
LEONARDO BAPTISTA

**A ALFABETIZAÇÃO NAS ESTRATÉGIAS BIOGRÁFICAS DE
ALFABETIZADORES, TÉCNICOS E ESTUDANTES DO MOBRAL NO ESPÍRITO
SANTO (1970-1980)**

VITÓRIA
2025

LEONARDO BAPTISTA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito de avaliação parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Regina Helena Silva Simões.

Linha de Pesquisa: Docência, Currículo e Processos Culturais

VITÓRIA

2025

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

B222a Baptista, Leonardo, 1984-
 A alfabetização nas estratégias biográficas de professores,
 técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980) /
 Leonardo Baptista. - 2025.
 271 f.

 Orientador: Regina Helena Silva Simões.
 Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do
 Espírito Santo, Centro de Educação.

 1. Alfabetização de adultos. 2. Analfabetismo. 3. Mobral. 4.
 Espírito Santo. 5. História da educação. I. Simões, Regina Helena
 Silva. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de
 Educação. III. Título.

CDU: 37



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LEONARDO BAPTISTA

A ALFABETIZAÇÃO NAS ESTRATÉGIAS BIOGRÁFICAS DE ALFABETIZADORES, TÉCNICOS E ESTUDANTES DO MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO (1970-1980)

**Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do
Espírito Santo como requisito
parcial para obtenção do Grau
de Doutor em Educação.**

Aprovada em 20 de outubro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Rosianny Campos Berto
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Jane Paiva
UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Professora Doutora Marcia Soares de Alvarenga
UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ata da sessão da defesa de Tese do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, do discente **Leonardo Baptista**, candidato ao título de Doutor em Educação, com defesa realizada às 14 horas, do dia 20 de outubro do ano dois mil e vinte e cinco, apresentada presencial e remotamente por meio de videoconferência, conforme recomendado pela Portaria Normativa 03/2020 da PRPPG. A presidente da Banca, Regina Helena Silva Simões, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituídos pelos Doutores: Rosianny Campos Berto, Edna Castro de Oliveira, Jane Paiva e Marcia Soares de Alvarenga. Em seguida, cedeu a palavra ao candidato que, em trinta minutos, apresentou sua Tese intitulada "A ALFABETIZAÇÃO NAS ESTRATÉGIAS BIOGRÁFICAS DE ALFABETIZADORES, TÉCNICOS E ESTUDANTES DO MOBIL NO ESPÍRITO SANTO (1970-1980)". Terminada a apresentação do aluno, a presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. A presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e a presidente informou aos presentes que a Tese foi **APROVADA**. A Presidente alertou que o aprovado somente terá direito ao título de Doutor após o cumprimento de todas as obrigações Curriculares e Regimentais do PPGE e da homologação do resultado da defesa pelo Colegiado Acadêmico. Então, deu por encerrada a sessão da qual se lavra a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.

Vitória, 20 de outubro de 2025.

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Rosianny Campos Berto
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira
PPGE/Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Jane Paiva
UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro

Professora Doutora Marcia Soares de Alvarenga
UERJ/Universidade Estadual do Rio de Janeiro



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

REGISTRO DE JULGAMENTO DA TESE DA CANDIDATA AO GRAU DE DOUTORA, PELO PPGE/UFES.

A Comissão Examinadora da Tese de Doutorado intitulada “A ALFABETIZAÇÃO NAS ESTRATÉGIAS BIOGRÁFICAS DE ALFABETIZADORES, TÉCNICOS E ESTUDANTES DO MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO (1970-1980)” elaborada por **Leonardo Baptista**, candidato ao Grau de Doutor em Educação, recomendou, após apresentação da Tese, realizada no dia 20 de outubro de 2025, que esta seja **(assinale com um X, um dos itens abaixo)**:

(x) Aprovada

A banca recomenda a publicação na forma de artigos, considerando a qualidade e a relevância da pesquisa realizada para o campo da História da Educação de Jovens e Adultos.

() Reprovada

Os membros da Comissão deverão indicar a natureza de sua decisão através de sua assinatura na coluna apropriada que segue:

Regina Helena Silva Simões

Rosianny Campos Berto

Edna Castro de Oliveira

Jane Paiva

Marcia Soares de Alvarenga



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
REGINA HELENA SILVA SIMOES - SIAPE 295674
Departamento de Educação, Política e Sociedade - DEPS/CE
Em 23/10/2025 às 11:59

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api-lepisma.prod.uks.ufes.br/arquivos-assinados/1226368?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ROSIANNY CAMPOS BERTO - SIAPE 2615738
Departamento de Ginástica - DG/CEFD
Em 25/10/2025 às 16:37

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api-lepisma.prod.uks.ufes.br/arquivos-assinados/1227741?tipoArquivo=O>

Em memória do meu irmão Sandro...

AGRADECIMENTOS

Escrevi esta tese percorrendo caminhos e distintos lugares. Concebida em andança, suas linhas estão marcadas por encontros e despedidas e reverberam uma diversidade de vozes que atravessaram a caminhada, unindo-se àquelas que, desde outrora, já a cimentavam. São pessoas que, entre conhecimentos e afetos, foram fundamentais para alcançar este ponto de chegada, e para as quais devo agradecimentos por participarem de múltiplas formas da construção dessa importante jornada.

Nessa direção, remonto ao ponto de partida: minha mãe, Tânia. Meu fundamento, lugar de saberes que me direcionam, constituídos na luta de uma trabalhadora que moveu todos os recursos possíveis para que eu tivesse a educação como horizonte. Durante o doutorado, ela seguiu cumprindo o papel que sempre se propôs a exercer em minha trajetória: ser fonte de amor, acalanto e inspiração. Dessa forma, foi a pessoa que incansavelmente esteve de fato comigo nos difíceis momentos que emergiram ao longo do curso. Como uma fortaleza, suportou, compreendeu e apoiou minhas ausências justamente quando ela mais precisava da presença de um filho. A ela, devo tudo e por isso lhe agradeço e lhe dedico esta tese.

Também devo agradecer a Ademir, Marjorye e aos sobrinhos Guilherme e Felipe, pela rede de carinho e apoio familiar que constituem e, principalmente, por dedicarem atenção e cuidado à minha mãe quando não pude estar presente.

Aos meus amigos e amigas, por me acompanharem, serem família e um lugar de afeto indispensável para enfrentar os desafios desta jornada e celebrar cada passo.

Portanto, agradeço a Carroll Soares, pela escuta presente e por todas as contribuições acadêmicas prestadas à escrita deste texto. A Tércio, Vinicius Axé, Bruno, Moisés, Éder, Vanessa, Kelly, Babi, Camila, Tuanne, Rafaela, Cláudia e Altieres, pelo amor e ares de afeto que me levantaram quando o foco nos estudos parecia me sufocar. Foram – e são – abraços acolhedores que me impulsionaram a persistir caminhando.

A Thalismar e Marianne de Paula, pelo carinho de cada abraço e pelo apoio dado à construção desta pesquisa, permitindo-me alcançar muitos dos entrevistados desta tese. Neste caso, agradeço também ao colega pesquisador Ivan.

Aos colegas de trabalho da PROGRAD/UFES e, principalmente, à equipe da DAA, pelo alento nessa empreitada e por suprirem competentemente minha ausência para levarem adiante as políticas acadêmicas pelas quais trabalhamos e lutamos na universidade.

Aos colegas da Turma 18D, especialmente à Thalita, Ariadny e Luana pelos espaços de diálogo e de afeto que nos possibilitamos vivenciar durante o curso e que foram fundamentais para amenizar a insistente frieza das relações competitivas acadêmicas.

À Geruza, Stella, Joseline e Sandra, profissionais que cuidam da minha saúde, por me ajudarem a construir caminhos pelos quais o bem-estar permanecesse como prioridade e condição fundamental para a conclusão desta etapa formativa de modo saudável.

Aos funcionários do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APEES) por viabilizarem o acesso ao acervo da instituição e por me acolherem cuidadosamente ao longo de meses de investigação.

À equipe do Arquivo Histórico do INEP, pela disponibilidade e pelo suporte dado à pesquisa das “Cartas do Mobral”. Nesse caso, estendo o agradecimento à pesquisadora Bianca Nogueira da Silva Souza, por compartilhar informações sobre esses documentos que são fundamentais à tese.

Aos entrevistados desta pesquisa, por compartilharem suas memórias, relatos e documentos de seus acervos pessoais, fontes preciosas ao desenvolvimento do estudo.

Ressalto que a escrita desta tese também resultou dos percursos construídos durante o período de intercâmbio científico-cultural em Sevilha (Espanha), realizado com apoio da CAPES. Trata-se de um momento especial, desafiador e extremamente significativo para a minha formação humana e acadêmica.

Por isso, primeiramente, agradeço ao meu coorientador internacional, o Prof. Emílio Lucio-Villegas Ramos, pelo acolhimento e orientações prestadas, e por abrir portas que marcaram profundamente minha constituição como pesquisador. A partir dele, estendo minha gratidão à Universidade de Sevilha e ao Curso de Doutorado em Educação da instituição pela estrutura oferecida à realização dessa experiência.

A Loli, Encarnación, Paco, Eduardo, Manuel e José María, queridos amigos investigadores do “Taller para la Recuperación de la Memoria Histórica y Social”, pelas trocas realizadas e por me possibilitarem vivenciar práticas inspiradoras de educação popular e democrática.

Aos preciosos amigos Élton “Rasta”, Manuela, Thiago, Felipe e Jorge, por se constituírem fontes de apoio, de aprendizado e de alegria em meio aos desafios do processo de adaptação como estrangeiro negro latino-americano numa Europa crescentemente racista.

É necessário agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES) e seu corpo administrativo e pedagógico pelos processos formativos oportunizados.

Nesse contexto, agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Regina Helena S. Simões, pelos diálogos e orientações que possibilitaram a construção da tese e fomentaram minha formação como historiador.

Às pesquisadoras Edna Castro de Oliveira, Rosianny Campos Berto, Jane Paiva e Márcia Soares de Alvarenga, pelas críticas e contribuições realizadas ao participarem da banca examinadora.

Aos colegas historiadores e historiadoras da educação do Nucaphe, pelos potentes diálogos teórico-metodológicos realizados.

É também fundamental agradecer à Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) pela formação realizada desde a graduação e por viabilizar, como servidor público, que usufruísse do afastamento das atividades para a realização do doutoramento. Trata-se de direito fundamental para que trabalhadores-estudantes, como eu, possam se qualificar profissionalmente preservando sua qualidade de vida.

Antes de concluir, não poderia deixar de ressaltar que esta tese também foi construída em caminhos marcados pela despedida de pessoas que amo e que foram essenciais ao longo da minha vida. Elas são parte importante desse processo; mas, fatalmente, hoje, não podem celebrar sua conclusão. Dessa forma, agradeço à minha madrinha Dina e ao meu pai Josias, por tudo o que fizeram na constituição desta trajetória.

Por fim, especialmente, agradeço ao meu irmão Sandro, com quem dividia minhas batalhas, meus sonhos, e por ser quem muito apostava, incentivava e se orgulhava de cada conquista realizada. Nesses últimos anos, ele seguiu comigo. Recorri à sua voz como inspiração para vencer cada etapa e tinha seu sorriso largo como o horizonte de alegria a ser alcançado. Dessa forma, cada passo que me trouxe até aqui, traz sua forte e iluminada presença. E é por isso que a ele dedico a escrita desta tese e a quem gostaria de dizer: “Irmão, eu consegui!”

RESUMO

A tese investiga a produção dos processos de alfabetização do Movimento Brasileiro de Alfabetização no Espírito Santo (Mobral/ES), entre os anos de 1970 e 1980, no contexto da ampla campanha nacional instituída durante a Ditadura Militar (1964-1985), visando à eliminação do analfabetismo no país. Com esse objetivo, evidencia estratégias pessoais (Levi, 2000) colocadas em prática por estudantes, técnicos e professores no desenvolvimento das atividades do Programa de Alfabetização Funcional (PAF), considerando possíveis desdobramentos dessa experiência nos percursos biográficos dos indivíduos que o vivenciaram. Para tanto, utiliza como fontes de pesquisa documentos institucionais, matérias jornalísticas, cartas de educadores/as e alunos/as e entrevistas com ex-participantes (alfabetizadores/as, técnico, alunos/as) do Mobral/ES. O estudo dessa documentação adota a abordagem analítica da micro-história, orientando-se pelo método indiciário (Ginzburg, 1987, 1990, 2007; Levi, 2000). No campo da historiografia sobre o regime ditatorial brasileiro, dialoga com autores como Napolitano (2014), Fico (2004), Reis (2000) e Motta (2014). Estudos realizados por Ferraro (2009), Maria Di Pierro e Galvão (2012) embasaram as análises do analfabetismo no Brasil. Para a compreensão dos processos de alfabetização de adultos, esta pesquisa dialoga com o pensamento de Paulo Freire (1977, 2020, 2021). Como resultado, evidenciam-se formas pelas quais técnico/as, alfabetizadores e estudantes mobilizaram as suas experiências no Mobral/ES, na constituição de estratégias pautadas por interesses próprios. Desse modo, esses sujeitos atribuíam sentidos e características singulares à alfabetização, compreendendo-a como espaço de possibilidades para a realização de projetos profissionais, familiares, socioeconômicos e, no caso dos estudantes, também de superação de exclusões sociais, culturais e econômicas que marcaram suas trajetórias biográficas.

Palavras-chave: Alfabetização de adultos. Analfabetismo. Mobral. Espírito Santo. História da educação.

ABSTRACT

The thesis investigates the production of literacy processes of the Brazilian Literacy Movement in Espírito Santo (Mobral/ES), between the years 1970 and 1980, in the context of the wide national campaign established during the Military Dictatorship (1964–1985), aiming at the elimination of illiteracy in the country. With this objective, it highlights personal strategies (Levi, 2000) put into practice by students, technicians, and teachers in the development of the activities of the Functional Literacy Program (PAF), considering possible outcomes of this experience in the biographical paths of the individuals who lived it. For this purpose, it uses as research sources institutional documents, newspaper articles, letters from educators and students, and interviews with former participants (literacy teachers, technicians, students) of Mobral/ES. The study of this documentation adopts the analytical approach of microhistory, guided by the evidential method (Ginzburg, 1987, 1990, 2007; Levi, 2000). In the field of historiography about the Brazilian dictatorial regime, it dialogues with authors such as Napolitano (2014), Fico (2004), Reis (2000), and Motta (2014). Studies carried out by Ferraro (2009), Maria Di Pierro, and Galvão (2012) supported the analyses of illiteracy in Brazil. For the understanding of adult literacy processes, this research dialogues with the thought of Paulo Freire (1977, 2020, 2021). As a result, it shows ways in which technicians, literacy teachers, and students mobilized their experiences in Mobral/ES, in the constitution of strategies guided by their own interests. In this way, these subjects attributed meanings and singular characteristics to literacy, understanding it as a space of possibilities for the realization of professional, family, and socioeconomic projects, and, in the case of the students, also of overcoming social, cultural, and economic exclusions that marked their biographical trajectories.

Keywords: Adult literacy. Illiteracy. Mobral. Espírito Santo. History of education.

LISTA DE SIGLAS

ACARES	–	Associação de Crédito e Assistência Técnica Rural do Espírito Santo
AI – 5	–	Ato Institucional nº 5
AID	–	Agency for International Development
APEES	–	Arquivo Público do Estado do Espírito Santo
ARENA	–	Aliança Renovadora Nacional
BDTD	–	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAA	–	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEALE	–	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CNEC	–	Campanha Nacional de Escolas da Comunidade
COEST	–	Coordenação Estadual do Mobral
COMDUSA	–	Companhia de Melhoramentos e Desenvolvimento Urbano
COMUM	–	Comissão Municipal do Mobral
CPI	–	Comissão Parlamentar de Inquérito
CRemeja	–	Centro de Referência e Memória da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro
DEP	–	Departamento de Ensino Primário
DNE	–	Departamento Nacional de Educação
EJA	–	Educação de Jovens e Adultos
FEALA	–	Fundo Especial para Alfabetização
FNEP	–	Fundo Nacional do Ensino Primário
GEPED	–	Gerência Pedagógica do Mobral
HAPRONT	–	Projeto de Habilitação de Professor Não Titulado
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESBEM	–	Instituto Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor
INAMPS	–	Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	–	Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
MEB	–	Movimento de Educação de Base
MEC	–	Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL	–	Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização
MOCCA	–	Fundação Mobilização Cívica Contra o Analfabetismo
MULTIEJA	–	Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos
NUCAPHE	–	Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação
PAC	–	Plano de Ação Concentrada
PAF	–	Programa de Alfabetização Funcional
PCB	–	Partido Comunista Brasileiro
PEI	–	Programa de Educação Integrada
PIB	–	Produto Interno Bruto
PNE	–	Plano Nacional de Educação
PPGE	–	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGHIS	–	Programa de Pós-Graduação em História
PREMEM	–	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio
RBA	–	Revista Brasileira de Alfabetização
RBEJA	–	Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos
RBHE	–	Revista Brasileira de História da Educação
RCHE	–	Revista Cadernos de História da Educação
RHE	–	Revista História da Educação
SBHE	–	Sociedade Brasileira de História da Educação
SEDU	–	Secretaria de Estado da Educação
SESC	–	Serviço Social do Comércio
SESI	–	Serviço Social da Indústria
SUNAB	–	Superintendência Nacional de Abastecimento
TER	–	Tribunal Regional Eleitoral
UCS	–	Universidade Católica de Santos
UECE	–	Universidade do Estado do Ceará
UFAL	–	Universidade Federal de Alagoas
UFC	–	Universidade Federal do Ceará
UFES	–	Universidade Federal do Espírito Santo
UFPB	–	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	–	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	–	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFU	–	Universidade Federal de Uberlândia
UNE	–	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	–	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	–	Universidade Estadual Paulista

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Teses e Dissertações selecionadas na BDTD.....	22
Quadro 2 - Publicações de artigos em Periódicos	32
Quadro 3 - Referencial metodológico das produções analisadas	37
Quadro 4 - Referencial teórico das produções acadêmicas analisadas.....	39
Quadro 5 - Corpus Documental.....	53

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Levantamento do número de analfabetos realizado em Castelo em julho de 1970.....	83
Figura 2 - Organograma do Mobral.....	91
Figura 3 - Competências dos órgãos constituintes do Mobral	92
Figura 4 - Telegrama de Ademir Abdala Prata ao Presidente Geisel (1974)	117
Figura 5 - Anúncio do Mobral - Colaboração de A Gazeta (1976).....	123
Figura 6 - Propaganda do Mobral em A Gazeta (1978)	123
Figura 7 - Exercício de Linguagem – Mobral (1970s).....	157
Figura 8 - Livro de Leitura do PAF (1975)	159
Figura 9 - Lição de Guia de Leitura de Estudantes do Mobral	164
Figura 10 - Entrega de certificados de estudantes do Prof. Osvaldo.....	201
Figura 11 - Cerimônia de Formatura do PAF (1973).....	201
Figura 12 - Livro de exercícios de alfabetização.....	218
Figura 13 - Livro de Exercícios de Escrita e Leitura.....	219

SUMÁRIO

1 A CONSTITUIÇÃO DO TEMA.....	15
1.1 DIÁLOGOS COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	20
1.1.1 Teses e dissertações no Espírito Santo	20
1.1.2 Teses e dissertações em âmbito nacional	22
1.1.3 As publicações em periódicos	31
1.1.4 Um panorama geral das interlocuções.....	35
1.2 QUESTÕES DE PESQUISA E OBJETIVOS.....	41
2 INVESTIGANDO BIOGRAFIAS: MICRO-HISTÓRIA, MÉTODO INDICIÁRIO E OS TESTEMUNHOS DO MOBRAL/ES	48
2.1 MICRO-HISTÓRIA, BIOGRAFIAS E CONTEXTOS.....	48
2.2. CORPUS DOCUMENTAL.....	52
2.2.1 O percurso investigativo das fontes.....	52
2.2.2 A documentação oficial do Mobral e da educação de adultos durante a Ditadura Militar	54
2.2.3 Um periódico local como fonte	58
2.2.4 Cartas ao Mobral	60
2.2.5 Os relatos orais como fonte.....	63
2.3 LEITURA E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS.....	65
3 O MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO NOS ANOS 1970	69
3.1 A CRIAÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DO MOBRAL (1967-1970).....	71
3.2 A IMPLANTAÇÃO DO MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO.....	81
3.3 A ESTRUTURAÇÃO DO PAF/MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO	100
4 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DO MOBRAL/ES NOS ANOS 1970.....	126
5 DESDOBRAMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO NO MOBRAL/ES.....	178
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	224
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	243
APÊNDICE A - ROTEIRO TEMÁTICO DE ENTREVISTAS	260
ANEXO I - CONVÊNIO DO MOBRAL.....	261
ANEXO II – LISTA DE CARTAS DO MOBRAL.....	266
ANEXO III - MAPA DO ESPÍRITO SANTO E SUAS REGIÕES.....	268

ANEXO IV – CERTIFICADO DO ENSINO PRIMÁRIO DE OSVALDO DAMASCENO	
.....	269
ANEXO V – CERTIFICADO PAF – MÃE DE SEBASTIÃO RINGUER.....	270
ANEXO VI – CERTIFICADO DE TREINAMENTO DE SEBASTIÃO RINGUER ...	271

1 A CONSTITUIÇÃO DO TEMA

O interesse pela história do Mobral/ES, objeto da minha pesquisa de doutoramento, emerge na confluência dos percursos pelos quais venho construindo minha trajetória acadêmica e profissional. Iniciei a formação como historiador no curso de História da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – Graduação, em 2008, e Mestrado, em 2016. A partir do segundo semestre de 2019, ingressei no Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (NUCAPHE), do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES, junto ao qual tenho aprofundado questões específicas do campo histórico-educacional.

Antes disso, um percurso de 11 anos como professor de História do Ensino Básico na rede pública estadual e municipal na Grande Vitória/ES (2006-2017), incluindo experiências com turmas de EJA, produziu aproximações com a história e com a educação e, finalmente, no curso de doutorado, com a história da educação como campo de pesquisa. Compreendo, dessa maneira, que a abordagem historiográfica da educação de jovens e adultos pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) no Espírito Santo, objeto do presente estudo, conecta experiências biográficas, questões acadêmico-científicas relacionadas ao tema e a questões cruciais do campo da história da educação brasileira.

Tanto o tema como o recorte estabelecido para esta pesquisa estão relacionados ao meu trabalho de conclusão do mestrado no Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIS/Ufes) sobre a atuação do Partido Comunista Brasileiro (PCB) no Espírito Santo, no contexto da chamada abertura política (1978-1985), ao final da Ditadura Militar brasileira (1964-1985). Mantido esse recorte histórico, ao ingressar no curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes (PPGE/Ufes), em 2021, propus-me a investigar as ações estaduais no campo da EJA durante a vigência do regime militar. A partir dessas primeiras incursões investigativas, cheguei ao estudo que compõe esta tese.

O tema escolhido para a pesquisa, por sua vez, traduz uma das questões mais presentes na história da educação no Brasil: o analfabetismo. Como observa Ferraro (2009), pelo menos desde o século XIX, altas taxas de analfabetismo têm desafiado a sociedade e o campo político e educacional brasileiro. Dados recentes, inclusive, demonstram a permanência do analfabetismo, ao apontarem que, em 2022, o Brasil contava com 9,6 milhões de pessoas com 15 anos ou mais (5,6%) consideradas analfabetas (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA[IBGE], 2023).

Foi a partir da segunda metade do Oitocentos que os debates em torno do tema – e, principalmente, sobre a sua recorrência entre jovens e adultos brasileiros – fomentaram construções políticas e intelectuais de diferentes setores sociais acerca das suas causas e possíveis soluções.¹ Naquele momento, o analfabetismo emergiu como um problema nacional, mais precisamente no contexto no qual as discussões em torno do voto dos analfabetos ascenderam ao debate político e verificou-se, oficialmente, que cerca de 80% da população de 5 anos ou mais era analfabeta (Ferraro, 2009).

Consequentemente, as primeiras propostas e tentativas de superar o analfabetismo, por meio de iniciativas governamentais e de ações da sociedade civil, também foram formuladas na segunda metade do século XIX. Por conseguinte, entendo que seja necessário remontarmos pelo menos a este período para identificarmos as primeiras iniciativas do que veio a ser definido como a Educação de Jovens e Adultos (EJA)² no Brasil.

Ao longo dos séculos XX e XXI, apesar de uma lenta e gradual redução do analfabetismo, as taxas permaneceram altas em comparação com outras nações, inclusive países vizinhos como a Argentina (Ferraro, 2009). Ao mesmo tempo, inúmeras ações no âmbito da EJA emergiram de propostas governamentais e da atuação de movimentos sociais. Essas iniciativas buscaram superar o “problema” com proposições de diferentes matizes políticas, ideológicas e pedagógicas (Haddad; Di Pierro, 2000; Paiva, 2003). Nesse sentido, esta tese mobiliza seu foco de análise para um dos momentos da trajetória histórica dessa modalidade

¹ A definição da faixa etária do público “jovem e adulto” na sociedade brasileira variou ao longo da história. Tal condição implicou em diferentes apropriações dos dados dos recenseamentos populacionais oficiais e, consequentemente, influenciou a definição do público-alvo das iniciativas públicas e privadas de atendimento educacional dessa população. No período recortado nesta pesquisa, entre 1970 e 1980, a terminologia se referia a adolescentes e adultos de 15 anos ou mais. Nesse caso, sigo as pistas de Sartori (2011) ao destacar que a Constituição Federal de 1967 definiu a categoria “jovem”, em âmbito educacional, como aquela que se inicia a partir dos 15 anos de idade. Isso porque essa legislação estabeleceu a obrigatoriedade do ensino dos “sete aos quatorze anos” (Brasil, 1967, Art. 168). Tal prescrição se tornou importante na definição do público do que se denominava oficialmente no período como “educação de adolescentes e adultos”, tal como emerge na Lei 5.692/71 (Lei do Ensino de 1º e 2º Graus) e em diretrizes oficiais do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), instituição que compõe o objeto desta pesquisa.

² Costa (2007) ressalta que a denominação “Educação de Jovens e Adultos (EJA)” tem historicidade no campo educacional brasileiro. Fávero e Motta (2016) ressaltam que, somente no final do século XX, consolidou-se, no Brasil, a utilização dessa nomenclatura. Neste trabalho, compreendo o atendimento educacional escolarizado promovido pelo Mobral a adolescentes e adultos a partir dos 15 anos de idade, no contexto da trajetória histórica da modalidade da EJA no Brasil. No entanto, com base nos argumentos dos autores citados, ao tratar das ações dessa instituição, usarei as terminologias “educação de adolescentes e adultos” ou “educação de adultos”, ambas correntemente utilizadas na década de 1970.

educativa no Brasil: o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).³ Mais especificamente, focaliza aspectos da execução do seu Programa de Alfabetização Funcional (PAF) no Estado do Espírito Santo, entre os anos de 1970 e 1980.

A Fundação Mobral foi criada pelo Governo Federal por meio da Lei nº 5.379 de 1967, no contexto da Ditadura Militar brasileira (1964-1985). O órgão foi pensado, inicialmente, para atuar de maneira vinculada ao então Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação (DNE/MEC), com a função de financiar e orientar tecnicamente programas de alfabetização – públicos e privados – desenvolvidos pelo país. Em seus dois primeiros anos de existência, ensaiou-se a organização de atividades, na prática não efetivadas. No final de 1969, a instituição foi convertida em órgão executor de um amplo programa de alfabetização em massa e passou a atuar a partir dos anos seguintes, por meio de convênios firmados com estados e municípios brasileiros. Como se verá adiante, por meio do Mobral, o regime autoritário institucionalizava a sua principal ação no campo da educação de adolescentes e adultos, atribuindo-lhe uma série de funcionalidades que o transformaram em uma das bases da sua política educacional (Haddad, 1991; Paiva, 1981).

Conforme destacam Fávero e Freitas (2011), o Mobral se estruturou como fundação, com poderosa coordenação nacional e comissões coordenadoras estaduais e municipais. A instituição contou com integral apoio dos governos militares e recebeu vultosos recursos da Loteria Esportiva e doações do empresariado, deduzidas do Imposto de Renda. Assim, constituiu-se como a maior e mais rica campanha de alfabetização da história educacional brasileira, o que lhe permitiu produzir farto material didático, erigir uma estrutura centralizada em plano nacional e realizar importantes investimentos na formação de pessoal.

O Mobral, cuja meta fundadora era acabar com o analfabetismo no Brasil em uma década, tendo como público-alvo adolescentes e adultos de 15 anos ou mais, chegou a atuar em todos os municípios do país entre 1970 e 1985 (Paiva, 2003; Souza, 2016). Dessa forma, até 1980, o ensino elementar da leitura, da escrita e do cálculo promovido pelo PAF era considerado uma de suas atividades prioritárias (Brasil, 1975). Não obstante, o órgão estendeu seu campo de atuação ao executar programas voltados também à promoção da continuidade dos estudos,

³ Ao conceber o Mobral como capítulo da história da EJA no Brasil, parto das concepções de Haddad e Di Pierro (2000, p. 108), quando afirmam que: “No passado como no presente, a educação de jovens e adultos sempre compreendeu um conjunto muito diverso de processos e práticas formais e informais relacionadas à aquisição ou ampliação de conhecimentos básicos, de competências técnicas e profissionais ou de habilidades socioculturais. Muitos desses processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio sociocultural e lazer, nas instituições religiosas e, atualmente, também com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância”.

do encaminhamento profissional, da saúde, da ação comunitária e da cultura, dentre outros, que não focalizados neste estudo.

No Espírito Santo, o Mobral instalou classes de alfabetização e outros programas educativos em todos os municípios do estado, atendendo milhares de jovens e adultos nas décadas de 1970 e 1985. Em âmbito estadual, o objetivo principal era reduzir os índices de 34,4% de analfabetismo entre jovens e adultos de 15 anos ou mais (Zunti, 2000).

Ao eleger a alfabetização de adultos como objeto de pesquisa, retomo leituras de obras de Paulo Freire (1959, 1963, 1977, 2020, 2021) que, ao longo da minha formação como educador e, principalmente, como historiador da educação, têm potencializado reflexões sobre a relação entre analfabetos, analfabetismo e alfabetização na história educacional do Brasil e, sobretudo, do Espírito Santo.

Ao propor uma *concepção crítica* sobre o analfabetismo, Freire (1963, 1977) alerta para a necessidade de se superar uma “visão ingênua” acerca desse fenômeno, pois esta desconsidera o caráter político e as raízes socioeconômicas do problema. E mais: tal perspectiva, característica das elites, alimenta uma série de preconceitos que desqualificam os sujeitos que não sabem ler e escrever como incapazes, imaturos, enfermos e desprovidos de saberes e de cultura. Contra essa noção, esse educador defende que:

Para a concepção crítica, o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta. Não é um problema estritamente linguístico nem exclusivamente pedagógico, metodológico, mas político, como a alfabetização através da qual se pretende superá-lo. (Freire, 1977, p. 15-16)

Partindo desse entendimento, o autor propõe uma forma de alfabetização fundada nessa concepção crítica.

Por esta razão é que, para a concepção crítica da alfabetização, não será a partir da mera repetição mecânica de pa-pe-pi-po-pu, la-le-li-lo-lu, que permitem formar pula, pêlo, lá, li, pulo, lapa, lapela, pílula etc. que se desenvolverá nos alfabetizando a consciência de seus direitos, como sua inserção crítica na realidade. Pelo contrário, a alfabetização nesta perspectiva, que não pode ser a das classes dominantes, se instaura como um processo de busca, de criação, em que os alfabetizando são desafiados a perceber a significação profunda da linguagem e da palavra. Palavra que, na situação concreta em que se encontram, lhes está sendo negada. No fundo, negar a palavra implica em algo mais. Implica em negar o direito de “pronunciar o mundo”. Por isto, “dizer a palavra” não é repetir uma palavra qualquer. Nisto consiste um dos sofismas da prática reacionária da alfabetização (Freire, 1977, p. 15-16).

Essas perspectivas, e a ênfase de Freire (1977, 2020) na historicidade do ser humano e do ato educativo que se faz *com ele* e não *para ele*, orientam para a inescapável necessidade de se conhecer a realidade dos educandos. Para uma educação democrática e libertadora, faz-se necessário aproximar-se das trajetórias de vida dos estudantes e dos saberes populares que esses indivíduos construíram ao longo de sua experiência com o mundo. Esse é um elemento

fundamental de um processo educativo que possibilite a reflexão e a ação do sujeito sobre a realidade em que vive e que mobilize sua capacidade criadora para a transformação das suas condições reais de existência e do contexto de opressão a que está sujeito, em comunhão com outros homens e mulheres que vivem a mesma situação histórica.

Para Freire (2020, 2021), uma educação libertadora parte fundamentalmente dos conhecimentos sobre si e sobre a realidade concreta constituídos pelos/as educandos/as a partir de sua prática social cotidiana. Desse modo, estes, assentados no senso comum e na cultura popular, conformam suas *leituras de mundo*. De acordo com essa perspectiva pedagógica, cabe aos/as educadores/as respeitar e considerar esses saberes, de modo a tomá-los como um *valioso ponto de partida* para o desenvolvimento do trabalho educativo. Tal postura, no entanto, não significa uma adesão de quem ensina às leituras de mundo de quem aprende.

Pelo contrário, a educação libertadora demanda um processo educativo fundado no *diálogo*⁴ democrático, participativo e problematizador por meio do qual educando/as e educadores/as realizem, em comunhão, o encontro intercomunicativo e intersubjetivo que supõe e resulta na reflexão e ação sobre e com o mundo a ser transformado (Freire, 2020, 2021).

Dessa forma, quem ensina não deve se comportar em relação a quem aprende como proprietário dos instrumentos educativos, dos conteúdos e das ações que levarão à transformação da sociedade. Ensinar e aprender são situações educativas concomitantes e indicotimizáveis que perpassam a todos os sujeitos envolvidos (Cunha, 2010). Essa intersecção é sintetizada na ideia segundo a qual “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2020, p. 96).

Essas reflexões provocaram o meu interesse em pensar historicamente o analfabetismo e a alfabetização de jovens e adultos a partir de uma observação atenta às implicações desses fenômenos nas trajetórias de indivíduos e grupos em contextos educacionais específicos. A partir do levantamento e da leitura de documentos educacionais referentes a esse período e do contato com os estudos sobre o Mobral, orientei-me a pensar que o Espírito Santo teria mais a

⁴ Para Freire (2020, p. 109-110), “[...] o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado [...] porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhuso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens”.

dizer sobre o programa, sobre a EJA na sociedade capixaba e, principalmente, sobre os indivíduos que a produziram historicamente.

1.1 DIÁLOGOS COM A PRODUÇÃO ACADÊMICA

Considero que o processo de revisão bibliográfica sobre um tema de pesquisa se estabelece desde os primeiros movimentos de aproximação com a área e com o campo de estudo no qual ele está inserido. Dessa forma, parte das obras com as quais dialoguei para a produção desta pesquisa resultaram de uma busca mais sistematizada pela bibliografia de interesse. Outras não, haja vista emergirem de achados, por vezes fortuitos, no processo de imersão em leituras diversas que me trouxeram até a produção deste texto. Nesse sentido, entendo que parte da literatura resultante desse constante diálogo com a produção acadêmica já desponta em minha narrativa desde as primeiras linhas que constituem esta tese.

Nessa direção, inicio a apresentação desses diálogos com um conjunto de teses e dissertações identificadas em repositórios de âmbito local e nacional. Em seguida, apresento os resultados das buscas realizadas em acervos de periódicos científicos da área da Educação, mapeando, primeiramente, os estudos produzidos no campo da História da Educação e, depois, as pesquisas historiográficas publicadas em revistas voltadas à Educação de Jovens e Adultos e à Alfabetização. Ao final, traço um panorama geral dessas produções, enfatizando suas contribuições para o desenvolvimento da corrente tese.

1.1.1 Teses e dissertações no Espírito Santo

Assim que defini melhor os contornos do tema e as problematizações que constituem o objeto desta pesquisa, iniciei uma busca sistematizada por teses e dissertações com as quais pudesse dialogar. Para tanto, considerando o delineamento temático do estudo que proponho, na investigação e na seleção dessas produções, adotei como critério a focalização de trabalhos que abordassem, em alguma medida, questões relativas ao *analfabetismo*, à *trajetória dos indivíduos que participaram do Mobral* e à *sua relação com os processos de alfabetização dessa instituição*.

Sob essa lente, busquei essas temáticas em produções referentes ao Espírito Santo. Por isso, iniciei o itinerário de pesquisa mobilizando estratégias de busca nos bancos de dados com

os seguintes descritores: “história”, “analfabetos”, “analfabetismo”, “alfabetização”, “Mobral”, “EJA” e “Espírito Santo”.⁵ Explorei, em princípio, o Repositório Institucional da Ufes (RiUfes), visando mapear produções locais sobre o tema e identificar dissertações e teses, especialmente aquelas que abordam a historiografia da educação no Espírito Santo, que não estão disponíveis no banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com tal procedimento, encontrei somente a dissertação de Zunti (2000).

Desde os primeiros passos para a construção da tese, o diálogo constante com essa pesquisadora foi importante. Com objetivos distintos aos que proponho, a autora traz indícios da implantação e do funcionamento do Mobral/ES entre 1970 e 1985, a partir de documentos oficiais e de entrevistas com ex-funcionários da fundação.

Zunti (2000) esboçou um panorama geral das ações e da estrutura do Mobral/ES. Esse mapeamento do funcionamento da instituição no estado me possibilitou uma primeira aproximação com seu quadro institucional e educacional. A autora também apontou possíveis caminhos para o levantamento de fontes sobre a história do Mobral/ES, além de anexar parte dessa documentação à sua dissertação. Por meio desse estudo cheguei ao nome do ex-Coordenador Estadual da Fundação no estado, Ademir Abdala Prata, uma testemunha viva que se dispôs a relatar suas experiências no Mobral capixaba para fins desta pesquisa. Dessa forma, intentei analisar esse material, a partir de outras interrogações, considerando os objetivos e a especificidade do aporte teórico-metodológico desta tese.

Por fim, a própria autora reconheceu os limites de sua análise, de cunho, primordialmente, quantitativo. Diante disso, apontou entre as possibilidades de estudo justamente a investigação sobre pessoas que participaram do programa e sua relação com as ações educativas desenvolvidas no Espírito Santo.

Esgotados, até então, os resultados de busca em bancos de produção acadêmica no Espírito Santo, com a estratégia de busca citada, também explorei a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde não encontrei qualquer trabalho referente ao Mobral/ES.

⁵ Tais descritores foram confirmados em instrumentos de controle de linguagem acadêmica (Thesaurus Brasileiro da Educação/INEP e Biblioteca Nacional) e na literatura (Glossário CEALE – termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores – FAE/CEALE/UFMG). Com base neles e mobilizando operadores booleanos, estabeleci como estratégia inicial de pesquisa a seguinte combinação: História AND (analfabeto OR analfabetismo) AND alfabetização AND Mobral AND EJA AND “Espírito Santo”. Como mostrarei a seguir, a baixa recorrência de produções sobre o tema em âmbito local me conduziu a abrir a pesquisa para possíveis diálogos com estudos sobre outras localidades e de âmbito nacional.

1.1.2 Teses e dissertações em âmbito nacional

Depois de mapear a produção sobre o tema investigado no contexto da história educacional do Espírito Santo, ampliei o arco da investigação para alcançar a bibliografia relacionada a outras experiências desenvolvidas em âmbito nacional.

Por um lado, tal procedimento respondeu ao fato de identificar uma ínfima recorrência da historiografia local sobre o tema. Por outro, a interlocução com estudos referentes a outros contextos locais ou de abrangência nacional atende à variação de escalas de observação, no processo de análise micro-histórica a do tema pesquisado. Por meio do jogo de escalas – compreendido do particular ao geral e vice-versa – trata-se de estabelecer nexos entre realidades históricas que, à semelhança ou à diferença, podem contribuir para uma compreensão contextualizada dos fenômenos históricos estudados.

Com esse objetivo, refinei os descritores no sentido de ampliar os horizontes de busca e realizei um levantamento junto ao BDTD⁶, que resultou em 35 recorrências. Entre esses trabalhos, focalizei aqueles que abordavam *historicamente o Mobral em outras localidades e em âmbito nacional*, sem perder o foco nas análises voltadas para o *analfabetismo*, a *alfabetização* e a *participação dos indivíduos* nesse contexto educacional. Sob esse filtro, selecionei para o diálogo 12 produções (04 teses e 08 dissertações).

Quadro 1 - Teses e Dissertações selecionadas na BDTD

(continua)

Autoria	Título	Ano	Tipologia	Instituição
SANTOS, Josilene de Souza	Concepções de leitura: obras literárias para neoleitores do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL – 1970 a 1985)	2022	Tese	UERJ
SILVA, Simone da	Cenários do MOBRAL: caso de Araras/SP	2019	Tese	UNESP
SILVA, Jailson C. da	A memória dos esquecidos: narrativas dos sujeitos partícipes das ações do Mobral Cultural no Sertão de Alagoas	2018	Tese	UFAL

⁶ A pesquisa no BDTD exigiu adaptações na estratégia de busca, a fim de ampliar possibilidades de estudo. Nesse caso, a operação de busca iniciada com História AND (analfabeto OR analfabetismo) AND alfabetização AND Mobral AND EJA resultou somente em 1 recorrência de trabalho, o qual não ia ao encontro dos meus interesses de pesquisa. Assim, abri a investigação à expressão analfabeto AND Mobral e, em seguida, (analfabetismo OR alfabetização) AND Mobral. Como resultado, obtive 29 recorrências.

Quadro 1 - Teses e Dissertações selecionadas na BDTD

(conclusão)

Autoria	Título	Ano	Tipologia	Instituição
ALMEIDA, João Paulo G.	Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL: memórias e práticas pedagógicas no município de São João do Jaguaribe/CE (1972-1979)	2017	Dissertação	UECE
SOUZA, Bianca N. S.	Alfabetização e legitimidade: a trajetória do Mobral entre os anos 1970-1980	2016	Tese	UFPE
SANTOS, Luciana M. T.	Direito humano à memória da educação de adultos no Brasil autoritário: documentos legais e narrativas de ex-participantes do MOBRAL (1967-1985)	2015	Dissertação	UFPB
MONTEIRO, Thalita Di Bella C.	O Movimento Brasileiro de Alfabetização no cenário santista da educação de jovens e adultos – 1970-1984	2014	Dissertação	UCS
GOMES, Luciana K. de S.	Memórias de professoras alfabetizadoras do MOBRAL em Fortaleza	2012	Dissertação	UFC
SILVA, Simone da	Panorama histórico do Mobral: operacionalização no município de Araras	2012	Dissertação	UNESP
OLIVEIRA, Letícia. B.	Educação no Campo: o Mobral no meio rural de Uberlândia/MG (1970-1985)	2011	Dissertação	UFU
COELHO, Leni R.	Educação de Jovens e Adultos: as ações do Mobral no município de Patos de Minas/MG (1970-1980)	2007	Dissertação	UFU
DORNELES, Malvina do A.	O Mobral como política pública: a institucionalização do analfabetismo	1990	Dissertação	UFRGS

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Dentre esses trabalhos, destaco, de partida, a tese de doutorado de Souza (2016). Essa pesquisadora teve como objetivo principal analisar o Mobral como instrumento de legitimidade do regime de exceção que vigorou no país entre 1964 e 1985. Nessa direção, analisou aspectos materiais e humanos da estrutura da instituição a partir do estudo dos jornais didáticos e de outros periódicos de circulação geral, cartilhas de alfabetização e entrevistas com personagens que participaram da Fundação em Pernambuco (02 coordenadores e 01 auxiliar administrativo).

Além desse material, Souza (2016) examinou milhares de cartas escritas por alunos/as e alfabetizadores/as do Mobral de diferentes estados brasileiros, entre os anos de 1970 e 1985. Essa documentação assumiu importância significativa em sua pesquisa, na medida em que, segundo a autora, os manuscritos traziam elementos do cotidiano das relações pessoais, educativas e institucionais que compunham o cenário o qual ela analisava. Com essa

documentação, a pesquisadora explorou caminhos inéditos da história do Mobral, ampliando os olhares sobre esse percurso.

Situando a sua pesquisa na órbita da História Cultural, Souza (2016) destaca a influência de Michel de Certeau para a *operação historiográfica* desenvolvida. De Roger Chartier, utiliza os conceitos de *representação e apropriação*. No exame das *fontes*, Souza (2016) mobilizou um aporte metodológico específico para cada tipologia documental. Para a análise das narrativas, baseou-se em pressupostos da História Oral, segundo orientações de Marieta Ferreira e Regina Guimarães Neto. Com relação às imagens, dialogou com Ulpiano T. Bezerra Meneses. Os manuscritos e, principalmente, as cartas foram estudados a partir das ideias de *cultura escrita e práticas de leitura* de Robert Darnton e Ana Maria Galvão.

O contato com esse trabalho apontou para a possibilidade de explorar o acervo do Arquivo Histórico do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o objetivo de buscar as vozes dos indivíduos que participaram do Mobral/ES. Percurso esse que persegui, entendendo que o estudo das “cartas do Mobral” poderia abrir um horizonte de aproximação com os perfis desses sujeitos, suas visões de mundo e as relações que estabeleciam com os processos educativos e com a sociedade.

Oliveira (2011) analisou a implantação do Mobral no meio rural do município de Uberlândia-MG no período de 1970 a 1985. A pesquisadora se atentou, sobretudo, em conhecer as especificidades desse processo que pudessem contribuir para uma “História da Educação Regional”. Nessa direção, sua pesquisa se voltou para a análise de notícias em jornais locais e de materiais didáticos utilizados pela Fundação. A pesquisadora também estudou cadernos e fotografias guardados por ex-alunos e ex-professoras e recorreu a entrevistas com sujeitos que vivenciaram a realidade das ações do programa no campo. Para tanto, orientou sua investigação pela História Oral, tomando como referência as discussões de Ecléa Bosi.

Para além de buscar entender a estruturação e a execução das ações do Mobral de forma local, Oliveira (2011) não se furtou, ao entrar em contato com os sujeitos, principalmente com os ex-estudantes, a compreender suas condições históricas de sobrevivência e como tais trajetórias implicavam na condição de analfabetismo que viviam. Nessa direção, discutiu, a partir de histórias individuais, questões relacionadas à dinâmica da permanência e da exclusão escolar como aspecto característico da vida de homens e mulheres do campo na zona rural estudada.

Coelho (2007) analisou as ideias, a implantação e as práticas pedagógicas do Mobral em Patos de Minas-MG, entre os anos de 1970 e 1980. Para tanto, investigou documentos oficiais, os anuários do IBGE de 1970 e 1980, os manuais pedagógicos e as publicações da imprensa local. Além disso, utilizou a História Oral, a partir das orientações de José Carlos Sebe Bom Meihy, para tratar das entrevistas realizadas com 01 ex-supervisora de área, 05 ex-professoras e 07 ex-alunos. Neste último caso, em específico, o estudo buscou, entre outras informações, compreender a recepção das propostas pedagógicas pelos educadores e os impactos das mesmas sobre a vida dos estudantes do Mobral naquela localidade. Identifico essa pesquisa como uma das primeiras que, ao abordar a história do Movimento, visou identificar o desdobramento de suas ações na vida dos alunos.

Também selecionei a dissertação de Almeida (2017), que analisou a atuação do Mobral em São João do Jaguaribe-CE, entre os anos de 1972 e 1979. Este estudo buscou observar, principalmente, os limites e as possibilidades de autonomia docente nos Programas de Alfabetização Funcional (PAF) e Educação Integrada (PEI) e as repercussões dessas ações nas vidas dos alunos.

Almeida (2017) parte do pensamento de Paulo Freire para pensar a alfabetização de adultos e a própria EJA. Desenvolve sua análise tomando como referência o materialismo histórico-dialético, orientando-se, sobretudo, por teorizações de Michel Lowy. Em busca do passado das ações do Mobral, Almeida (2017) estudou a documentação oficial dos programas adotados e realizou entrevistas com 03 ex-professoras e 04 ex-alunos, 01 membro da Comissão Municipal e 01 componente da Coordenação Estadual da Fundação, visando (re)construir a *memória* sobre esses programas. A análise dessa documentação baseou-se em orientações de Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos. Entendendo a centralidade do conceito de *memória* em seu estudo, esse pesquisador mobiliza as discussões teóricas desenvolvidas sobre o tema pelo historiador Jacques Le Goff.

Gomes (2012) buscou recompor o cotidiano da alfabetização do Mobral em Fortaleza - CE, a partir do registro e da análise dos depoimentos de 06 ex-professoras alfabetizadoras. Dessa forma, intentou compreender as vicissitudes da prática docente e do cotidiano escolar, assim como sua repercussão na Educação de Jovens e Adultos durante a década de 1970 e na própria cultura escolar. Para tanto, mobilizou o conceito de *memória*, a partir de Le Goff, para refletir e interpretar as informações apresentadas nos relatos das professoras entrevistadas. Ao mesmo tempo, dialogou com Maurice Halbwachs ao abordar as relações entre *memória*

individual e memória coletiva. Os depoimentos foram tratados a partir dos pressupostos metodológicos da História Oral. Nessa direção, Gomes (2012) se ancorou, principalmente, em Paul Thompson, mas afirmou o lugar de Ecléa Bosi como fonte de inspiração e de orientação teórico-metodológica.

Por sua vez, Santos (2015) se propôs a reconstituir a memória educacional do Mobral, a partir da análise de documentos legais e institucionais que apresentavam narrativas de ex-participantes desse Movimento, baseando suas discussões e análises em princípios e concepções do campo dos Direitos Humanos. Nessa direção, partiu do pressuposto de que a reconstituição das *memórias* do Mobral assume tanto um aspecto metodológico – a fonte de pesquisa – como um caráter político. Nesse caso, a autora entende que o registro e a divulgação das narrativas dos ex-participantes asseguram o *direito humano à informação*, ao alertar futuras gerações acerca da violação/exclusão de direitos na história educacional brasileira.

Nessa linha de pensamento, a pesquisa buscou conhecer olhares e interpretações que envolveram a política traçada para a educação de adultos durante o período da “Ditadura Civil-Militar (1964-1985)”. Ao mesmo tempo, focalizou conhecer, a partir das memórias dos ex-participantes (01 ex-aluna e 02 ex-professoras), a concepção de alfabetização e as práticas pedagógicas desenvolvidas por aquela Fundação. Para tanto, Santos (2015) realizou pesquisa bibliográfica e utilizou a análise do discurso para interpretar os dados coletados e as narrativas memorialísticas. Fundamentando seu estudo com as memórias dos ex-participantes do Mobral, orientou-se, entre outros autores, pelas balizas de Jacques Le Goff, Maurice Halbwachs, Ecléa Bosi e Michael Pollak. Em Paul Thompson, a pesquisadora buscou procedimentos metodológicos da História Oral.

Os trabalhos de Silva (2012, 2019) focalizaram o desenvolvimento das atividades do Mobral no Município de Araras/SP. Primeiramente, em sua dissertação, investigou os contornos oficiais do ensino de Matemática propostos pela instituição. Para tanto, analisou documentos institucionais referentes ao funcionamento do órgão, jornais locais e realizou entrevista com uma ex-alfabetizadora. A autora afirma o lugar da sua produção nos marcos teóricos e metodológicos da História Cultural, referenciando-se, principalmente, em Peter Burke, no diálogo com o conceito de *cultura popular*. Para coleta e análise da narrativa da sua entrevistada, a pesquisadora reivindica o uso do Método Biográfico por meio dos relatos de vida com base no estudo de Lucila Rels Brioschi e Maria Helena Bueno Trigo (1987). A autora conclui que a função da escolaridade pretendida pelo Mobral estava relacionada à produção

econômica e, neste caso, por exemplo, direcionada à formação de mão de obra. Nesses termos, segundo a pesquisadora, os materiais didáticos desconsideravam o processo dialógico e priorizavam a memorização.

Em sua tese de doutorado, Silva (2019) deu continuidade ao estudo anterior, focalizando, desta vez, as práticas desenvolvidas por professores alfabetizadores no Mobral em Araras/SP. Epistemologicamente, baseou-se em autores como Norbert Elias, Eric J. Hobsbawm, Paulo Freire, Theodor W. Adorno, Vanilda Paiva e Otaíza O. Romanelli. A investigação se pautou no que chamou de uma triangulação entre documentos organizativos da Fundação, materiais didáticos e entrevistas realizadas com 05 ex-educadores e 02 ex-alunas. Nesse último caso, seus procedimentos metodológicos seguiram os pressupostos da História Oral à esteira de Verena Alberti, Sônia M^a. de Freitas e Alessandro Portelli. Ademais, recorreu, principalmente, a Jacques Le Goff, Antônio T. Montenegro e Ricardo Sanhiago, para tratar do conceito de memória. Em conclusão, a investigadora afirma que apesar do Mobral trazer a tese do liberalismo conservador, os professores/as efetivavam práticas educativas ao seu modo, e conforme descreve, estariam comprometidos com a aprendizagem da leitura e da escrita, a partir do que o aluno levava para as aulas. Assim, compreende-se que a educação naquele contexto era percebida pelos/as professores/as como agente de transformação social. Por fim, também destaca o respeito mútuo que vigorava na relação professor-aluno naquele contexto socioeducativo.

Monteiro (2014) investigou a instalação do Mobral na cidade de Santos-SP no período de 1970 a 1984. A autora indica aproximações com Michel De Certeau, Paul Veyne e Carlo Ginzburg para fundamentar a concepção de História que orienta a sua pesquisa. Recorre ao conceito de ideologia em Karl Mannheim, quando busca situar seu estudo como uma tentativa de escapar do caminho traçado por parte da produção historiográfica sobre o Mobral no Brasil, que, segundo a autora, foi constituída por um viés ideologizado – à esquerda – dedicado a condená-lo como obra da Ditadura Militar no país. A partir desse pressuposto, buscou lançar uma análise mais aproximada sobre a atuação da Fundação naquela cidade. Para tanto, estudou diplomas legislativos e documentos oficiais do Mobral e realizou entrevistas com 02 ex-professoras, partindo da noção de documento postulada por Jacques Le Goff.

Monteiro (2014) afirma que apurar os detalhes do programa em nível municipal proporcionou uma visão menos opaca sobre a atuação do Mobral. Assim, aponta que o programa representou o primeiro contato do governo federal com a cidade de Santos/SP para

solucionar a questão do analfabetismo com um programa "perene" e estruturado humana e materialmente para a educação de adultos. Por fim, destaca a redução do número de analfabetos na localidade, em tese, a partir dos trabalhos da instituição.

A tese de Silva (2018) assumiu um lugar de importante referência para esta pesquisa. O foco na trajetória dos egressos do Mobral no Sertão de Alagoas e pelas formas com as quais as ações educativas e culturais os impactaram e foram ressignificadas por eles reforçou o caminho pelo qual busquei realizar para a escrita desta tese.

Silva (2018) observou as ações desenvolvidas pelo Programa Mobral Cultural⁷ no município sertanejo de Santana do Ipanema-AL entre 1973 e 1985. Com isso, buscou compreender como os sujeitos do Sertão alagoano experienciaram e ressignificaram as ações culturais desenvolvidas pelo Mobral no contexto da "Ditadura Civil-Militar". Para tanto, analisou documentos oficiais, fotografias e depoimentos coletados por ele junto a sujeitos envolvidos nessas ações (01 ex-animador cultural, 02 ex-supervisores, 05 coordenadoras, 01 agente cultural, 01 espectador). A análise dessas entrevistas foi feita a partir da metodologia da História Oral, orientando-se por Verena Alberti, Alessandro Portelli, Janaína Amado e Ecléa Bosi, e estabeleceu um diálogo entre fontes orais e fotografias, sendo estas estudadas à esteira das contribuições metodológicas de Henri Cartier-Bresson, Milton Guran, Ana Maria Mauad e Miriam Moreira Leite.

O trabalho de Silva (2018) é marcado profundamente pelos pressupostos da operação historiográfica e pelo arcabouço conceitual da obra de Michel de Certeau. Dessa forma, sua análise é fortemente ancorada em pares de conceitos desse historiador e antropólogo francês, tais como *tática e estratégia* e *espaços e lugares*, e em suas reflexões sobre as *maneiras de fazer*. É com base nessa teoria que Silva (2018) reflete, principalmente, sobre como os artistas e a comunidade local atuaram, apropriaram-se e ressignificaram as investidas culturais do Mobral no Sertão alagoano.

Vale enfatizar que, com essa tese, o autor deu continuidade aos estudos sobre o Mobral no Sertão alagoano realizados por ele em sua dissertação de mestrado.⁸ Mobilizando basicamente o mesmo aporte teórico-metodológico, Silva (2013) havia investigado as possíveis

⁷ Esse era um dos programas que constituíam o arcabouço de ações educativas, profissionais, culturais e comunitárias do Mobral no Brasil, entre os anos de 1970-1985. Zunti (2000) e Sousa (2016) apresentaram indícios da execução dessa ação também no Espírito Santo, os quais eu reforço a partir dos documentos encontrados nos processos de investigação desta tese.

⁸ Essa dissertação não apareceu como resultado das buscas na BDTD. Porém, a partir da leitura da tese de Silva (2018), considerei importante referenciá-la neste momento do texto.

contribuições e impactos do PAF na trajetória de vida dos seus estudantes. Com esse fim, buscou verificar as mudanças concretas, ou simbólicas, ocorridas na vida das pessoas após a participação no programa de alfabetização do Mobral em Santana do Ipanema-AL. Nessa direção, entrevistou 01 ex-supervisora, 03 ex-alfabetizadores, 01 ex-voluntária e 05 ex-alunos, e analisou suas narrativas buscando observar as formas como tais contribuições e impactos se evidenciam ao longo das vidas dos ex-alfabetizados, seja na continuidade da trajetória escolar ou não.

Esse olhar que focaliza a ação dos sujeitos participantes do Mobral numa relação para além das perspectivas de controle e de legitimação do regime, ressignificando as ações da instituição em suas trajetórias, inspirou algumas das questões deste estudo que orientaram a construção desta pesquisa histórica. Primeiro, ele motiva a pensar de que maneira os processos de alfabetização impactaram a vida dos estudantes do Mobral no Espírito Santo; em seguida, a refletir como os indivíduos que participaram do Movimento nesse estado mobilizaram tais situações educativas a partir dos seus objetivos específicos.

Selecionei também a dissertação de Dorneles (1990). Seu estudo foi o único que encontrei, até o momento, cujo objeto é o analfabetismo – e não a alfabetização – no âmbito da atuação do Mobral no Brasil. A pesquisadora analisou como o analfabetismo foi produzido historicamente pelo sistema educacional brasileiro e institucionalizado pelo Mobral. Para tanto, lançou uma reflexão teórica sobre a formulação das *Políticas Públicas* como resultante da relação *Estado-Movimentos Sociais*, visando compreender a lógica, a ideologia e a política que se alinharam historicamente e se materializaram na criação dessa Fundação.

Como propriamente sintetiza Dorneles (1990), seu objetivo era pensar as políticas públicas no âmbito do Estado brasileiro: “A Educação de Adultos e o analfabetismo servem de motivo. O Mobral de pretexto” (Dorneles, 1990, p. 9). Para tanto, aporta sua compreensão de funcionamento do Estado e do engendramento de suas políticas públicas na teoria de Nicos Poulantzas. Assim, entende as políticas públicas como um processo de institucionalização das demandas coletivas e resultado da relação histórica e dinâmica entre Estado, poder e classes sociais. Dessa forma, tenta mostrar que há uma produção secular do analfabetismo no Brasil enraizada no caráter e na orientação das políticas públicas de Educação de Adultos, caracterizada pela reprodução histórica dos mecanismos de exclusão e expulsão da educação brasileira.

Nesse contexto, o Mobral é entendido como lugar de institucionalização das demandas dos movimentos de cultura e de educação popular dos anos 1960, mas que, como fruto da reordenação educacional do Estado brasileiro, constituiu-se, institucionalmente, como lugar de reprodução do analfabetismo (Dorneles, 1990). Para a elaboração desse estudo, a pesquisadora utilizou documentos e publicações oficiais do Mobral, dissertações, arquivos de correspondências e entrevistas realizadas com técnicos do Programa.⁹

Também considero importante comentar o diálogo com a tese de Josilene S. Santos (2022). A autora mobilizou interlocuções teórico-metodológicas entre Robert Darnton e Carlo Ginzburg e examinou a documentação por meio do método indiciário. Assim, interrogou as obras literárias oferecidas pelo *Subprograma Mobral Literatura* aos *neoleitores* formados pela instituição, visando evidenciar indícios que a permitissem compreender as concepções epistemológicas e ideológicas de leitura difundidas neste material. Nessa direção, destacou que sua intencionalidade ao trabalhar com esses referenciais metodológicos foi buscar elos e “aproximações entre o conceito de ‘pessoas comuns’ concebido pelos autores e sujeitos jovens e adultos, neoleitores do Mobral” e de outros “Programas de leitura propostos para jovens e adultos” (Santos, J.S., 2022, p. 28-29). Ainda, ela ressaltou a convergência do seu objeto de pesquisa com os estudos daqueles autores, ao investigar elementos relacionados a “pessoas comuns”, sem “expressividade na sociedade” (Santos, J.S., 2022, p. 28-29).

Josilene Santos (2022) apresenta contribuições significativas no campo temático de interesse desta pesquisa, ao estudar a relação do Mobral com seus estudantes a partir de um caminho inédito. Além disso, demonstrou o potencial do método indiciário para questionar a documentação e realizar uma leitura entrecruzada das fontes, de modo a encontrar os indícios que lhe permitissem uma aproximação com a realidade histórica investigada.

Por fim, compreendo como relevante a interlocução com Auristela R. dos Santos (2022) considerando, principalmente, suas intenções em mobilizar o método indiciário para o estudo do Mobral a partir dos jornais, uma tipologia de fonte que também constitui o *corpus documental* da tese.¹⁰

⁹ Dorneles (1990) indica que as entrevistas ocuparam um papel secundário em sua pesquisa, pois não as incluiu no texto da dissertação. Assim, explica que elas foram feitas visando aprofundar e/ou reafirmar suas conclusões. Além disso, diz que sua exposição é diretamente resultante de sua participação no planejamento institucional na Fundação Educacional, a qual define como herdeira do Mobral.

¹⁰ Tese localizada no catálogo digital da Biblioteca da Universidade de Coimbra, em Portugal.

Auristela R. dos Santos (2022) se propôs a analisar as representações sobre o MOBREAL produzidas pelos jornais entre os anos 1970 e 1980. A partir do diálogo com outras fontes – a narrativa de ex-participantes e imagens da época –, a pesquisadora buscou compreender as versões construídas sobre as ações da instituição veiculadas por esses meios de comunicação que teriam possibilitado a construção de memórias sobre essas experiências educacionais. Para tanto, opta pelo método indiciário proposto por Ginzburg para a análise das fontes e estabelece como marco teórico de sua investigação, os debates sobre representação realizados por Roger Chartier e sobre memória em Halbwachs.

Nessa direção, Auristela Rodrigues dos Santos (2022) concluiu que, na maioria das notícias analisadas, predominou o discurso oficial do regime militar promovendo o Mobral a partir de frases de impacto que ressaltavam a importância da instituição para o país, para a sociedade civil e para os próprios analfabetos, pela tarefa de acabar com analfabetismo. A autora sugere que sua “releitura” sobre essas versões apontam para o fato de que “houve um esforço para erradicar o analfabetismo no Brasil e as memórias revelam movimentação financeira e recursos humanos para isso” (Santos, A.R., 2022, p. 137). Também indica que os jornais alternativos (Movimento, O Pasquim, Opinião) serviram para que alfabetizadores/as do Mobral expusessem suas críticas à Fundação a partir das realidades que vivenciavam especificamente. Ademais, a pesquisadora afirmou que, nas entrelinhas dos documentos, é possível evidenciar que o Mobral atuou como uma campanha de massa, que não atingiu uniformidade e não emergiu de forma original, sendo orientada por uma pedagogia tecnicista, que se distanciava de uma educação cidadã.

1.1.3 As publicações em periódicos

Além dos bancos de teses e dissertações, percorri os acervos de periódicos relevantes para a produção nos campos da *História da Educação*, da *Educação de Jovens e Adultos* e da *Alfabetização*. Nessa direção, pesquisei as publicações da *Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)*, dos *Cadernos de História da Educação*, a *Revista História da Educação (RHE)*, a *Acta Scientiarum Education*, a *Revista Brasileira de Alfabetização* e a *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*. Nesse conjunto, selecionei 06 artigos, considerando os critérios de pesquisa já apresentados.

Quadro 2 - Publicações de artigos em Periódicos

Autoria	Título	Ano	Periódico	Campo
ALVES, Kelly. L	Venho por meio desta	2020	RBHE	História da Educação
ALVES, Kelly. L	Pois aprendendo a ler, havemos de enxergar: alfabetização de adultos nas escolas radiofônicas de Pernambuco (1961-1966)	2020	RHE	História da Educação
SILVA, A. G. F. da; FARIAS, C. M ^a . F; SILVA, T. G. S.	Entre brechas e vagas noturnas: memórias de educadoras em Recife nos anos ditatoriais de 1964 a 1977	2020	RBHE	História da Educação
TORRES, A. M.; SILVA, J. C. da; FREITAS, M.	Dos fios da memória à tessitura da história	2020	RBEJA	EJA
PRADO, Mariana L. do; QUILLICINETO, Armindo.	Educação de jovens e adultos: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos que conduziram a proposta educacional do Movimento Brasileiro de Educação – MOBRAL (1967-1985)	2019	RCHE	História da Educação
GUARATO, Mônica; ARAÚJO, José C. S.	Alfabetização de jovens e adultos: a experiência do Mobral em Uberlândia, MG.	2002	RCHE	História da Educação

Fonte: elaboração do autor (2024).

Nessa direção, percorrendo todas as edições da Revista Brasileira de História da Educação (RBHE), não encontrei qualquer trabalho que focalizasse a história do Mobral. No entanto, considerando o interesse por narrativas que focalizem os indivíduos que participaram da educação/alfabetização de jovens/adolescentes e adultos durante a Ditadura Militar (1964-1985), considere um diálogo potencial com Alves (2020) e Silva, Farias e G. Silva (2020).

Alves (2020) refletiu sobre limites e expectativas em torno da alfabetização por meio do estudo das cartas de monitores e alunos do MEB de Pernambuco, entre os anos de 1961 e 1966. Assim, sob o prisma da História Cultural e da história da cultura escrita, intentou caracterizar a produção, a circulação e o conteúdo das cartas. A análise documental se baseou nos estudos paleográficos de Armando Petrucci e nas discussões sobre textos epistolares de Antônio Castillo Gómez. Em termos teóricos, o conceito de *cultura popular* assumiu centralidade no trabalho e esteve ancorado, principalmente, em Edward Palmer Thompson.

Alves (2020) identificou na experiência cotidiana, na interação entre a norma e a prática dos indivíduos, as estratégias mobilizadas para o funcionamento das escolas radiofônicas que possibilitaram a formação de uma *comunidade de escreventes* em torno do intercâmbio epistolar

e da circulação de conteúdos educativos pela rádio. Tais práticas transformaram essas escolas em espaços de aprendizagem, produção e difusão da cultura popular.

Além de explorar o potencial dos escritos epistolares para a aproximação dos processos educativos, a pesquisa destaca o papel ativo dos indivíduos ao ressignificarem um recurso educativo para tratar de questões de interesse local relacionadas à *cultura popular*.

Já Silva, Farias e G. Silva (2020) mobilizaram a História Oral para o estudo da *memória* de três ex-educadoras do ensino noturno na cidade de Recife-PE, entre os anos de 1960 e 1970. Referenciados em autores como Júlia S. Matos, Adriana K. Senna, Antônio Torres Montenegro, e Paul Thompson, os pesquisadores utilizam essa metodologia com o objetivo de se aproximarem das percepções do cotidiano e do que chamaram de “uma formação subjetiva do consenso e dos modos subjetivos de reação” à repressão do regime ditatorial (Silva; Farias; G. Silva, 2020). Nesse sentido, desenvolveram sua análise a partir dos conceitos de *força*, *coerção* e *consenso* de Antônio Gramsci.

Desse modo, identificam, nos testemunhos das professoras, brechas da estrutura repressiva do Estado de exceção. Esses espaços permitiram às educadoras desenvolverem estratégias de desvio e de resistência, expressas na preservação de uma postura crítica contra o regime imposto e na realização de ações que contradiziam os interesses hegemônicos à época (Silva; Farias; G. Silva, 2020). Considero esse um importante indício para investigar as margens de atuação de pessoas que participaram da educação de adolescentes e adultos no contexto da Ditadura Militar (1964-1985).

Também percorri o banco de dados dos *Cadernos de História da Educação*, no qual identifiquei dois estudos como possíveis interlocutores diretos desta pesquisa. Destaco de imediato o texto de Guarato e Araújo (2002), no qual discutem os primeiros resultados de uma pesquisa sobre a implantação do Mobral na cidade de Uberlândia-MG, entre 1971 e 1985, e o significado de suas ações naquela localidade. Além da documentação oficial do órgão, os autores utilizaram como fontes jornais, revistas e os testemunhos de agentes pedagógicos (alunos, professores, supervisores, presidentes, coordenadores do Mobral e secretários de educação). Para o estudo das narrativas, mobilizaram a metodologia da História Oral, baseando-se em José Carlos Sebe Bom Meihy.¹¹

¹¹ O artigo é um extrato dos resultados da pesquisa que originou a dissertação de mestrado *A alfabetização de adultos: a experiência do Mobral no município de Uberlândia (1971-1985)* (Guarato, 2001). Até o momento, não obtive acesso a esse trabalho, o que me impediu de dialogar com ele neste projeto de pesquisa.

Prado e Quillici Neto (2019), por sua vez, analisaram os princípios políticos e pedagógicos, as metodologias e os ideais que conduziram os principais programas do Mobral, com ênfase na Alfabetização Funcional, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, destacando as fontes institucionais da Fundação. Os pesquisadores recorrem às reflexões de Gramsci sobre *educação*, principalmente, sobre o papel político e social dos *intelectuais*, para pensarem a trajetória de um dos presidentes do Programa, Arlindo Lopes Corrêa (1974 e 1981).

Apesar de o artigo não se aproximar diretamente das questões que movem esta pesquisa, esse trabalho possibilitou, no diálogo com outros autores, tais como Haddad (1991); Jannuzzi (1979) e Paiva (2003), uma aproximação com o contexto ideológico e normativo com os quais se relacionavam os indivíduos participantes dos processos de alfabetização do Mobral.

No acervo da *Revista História da Educação* (RHE/ASPHE), identifiquei mais um artigo de Alves (2020). Nesse trabalho, a pesquisadora investiga a participação dos monitores/as na alfabetização dos adultos camponeses e na educação de base, assim como suas práticas nas escolas radiofônicas do Movimento de Educação de Base, em Pernambuco, entre os anos de 1961 e 1966. Nessa direção, analisou documentos produzidos pelo movimento e, principalmente, centenas de cartas produzidas por monitores/as à época. Para tanto, metodologicamente, Alves se orientou por autores do campo da História da Cultura Escrita, tais como Castillo Gómez, Sierra Blas, Roger Chartier. Também dialogou com Paul Veyne e Raymond Williams para embasar conceitualmente a noção de *práticas culturais*.

Alves (2020) considera que, por meio das cartas, é possível identificar a presença de estratégias cotidianas para a condução da escola radiofônica, diante das condições existentes, que ultrapassaram o que era prescrito e foram decisivas para que a experiência do MEB fosse significativa naquele contexto. A autora afirma que tais documentos expressam uma consciência em torno da importância do acesso à alfabetização por parte das comunidades atendidas pelas escolas. Ao mesmo tempo, expressam o engajamento desses educadores para que as escolas radiofônicas funcionassem mesmo diante da precariedade de recursos econômicos de infraestrutura disponíveis.

Por fim, percorri o banco de dados da revista *Acta Scientiarum Education*, porém não encontrei nenhuma recorrência de trabalhos que atendessem os critérios da revisão.

Dessa forma, depois de perscrutar periódicos específicos no âmbito da História da Educação, direcionei minha atenção para a pesquisa de estudos historiográficos publicados em revistas de outros campos da área da Educação. Nesse caso, considerando meu objeto de estudo,

selecionei para o procedimento a *Revista Brasileira de Alfabetização* e a *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*. Entre os 18 números da primeira, não encontrei qualquer produção com a qual pudesse abrir interlocução para os fins desta pesquisa. Já nas edições do segundo periódico, identifiquei o artigo de Torres, Silva e Freitas (2020).¹²

Torres, Silva e Freitas (2020) seguiram as trilhas da História Oral para analisar as ações de continuidade da escolarização implementadas pelo Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral no período correspondente à sua atuação (1973-1985), a partir das *memórias* dos sujeitos partícipes desse programa em Santana do Ipanema-AL. O estudo das narrativas memorialísticas foi realizado à esteira de autores como Ecléa Bosi, Verena Alberti e Alessandro Portelli. De modo a compreender a atuação dos indivíduos no contexto educativo e social da época, os autores recorreram ao referencial *certeauniano* para pensarem *táticas* e *estratégias* e formas de *apropriação* dos indivíduos do processo educativo em questão.¹³

Em Torres, Silva e Freitas (2020) verifica-se a atenção dada à participação ativa dos indivíduos na construção de significados e na operacionalização dos processos educativos investigados, destacando-se o protagonismo desses sujeitos na construção do Mobral no Sertão alagoano.¹⁴

1.1.4 Um panorama geral das interlocuções

As contribuições das produções analisadas para o desenvolvimento desta tese são múltiplas. Além de aportarem no âmbito teórico-metodológico e epistemológico, tais estudos

¹² Esses pesquisadores fazem parte do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação de Jovens e Adultos/CNPq (MULTIEJA) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), do qual emergiram também os trabalhos de Silva (2013, 2018), já citados nesta revisão de literatura. Construindo meus percursos de leitura para a produção desta tese, tenho encontrado, na produção desse grupo, uma fonte de inspiração para problematizações do tema de pesquisa.

¹³ Encontrei também dois artigos de Silva e Freitas (2014, 2019), respectivamente, no banco da *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, e na plataforma *SciELO*, publicado no periódico *Educar em Revista*. No entanto, ambos os trabalhos são identificados pelos próprios autores como recortes de pesquisas realizadas por Silva, sendo o primeiro extraído de sua dissertação de mestrado (2013) e o segundo de sua tese doutoral (2018). Dessa forma, não incluí os artigos, com intuito de evitar a redundância de informações, considerando que já tratei das produções que lhes deram origem nesta mesma revisão.

¹⁴ Recorri também ao banco de dados da Scientific Electronic Library Online Brasil (SciELO), onde encontrei três trabalhos que se referiam ao Mobral que, por questões distintas, preferi não inserir na revisão, o que não exclui outros diálogos. Dessa forma, como já citado, excluí desse levantamento o texto de Silva e Freitas (2019). Em seguida, os textos de Arce (2022) e Fonseca (1974) abordam o Mobral desenvolvendo temas específicos que escapam aos interesses dessa tese no momento.

emergiram como fontes de inspiração para o desenvolvimento das caminhadas investigativas sobre o analfabetismo, os analfabetos, a alfabetização, o Mobral e a educação de adolescentes e adultos no contexto da Ditadura Militar brasileira.

Dessa forma, primeiramente, entendo que o encontro com a literatura apresentada me aproximou da forma pela qual as pesquisas sobre a história do Mobral¹⁵ situam e problematizam a atuação dos indivíduos que participaram direta e indiretamente dos seus programas educativos. Percebo que parte desses estudos recorreram à memória dos sujeitos e outros documentos que a eles se referem com o intuito de compreender elementos da história daquela instituição. Ou seja, as *narrativas* são tratadas como *fontes* importantes para o conhecimento da execução da política educacional e/ou dos programas educativos, seja em sua estrutura, princípios ou práticas pedagógicas. Assim fizeram, por exemplo, Dorneles (1990); Gomes (2012); J. S. Santos (2015) e Zunti (2000).

Entretanto, tais estudos, apesar de realizarem a escuta, o registro e o estudo das narrativas, não realizam o que, inspirados em Paulo Freire, Freitas *et al.* (2022) chamam de “mudança na curva” nos processos investigativos sobre a EJA. Ou seja: eles não miram o foco para a compreensão dos sujeitos num determinado contexto histórico, social e educativo. Em certa medida, tal curvatura intentaram fazer Almeida (2017); Coelho (2007); Oliveira (2011); Silva (2013, 2018); Souza (2016) e Torres, Silva e Freitas (2020) que abordaram os sujeitos (gestores, técnicos, professores e estudantes) no Mobral; e Alves (2020) e Silva, Farias e Silva (2020) que trataram, respectivamente, de personagens do MEB e do ensino noturno entre os anos 1960 e 1970.

Esses estudos estão voltados para o cotidiano das práticas educativas e para a atuação dos sujeitos nesses contextos. Alguns deles se preocuparam em compreender de que maneira os indivíduos atuaram no campo educacional na conjuntura político-social de coerções autoritárias da Ditadura Militar (1964-1985). Dessa forma, esses trabalhos refletiram sobre como os indivíduos e os processos educativos da educação de adolescentes e adultos foram impactados por esse ambiente institucional. Havia “brechas” no sistema político e educativo para a autonomia dos sujeitos? Estes estavam cientes desses processos? Aceitaram-nos ou se adaptaram a eles? Desviaram-se deles? Burlaram-nos?

¹⁵ Também dialoguei com algumas pesquisas sobre outras experiências de EJA nas décadas 1960 e 1970, tais como sobre o MEB (Alves, 2020) e o ensino noturno (Silva; Farias; Silva, 2020).

Cumpra questionar, todavia, que sujeitos foram protagonistas nessas pesquisas. Assim, também me atentei para os personagens que tiveram suas narrativas como fonte e objeto de análise. No geral, seja a partir de manuscritos (cartas e impressos) ou por meio de entrevistas, esses estudos buscaram pelas vozes de gestores, técnicos pedagógicos, técnicos administrativos, membros da comunidade local e, principalmente, educadores e estudantes. Nesse último caso, verifiquei que 09 dos 21 trabalhos estudados voltaram sua atenção em maior ou menor medida para as trajetórias de ex-alunos. No entanto, uma história dos analfabetos ou do analfabetismo parece não atrair a atenção, em contrapartida a um forte interesse pelas ações do Mobral. Com exceção de Dorneles (1990), Oliveira (2011) e Souza (2016), os outros estudos analisados não tratam desses aspectos de modo específico.¹⁶

No desenvolvimento das pesquisas, saliento a predominância de estudos que trabalharam com o registro e a análise das narrativas dos sujeitos que haviam participado, no passado, dos processos educativos. Portanto, verifico a presença constante da História Oral como aporte metodológico. Dos 21 trabalhos que analisei, 13 utilizaram as narrativas memorialísticas e 08 deles se referenciaram nessa metodologia.¹⁷ Aqui, há ainda a reincidência de alguns autores de referência, conforme indicado no quadro a seguir.

Quadro 3 - Referencial metodológico das produções analisadas
(continua)

Autor/a de referência	Recorrência	Metodologia
BOSI, E.	05	História Oral
THOMPSON, P.	04	História Oral
ALBERTI, V.	04	História Oral
PORTELLI, A.	04	História Oral
AMADO, J.	03	História Oral
DARNTON, R.	02	História da Cultura Escrita
MEIHY, J. C. S.	02	História Oral
MONTENEGRO, A. T.	02	História Oral
GINZBURG, C.	02	Método Indiciário

¹⁶ Inclusive, somente esses três estudos têm o termo “analfabetismo” entre suas palavras-chave.

¹⁷ Almeida (2017) não informa a metodologia para o trabalho com os documentos orais.

Quadro 3 - Referencial metodológico das produções analisadas
(conclusão)

Autor/a de referência	Recorrência	Metodologia
FERREIRA, M.	01	História Oral
GUIMARÃES NETO, R.	01	História Oral
MATOS, J. S.	01	História Oral
SENA, A. K.	01	História Oral
FREITAS, S. M.	01	História Oral
CARTIER-BRESSON H.	01	Iconografia
MAUAD, A. M.	01	Iconografia Histórica
LEITE, M. M.	01	Iconografia Histórica
GURAN, M.	01	Iconografia
MENESES, U. T. B.	01	Iconografia Histórica
GALVÃO, A. M.	01	História da Cultura Escrita
BRIOSCHI, L. R.	01	Biografia/Relatos de vida
TRIGO, M. H. B.	01	Biografia/Relatos de vida
PETRUCCI, A.	01	Paleografia
GÓMEZ, A. C.	01	Paleografia

Fonte: elaborado pelo autor (2024).

Sobre o tratamento das narrativas dos sujeitos, parte significativa dos trabalhos recorreu ao conceito de *memória* para pensar tais testemunhos como fontes históricas. Nesse caso, destacou-se o uso recorrente das discussões teóricas realizadas por Jacques Le Goff.

Na atuação dos sujeitos no contexto das atividades do Mobral ou de outros espaços de EJA no contexto da Ditadura Militar (1964-1985), percebo que os estudos atentam para a forma como os indivíduos se relacionam com as normas e com os processos educativos. Desse modo, a referência a Michel de Certeau foi comum a alguns trabalhos (Alves, 2016; Silva, 2013, 2018; Torres; Silva; Freitas, 2020) para pensar as *táticas* e *estratégias* diante do sistema coercitivo vigente. Esse intelectual também foi mobilizado para a reflexão acerca da *apropriação* e da *ressignificação* dos processos educativos dos quais esses sujeitos participavam.

Quadro 4 - Referencial teórico das produções acadêmicas analisadas

Autor/a de referência	Recorrência
DE CERTEAU, M.	05
LE GOFF, J.	05
HALBWACHS, M.	04
CHARTIER, R.	02
POLLAK, M.	02
GRAMSCI, A.	02
FREIRE, P.	02
PAIVA, J.	02
BURKE, P.	01
MANNHEIN, K.	01
GINZBURG, C.	01
VEYNE, P.	01
ROMANELLI, O. O	01
ELIAS, N.	01
HOBBSAWN, E. J.	01
ADORNO, T. L.	01
KALMAN, J.	01
THOMPSON, E. P.	01
POULANTZAS N.	01

Fonte: elaborado pelo autor (2024)

Considerando esses dados sobre os referenciais teórico-metodológicos, é possível perceber aportes da antropologia, da filosofia e da sociologia. Identifico também que parte relevante desses estudos está sob a órbita da História Cultural.

Dessa forma, destaco que a micro-história, o método indiciário e seus autores de referência foram intimamente mobilizados nesses trabalhos, com exceção do estudo de Josilene de Souza Santos (2022) e Auristela Rodrigues dos Santos (2022).¹⁸ Nesse caso, entendo que, por meio desse percurso teórico-metodológico, intentei apontar outras possibilidades de abordagem sobre as questões que moveram esta tese e que, de algum modo, como indiquei ao longo do texto, atravessaram também os estudos aqui comentados.

¹⁸ Silva (2018) faz duas breves menções a possibilidades de investigação a partir do método indiciário (Ginzburg, 1990), mas se limita a isso. Predominam os usos da História Oral em sua pesquisa. Monteiro (2014) faz alusão a Carlo Ginzburg – principal referência no âmbito dessa metodologia –, porém, focando estritamente na tentativa de, a partir desse autor, embasar a construção de um conceito de História em seu texto e não se referindo às práticas historiográficas indiciárias que marcam a produção desse historiador italiano.

Os trabalhos revisados também contribuíram para a indicação de outras documentações possíveis e forneceram pistas sobre o percurso para acessá-las no decorrer desta pesquisa. Destaco, mais uma vez, que por meio do trabalho de Souza (2016) conheci a existência das “cartas do Mobral”, que compõem o conjunto documental que embasa esta tese.

Silva (2018) e Gomes (2012) também me alertaram para a possibilidade de se analisarem as vozes dos sujeitos de interesse desta pesquisa em circuitos e pessoas para além dos espaços educativos com os quais aqueles se relacionaram.

Ressalto ainda que, como lugares de produção das teses e dissertações selecionadas, despontaram a atuação dos programas de pós-graduação das Regiões Sudeste e Nordeste, com respectivamente 08 e 06 trabalhos realizados, seguidos de 02 textos da Região Sul. Entre esses, predominou a temática local, com 10 trabalhos focalizando distintas municipalidades e estados, sendo que 07 pesquisas focalizaram o Sudeste e 04 o Nordeste.

Entre as publicações em periódicos, 05 dos 06 artigos selecionados abordaram questões locais, sendo 04 enfocando experiências históricas no Nordeste e 01 no Sudeste. Dessa forma, não encontrei trabalhos que, considerando os meus filtros de busca, voltassem sua atenção para temáticas específicas em localidades das Regiões Norte e Centro-Oeste do país, o que sugere um horizonte ainda a ser explorado por outros/as pesquisadores/as.

Por fim, importa-me destacar que esses estudos também me levaram a conhecer a atuação de grupos de pesquisa e centros de memória da EJA no Brasil. Nesse aspecto, enfatizo a importância de encontrar os trabalhos desenvolvidos pelo MultiEJA/Ufal/CNPq, principalmente, o Centro de Referência e Memória da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos no Rio de Janeiro (CReMEJA).¹⁹ Nesse espaço, foi possível encontrar uma quantidade significativa de documentos oficiais do Mobral.

Nesse caso, não poderia deixar de destacar a importância dos *Fórum EJA Brasil*. Por meio da plataforma virtual desse movimento social do campo educacional brasileiro, tenho a possibilidade de acompanhar as questões atuais que atravessam a luta pelo direito a EJA no Brasil e acessar produções técnico-científicas sobre o tema. A partir de seu banco de dados, tive acesso a documentos sobre a história da modalidade, entre os quais destaco os DVDs que

¹⁹ O CReMEJA tem por finalidade desenvolver ações que visam à consolidação das áreas da educação popular e de jovens e adultos, por meio da produção e conservação da memória e recriação da história dessas áreas de atuação. Suas principais ações se referem ao levantamento e à identificação de documentos, seu tratamento técnico (digitalização) e teórico (produção de análises), e à organização do material didático e demais documentos produzidos pelas ou sobre as experiências brasileiras de educação popular e de jovens e adultos. Hoje, tais materiais estão disponíveis em formato físico, sob responsabilidade da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e online, em página da web. Disponível em: <http://cremeja.org/a7/sobre/>. Acesso em: 08 jan. 2023.

compõem a coletânea *Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos* (2015) organizada pelos pesquisadores Osmar Fávero e Elisa Motta.

Tratando-se dos estudos focados na história do Mobral – ou no contexto das atividades dessa instituição – uma questão que despontou foi o fato de identificar a baixa recorrência do diálogo dos/as autores/as com a historiografia sobre a Ditadura Militar brasileira (1964-1985). Não pretendo aqui estender a análise, algo que creio que merece atenção num futuro aprofundamento de um balanço bibliográfico. Porém, posso afirmar que, entre teses, dissertações e artigos de periódicos há trabalhos que não estabelecem qualquer interlocução nesse sentido. A maioria se restringe às referências de Cunha e Góes (1986) e Germano (2011), que tratam especificamente do campo educacional durante o regime ditatorial. A exceção emerge com Souza (2016) que apresenta um amplo diálogo com produções de referência da historiografia sobre esse período da história brasileira.

1.2 QUESTÕES DE PESQUISA E OBJETIVOS

Pelos caminhos até aqui descritos, este estudo historiográfico toma como pontos de partida duas questões que se entrelaçam: *Como se deu a produção dos processos de alfabetização do Movimento Brasileiro de Alfabetização no Espírito Santo (Mobral/ES), entre os anos de 1970 e 1980? Quais são os possíveis desdobramentos dessa experiência nos percursos biográficos dos indivíduos que o vivenciaram?*

Com base nessas perguntas, estabeleci os objetivos apresentados a seguir:

a. Objetivo geral:

- Investigar o processo de produção do Movimento Brasileiro de Alfabetização no Espírito Santo (Mobral/ES), entre os anos de 1970 e 1980, buscando evidenciar o papel das estratégias pessoais no desenvolvimento das atividades do Programa de Alfabetização Funcional (PAF) e os possíveis desdobramentos dessa experiência nos percursos biográficos dos indivíduos que o vivenciaram.

b. Objetivos específicos:

- Analisar a formação e as práticas educativas desenvolvidas por educadores/as e técnicos que atuaram localmente nos cursos do Programa de Alfabetização Funcional (PAF);

- Compreender as estratégias mobilizadas por educadores/as, técnicos/as, e estudantes no desenvolvimento dos processos de alfabetização do Mobral/ES, evidenciando seus objetivos e expectativas nesse contexto educativo;
- Evidenciar os desdobramentos das experiências dos processos de alfabetização no percurso biográfico dos indivíduos que os vivenciaram.

Diante dessas questões e objetivos de pesquisa, busquei investigar os diferentes fatores e agentes que atuaram no desenvolvimento dos processos de alfabetização de adolescentes e adultos do Mobral/ES. Nessa direção, partindo do pressuposto de que o trabalho educativo perpassa todas as atividades que possibilitem o desenvolvimento dos processos de aprendizagem (Freire, 2020), percorri a trajetória de educadores/as, técnicos/as e estudantes que participaram do PAF, visando analisar de que maneira suas compreensões específicas, motivações, objetivos e ações no seio dos processos alfabetizadores orientaram a configuração dessas práticas educativas localmente. Para tanto, segui os percursos do historiador Giovanni Levi (2000) para evidenciar as *estratégias pessoais* mobilizadas cotidianamente pelos sujeitos na interação e na produção desse contexto educativo e social.

Segundo Levi (2000), as estratégias pessoais conformam a *racionalidade específica* de um indivíduo ou grupo, sendo essa constituída de suas compreensões e ações, e que orientam suas relações com a vida social e o mundo natural, possibilitando transformá-las. No desenvolvimento dessas estratégias, os indivíduos constroem *políticas cotidianas* pelas quais seus objetivos e interesses são postos em “jogo” por meio negociações e conflitos que definem suas trajetórias individuais e interferem nos processos históricos sobre os quais atuam.

Assim, partindo dessa concepção, e de forma mais específica, primeiramente, procurei conhecer os processos de estruturação organizacional do Mobral e seu funcionamento no estado do Espírito Santo (Item 3). Entendo que o estudo de Zunti (2000) fornece um panorama geral da organização da instituição e indicia o papel de alguns dos seus agentes – especificamente, os membros da gestão estadual. No entanto, a pesquisa não avança no sentido de compreender a atuação desses personagens, mantendo-se restrita ao registro e à reprodução de suas memórias.

Zunti (2000) também indicia outros elementos que apontam para o que compreendo como possíveis *relações de força* (Ginzburg, 2002) que interferiram no processo de estruturação do Mobral/ES. Nesse sentido, cita, sem explicar, situações que levam a pensar sobre disputas e negociações locais envolvendo, por exemplo, interesses das elites políticas e

econômicas municipais, assim como os objetivos pessoais dos próprios funcionários da instituição e dos estudantes na execução das ações da Fundação.

Entendo que este seja um caminho profícuo para conhecer aspectos específicos da estrutura local do programa. Dessa forma, visualizo que o estudo dessas questões contribua para o entendimento dos papéis desempenhados por educadores/as, técnicos/as e estudantes na estruturação do Mobral/ES. Nesse caso, ressalto que é necessário considerar as relações que esses agentes estabeleceram com o ambiente institucional e normativo em que atuavam, marcado pela própria estrutura de funcionamento dessa instituição e, também, pela vigência de um regime ditatorial e seus múltiplos interesses para com a promoção da educação de adultos no Brasil.

Após conhecer o cenário organizativo do Mobral/ES e os limites e possibilidades de atuação dos indivíduos no âmbito de sua estrutura e funcionamento, busco, então, conhecer aspectos pedagógicos dos processos alfabetizadores de adolescentes e adultos produzidos no contexto do PAF no estado (Item 4). Assim, intentei investigar a formação de educadores/as e técnicos/as que atuaram no Mobral/ES nos anos 1970 e as práticas e conteúdos educativos desenvolvidos nas classes de alfabetização desse programa no estado.

Como indiquei anteriormente, estudos recentes têm, a partir de outras fontes, buscado se aproximar do cotidiano dos processos educativos da instituição para captar possíveis dissonâncias – ou não – entre a pedagogia prescrita e a praticada pelos indivíduos no dia a dia de suas atividades no Mobral. Trabalhos como os de Almeida (2017), Gomes (2012) e Oliveira (2011), por exemplo, utilizaram, principalmente, as narrativas de ex-profissionais e estudantes da instituição para trazer outras perspectivas sobre a questão. Para além de mobilizar outras fontes e aportes teórico-metodológicos, distingo-me desses/as pesquisadores/as nesta tese ao propor um percurso investigativo que tenta evidenciar de que modo as *estratégias* mobilizadas pelos indivíduos orientaram a alfabetização promovida pelo Mobral/ES nesse contexto específico.

Considerando as relações entre os objetivos do Mobral no contexto histórico da Ditadura Militar brasileira (1964-1985) e as possíveis estratégias pessoais mobilizadas pelos alfabetizadores, técnicos/as e estudantes do Mobral no Espírito Santo busquei investigar também possíveis desdobramentos dos processos de alfabetização nos percursos biográficos dos indivíduos que o vivenciaram (Item 5).

Nessa direção, em certa medida, sigo as trilhas de pesquisadores tais como Silva (2013, 2018) e Torres, Silva e Freitas (2020), que se dedicaram a percorrer esse caminho investigativo, porém sob outros referenciais teórico-metodológicos, conforme apresentado anteriormente.²⁰ Acredito que seus trabalhos contribuem para uma compreensão qualitativa dos significados e impactos das ações do Mobral na história da EJA no Brasil, algo que pretendo fazer a partir da pesquisa sobre o Espírito Santo, com base em outra orientação metodológica.

Assim, também à esteira de Levi (2000), focalizo a questão compreendendo que, na relação entre os indivíduos e o mundo social, as ambiguidades e contradições dos sistemas normativos que os governam podem gerar margens de autonomia para construção de diferentes compreensões e formas de atuação em diferentes contextos. Assim, tornam-se possíveis escolhas, negociações e decisões que resultam em experiências que escapam do que era desejado ou previsto socialmente. Nesse caso, a questão passa por confrontar os objetivos previstos pelo Mobral/ES e o seu significado e impacto na construção biográfica dos indivíduos que dele participaram; e, em sentido inverso, por investigar em que medida a atuação desses indivíduos imprimiu especificidades na configuração dos processos de alfabetização promovidos pela instituição no Espírito Santo.

As questões gerais e específicas que movem a pesquisa apontam para a necessidade de me aproximar dos pormenores do cotidiano e dos comportamentos individuais. Nesse sentido, compreendo que essas dimensões da realidade social podem ser alcançadas por meio de uma observação microanalítica, realçando aspectos singulares e localizados que escapariam a uma leitura estrutural desses processos (Levi, 2000). É nessa direção que, neste estudo, adotei os pressupostos historiográficos da *micro-história* para lançar um olhar mais aproximado e detalhado sobre a realidade (Ginzburg, 2007; Levi, 2011), focalizando as minúcias do funcionamento institucional e normativo dos processos educativos do Mobral e as trajetórias dos indivíduos e grupos (Item 2).

Dessa forma, as questões e os procedimentos analíticos enunciados indicam o lugar exponencial que os indivíduos assumem na constituição do objeto de estudo da tese, sendo eles um dos principais focos de investigação. Porém, onde os encontrei? Como evidenciei seus testemunhos? Ao buscar esses personagens, parti do pressuposto de que seus testemunhos poderiam emanar direta ou indiretamente de diferentes circuitos e lugares de produção. Ao

²⁰ Esses autores compartilham do referencial teórico de Michel de Certeau e orientam-se metodologicamente pela História Oral.

contrário das já citadas pesquisas por outros autores realizadas a partir dos anos 2000, creio que as vozes dessas pessoas podem ser escutadas e questionadas a partir de distintos tipos de *documentos históricos*, não estando restritos às suas memórias individuais (Item 2).

Partindo desse princípio, segui os indícios deixados por Zunti (2000) para mapear notícias publicadas sobre o Mobral/ES no jornal local *A Gazeta*, entre os anos de 1970 e 1980. Para além desse veículo de comunicação da época, investiguei um conjunto de cartas produzidas por educadores/as, técnicos/as e estudantes à época do funcionamento da instituição e que foram endereçadas à direção central do órgão, o Mobral Central, localizado no Rio de Janeiro/RJ. Conforme ressaltou Souza (2016), esses documentos, que aqui chamarei de “Cartas do Mobral”, estão repletos de informações sobre o cotidiano dos processos educativos, da trajetória educacional, pessoal e familiar de seus autores e de relatos que levam às emoções e visões de mundo desses sujeitos.

Por fim, realizei entrevistas com ex-educadores/as, ex-estudantes e um técnico do Mobral/ES para, a partir de suas memórias, registrar e analisar os relatos de suas experiências pretéritas nessa instituição. A partir do contato com esses personagens, em alguns casos, tive acesso a documentos de seu acervo pessoal, tais como fotos, certificados, entre outros documentos produzidos à época em que participaram da Fundação. Além dessa documentação, analisei documentos institucionais do Mobral – âmbito nacional e local – que se referem a aspectos organizativos e pedagógicos, tais como regimentos internos e materiais didáticos.

Considerando as particularidades das questões propostas e a abordagem microanalítica pela qual as investigo, para a análise dessa documentação convergiu a utilização do *método indiciário* (Ginzburg, 1990) (Item 2). Por essa metodologia busquei exercitar o estudo intensivo das fontes, questionando seus silenciamentos, por meio de uma leitura nas entrelinhas e entrecruzada dos diferentes testemunhos históricos. Neste último aspecto, entendo como fundamental a realização de um “[...] sistema de contextualização e de interligação entre regras e comportamentos, entre estrutura social e imagem impressa nas fontes escritas e entre literalidade do documento e série documental” (Levi, 2000, p. 47).

Com esses delineamentos gerais, este estudo se insere no campo da História da Educação. Nessa direção, com ele, intento contribuir à ampliação dos conhecimentos sobre os percursos históricos da EJA no Brasil e particularmente no Espírito Santo. Conforme destacaram alguns pesquisadores (Rocha; Goulart, 2020; Xavier, 2019), a historiografia

educacional tem demonstrado pouco interesse pelo tema, condição que também verifiquei no contexto capixaba.²¹

Por fim, a partir deste estudo vislumbro contribuir para a compreensão e problematização da história do Mobral. Nessa direção, busquei matizar outras possibilidades de se conhecerem os processos de configuração de uma Fundação que se projetou como uma “campanha de educação de massa”, um órgão de abrangência nacional e dotado de um projeto de nação e de homem que pretendia se capilarizar na sociedade de acordo com os objetivos da Ditadura Militar. Compreendo que, por meio de um olhar mais aproximado sobre a realidade e, sobretudo, direcionado para as trajetórias individuais, a história da alfabetização de adolescentes e adultos realizada nessa instituição pode ser problematizada e outros elementos que a compõem podem emergir à observação do pesquisador, evidenciando suas particularidades.

Nessa direção, ao percorrer a biografia de pessoas que participaram do PAF/Mobral no Espírito Santo, esta tese aposta no papel exercido pelas estratégias pessoais de professores/as, técnicos/as e estudantes na constituição local desse programa. Dessa forma, compreende que, motivados por suas compreensões e expectativas e a partir de contextos específicos de atuação, esses indivíduos mobilizaram os recursos disponíveis e intervieram na configuração local do órgão no estado. Ao mesmo tempo, mobilizaram os processos de alfabetização do qual participavam como recursos estratégicos à realização de seus projetos individuais. Assim, investigando suas trajetórias, é possível evidenciar os possíveis desdobramentos desse contexto socioeducativo, entendendo que, em determinados casos, eles assumiam contornos distintos dos objetivos preconizados pela campanha nacional alfabetizadora da Ditadura Militar.

Nesses termos, parto de um olhar localizado, mas compreendendo que, por meio das observações particularizadas, pode-se refletir acerca de questões gerais (Levi, 2020). Nessa direção, orientado pelas questões e reflexões que moveram esta pesquisa, lancei-me a pensar acerca das formas pelas quais se constituíram historicamente as relações entre a sociedade e as políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos na história da educação do Espírito Santo e do Brasil durante a Ditadura Militar.

²¹ Dos 64 estudos identificados no balanço da produção acadêmica entre os anos de 1992 e 2018 sobre História da Educação no Espírito Santo realizado por Simões, Berto e Salim (2018), a EJA foi tema de duas pesquisas. Em levantamento de teses e dissertações depositadas na Biblioteca Central da Ufes, verifica-se que 4 das 25 pesquisas sobre EJA no estado assumiam ou se aproximavam de uma pesquisa histórica.

Ademais, compreendo que, ao investigar o papel dos indivíduos na constituição local do Mobral, intentei escapar de uma análise que privilegiasse a compreensão desse processo considerando predominante ou exclusivamente o papel dos objetivos, das ações e discursos dos agentes da Ditadura Militar e, principalmente, dos gestores nacionais do órgão na execução de suas ações. Ao mesmo tempo, objectivei não abordar estritamente a instituição e sua capacidade de massificar o processo educativo e se constituir como instrumento político-ideológico do Estado brasileiro.

Por fim, destaco que, ao focalizar os sujeitos da EJA, e principalmente os estudantes, intentei colocar em evidência indivíduos historicamente invisibilizados. Quando muito, esses ocuparam os dados estatísticos dos recenseamentos populacionais e educacionais ou foram genericamente classificados como “analfabetos”, com todas as adjetivações pejorativas que desqualificaram suas trajetórias e experiências sociais. Nesses termos, estou de acordo com Ferraro (2009) quando afirma que, ao tratar do analfabetismo, não basta saber *quantos são*, mas sim *quem são os analfabetos*. Esta tese também é sobre eles.

2 INVESTIGANDO BIOGRAFIAS: MICRO-HISTÓRIA, MÉTODO INDICIÁRIO E OS TESTEMUNHOS DO MOBRAL/ES

2.1 MICRO-HISTÓRIA, BIOGRAFIAS E CONTEXTOS

Como conhecer e compreender as *estratégias pessoais* (Levi, 2000) mobilizadas pelos indivíduos partícipes da produção dos processos de alfabetização desenvolvidos pelo Mobral no Espírito Santo e suas implicações no desenvolvimento dessas ações educativas? Como indiciar desdobramentos dessas experiências nos percursos biográficos dos sujeitos que as vivenciaram? De que maneira essas histórias podem se relacionar e contribuir para a compreensão histórica dessa instituição e da educação de adolescentes e adultos no Espírito Santo e no Brasil durante a Ditadura Militar (1964-1985)?

Entendo que as perguntas apresentadas acima trazem indicativos do percurso metodológico que desenvolvo nesta pesquisa. Ao direcionar o foco para os indivíduos, suas relações cotidianas e interações com o contexto que viviam e produziam, tais questões me colocam diante da necessidade e do desafio de reduzir a escala de observação para conhecer os pormenores dos processos de alfabetização do Mobral no Espírito Santo. Assim, focalizo as trajetórias individuais e as relações que davam vida às “políticas cotidianas” (Levi, 2000) dessa instituição como “[...] um ponto de partida para um movimento mais amplo em direção à generalização” (Levi, 2011, p. 140).

Nesse caso, concordo com Grendi (2012) ao conceber que o exame do universo das relações interpessoais impõe uma rígida concretude socioparcial para a qual o olhar mais aproximado e intensivo da realidade se faz necessário. E, desse modo, compreendo que a *micro-história* desponta como uma abordagem historiográfica significativamente profícua para realizá-lo.

Segundo Levi (2011, p. 138-139), a micro-história se baseia essencialmente no procedimento analítico de redução da escala de observação para empreender uma análise detalhada e microscópica da realidade. Partindo do princípio de que o mundo social é constituído de forma complexa por múltiplas ações e relações que os indivíduos desenvolvem cotidianamente, tal abordagem aposta no potencial explicativo de situações históricas singulares, por vezes, consideradas banais, quando observadas em perspectiva exclusivamente *macro-histórica*.

A micro-história propõe uma reflexão histórica em constante busca da totalidade, mesmo sendo esta compreendida como resultante do reconhecimento da ação individual e da percepção de sua trajetória. Parte do pressuposto de que os indivíduos e os grupos têm uma complexidade difícil de ser reduzida aos fenômenos econômicos ou políticos. O interesse volta-se para a análise das diferenças, dos conflitos e das escolhas, situações em que a complexidade dos fenômenos históricos teria maior possibilidade de ser resgatada. A micro-história propõe um procedimento quase artesanal de aproximação do objeto, à semelhança do olhar através de um microscópio, que revela uma série de aspectos antes impossíveis de detectar pelos procedimentos formais da disciplina. Utilizando-se da redução de escala de observação para o entendimento de questões mais gerais, a micro-história resgata o elo entre o micro e o macro (Levi, 2012, p. 8).

Nesse sentido, a micro-história se constitui como uma prática historiográfica que propõe perguntas gerais e respostas locais (Levi, 2020, p. 20). Estas, por serem específicas, excepcionais, ou aparentemente sem importância diante de contextos mais amplos, tornam-se invisíveis ao observador. Dessa forma, como salienta Ginzburg (2007, p. 267), a micro-história lança um “[...] olhar aproximado que escapa da visão de conjunto, e vice-versa.” Nesses termos, a microanálise focaliza fenômenos microscópicos da realidade histórica, porém sem perder o alcance dos seus possíveis nexos com dimensões mais amplas do mundo social. Considerando este como fundamentalmente descontínuo e heterogêneo, visto que toda configuração social é resultado da interação de incontáveis estratégias individuais (Ginzburg, 2007), a micro-história toma a variação de escalas de observação como estratégia de conhecimento (Revel, 2010). Assim,

Mediante o estudo intensivo e aproximado de configurações e processos sociais, a abordagem micro-histórica assume, portanto, a tarefa de compreender como essas configurações se constituem e convivem. Ela procura também entender a maneira como movimentos ou transformações coletivas são possíveis, mas não a partir desses movimentos em si e da capacidade autorrealizadora que se lhes imputa, e sim da parte que cada ator toma neles [...] (Revel, 2010, p. 440).

Uma questão relevante à micro-história, e que perpassa a abordagem utilizada nesta tese, diz respeito à ideia de *localidade*. Ao tratar de questões específicas do Mobral no Espírito Santo, defino tal percurso não exclusivamente por critérios geográficos e/ou geopolíticos. Trata-se de percorrer um caminho que tenta inserir a história narrada nos múltiplos, específicos e complexos elementos que constituem o contexto local (Levi, 2000).

À esteira de Levi (2000), enfatizo que a história local pode ser vista para além de um reflexo passivo das transformações do mundo social como um todo. Ela se constitui de dinâmicas próprias que não são somente aquelas geradas pela iniciativa que lhes são externas, com as quais interage. Mais do que isso: a partir de suas especificidades, as dinâmicas locais possibilitam compreensões do geral.

Neste sentido, focalizo contextos locais de produção das trajetórias biográficas de educadores/as, técnicos/as e estudantes do Mobral/ES alçando conhecer as formas como interagem com os processos educativos dos quais participavam. Por conseguinte, direciono o foco de análise para esses indivíduos e as relações que estabeleciam, investigando, em certa medida, suas *biografias*.

Dessa forma, o estudo das *trajetórias biográficas individuais e de grupos* são objetos de estudo comuns aos adeptos da micro-história. Ginzburg (1987) e Levi (2000) demonstraram, por exemplo, como, a partir das biografias de indivíduos e/ou de pequenos agrupamentos específicos no cotidiano de uma realidade circunscrita, é possível produzir e responder questões que contribuem para a compreensão de contextos históricos mais amplos.²² Ao mesmo tempo, esses estudos apontam para o potencial explicativo de trajetórias e situações históricas dotadas de traços de excepcionalidade em relação ao mundo social do qual são parte. Nesse sentido,

A micro-história tenta não sacrificar o conhecimento dos elementos individuais a uma generalização mais ampla, e de fato acentua as vidas e os acontecimentos individuais. Mas, ao mesmo tempo, tenta não rejeitar todas as formas de abstração, pois fatos insignificantes e casos individuais podem servir para revelar um fenômeno mais geral. Em uma ciência frágil em que, se a própria experimentação não é impossível, aquele aspecto da experimentação envolvendo a capacidade de reproduzir as causas está excluído, mesmo as menores dissonâncias provam ser indicadores do significado que podem potencialmente presumir as dimensões gerais. Edoardo Grendi definiu essa perspectiva como sendo a atenção dada ao “normal excepcional” (Levi, 2011, p. 160-161).

Portanto, compreendo que a redução da escala de observação a partir da abordagem micro-histórica foi fundamental ao objetivo de conhecer a participação dos indivíduos na produção de específicos processos educativos e sociais. Somente com esse olhar mais aproximado sobre a realidade histórica foi possível alcançar fatores previamente não observados (Levi, 2011). Nesse caso, refiro-me, principalmente, ao interesse em investigar as *estratégias pessoais* mobilizadas por educadores/as, técnicos/as e estudantes nos processos de alfabetização realizados pelo Mobral/ES e em observar as racionalidades que orientaram suas ações e suas leituras acerca do ambiente socioeducativo com o qual interagem, produziam e transformavam.²³

Para tanto, a partir dos documentos, pretendo observar a trajetória de indivíduos e grupos sociais em situações cotidianas, talvez, consideradas irrelevantes; focalizando os detalhes de suas ações e pensamentos, atentando-me para as manifestações de comportamento que possam escapar do que é inicialmente esperado de seu agir e

²² Assim também, no âmbito da historiografia educacional capixaba e brasileira, considero exemplar o estudo de Bezerra (2019).

²³ Nesse caso, *A herança imaterial* (2000), de Giovanni Levi, desponta como principal referência teórico-metodológica para o estudo realizado.

pensar em um determinado contexto (Ginzburg, 2007). Assim, focalizo as biografias de partícipes do Mobral/ES visando suas ações e interações na construção do cotidiano dos processos educativos, entendendo que:

[...] é exatamente esta cotidianidade de uma situação vivida por um grupo de pessoas envolvidas em acontecimentos locais, mas, ao mesmo tempo, interligadas a fatos políticos e econômicos que fogem a seu controle direto, a nos colocar problemas bem interessantes no que concerne às motivações e estratégias da ação política [...] (Levi, 2000, p. 46-47).

Partindo desses pressupostos, estudei as trajetórias de vida de pessoas que participaram do Mobral/ES durante o período investigado, para compreender percursos biográficos e os processos locais de alfabetização. Assim, busquei compreender as estratégias pessoais mobilizadas pelos indivíduos que participavam desse contexto histórico-educativo para alcançar seus objetivos, interesses, intentando evidenciar suas ações, na configuração assumida pela Fundação no Espírito Santo, entre os anos 1970 e 1980.

Nessa direção, parto da leitura de Levi (2000) para compreender o mundo social como o resultado da interação complexa entre comportamentos, ações, escolhas e decisões de indivíduos e grupos diante das estruturas normativas que os governam. Trata-se de observar uma sociedade e as “tramas sociais” que a constituem, considerando as *estratégias pessoais* que mobilizam ações e relações transformadoras desenvolvidas cotidianamente, na exploração de brechas e contradições que constituem os sistemas normativos. Nesse processo, como pontua o autor,

Decerto essa liberdade não é absoluta: culturalmente e socialmente determinada, limitada, pacientemente conquistada, ela continua sendo, no entanto, uma liberdade consciente, que os interstícios inerentes aos sistemas gerais de normas deixam aos atores. Na verdade, nenhum sistema normativo é suficientemente estruturado para eliminar qualquer possibilidade de escolha consciente, de manipulação ou de interpretação das regras, de negociação. A meu ver, a biografia é por isso mesmo o campo ideal para verificar o caráter intersticial – e, todavia, importante – da liberdade de que dispõem os agentes e para observar como funcionam concretamente os sistemas normativos, que jamais estão isentos de contradições (Levi, 2006, p. 179-180).

Proponho, portanto, que em face das ações centralizadoras e de controle dos processos educativos lançadas pelo Mobral em âmbito nacional, as ações individuais observadas nos contextos locais tornem-se relevantes para o entendimento dos processos de configuração e de mudanças institucionais. Dessa forma, postulo que, por um lado, esses indivíduos atuaram de modo a imprimir e/ou provocar modificações no funcionamento da instituição e, por outro, interpretavam e tinham suas trajetórias biográficas impactadas pelos processos que viviam e produziam, aspecto dessa realidade histórica. Nesses movimentos, segundo Levi (2011, p. 137-138):

[...] toda ação social é vista como o resultado de uma constante negociação, manipulação, escolhas e decisões do indivíduo, diante de uma realidade normativa

que, embora difusa, não obstante oferece muitas possibilidades de interpretações e liberdades pessoais. A questão é, portanto, como definir as margens – por mais estreitas que possam ser – da liberdade garantida a um indivíduo pelas brechas e contradições dos sistemas normativos que o governam.

Em busca de me aproximar dessas realidades históricas, mapeei uma documentação que me permitiu investigar dados referentes à biografia de indivíduos que atuaram e interagiram com o contexto socioeducativo do Programa de Alfabetização Funcional do Mobral/ES, entre 1970 e 1980. E é sobre esses testemunhos que tratarei a seguir.

2.2. CORPUS DOCUMENTAL

A seguir apresento a documentação levantada e alguns aspectos do percurso investigativo realizado que me levaram ao encontro desses vestígios. Trata-se de documentos oficiais, matérias de um periódico local, cartas escritas por estudantes e educadores/as do Mobral e entrevistas com ex-participantes (alfabetizadoras/es, técnicos/as e alunas/os). Nas próximas linhas, elenco tais documentos. Porém, mais do que isso, intento praticar o necessário exercício de expor o processo percorrido para construir uma narrativa historiográfica a partir da abordagem micro-histórica, na qual devem despontar caminhos, dúvidas, possibilidades de respostas e o processo de formulação da investigação como um todo (Ginzburg, 2007; Levi, 2012). Em síntese, busco responder à questão enunciada por Bloch (2001, p. 83) para tal procedimento metodológico: “Como posso saber o que vou lhes dizer?”

2.2.1 O percurso investigativo das fontes

O contato com a produção sobre a história do Mobral evidenciou possibilidades de investigação de documentos tanto em termos de tipologia (entrevistas, jornais, fotos, cartas), como no que se refere aos acervos disponíveis (arquivos públicos, centros de memória). Em alguns casos, a própria documentação referenciada nos estudos e pesquisas analisados foi incorporada à operação historiográfica que origina a escrita da tese, a partir, principalmente, do exercício de entrecruzamento das fontes à esteira do paradigma indiciário (Ginzburg, 1990, 2007).

Paulatinamente, utilizando variados procedimentos de busca para perseguir pistas sobre o objeto deste estudo, cheguei ao conjunto documental que sustenta a produção desta tese. Nesse caso, entre acervos oficiais e particulares, buscas na internet, diálogos formais e

informais em âmbito acadêmico ou não, tenho encontrado pessoas que participaram do Mobral em diferentes localidades do estado do Espírito Santo.

No processo de constituição do *corpus documental*, como define Certeau (1982, p. 81), realizei uma “operação técnica” característica da prática historiográfica, na qual

[...] tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em "documentos" certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de copiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em "isolar" um corpo, como se faz em física, e em "desfigurar" as coisas para constituí-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto a priori.

Primeiramente, realizei uma leitura inicial dos documentos, considerando as especificidades de cada gênero documental, buscando me aproximar e conhecer as mensagens, e projetar as primeiras impressões. Diante do foco e dos objetivos de pesquisa, iniciei o processo de constituição do *corpus* de documentos.

O passo seguinte foi o mapeamento dos documentos relativos ao *Mobral* em âmbito nacional e no Espírito Santo. No universo dessa documentação, estabeleci outros temas ou subtemas como: *Alfabetização*, *Programa de Alfabetização Funcional (PAF)*, *educadores/as* (alfabetizadores/as, monitores/as), *técnicos/as* (coordenadores/as, supervisores/as, presidentes de comissões municipais), *estudantes* (alfabetizandos/as, educandos/as).

Assim, por exemplo, com uma espécie de algoritmo interno, utilizei esses índices para investigar os microfilmes do Jornal *A Gazeta* disponibilizados no Arquivo Público do Estado do Espírito Santo (APEES), os documentos oficiais do Mobral localizados no acervo digital do Cremeja e a documentação do Mobral guardada nos arquivos do Inep, em Brasília/DF.

Os documentos elencados, como apresentarei a seguir, estão organizados por gênero (escritos, orais) e tipologias (Oficiais, Periódicos, Cartas, Entrevistas), conforme o seguinte quadro:

Quadro 5 - Corpus Documental

(continua)

Documentos	Período	Acervos	Nº de Documentos
Legislação e Diretrizes Educacionais	1967-1980	Portal MEC Portal Legislação (Gov. Federal)	4
Documentos Oficiais do Mobral	1970-1980	Cremeja Coletânea Osmar Fávero Arquivos Inep	122
Periódico Local - <i>A Gazeta</i>	1970-1980	APEES	160

Quadro 5 - Corpus Documental

(conclusão)

Documentos	Período	Acervos	Nº de Documentos
Cartas do Mobral	1970-1981	Arquivos Inep	33
Entrevistas	1970-1980	Acervo do Pesquisador	09
Total			389

Fonte: elaborado pelo autor.

Tendo em vista o foco biográfico deste estudo, utilizei como unidade de registro os *temas* emergentes da leitura intensiva dos documentos.

A seguir, apresento de forma um pouco mais detalhada o *corpus* documental desta pesquisa. Na leitura desses documentos procurei seguir rastros deixados consciente ou inconscientemente pelos indivíduos. Talvez, como o “ogro da lenda” que “fareja” carne humana (Bloch, 2001, p. 54), busquei encontrar homens e mulheres “[...] por trás dos grandes vestígios sensíveis da paisagem, dos escritos aparentemente mais insípidos e as instituições aparentemente mais desligadas daqueles que as criaram.” Ou mesmo, como nos inspira Paulo Freire (2021), fazendo e refazendo o caminho caminhando.

2.2.2 A documentação oficial do Mobral e da educação de adultos durante a Ditadura Militar

Iniciei a construção do *corpus documental* mapeando a documentação oficial produzida pelo Mobral em âmbito nacional e estadual. Tal procedimento refletiu, inicialmente, o primeiro contato com uma bibliografia sobre a instituição que tinha esse tipo de fonte como base de análise (Haddad, 1991; Jannuzzi, 1979; Paiva, 2003; Zunti, 2000). No geral, esses trabalhos buscam conhecer e estabelecer uma crítica aos princípios organizativos, educacionais, e político-ideológicos que orientavam as ações da instituição.

Ainda que esses documentos desponham como marcos legais e institucionais importantes para a configuração do contexto histórico-educativo no qual atuavam educadores/as, técnicos/as e estudantes do Mobral, as questões que movem esta pesquisa me aproximaram de outras fontes.

Assim também compreendo parte da legislação educacional instituída pela Ditadura Militar, que incorporo ao conjunto de fontes. Nesse caso, investigo as normativas que afetaram

direta e/ou indiretamente o desenvolvimento das ações da educação de adolescentes e adultos do Mobral e da própria atuação dos agentes no campo educacional brasileiro no período investigado.

Em busca da documentação oficial do Mobral, percorri o acervo do Cremeja²⁴ e a *Coletânea História da Educação Popular*, organizada por Osmar Fávero²⁵ para incorporar ao estudo documentos voltados à normatização e à orientação das atividades desenvolvidas pela instituição. Reuni, dessa forma, fontes que indiciam a estrutura, o funcionamento, os objetivos e as metas em âmbito nacional, além de outros aspectos relacionados especificamente à execução administrativa e pedagógica do Programa de Alfabetização Funcional (PAF).

Em seguida, visitei os *Arquivos Histórico e Central do INEP*, em Brasília/DF, visando encontrar as cartas de participantes do Mobral do Espírito Santo. Ao iniciar essa investigação, deparei-me com um enorme acervo formado por milhares de documentos sobre a instituição. Entretanto, dados os limites prévios e outros que se impuseram no decorrer da pesquisa, concentrei-me em selecionar vestígios da execução dos trabalhos da Fundação no território capixaba.

Como resultado desse processo, elenquei um conjunto de 122 documentos, contendo legislações e materiais diversos produzidos pelo Mobral Central e pelo Mobral/ES. Além disso, incorporei textos produzidos pela Fundação, tais como: diretrizes organizativas e pedagógicas, manuais docentes, materiais didáticos, jornais de circulação interna, estudos, avaliações e resultados de ações, relatórios diversos, entre outros.

Investiguei os documentos oficiais do Mobral, considerando os objetivos da tese e os temas emergentes dos testemunhos dos indivíduos que atuaram no Mobral/ES, a partir da documentação que apresentarei a seguir. Na medida do possível, busquei observar a proximidade temporal – quando não a exatidão do ano – de publicação e circulação dos textos institucionais com o período em que alfabetizadores/as, técnicos/as e estudantes, sobre os quais obtive testemunhos, participaram da construção das ações da Fundação no estado. Tal filtro, inclusive, orientou a exclusão de parte da documentação referente à instituição que não tinha a identificação da data de publicação indicada pelos bancos de dados analisados. Com esse

²⁴ Disponível em: <https://cremeja.org/a7/>. Acesso em: 22 out. 2024.

²⁵ Destaco que o primeiro contato com essa documentação se deu com a pesquisa realizada junto ao banco de dados do Fórum EJA. No entanto, por motivos de incompatibilidade entre os sistemas de transferências de dados, não consegui realizar o arquivamento dos documentos. Assim, realizei download do material junto ao acervo do Cremeja.

procedimento, evitei repetir, por exemplo, o que fizeram alguns pesquisadores ao mobilizar documentos produzidos no final do período de vigência do órgão para se referir a fatos e processos históricos pretéritos. Entendo, que, nesse caso há que se considerar que esses escritos possuem temporalidade e contexto de produção demarcados, estando repletos de leituras retrospectivas sobre o passado que atendem às demandas do momento de sua produção.

Também optei por analisar somente documentos publicados ou com indícios dessa condição. Esse filtro atendeu à necessidade de me aproximar de documentos que possivelmente circularam entre técnicos, alfabetizadores e estudantes do Mobral/ES. Assim foram excluídos da análise registros avulsos como propostas textuais, rascunhos entre outros presentes nos bancos de dados e que podem originar futuros estudos sobre o Mobral e a construção do seu arcabouço pedagógico.

Em busca da legislação educacional, investiguei a página do *Portal Legislação do Governo Federal*.²⁶ A partir da revisão bibliográfica, considerei relevante selecionar para estudo as seguintes normativas: a Constituição Federal de 1969 (contribui para a definição do público da Educação de Adolescentes e Adultos), o Decreto-Lei 477/69 (define infrações e penalidades para docentes, discentes e funcionários de estabelecimentos de ensino) e a Lei 5.692/71 (dedica capítulo específico à Educação de Adolescentes e Adultos ao regulamentar o Ensino Supletivo no país, no âmbito da “Reforma do 1º e 2º Graus de Ensino”). Além desses documentos, incorporei a Lei 5.637/67 (institui a Fundação Mobral), o Decreto nº 62.484/68 (estatuto do Mobral) e o III Plano Setorial de Educação/MEC – 1980 (provoca modificações nas ações do Mobral).

De uma forma geral, compreendo que os documentos oficiais do Mobral e a legislação educacional podem ser vistos como fontes dos sistemas normativos vigentes com o quais os indivíduos interagem socialmente (Levi, 2006, 2011). Ademais, sua produção resulta de um contexto específico de relações de força (Ginzburg, 2002).

Dessa maneira, deve-se considerar que esses documentos integravam o arcabouço legal autoritário, institucionalizado pela Ditadura Militar após o golpe de estado articulado por setores civis e militares em 1964. Naquele momento, a derrubada do presidente João Goulart selou o rompimento com a ordem democrática e abriu caminho para a instalação do regime ditatorial (Fico, 2004; Kinzo, 1988; Napolitano, 2014). A partir de então, por 21 anos, vigorou

²⁶ Disponível em: <https://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: 21 set. 2024.

no país um sistema político de repressão que, por meio de decretos e Atos Institucionais, legitimou ações contra os opositores ao regime e possibilitou o controle do Executivo Federal e do processo político pelas Forças Armadas (Couto, 1999; Napolitano, 2014).²⁷

No campo educacional, entendo que a legislação instituída pelo regime autoritário buscou normatizar o projeto de *modernização autoritária-conservadora* levado a cabo pelos governos militares (Ferreira Jr.; Bittar, 2008; Motta, 2014a; Reis, 2000). A partir dessa perspectiva, no que se refere às políticas para a educação, a Ditadura Militar interveio nos diferentes níveis e modalidades de ensino, lançando medidas que combinavam autoritarismo, repressão política e reformas pautadas num discurso modernizador. Nesse caso, considerando a forte influência do ideário tecnocrático no direcionamento do Estado brasileiro a partir de 1964 (Ferreira Jr.; Bittar, 2008), a educação da população era concebida como instrumento imprescindível ao desenvolvimento de um país que buscava acelerar a industrialização da sua economia.

Ao mesmo tempo, os processos educativos sob a orientação político-ideológica do Estado autoritário eram vislumbrados como possíveis mediadores entre o regime ditatorial e a sociedade, ou seja, como canais para assegurar e legitimar as suas ações, seus planos de governo e a própria ordem social e econômica capitalista (Haddad, 1991; Paiva, 2003; Sanfelice, 2010; Souza, 2016).

Considerando esses pressupostos, entendo que seja possível refletir sobre as relações entre o regime ditatorial e suas propostas no campo da educação de adolescentes e adultos no período, expressas na legislação e nos documentos normativos referentes ao funcionamento do Mobral. Compreendo, inclusive, que a criação e o funcionamento dessa instituição podem ser pensados como uma expressão da modernização autoritário-conservadora, colocada em curso

²⁷ Considerando a diversidade de definições conceituais utilizadas nos estudos com os quais dialoguei para a construção desta pesquisa, informo aqui minha perspectiva acerca do sistema político-institucional que vigorou no Brasil entre 1964 e 1985. Nessa direção, endosso a posição de pesquisadores que consideram que, em tal período, vigorou no país uma *ditadura militar*. Dessa forma, coaduno com a visão de autores como Carlos Fico (2001), João Roberto Martins Filho (1994) e Marcos Napolitano (2014), que não desconsideram o papel de setores civis no plano técnico-burocrático do regime autoritário, nem o apoio político de parte da sociedade que contribuía para a legitimação da ordem de exceção, mas enfatizam o processo de militarização do Estado brasileiro iniciado a partir de 1964, que conferiu um lugar central às Forças Armadas em seu arcabouço político-institucional. Assim, “[...] o coração do Estado, o eixo das decisões políticas e os ministérios estratégicos para a integração nacional (transportes, interior, comunicações) foram fundamentalmente ocupados pelos militares informados pela Doutrina de Segurança Nacional” (Napolitano, 2014, p. 347). No entanto, em relação ao movimento que possibilitou a chegada dos militares ao poder, reforço a perspectiva em torno da coalizão civil-militar, pela qual forças heterogêneas da sociedade brasileira se mobilizaram pela destituição do Presidente João Goulart (1961-1964), movidas pelo antirreformismo, pelo anticomunismo e pelo conservadorismo. Além disso, nesse processo, houve a participação efetiva de políticos civis para a formalização do afastamento de Goulart do poder, via Congresso Nacional. Para mais detalhes sobre essa discussão, ver Napolitano (2014) e Fico (2004).

à época e um dos elementos centrais mobilizados pela Ditadura Militar para legitimar seus projetos políticos, econômicos e sociais junto à sociedade brasileira.

2.2.3 Um periódico local como fonte

Apesar de realizar uma primeira aproximação com as fontes relacionadas ao Mobral no Espírito Santo a partir da documentação oficial, a busca pelas primeiras informações sobre educadores/as, técnicos/as e educandos/as que nele atuaram, iniciou-se, de fato, com a investigação dos exemplares microfilmados do jornal *A Gazeta* junto ao acervo do APEES.²⁸ Que motivos me conduziram a esse jornal?

À medida em que avançava com revisão de literatura, identificava, por um lado, a repercussão social que o Mobral alcançou nos anos 1970 no Brasil e a importância que a propaganda assumia para o regime ditatorial que buscava legitimar politicamente suas ações no campo educacional (Santos, J. S., 2022; Souza, 2016). Como destacou Souza (2016, p. 67),

O Mobral foi apresentado à sociedade como algo heroico, que impactaria o país vitimado pelas tentativas fracassadas de projetos anteriores que prometiam acabar com o analfabetismo no Brasil. O tom ufanista era alto e frequente. Era preciso convencer a sociedade de que, para a formação de jovens e adultos, esse era o melhor produto para o país. Nesse jogo os responsáveis pelo Mobral buscaram com a ajuda de seus pares, legitimar o programa. Tratava-se de implantá-lo e torná-lo aceito pela opinião pública; para isso, realizou-se intensa propaganda pelos diferentes meios de comunicação de massa.

Por outro, foram determinantes as pistas deixadas por Zunti (2000), ao indicar que as ações do Mobral tiveram ampla cobertura da imprensa no Espírito Santo, apesar de não explorar essa documentação na escrita da sua dissertação. A partir desses indícios, decidi investigar as publicações do referido jornal entre os anos 1970 e 1980.

No campo da História da Educação, Ribeiro, Silva, Alves Silva (2014) destacam que os jornais têm se consolidado como uma relevante fonte para os estudos. Para elas, a imprensa escrita tem atributos que a potencializam como fonte pois, como meio de comunicação podem veicular discursos educacionais de determinadas épocas.

Como sugere Barros (2021), nesta pesquisa compreendo o jornal como um *meio de comunicação*, entendendo-o como um tipo de periódico pois, dotado de periodicidade e publicização, destina-se a comunicar – e não somente informar – ideias e valores, por meio dos

²⁸ Dados desse acervo e de outros documentos microfilmados podem ser conhecidos por meio do seguinte catálogo disponível em: <https://ape.es.gov.br/Media/ape/Documentos/MICROFILMES.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2023. Vale informar que o referido periódico não se encontra disponível no site da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional.

quais buscam agir sobre a sociedade, representando múltiplos interesses e interagindo com fatores políticos e econômicos de uma determinada época. Dessa forma, os jornais podem atuar como instrumento produtor de discursos e de cultura.

Alguns estudos sobre o Mobral recorreram a esse tipo de fonte. Oliveira (2011), por exemplo, investigou as publicações de dois jornais locais com o objetivo de analisar a implantação e o desenvolvimento das ações da instituição na zona rural de Uberlândia/MG. Já Auristela R. dos Santos (2022) estudou os jornais como fonte de representações que fomentaram uma determinada memória histórica da Fundação na sociedade brasileira.

Inicialmente, diante dos limitados dados de que dispunha para começar a produzir a tese, a investigação das matérias jornalísticas assumiu contornos de uma pesquisa exploratória. Buscava, naquele momento, informações que pudessem, de alguma maneira, validar a possibilidade de levar a cabo as problematizações que desenvolvia até então, considerando que o jornal veiculava “[...] ao menos pistas para construir explicações históricas aos fenômenos que afetam os sujeitos, os objetos, as práticas e os espaços da ação educacional” (Ribeiro; Silva; Alves silva, 2014, p. 230).

Por outro lado, fundado em 1928, *A Gazeta* é o jornal mais antigo do Espírito Santo ainda em circulação (Bourguignon; Rezende; Arruda, 2005). Ao longo de sua trajetória na história da imprensa capixaba, ele esteve sob a propriedade e/ou relacionado diretamente a segmentos conservadores do cenário político-partidário estadual. No período recortado para este estudo, era – e ainda é – de propriedade da família do ex-governador do estado, Carlos Lindenberg, que o adquiriu em 1948.

Durante a Ditadura Militar, *A Gazeta* era o principal jornal do estado, e funcionou como um veículo de comunicação da Aliança Renovadora Nacional (ARENA), partido que representava setores político-econômicos e ideológicos alinhados com as propostas do regime autoritário (Oliveira, 2013). Diante dessas informações, compreendia que poderia encontrar em suas páginas notícias sobre o Mobral no Espírito Santo e sujeitos a ele associados, já que a fundação assumiu importante função à propaganda oficial, como disse há pouco.

Nesse sentido, investiguei as edições do jornal entre os anos de 1970 e 1980, e digitalizei todas as notícias relacionadas aos seguintes temas, localizados em qualquer seção²⁹: *Mobral*, *Alfabetização*, *Analfabetismo*, *Analfabetos/as*, *Alfabetizadores/as* e *Técnicos/as*. Como

²⁹ O fato de *A Gazeta* raramente definir uma página para tratar do tema educacional me forçou a verificar todas as seções do jornal. Dessa forma, sobre esses temas encontrei notícias sobre o Mobral, por exemplo, desde páginas sobre política local até a seção policial.

resultado, mapeei uma diversidade de notícias. Em seguida, realizei uma leitura inicial para selecionar todas aquelas que de alguma maneira me indiciassem dados biográficos de agentes que atuaram no Mobral/ES.

Dessa forma, selecionei 160 recortes, entre notícias, matérias especiais, colunas de opinião que apresentam testemunhos de ações, relações, discursos, dos quais emergem indícios de histórias de vida de estudantes, professores/as e técnicos/as que atuaram no Mobral/ES e o cotidiano das atividades educativas da instituição.

A leitura da série de notícias sobre o Mobral no Espírito Santo entre 1970 e 1980 do Jornal A Gazeta permitiu-me obter uma visão panorâmica sobre o funcionamento e as ações de agentes daquele órgão. Dessa forma, ao longo da escrita utilizei recortes sobre determinados temas e informações em datas específicas, mas que, por serem correntes ao longo do contexto de análise do periódico, permitiram-me perceber a recorrência de determinadas informações veiculadas por esse meio de comunicação.

Por fim, ressalvo que a pesquisa junto às publicações diárias de A Gazeta entre 1970 e 1980 demandou um investimento de tempo que impediu a busca por vestígios do Mobral/ES em outros jornais que circulavam no Espírito Santo nessa época, como o periódico *A Tribuna*. Além disso, dediquei-me à busca por documentos inéditos como as correspondências de educadores/as e estudantes da Fundação, apresentadas a seguir.

2.2.4 Cartas ao Mobral

Essa documentação, que conheci a partir do trabalho de Souza (2016), concentrou grande parte dos esforços de investigação, dada a importância desse tipo de fonte para os objetivos e para a abordagem teórico-metodológica que orientou esta pesquisa.

Como destaca Souza (2016), essas correspondências de alfabetizadores e alfabetizados do Mobral trazem, entre outras informações, elementos do cotidiano das relações educativas, familiares e pessoais; registram suas experiências, angústias, desejos, alegrias, súplicas e tensões. Como sugere a pesquisadora, tais documentos favorecem um estudo com foco regional/local já que

Essas fontes permitem o trato de particularidades que merecem ser exploradas minuciosamente como negociações com o governo local, os desafios de cada cidade e até mesmo a implantação de um sistema de educação escolar por meio do pioneirismo Mobral em alguns municípios brasileiros (Souza, 2016, p. 195).

Tais indicações me mobilizaram a localizar e a estudar esses documentos. Primeiramente, investiguei cerca de 4.000 escritos digitalizados pela pesquisadora junto aos Arquivos do INEP.³⁰ Entre esses documentos, encontrei, inicialmente, 1 carta originária do município de Alegre/ES, tendo em vista a presença majoritária de documentos do Nordeste. Tal situação me impulsionou a questionar sobre a existência de correspondências referentes ao Espírito Santo, que não tivessem sido investigadas.

Em caso de dúvida, decidi investigar os Arquivos Histórico e Central do Inep, em Brasília/DF. Durante 10 dias examinei centenas de caixas que continham milhares de cartas de praticamente todos os estados do país.³¹ Entre elas, encontrei 33 escritos do Espírito Santo, produzidas entre os anos de 1970 e 1981. Desse levantamento, selecionei 17 documentos considerando como filtros o seu contexto de produção e, especificamente, o recorte temporal e a referência ao PAF/Mobral.

As cartas capixabas são originárias de diferentes localidades do estado como dos municípios de Alegre (2), Colatina (2), Ecoporanga (2), Guarapari (1), Itaguaçu (2), Linhares (1), Santa Teresa (2), São José do Calçado (1), e Vitória (1). Os/as autores/as são 07 educadores/as, 05 estudantes, 03 colaboradores. Há também 03 correspondências enviadas pelo Mobral em resposta a esses interlocutores do estado.

Como se poderá ver adiante (Itens 4 e 5), no geral, essas cartas foram endereçadas à Gerência Pedagógica do Mobral Central (GEPED), que era o órgão responsável pela leitura e encaminhamento das ações solicitadas (Souza, 2016).

No caso das cartas do Espírito Santo, o conjunto documental reúne relatórios de atividades de alfabetizadores/as; comunicações estabelecidas por estudantes, educadores/as e colaboradores, como a redação do periódico institucional, do programa de rádio também mantido pela instituição e com o Presidente do Mobral, Mário Henrique Simonsen.

É possível que as correspondências produzidas pelos/as aluno/as tenham se originado do processo de ensino-aprendizagem do PAF, já que o material didático desse programa estabelecia como conteúdo e prática a escritura de “cartas” e “bilhetes”, inclusive, relatando

³⁰ Souza, que mora em Recife-PE, me disponibilizou gentilmente o conjunto de cartas que havia digitalizado quando da sua visita ao Acervo do Inep, e realizou uma reunião virtual comigo – quando dialogamos sobre o conteúdo das cartas e suas possibilidades de pesquisa –, além de abriremos interlocuções entre nossos estudos.

³¹ Esses documentos estão majoritariamente classificados nas Caixas-Box da série *Atividade Fim do Mobral* sob a guarda do Arquivo Central do INEP.

como se sentiam depois de aprender a ler e escrever (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1970s]a).

Sobre as cartas produzidas por alfabetizadores/as, é importante destacar que algumas delas constituíam relatórios enviados à direção nacional como parte das obrigações dos docentes contratados pelo Mobral. Nesse sentido, é necessário considerar que essas comunicações ativavam o sistema de supervisão por correspondência que alimentava a GEPED de informações sobre o funcionamento do PAF e poderiam servir para estudos, avaliações e controle das atividades de ensino (Souza, 2016).

Os assuntos tratados nesses documentos são diversos: práticas e relações educativas; condições físico-estruturais das classes de alfabetização; relatos de experiência dos novos alfabetizados; estado de ânimo, emoções e atitudes de alfabetizadores/as e estudantes; agradecimentos e homenagens; solicitação de recursos didáticos e outros necessários. Dessa forma, esses registros oferecem indícios dos cotidianos dos processos de alfabetização no âmbito do Mobral no Espírito Santo. Além disso, emergem fragmentos da biografia dos indivíduos que deles participaram, que me aproximaram desses sujeitos, das suas compreensões acerca de contextos socioeducativos vivenciados no Mobral, assim como expectativas, objetivos, projetos pessoais e desdobramentos dessa experiência em suas próprias trajetórias.

Vale ressaltar que documentos como esses e outros milhares que compõem o acervo do Mobral no INEP são de grande potencial investigativo para o campo da História da Educação brasileira. Trata-se de aproximadamente 500 caixas de documentos. Para além das cartas, encontra-se um enorme conjunto de dados sobre o seu funcionamento. E, neste caso, vale destacar a natureza desse conjunto documental produzido por uma instituição criada pela Ditadura Militar e que atuou na vigência de um regime autoritário e repressivo. Como assinalou Souza (2016), essa documentação tem origem no trabalho do Mobral Central no sentido de gerenciar e arquivar as informações produzidas no âmbito da execução das suas atividades meio e fim, ou oriundas de agentes externos na relação ou em referência às suas ações. Como resultado, emerge um arquivo que atesta a atuação da instituição, inclusive em seus desvios, fissuras e erros.

Nesse sentido, é importante ressaltar que tal fenômeno resulta da cultura administrativa de um órgão com enraizamentos autoritários (Oliveira, 1989) e que atuava no contexto de uma Ditadura Militar para a qual criar e arquivar registros eram inerentes à rotina burocrática dos órgãos estatais (Bauer; Gertz, 2009). Essa especificidade reforça a importância do acervo para

os historiadores da educação, principalmente para aqueles que se dedicam a investigar os percursos da EJA na história brasileira.³²

Por fim, destaco que no Anexo III apresento uma lista com as cartas analisadas acompanhadas de um *QR Code* específico. Assim, possibilito aos leitores e leitoras o acesso às imagens digitais dessas fontes.

2.2.5 Os relatos orais como fonte³³

A busca por testemunhas vivas que pudessem relatar suas experiências no âmbito da atuação no Mobral/ES se constituiu como um desafio relevante para o desenvolvimento da pesquisa. Considerando a problematização formulada para o desenvolvimento dessa escrita historiográfica, compreendi que o registro das narrativas desses indivíduos seria fundamental à investigação.

A pesquisa compreende 09 entrevistas gravadas, sendo 05 educadores/as (02 mulheres e 03 homens), 03 estudantes (01 mulher e 02 homens), 01 técnico (homem) e 01 colaborador (homem).³⁴ No geral, são personagens que nasceram entre os anos 1950 e 1960 e atuaram no Mobral na década de 1970, nos municípios de Alegre (01), Colatina (03), Muniz Freire (04) e Vitória (01).³⁵

O primeiro entrevistado a ser localizado foi Ademir de Abdala Prata, Coordenador Estadual do Mobral, entre 1970 e 1979, mencionado na dissertação de Zunti (2000).³⁶ Em seguida, busquei encontrar ex-educadores/as e ex-estudantes, mobilizando para isso diálogos

³² Vale destacar que o Inep possui uma equipe que vem trabalhando na organização do acervo, mas já o disponibiliza, assim como propicia excelentes condições de atendimento virtual e presencial para os investigadores interessados nos documentos.

³³ As entrevistas foram aprovadas pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFES (Parecer nº 6.276.813/CEP/UFES).

³⁴ Contabilizo 09 entrevistas para 10 grupos de entrevistados, considerando que uma dessas pessoas foi estudante e depois alfabetizador do Mobral.

³⁵ Ver Mapa do Espírito Santo apresentado no Anexo II, para localizar as cidades e ou regiões citadas no decorrer da tese.

³⁶ A entrevista a esse personagem realizada por Zunti (2000) foi revisitada neste estudo. Realizei, porém, uma segunda entrevista e agradeço ao pesquisador e professor universitário, Ademir Abdala Prata Junior, que mediou o contato com o seu pai.

com outros/as pesquisadores/as, amigos/as, familiares, e, inclusive, “anúncios” nas redes sociais solicitando a indicação de pessoas que tivessem trabalhado e/ou estudado no Mobral.³⁷

A análise de matérias publicadas no jornal *A Gazeta* possibilitou a identificação de localidades e nomes de pessoas que participaram de atividades do Mobral/ES. A partir desses dados, recorri a *sites* de busca que pudessem facilitar a localização desses personagens, porém, sem os resultados esperados.

Nesse percurso investigativo, foram constantes as referências a atividades do Mobral nas regiões Serrana e Sul do Espírito Santo, onde se situam os municípios de Muniz Freire e Castelo, destacando-se a segunda localidade pela realização do primeiro convênio com o Mobral no Brasil, em agosto de 1970 (Zunti, 2000),

Durante uma visita ao APEES, uma funcionária relatou que ela e a sua família “ajudaram” no funcionamento do Mobral em Muniz Freire, destacando uma forte presença da instituição naquele local nos anos 1970.

Apesar de não aceitar participar da pesquisa como entrevistada, informações prestadas por essa funcionária e pelo historiador Hebert Soares, natural e residente de Muniz Freire,³⁸ impulsionaram-me no sentido de encontrar possíveis testemunhas do Mobral/ES nessa localidade. Por meio desse investigador, cheguei a uma moradora local que me indicou o nome de um ex-estudante (seu pai), um ex-educador (seu tio) e um amigo da família que foi estudante e alfabetizador na instituição. Por fim, a partir desse último personagem cheguei a outro ex-educador da região.

Neste estudo, as narrativas resultantes de entrevistas com indivíduos que participaram do Mobral/ES assumem o lugar de *fontes históricas*. Tratando-se de *relatos das testemunhas*, essas narrativas evidenciam elementos não perceptíveis ou não registrados (Bloch, 2001). Nesse sentido, esse autor ressalta que “[...] sendo os testemunhos apenas a expressão de lembranças, os erros primordiais da percepção arriscam-se sempre a complicarem-se graças a erros de memória, dessa fluida, dessa fecunda memória [...]” (Bloch, 2001, p. 103).’

Dessa maneira, ao focalizar a participação dos indivíduos e os desdobramentos dos processos de alfabetização em suas trajetórias, procurei coletar, registrar e analisar seus testemunhos, interrogando, em suas *memórias*, experiências individuais e sociais no passado.

³⁷Apesar de não obter resultados efetivos com esse “instrumento de busca”, foi interessante perceber que várias pessoas de distintas gerações conheciam a sigla, mas não sabiam exatamente do que se tratava.

³⁸ Esse historiador é um colega de turma da época do Mestrado em História/UFES.

Esse procedimento, como observa Le Goff (2012), inclui considerar suas trajetórias no presente, pois nelas se enraízam e se estimulam a conservação e a atualização das lembranças, ou melhor, das impressões passadas, que são representadas como tal em seus depoimentos.³⁹

Nos contatos com os entrevistados tive também a oportunidade de acessar documentos de acervos pessoais. Por meio do ex-Coordenador do Mobral consegui acesso a 39 fotografias que, entre outros temas, retratam cerimônias de formatura, assinaturas de convênios com prefeituras e eventos culturais promovidos pela instituição. Com um ex-estudante e ex-educador do Mobral/ES levantei 06 fotos, entre registros da sua participação na Fundação e outros momentos que o entrevistado define como importantes para a compreensão de sua trajetória. De todo modo, essas imagens, quando reproduzidas no decorrer do texto, assumem um caráter ilustrativo.

2.3 LEITURA E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

O *método indiciário* parte da perspectiva de que o “[...] conhecimento histórico é indireto, indiciário e conjectural” (Ginzburg, 1990, p. 177). Nesses termos, o pesquisador encontra-se limitado pela natureza fragmentária da documentação histórica e pela realidade que testemunha. O observador não tem acesso direto ao passado, mas isso não o impede de realizar aproximações e conjecturar verdades possíveis a partir dos indícios que podem emergir das fontes analisadas (Ginzburg, 1990, 2007). Dessa forma, a partir do estudo intensivo e detalhado dos documentos, trata-se de perseguir vestígios, pormenores e indícios mínimos, buscando – ou encontrando ao *acaso*⁴⁰ – dados aparentemente negligenciáveis, para remontar uma realidade complexa não experimentável diretamente (Ginzburg, 1990).

Desse modo, a metodologia orienta para o inescapável trabalho de análise e problematização dos processos de produção das *fontes*. Tal procedimento torna-se fundamental para um estudo indiciário, pois, como ressalta Ginzburg (2007), em qualquer sociedade a documentação apresenta-se intrinsecamente distorcida, haja vista que sua origem está

³⁹ As questões que constituíram as entrevistas com os/as ex-participantes do Mobral/ES constam no roteiro temático (APÊNDICE A).

⁴⁰ Como destacam Aguiar, Leonardi e Peres (2021), as descobertas *ao acaso* são pensadas na obra de Ginzburg como situações possíveis e construtivas do processo de pesquisa indiciário, pois permitem o redirecionamento da investigação, inclusive por caminhos não previamente conjecturados.

relacionada a situações de poder, de desequilíbrio, de *relações de força*. Refletindo sobre a natureza da documentação histórica, estou de acordo com esse historiador, quando afirma que:

[...] A ideia de que as fontes, se dignas de fé, oferecem um acesso da realidade, me parece igualmente rudimentar. As fontes não são nem janelas escancaradas, como acreditam os positivistas, nem muros que obstruem a visão, como pensam os cépticos: no máximo poderíamos compará-las a espelhos deformantes. A análise da distorção específica de qualquer fonte implica já um elemento construtivo. Mas a construção [...] não é incompatível com a prova; a projeção do desejo, sem o qual não há pesquisa incompatível com os desmentidos infligidos pelo princípio de realidade (Ginzburg, 2002, p. 44-45).

Partindo dessa premissa, intentei escavar os meandros dos documentos na direção contrária das intenções de quem os produziu – porém, sem desconsiderá-las –, para permitir que vozes incontroladas possam emergir das zonas opacas do registro (Ginzburg, 2007). Nesse sentido, parto do pressuposto de que:

[...] ao avaliar as provas, os historiadores deveriam recordar que todo ponto de vista sobre a realidade, além de ser intrinsecamente seletivo e parcial, depende das relações de força que condicionam, por meio da possibilidade de acesso à documentação, a imagem total que uma sociedade deixa de si. Para “escovar a história ao contrário” [...] como Walter Benjamin exortava a fazer, é preciso aprender a ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irredutível a elas (Ginzburg, 2002, p. 43).

O método indiciário considera o caráter lacunar e fragmentário da documentação e a necessidade de compreender os seus contextos de produção. Assim, aponta para a necessidade de estabelecer o diálogo entre fontes que remetem a configurações sociais distintas. Trata-se de realizar uma *leitura entrecruzada* dos documentos. Nesse cruzamento, busquei estabelecer aproximações entre testemunhos portadores de vozes, por vezes dissonantes, oriundos de locais, de grupos sociais e de contextos diferentes, mas que pudessem remeter direta ou indiretamente à realidade investigada (Ginzburg, 2007).

Por fim, compreendo que o *corpus documental* da pesquisa reflete situações de poder que envolvem o registro, a conservação e a difusão dos testemunhos históricos (Bloch, 2001). Observo uma desigual distribuição quantitativa entre os documentos de cunho “oficial”, como os produzidos pelo próprio Mobral e notícias reproduzidas pelo Jornal *A Gazeta* (juntos somam 282, em comparação com os testemunhos diretos de educadores/as, técnicos/as e estudantes da instituição, representados pelas correspondências e entrevistas (juntos somam 42 documentos, menos fotografias).

Entendo que identificar tais situações de poder é fundamental também para compreender determinados *apagamentos* e *silenciamentos* sobre a história de indivíduos e grupos sociais específicos de uma sociedade ao longo do tempo. Como ressalta Bloch (2001), a conservação

e a transmissão dos documentos referentes a uma determinada época resulta de causas humanas que não escapam de modo algum à análise. Le Goff (2012, p. 112) é ainda mais incisivo:

Quer se trate de documentos conscientes ou inconscientes (traços deixados pelos homens sem a mínima intenção de legar um testemunho à posteridade), as condições de produção do documento devem ser minuciosamente estudadas. As estruturas do poder de uma sociedade compreendem o poder das categorias sociais e dos grupos dominantes ao deixarem, voluntariamente ou não, testemunhos suscetíveis de orientar a história num ou noutro sentido; o poder sobre a memória futura, o poder de perpetuação deve ser reconhecido e desmontado pelo historiador. Nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo o documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado. O historiador não deve ser apenas capaz de discernir o que é “falso”, avaliar a credibilidade do documento, mas também saber desmistificá-lo. Os documentos só passam a ser fontes históricas depois de estarem sujeitos a tratamentos destinados a transformar a sua função de mentira em confissão de verdade.

A ligação entre contextos de produção, conservação e transmissão da história no âmbito das *relações de força* de uma sociedade remete a um dos obstáculos que emergiram no desenvolvimento deste estudo. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), a Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade de ensino historicamente direcionada a atender às camadas mais pobres da sociedade brasileira, excluídas do direito à educação. Ferraro (2009) destaca que, a partir de um recorte de classe e renda na trajetória secular do analfabetismo no Brasil, também é nesse segmento social que se concentra o maior número de analfabetos. Souza (2016) sugere como perfil principal dos estudantes que frequentavam o Mobral as populações pobres urbanas e rurais.

Assim, deparei-me com a dificuldade de encontrar testemunhos diretos ou acervos de memória dos indivíduos que são de interesse desta pesquisa. Portanto, lancei-me ao desafio de perseguir marcas desses indivíduos, compreendendo que “a escassez de testemunhos sobre o comportamento e as atitudes das classes subalternas do passado é com certeza o primeiro – mas não o único – obstáculo contra o qual as pesquisas históricas do gênero se chocam. Porém, é uma regra que admite exceções” (Ginzburg, 1987, p. 16). Vale destacar que a própria historiografia educacional tem relegado a EJA a um lugar marginal no âmbito dos interesses de pesquisa (Xavier, 2019). Entre outras consequências, essa condição tem dificultado o levantamento e a difusão de evidências da trajetória histórica da modalidade e dos sujeitos que a produziram.

Diante desse quadro, propus-me a investigar testemunhos de indivíduos que, no âmbito das ações do Mobral no Espírito Santo, atuaram na produção da história da Educação de Jovens e Adultos nos seus contextos específicos. Ao estudar a construção das trajetórias de vida de pessoas comuns, associadas ao Mobral/ES, parte-se do pressuposto de que

A importância da biografia é permitir uma descrição das normas e de seu funcionamento efetivo, sendo este considerado não mais o resultado exclusivo de um desacordo entre regras e práticas, mas também de incoerências estruturais e inevitáveis entre as próprias normas, incoerências que autorizam a multiplicação e a diversificação das práticas. Parece-me que, assim, evitamos abordar a realidade histórica a partir de um esquema único de ações e reações, mostrando, ao contrário, que a repartição desigual do poder, por maior e mais coercitiva que seja, sempre deixa alguma margem de manobra aos dominados; estes podem então impor aos dominantes mudanças nada desprezíveis. Talvez seja apenas uma nuance, mas me parece que não se pode analisar a mudança social sem que se reconheça previamente a existência irredutível de uma certa liberdade vis-à-vis às formas rígidas e às origens da reprodução das estruturas de dominação (Levi, 2006, p. 179-180).

É neste sentido que também compreendo a potencialidade do método indiciário para a pesquisa em História da Educação. Como destacaram Simões e Faria Filho (2012), o pensamento de Carlo Ginzburg orienta para as possibilidades de interrogar e compreender, na documentação, os argumentos produzidos e sua legitimidade, a partir do entrecruzamento das fontes, de seus contextos de produção e leituras possíveis, que permitem percorrer fios e farejar rastros de construções, desconstruções e silenciamentos.

Pelo exposto, por meio da abordagem micro-histórica e do método indiciário tento contribuir para a historiografia sobre Educação de Jovens Adultos no Brasil e no Espírito Santo, partindo de um olhar localizado sobre um dos momentos de sua constituição na história educacional. Busco, dessa maneira, evidenciar a participação de indivíduos invisibilizados e silenciados por narrativas estruturantes ou marcadamente voltadas à conservação e transmissão de memórias produzidas na órbita estatal sobre o Mobral, a EJA e seus sujeitos no contexto da Ditadura Militar (1964-1985).

3 O MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO NOS ANOS 1970

Instalado o Movimento de Alfabetização no ES

Com a presença do Secretário da Educação e Cultura do Espírito Santo, Professor José de Souza e Silva; Assessores do Ministério da Educação e Cultura, Professora Anna Drummond, membro da Coordenação Estadual dos Projetos Bandeiras e Rondon (professores [ilegível] Soares e Domingos Gomes de Azevedo, além dos Prefeitos de Alegre, Castelo, Itapemirim, Vila Velha, São Mateus e Afonso Cláudio, foi instalado no Espírito Santo o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL.

Os planos do Movimento anunciados pela Professora Anna em palestra no auditório do Ginásio Estadual “Maria Ortiz” (ilegível) [...] a alfabetizar e semi-profissionalizar 2,3 milhões de pessoas na faixa de 12 aos 35 anos de idade radicadas em 479 municípios brasileiros. De acordo com o sucesso nessa primeira fase, partirá para a alfabetização de 1,3 milhões de pessoas radicadas na zona rural, dentro de um programa que prevê a participação de estudantes do Curso Secundário.

Coordenação Regional

A Coordenação Regional do MOBRAL que funcionará na sede da MOCCA está entregue ao Sr. Ademir Reis, pessoa responsável por todos os contatos com os Secretários Executivos dos 11 municípios capixabas. (Instalado [...], 1970, p. 8)

No dia 08 de agosto de 1970, o jornal *A Gazeta* publicou como manchete principal a “instalação” do Mobral no Espírito Santo. A notícia indica a presença de representantes do poder público nacional e local na reunião realizada no Ginásio Estadual “Maria Ortiz”. Ademais, informa os objetivos iniciais anunciados para a atuação do Mobral no estado e no país. E, por fim, descreve aspectos da estrutura regional do órgão que se formava: a localização da sede, os municípios que receberiam inicialmente as ações da instituição e o coordenador responsável, identificado como “Ademir Reis”. A partir de relatos desse personagem, obtive outras informações que me conduziram a outros dados referentes ao contexto da referida reunião.

Primeiramente, quem o jornal chama de “Ademir Reis” era, de fato, Ademir Abdala Prata.⁴¹ Eis o seu relato sobre a sua participação na reunião:

Quando foi em 5 de agosto eu tinha feito uma viagem longa pelo interior do estado. Estava uns 14, 15 dias viajando. Eu cheguei a morar num hotel no Parque Moscoso. Aí, quando eu cheguei, o dono falou: ih, olha... já telefonaram pra cá atrás do senhor e tem, parece que tem [...] uma mulher lá do Governo Federal aí, lá do Ministério, acho que da Educação, né? Ela está hospedada no hotel Estoril e me pediu que quando o senhor chegasse aqui, o senhor fosse pra lá.” Então, tudo bem [...] cheguei lá, aí me anunciei, interfonaram, ela desceu e tal, e ela falou: “olha, eu estou aqui, eu vim trazer a sua designação que foi assinada ontem”. E eu disse: “mas designação de quê?” E ela falou: “Não, uai! A designação para o senhor ser o Coordenador da Fundação Mobral aqui no Espírito Santo. Implantar aqui!” Eu fiquei meio assim. Aí ela conversou e tal... “Estão aqui os documentos, qualquer coisa” ... me deu lei, me deu a portaria de designação e falou: “E tem uma reunião marcada amanhã cedo na Escola Normal aí

⁴¹ Acredito que tenha havido um equívoco na redação da notícia. Como demonstrarei a seguir, Ademir Abdala Prata era o personagem ao qual se referia o jornal e que participou da reunião citada já como Coordenador do Mobral/ES.

com o governador, secretário e prefeitos dos municípios do PAC...”, Plano de Ação Concentrada do Governo Federal. Acho que eram 10 municípios mais o município de Itapemirim. “O senhor podia...o senhor podia não... Amanhã cedo, nós vamos ter essa reunião às 8 horas” (Prata, 2023).

Prata descobria, no saguão do Hotel Estoril, que assumiria o cargo de Coordenador Estadual da Fundação Mobral no Espírito Santo, para o qual fora nomeado um dia antes, via Portaria nº 10, emitida pelo então Presidente do Mobral, Mário Henrique Simonsen (Zunti, 2000). Nessa circunstância, ainda no saguão do hotel, ele começaria a mobilizar recursos para atender a demandas da nova função assumida.

“O senhor tem algum aparelho e tal que possa auxiliar?” Eu falei: “A gente tem!” Naquela época tinha retroprojektor. Eu falei: “eu tenho no órgão que eu trabalho. A gente tem!” “O senhor arranja para mim?” Eu falei: “Arranjo.” Aí fomos no outro dia lá [...] Aí, ela falou do programa do governo para a alfabetização de adultos, né? Fundação Mobral [...] E nem mal acabou de falar no primeiro tópico, ela olhou pro relógio e falou: “Nossa Senhora! Eu tenho que ir embora. Eu tenho que ir embora que eu tenho que pegar o avião, porque o governador da Bahia [...] está me esperando.” Oh meu Deus! “Aí o senhor toca a reunião.” O jeito é tocar a reunião, né? (Prata, 2023).

No encontro com a representante do MEC, foi informado de que “[...] iria receber uma gratificação [1.000 cruzeiros] – ‘eu até me assustei’ – e vai ter 400 cruzeiros por mês para custear o trabalho da administração”. Segundo ele, a partir dessa reunião “começou o Mobral” no Espírito Santo (Prata *apud* Zunti, 2000).⁴²

A professora Anna Augusta Drumond, representante do MEC com quem Ademir A. Prata conversara inicialmente, chegou ao Espírito Santo no dia 05 de agosto de 1970 para se reunir com prefeitos e outras autoridades locais “com vistas à implantação, no estado, do Movimento Brasileiro de Alfabetização” (Representante [...], 1970, p. 8). Para essa ocasião,

Os Prefeitos já foram convidados pelo Secretário de Educação e Cultura do Espírito Santo, Sr. José Silva, que enviou vários expedientes aos dirigentes dos municípios do Plano de Ação Concentrada (PAC), selecionados para o levantamento a ser feito por alunos de Economia, Ciências Sociais, Direito, Geografia e Pedagogia, visando à implantação dos projetos contidos no Plano Setorial do MEC. (Representante [...], 1970, p. 8)

Parto dessa “reunião” que marcava o início do funcionamento do Mobral/ES, para investigar a atuação de alguns agentes e a implicação de fatores locais nesse processo, considerando o contexto histórico em que se desenvolvia. Por exemplo, sabendo que o Mobral atuou no Espírito Santo entre 1970 e 1985, nesse momento, interessa-me saber: O que representava historicamente a chegada do Mobral no contexto capixaba? Como se deu a sua instalação e a estruturação local nos anos 1970? Em que medida fatores e agentes locais

⁴² Esse relato resultou da entrevista realizada por Zunti (2000). Tal documento foi registrado nos anexos da dissertação de mestrado dessa autora, ao qual obtive acesso e para diferenciá-lo daquele que me concedeu por meio de entrevista o referencio neste estudo a partir do texto daquela pesquisadora.

participaram e influenciaram tal processo? Quem era Ademir Abdala Prata? Por que foi designado Coordenador Estadual da instituição?

Busco responder as essas questões a seguir. Primeiramente, tento construir um panorama histórico da criação e da reestruturação do Mobral a partir do entrelaçamento de questões locais e nacionais em torno do analfabetismo, da alfabetização e da educação de adolescentes e adultos no contexto dos projetos políticos e econômicos da Ditadura Militar. Em seguida, percorro a biografia de Ademir Abdala Prata para, a partir de sua atuação, conhecer os aspectos locais do processo de instalação do Mobral no Espírito Santo em 1970.

3.1 A CRIAÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DO MOBREAL (1967-1970)

Institui-se o Mobral

A “reunião” realizada pelo Mobral no Espírito Santo, em agosto de 1970, refletia uma mudança nos direcionamentos de atuação do órgão. Como assinalava o jornal *A Gazeta* à época:

A Fundação MOBREAL está iniciando uma nova fase de suas atividades, visando à realização de um programa de impacto para a alfabetização de adolescentes e adultos, na faixa etária de até 35 anos de idade. Por meio de reformas legislativas que dotaram o MOBREAL dos recursos necessários à execução dessa tarefa, o Governo Federal pretende dar novo ímpeto à erradicação do analfabetismo no Brasil, não a conceituando como uma Campanha transitória, mas como um movimento permanente que irá só se extinguir quando deixar de existir o problema do analfabetismo no País. (Representante [...], 1970, p. 8)

A “nova fase” anunciada pelo jornal se refere ao resultado de um conjunto de mudanças estruturais, administrativas e pedagógicas pelas quais passou o Mobral em meados de 1970. Como destacou Oliveira (1989), uma reestruturação institucional promovida pelo regime militar, entre 1967 e 1970, alterou a sua forma de atuação: de organizador e repassador de recursos a programas públicos e privados de educação/alfabetização de adolescentes e adultos, a órgão executor de uma ampla campanha de “combate” ao analfabetismo nessa faixa etária.

O Mobral foi criado pela Ditadura Militar em 1967. Sua origem e atuação podem ser compreendidas no contexto de uma série de demandas políticas e ideológicas dos governos militares vigentes à época, na medida em que lhe foram atribuídas diversas funcionalidades, principalmente no âmbito dos projetos desenvolvimentistas do Estado ditatorial.

Um dos discursos utilizados pela Ditadura Militar para justificar ideologicamente a supressão das liberdades democráticas e as práticas de controle e de coerção social foi a propagação do ideário *Brasil Grande Potência* (Ferreira Jr.; Bittar, 2008). Por meio dele, o regime autoritário autoproclamou-se o agente necessário e capaz de realizar as transformações

que modernizariam a vida social e econômica brasileira, a partir do aprofundamento em soluções/ações próprias do modelo capitalista.

Após 1964, no plano econômico, o governo brasileiro direcionou-se à consolidação do capital multinacional no Brasil. Conforme destacam Ferreira Jr. e Bittar (2008), não se alteraram as bases do processo histórico de desenvolvimento do capitalismo no país, em relação ao qual o Estado intervencionista assumia o papel de agente promotor, em aliança com setores capitalistas nacionais e internacionais. Tratou-se de, por meio de um golpe civil-militar, romper com a ordem institucional democrática, por vias autoritárias, e criar condições de planejamento e execução de políticas que acelerassem a configuração de uma sociedade urbano-industrial.

Nesse contexto, o início dos anos 1970 pode ser visto como o período de consolidação desse projeto. O país – e, principalmente, as classes médias e as elites – era tomado por uma euforia e um otimismo provocado pelo acelerado desenvolvimento da economia capitalista brasileira. O cenário era alimentado pelos altos índices de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), pela expansão e modernização da indústria, pela instalação de *grandes projetos* de infraestrutura e pela difusão de novas tecnologias no mercado interno (Reis, 2000). Assim, configurou-se o chamado período do *milagre econômico* (1969-1973), durante o terceiro governo da história da Ditadura Militar brasileira, quando a Presidência da República estava sob comando do General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974).⁴³

Um ideário desenvolvimentista também circulava na sociedade capixaba nesse período, na medida em que parte das elites locais ambicionava “grandes mudanças” para o Espírito Santo. No início da década de 1970, o estado procurava superar a grave crise do café. Para tanto, o governo estadual apostava na modernização da estrutura econômica capixaba a partir do aprofundamento do processo de desenvolvimento urbano-industrial.

Nesse período, o Governo Arthur Carlos Gerhardt Santos (1971-1975) alicerçou um amplo programa de investimentos econômicos, conhecido como *Grandes Projetos de Impacto*, ou *Grandes Projetos Industriais* (Oliveira, 2013b). Em síntese, o plano se baseava na captação de recursos federais e externos para promover a instalação de complexos econômico-industriais que impulsionariam a diversificação e a modernização da economia capixaba. Os “Grandes Projetos”, na sua maior parte efetivados nos governos posteriores, previam investimentos nos setores turístico, portuário, naval, paraquímico, siderúrgico e na infraestrutura local.

⁴³ Entre 1969 e 1973, o Brasil cresceu a uma taxa média de 11% ao ano, chegando a quase 14% em 1973. Grandes obras eram realizadas no país, tais como a Estrada Transamazônica, a Ponte Rio-Niterói e a Usina de Itaipu, que alimentavam a propaganda do “país grande” (Napolitano, 2014).

Observando as conjunturas locais e nacionais, Oliveira (2013b) identifica uma convergência entre os projetos de desenvolvimento estadual e nacional no início dos anos 1970. Para esse historiador, os planos desenvolvimentistas capixabas tornaram-se viáveis justamente pela sua interlocução com os do regime militar. Em outras palavras, confluíam as necessidades econômicas da frágil economia capixaba, que ambicionava se modernizar, e as possíveis janelas de oportunidades que se abriam pelos altos índices de crescimento da economia nacional na época do chamado milagre econômico (1969-1973).

E qual era o lugar da *educação* no contexto desses projetos desenvolvimentistas? Primeiramente, a *tecnocracia* na arquitetura administrativa e no planejamento do desenvolvimento econômico avançou sobre o Estado brasileiro. A partir de 1964, a racionalidade técnica constitui o fio condutor da modernização estatal e econômica do país (Santos; Silva, 2005).

Nesse sentido, observou-se a institucionalização do *tecnicismo* como ideologia oficial. Na prática, isso resultou na ampliação da influência de profissionais técnicos na organização e configuração das políticas públicas adotadas (Ferreira Jr.; Bittar, 2008; Santos; Silva, 2005). Isso ajudaria a explicar, por exemplo, a escolha do engenheiro Arthur Gerhardt Santos para o governo do estado do Espírito Santo, em 1971.⁴⁴

Com base no discurso tecnicista, o regime ditatorial buscou legitimar a primazia dos seus planos econômicos sobre as demais políticas públicas (Ferreira Jr.; Bittar, 2008;). A partir desse princípio, por exemplo, a educação foi concebida como um instrumento social capaz de promover o desenvolvimento capitalista, ou seja, ela seria um elemento impulsionador do projeto “Brasil Grande Potência”.

Tal perspectiva fundamentava-se na *Teoria do Capital Humano*,⁴⁵ que postulava a educação como fator de desenvolvimento econômico, cuja funcionalidade seria a de produzir mão de obra para atender às demandas impostas pelo mercado de trabalho capitalista. Nesses

⁴⁴ Segundo Oliveira (2013b), o perfil técnico do engenheiro Arthur Gerhardt foi uma característica fundamental para sua eleição, indireta, para Governador do estado em 1971. Sua equipe de governo também assumiu um caráter tecnocrático. Ver Oliveira (2013a, 2013b).

⁴⁵ Segundo Ferreira Jr. e Bittar (2008), a tecnocracia brasileira era filiada aos ditames emanados da “escola econômica” sediada na Universidade de Chicago (EUA), afeita à teoria do capital humano desenvolvida por Theodore W. Schultz (1902-1998). Para esse teórico, o processo educativo seria capaz de incrementar a produtividade econômica na medida em que poderia ampliar quantitativa e qualitativamente o repertório de conhecimentos dos trabalhadores, tornando-os, dessa forma, mais produtivos. Nessa perspectiva, nas sociedades modernas, eles seriam considerados “capitalistas” por possuírem habilidades e conhecimentos dotados de valor econômico, ou seja, um “capital humano”.

termos, o investimento educacional é pensado como condição para o aumento da produtividade econômica (Ferreira Jr.; Bittar, 2008; Santos; Silva, 2005).

A partir do condicionamento da educação à lógica do crescimento econômico capitalista pode-se compreender, entre outros aspectos, as reformas educacionais promovidas pelo regime ditatorial (Ferreira Jr.; Bittar, 2008). Segundo os autores, o sistema educacional ordenado pelas leis 5.540/68 (Reforma do Ensino Superior) e 5. 692/71 (Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus) tinha como escopo uma pedagogia autoritária e produtivista na relação entre educação e mundo do trabalho. Por meio delas, buscou-se “[...] estabelecer uma ligação orgânica entre o aumento da eficiência produtiva do trabalho e a modernização autoritária das relações capitalistas de produção” (Ferreira Jr.; Bittar, 2008, p. 335).

Além disso, essas reformas educacionais foram influenciadas pelas recomendações de organismos norte-americanos, a partir dos acordos entre o Ministério da Educação e a *Agency for International Development* (AID) (Haddad, 1991). Segundo Santos e Silva (2005), os chamados *acordos MEC-USAID*, assinados entre 1965 e 1967, orientaram a criação de um plano de ação ideológica para a educação brasileira, consolidando o ideário liberal. Nessa direção, a agência norte-americana prestou assistência financeira e promoveu o treinamento técnico e pedagógico dos recursos humanos. O objetivo dessa parceria era estabelecer relações de eficácia entre investimento e produtividade no sistema escolar brasileiro, em seus diferentes níveis, visando atender os padrões de desenvolvimento do modelo capitalista.

Considerando esses aspectos, estou de acordo com os pesquisadores que avaliam a relação entre Estado, economia, educação e sociedade durante a Ditadura Militar (1964-1985) como expressão de um projeto de *modernização autoritária-conservadora* (Ferreira Jr.; Bittar, 2008; Motta, 2014; Reis, 2000). Tal conceito define a lógica paradoxal do regime ditatorial, que buscou conciliar, na condução da sociedade brasileira, elementos modernizantes e conservadores e os interesses dos distintos segmentos políticos e sociais associados a essas pautas. Neste sentido, em paralelo ao processo de modernização capitalista pautado nos projetos desenvolvimentistas, para as reformas do aparelho estatal e das políticas sociais – como a educação – a repressão política foi acionada para conter setores opositores e descontentes, principalmente estudantes, trabalhadores, e populações marginalizadas do processo, a fim de preservar a ordem social estabelecida.

Assim, também entendo que seja possível pensar as relações entre o regime ditatorial e suas propostas no campo da educação de adolescentes e adultos no período. As altas taxas de

analfabetismo na sociedade brasileira afetavam a imagem que o regime ditatorial projetava para o país. Quando os militares tomaram o poder, depararam-se com 39,7% da população com 10 anos ou mais analfabeta, segundo o Censo IBGE de 1960. Em 1970, o recenseamento acusou uma taxa de 32,9% homens e mulheres nessa faixa etária que não sabiam ler ou escrever ao menos um bilhete simples (Ferraro, 2009).⁴⁶

Segundo Ferraro (2009), o analfabetismo emergiu como um problema na sociedade brasileira na segunda metade do século XIX. Nesse momento, as discussões em torno do voto dos analfabetos ascenderam no debate político e se verificou oficialmente que cerca de 80% da população de 5 anos ou mais era analfabeta. Embora essas taxas apresentassem uma redução gradual ao avançar dos séculos XX e XXI, de acordo com o mesmo autor, elas ainda permaneceram altas quando comparadas a outras nações do mundo, inclusive, países vizinhos, como a Argentina. O início do debate político e intelectual sobre as causas e possíveis soluções para o analfabetismo remonta também à segunda metade do século XIX, assim como emergem, nesse momento, as primeiras propostas e tentativas de resolvê-lo por meio de iniciativas governamentais e de ações da sociedade civil. No contexto dessas discussões e iniciativas, emergem concepções sobre o sujeito analfabeto, que passam a caracterizá-lo de forma pejorativa, inferiorizando-o, marginalizando-o e configurando uma terminologia na qual se fundamentou uma série de preconceitos em relação às pessoas desprovidas do aprendizado da leitura e da escrita (Galvão; Di Pierro, 2012).

No Espírito Santo, na década de 1950, era possível identificar a permanência e o reforço do preconceito contra o analfabeto no contexto das ações da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Isso foi apontado por Costa (2012), ao analisar localmente as atividades dessa que foi a primeira iniciativa de amplitude nacional, promovida pelo Governo Federal, para tentar “resolver o problema” do analfabetismo no país.

A partir de experiências locais, Costa (2012) identificou o discurso marcadamente salvacionista e patriótico utilizado pelo Estado brasileiro para mobilizar a sociedade em torno do que definia como a missão de alfabetizar jovens e adultos em prol do desenvolvimento da nação. Ao mesmo tempo, verificou que a CEAA propôs um processo educativo orientado por um projeto civilizador, a partir de um ideal de “homem brasileiro”. Assim, a educação promovida por essa campanha buscava ir além do ensino da leitura e da escrita, pois propunha

⁴⁶ No Censo de 1970, por sua vez, adotou-se o critério “saber ler e escrever um bilhete simples”, porém, vale ressaltar que tal definição variou ao longo do século XX. Sobre o tema, ver Ferraro (2009).

reordenar os comportamentos sociais e os hábitos sanitários e de higiene de uma população vista como “degenerada”: homens e mulheres analfabetos.

No final da década de 1950, as concepções e os trabalhos das CEAA e outras campanhas federais de educação de adultos passaram a ser criticados por alguns segmentos do campo educacional. Entre os educadores, novas concepções pedagógicas buscavam romper com as perspectivas dominantes sobre a alfabetização, o analfabetismo e o analfabeto. Nesse contexto, o II Congresso Nacional de Educação de Adultos, em 1958 foi um marco desse processo que desencadeou um movimento de “renovação pedagógica” da educação de adultos no país que refletia, também, o ambiente de efervescência política e social diante da crise socioeconômica vigente e os debates em torno do aprofundamento do processo democrático via ampliação da participação política por meio do aumento do eleitorado (Haddad; Di Pierro, 2000).

Foi dentro dessa conjuntura que os diversos trabalhos educacionais com adultos passaram a ganhar presença e importância. Buscava-se, por meio deles, apoio político junto aos grupos populares. As diversas propostas ideológicas, principalmente a do nacional-desenvolvimentismo, a do pensamento renovador cristão e a do Partido Comunista, acabaram por ser pano de fundo de uma nova forma de pensar a educação de adultos. Elevada agora à condição de educação política, através da prática educativa de refletir o social, a educação de adultos ia além das preocupações existentes com os aspectos pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 113).

Nesse contexto, começam a despontar reflexões e propostas pedagógicas do educador Paulo Freire. Sua experiência na alfabetização de adultos em Pernambuco e, principalmente, a enorme repercussão em torno dos seus trabalhos neste campo em Angicos/RN, a partir de 1963, fizeram com que suas proposições educativas se tornassem uma referência político-pedagógica entre uma série de ações e movimentos ligados à educação e à cultura popular no início dos anos 1960 (Fávero, 2009).⁴⁷ Em síntese, nessa perspectiva,

[...] as aulas para adultos deveriam ter por base a própria realidade dos alunos e que o trabalho educativo deveria ser feito ‘com’ o homem e não ‘para’ o homem. Os materiais a serem usados com os alunos não poderiam ser uma simples adaptação daqueles que já eram utilizados com as crianças. Subjacentes a essas novas propostas estava a concepção sobre o adulto não 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 em que se baseava a sua proposta de alfabetização era o de que a leitura do mundo precedia a leitura da palavra. 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 deveriam ser problematizadas (Galvão; Di Pierro, 2013, p. 45).

⁴⁷ Entre esses, podem-se citar: o Movimento de Educação de Base, da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil; o Movimento de Cultura Popular do Recife, a partir de 1961; os Centros Populares de Cultura; a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler; e o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura, esse originado da experiência de Freire em Angicos e que contava com a sua presença na condução dos trabalhos. Para uma visão geral sobre essas ações, ver Fávero (2009).

Contra essas ideias, movimentos e ações voltam-se às forças repressivas da Ditadura Militar, a partir de 1964, produzindo-se o primeiro ato repressivo do regime autoritário no campo da educação de adultos no Brasil. Nesse sentido, por meio da chamada “operação limpeza” contra as “ameaças comunistas”, o Estado de exceção reprimiu lideranças e ações de movimentos populares no campo da educação.⁴⁸

Em face da repressão, para continuar atuando, alguns movimentos mudaram de orientação e passaram a assumir tendências conservadoras e a atuar próximo à órbita de influência política e ideológica dos governos militares, a exemplo do Movimento de Educação de Base (MEB). Outros atuaram por algum tempo de forma isolada e na clandestinidade (Paiva, 2003).

No âmbito da política educacional adotada nos primeiros anos do governo militar – entre 1964 e 1966 – a educação de adultos é relegada a segundo plano. Esse posicionamento do MEC, à época da presidência do General Castelo Branco (1964-1967), repercutiu negativamente no plano internacional. Mais precisamente, tal postura expôs o país às críticas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO),⁴⁹ perante a qual o Brasil havia firmado compromissos de promover esforços para a eliminação do analfabetismo.

Uma primeira mudança de posição governamental em torno da questão se deu somente em fevereiro de 1966, com o Decreto 57.895/66, que definiu o repasse de saldos do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) para programas de alfabetização de pessoas a partir dos 10 anos de idade. Nesse mesmo ano, o governo militar ensaiou também a criação do chamado Plano Complementar, que não foi colocado em prática (Paiva, 2003).⁵⁰

Até 1967, a maior investida do governo militar na educação de adultos se deu com o repasse financeiro à Cruzada Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), criada em Recife-PE, em 1962. Entre 1964 e 1971, esse programa atuou no país, sendo dirigido por evangélicos norte-americanos, assumindo um forte caráter conservador, na linha político-ideológica do regime

⁴⁸ Paulo Freire foi acusado de subversão e preso duas vezes em 1964. Depois de 72 dias detido foi liberado e viu-se forçado a seguir para o exílio. Voltou ao Brasil em agosto de 1979, “beneficiado” pela Lei de Anistia.

⁴⁹ Desde 1949, a Unesco organizou, periodicamente, a Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA). Nesses encontros eram formuladas avaliações, compromissos e metas relativas à modalidade em âmbito mundial, e assim também influenciaram as políticas públicas educacionais no Brasil, como no caso citado.

⁵⁰ Proposto em abril de 1966, o Plano Complementar previa a criação de um amplo programa de alfabetização e educação profissional a partir dos 10 anos de idade, mas acabou por não ser executado pela falta de recursos. No entanto, conforme afirmou Paiva (2003), os estudos realizados pelos técnicos responsáveis pelo plano junto ao Departamento Nacional de Educação (DNE) embasaram a criação do Mobral, em 1967.

ditatorial em termos cívicos, morais, religiosos e econômicos. Assim, a Cruzada ABC tentou ocupar o espaço deixado pelos movimentos de educação popular que se desarticulavam desde 1964, atuando como um organismo semioficial, subsidiado, principalmente, pelo Estado (Paiva, 2003).

Já no Espírito Santo, em 1967, o recém-empossado Governador Christiano Dias Lopes Filho (1967-1971) inseriu a alfabetização de adolescentes e adultos como uma das ações da sua plataforma de modernização e desenvolvimento socioeconômico (Oliveira, 2013a). Para tanto, por meio da Lei nº 2.296/1967, instituiu a Fundação Mobilização Cívica Contra o Analfabetismo (MOCCA), que funcionou até o início das atividades do Mobral/ES, tendo como objetivo contribuir para a redução do índice de 42,2% de analfabetismo entre as pessoas com 15 anos ou mais (Zunti, 2000).⁵¹ Além disso, em 1968, e sob os auspícios da UNESCO, o estado foi um dos polos onde se desenvolveu o Programa de Alfabetização Funcional da Companhia Vale do Rio Doce (Zunti, 2000). Segundo Oliveira (1989), essa “micro experiência” durou 6 meses e baseava-se na realização de cursos de alfabetização funcional associados a projetos de desenvolvimento industrial ou agrícola a serem executados no interior das empresas.

Em âmbito nacional, uma retomada mais sólida da educação de adultos pelos governos militares também foi detectada a partir de 1967 (Paiva, 2003). Entendo que, nesse momento, fatores de ordem político-ideológica e socioeconômica estiveram na base da mudança de atitude do regime ditatorial, no sentido de propor uma resposta à questão histórica do analfabetismo e da educação de adultos. Dessa forma, concordo com Haddad (1991, p. 133), quando afirma que:

Na verdade, este setor da educação – a escolarização básica de adolescentes e adultos – não poderia ser abandonado por parte do aparelho do Estado, que tinha nele um dos canais mais importantes de mediação com a sociedade. Por um lado, seriam incompatíveis com a proposta de um grande país que os militares diziam construir, os baixos índices de escolaridade que se apresentavam à comunidade interna e internacional; por outro, havia necessidade de dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo [...] Finalmente, havia que compatibilizar, como ocorreu com os outros setores do ensino, uma proposta de educação de adultos que, adequada ao novo discurso político, daria continuidade aos interesses hegemônicos do modelo socioeconômico.

Na confluência dessas perspectivas, compreendo a criação da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), pela Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, e, principalmente, os direcionamentos propostos pela Ditadura Militar para o órgão a partir de 1970.

⁵¹ Voltarei a essa experiência adiante, pois há indicativos que despontam das fontes analisadas de que a história da Mocca atravessa e é atravessada pela instalação do Mobral/ES.

Por meio da Lei 5.379/67, o Estado brasileiro instituiu o “Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos”, estabelecendo essas modalidades educativas como “atividades prioritárias e permanentes”.

Como órgão executor dessas ações, o regime militar criou, por meio da mesma legislação, o Mobral, como uma fundação dotada de autonomia administrativa e financeira e orientada a sistematizar e a promover iniciativas no campo da alfabetização e a educação de adolescentes e adultos realizadas em todo o país por agentes e instituições públicas e privadas através de assistência técnica e financeira das atividades.

Nesses termos, conforme destacou Oliveira (1989), até a primeira metade de 1970, o Mobral atuou de forma indireta na promoção da educação de adolescentes e adultos no Brasil. Com base na Lei 5.379/67 e no seu estatuto (Decreto nº 62.484, de 29 de março de 1968), a instituição funcionou como uma entidade organizadora e repassadora de recursos e incentivadora de ações dessa modalidade educativa no país. O mesmo autor observa, no entanto, que estando fortemente vinculado ao Departamento Nacional de Educação (DNE/MEC) e sob orientação dos pedagogos liberais que trabalhavam no órgão, a Fundação atuava com limitada autonomia e recursos financeiros restritos. Tal condição impedia a efetivação de uma campanha ostensiva de alfabetização nos moldes defendidos, desde 1967, pelo regime autoritário e por funcionários daquele Ministério.

Uma nova fase

Ao final de 1969, já sob o Governo Médici e Jarbas Passarinho nomeado Ministro do MEC, iniciou-se uma reestruturação do Mobral. O governo militar entendia que era necessário atuar de forma mais incisiva sobre a área educacional e sobre a questão do analfabetismo, em virtude de distintos fatores, dentre os quais se destaca a crise política e social que marcou o ano de 1968, quando acirraram-se as críticas ao autoritarismo vigente, sendo o campo educacional um dos principais focos de mobilização. Como resultado desse processo, destacou-se a decretação do Ato Institucional 5 (AI-5), que reforçou a ação repressiva do Estado sobre a sociedade brasileira (Napolitano, 2014).

Nesse contexto, em paralelo ao endurecimento da repressão, a Ditadura Militar atuou no âmbito das políticas educacionais que servissem à ampliação das suas bases de apoio social, tal como o “combate” ao analfabetismo (Souza, 2016). Ao mesmo tempo, o Governo Médici

definia a educação como fator de segurança nacional, na medida em que pudesse servir à neutralização das “ações subversivas” entre trabalhadores, estudantes, professores e intelectuais (Oliveira, 1989).

Entre 1969 e 1975, o governo militar buscou realizar o reordenamento e a reforma do aparelho estatal à esteira do ideário tecnocrático. Dessa forma, no que se refere às políticas educacionais, reforçou-se a perspectiva da educação como eixo fundamental para a expansão do desenvolvimento capitalista, e o analfabetismo foi colocado mais uma vez como um entrave que deveria ser removido de forma mais efetiva para acelerar a modernização do país (Oliveira, 1989).

Nesse contexto, buscou-se a reestruturação e a reorientação das ações do Mobral para transformá-lo num órgão executor dos seus próprios programas, visando a uma campanha de alfabetização em massa. Naquele momento, a desvinculação do MEC objetivava ampliar a sua autonomia. Nessa direção, o engenheiro e economista Mario Henrique Simonsen foi designado à presidência do órgão e dele partiu a proposta para resolver a questão dos recursos: a destinação de 1 a 2% do Imposto de Renda devido pelas empresas, institucionalizada pelo Decreto-Lei 1.124/70.⁵²

A partir de então, o Mobral foi dotado de progressiva autonomia e de uma enorme quantidade de recursos que subsidiou uma ampla campanha nacional de alfabetização que o tornou um dos pilares da política educacional da Ditadura Militar, entre 1970 e 1985. (Haddad, 1991; Paiva, 2003). Sua meta consistia em acabar com o analfabetismo em 10 anos, ou seja, alfabetizar quase 22 milhões de jovens e adultos (Brasil, 1970a).

Para tanto, o Mobral lançou mão de uma estrutura administrativo-pedagógica e de documentos (normas e manuais) para iniciar a instalação das classes do Programa de Alfabetização Funcional (PAF). Nessa direção, a Secretaria Executiva do órgão produziu o “Documento Base de Implantação” (Brasil, 1970b), contendo definições e orientações para o início das atividades. A partir das fontes disponíveis, compreende-se que esse documento circulou entre julho e agosto de 1970, ou seja, no decorrer do processo de organização da Coordenação Estadual e das primeiras Comissões Municipais da instituição no Espírito Santo. Considerando o interesse em aproximar o foco desse processo, vejo como oportuna a retomada

⁵² Ao longo de sua história, o Mobral chegou a contar com receitas provenientes do orçamento federal, de 24% da renda líquida da Loteria Esportiva e mais aquelas auferidas por meio do Decreto nº 1.124/70, prorrogado pelo Decreto-Lei nº 1.124/73 (Mobral, 1973a).

do diálogo com os agentes locais que participaram da instalação da Fundação no Espírito Santo, percurso investigativo que realizo a seguir.

3.2 A IMPLANTAÇÃO DO MOBRAL NO ESPÍRITO SANTO

O pioneirismo de Castelo/ES

Acredita-se que o “Documento Base de Implantação” tenha sido um dos materiais apresentados pela representante do MEC a Ademir Abdala Prata no encontro que oficializou a sua designação como Coordenador Estadual do Mobral no Espírito Santo (Mobral/ES).⁵³ O jornal *A Gazeta*, inclusive, já o havia acessado, pois recopilou um fragmento do texto na notícia de 06 de agosto de 1970 sobre a chegada da enviada do MEC ao estado (Representante [...], 1970, p. 8).⁵⁴

No entanto, o periódico que parecia informado sobre a “nova fase” do Mobral/ES não noticiava, até aquela data, um fato peculiar sobre a chegada do órgão ao estado. Em notícia do dia 08 de agosto de 1970, a redação de *A Gazeta* é taxativa ao comunicar a reunião entre representantes do MEC e autoridades locais: “Instalado o Movimento de Alfabetização no ES”. Esse era o título da matéria, que pode ter levado os seus leitores a crer que, a partir daquele momento, iniciava-se a trajetória da instituição no Espírito Santo.

Todavia, Zunti (2000) observa que, antes da “reunião”, em 13 de julho de 1970, o município de Castelo/ES, ao sul do estado, foi o primeiro no país a assinar um convênio⁵⁵ com o Mobral para a instalação de classes locais de alfabetização. Ademir Abdala Prata reforçou que, à época da “reunião”, essa municipalidade já havia levantado o número de analfabetos (Prata, 2023). No entanto, a primeira notícia de *A Gazeta* sobre o “pioneirismo” de Castelo/ES aparece, em 09 de agosto de 1970 – um dia após a veiculação da matéria sobre a “reunião” –, em uma pequena nota da Coluna Praça Oito que informava: “O Município de Castelo foi o

⁵³ Segundo Ademir Abdala Prata (2023), antes do encontro com a “Sra. Ana Drumond”, o então Secretário de Estado da Educação, José Souza Silva, já o havia avisado de que seu nome teria sido indicado para ocupar o referido cargo, atendendo à solicitação enviada pelo Ministério da Educação naquele ano.

⁵⁴ O fragmento da notícia que apresento na página 71 contém basicamente o mesmo conteúdo apresentado no “Documento Base de Implantação (Brasil, 1970b).

⁵⁵ O convênio era o instrumento jurídico pelo qual se celebrava a relação da Direção Nacional do Mobral com municípios e, mais especificamente, com as Comissões Municipais. Tratarei dessas definições mais adiante.

primeiro do Brasil a apresentar ao MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização – o projeto de alfabetização da sua comunidade ainda sem escolaridade” (Castelo [...], 1970, p. 5).

Segundo Vieira (2004), a atitude pioneira de Castelo/ES rendeu-lhe “projeção nacional como município modelo” e o reconhecimento por parte do Ministro Jarbas Passarinho, que exaltava o “alto espírito de colaboração com o Governo Federal no que tange à questão do analfabetismo”. Ademais, enfatizava que a cidade teria sido a primeira a enviar a resposta de planificação do Mobral. O “levantamento” realizado pelo município em 1970, assim como o plano para a instalação da Fundação na localidade foram utilizados como exemplo no “Documento Base de Implantação” (Brasil, 1970b).

Dessa forma, entre os “documentos auxiliares a título de ilustração”, o Mobral Central apresentou a outras cidades do país o trabalho realizado por Castelo/ES. Assim, ao informar o “histórico da pesquisa”, identificou que o questionário fora aplicado por estudantes do Curso Normal, do Colégio Estadual e da Escola Normal “João Bley” – auxiliados por um funcionário da Prefeitura – no dia 03 de julho de 1970, das 13 às 17 horas. O levantamento teria sido instruído pelo chefe da Agência Municipal de Estatística, órgão do IBGE que “[...] organizou o questionário, supervisionou os trabalhos e procedeu a apuração” que mapeou “[...] somente analfabetos que não estivessem frequentando escola [...]” (Brasil, 1970b, p. 20). Como resultado, coletaram-se os seguintes dados:

Figura 1 - Levantamento do número de analfabetos realizado em Castelo em julho de 1970

- 21 -

Documentos auxiliares a título de ilustração.

LOCALIZAÇÃO DE MAIOR INCIDÊNCIA (85%) DE ANALFABETOS DAS FAIXAS 7 a 35, 36 A 100, NA ÁREA INVESTIGADA NA CIDADE.

<u>LOGRADOUROS</u>	<u>7 A 35</u>	<u>36 A 100</u>
RUA NITERÓI	39	69
RUA VEREADOR ANISIO NOVAES .	30	24
ESPLANADA DO CASTELO	20	48
RUA CARLOS SILVA	19	23
	etc. etc.	

APURAÇÃO PRELIMINAR DA PESQUISA CULTURAL DO MUNICÍPIO DE CASTELO - ESPÍRITO SANTO

LOGRADOUROS	POPULAÇÃO	DOMICÍLIOS	DOMICÍLIOS S/ANALF.	DOMICÍLIOS C/ANALF.	7 a 35 ANOS MASC.	7 a 35 ANOS FEM.	36 a 100 ANOS MASC.	36 a 100 ANOS FEM.
GARAGE	154	27	9	18	6	13	6	12
RUA VIEIRA DA CUNHA	216	36	30	6	1	4	0	2
RUA FREI MANDEL	66	14	10	4	0	5	0	0
RUA THIERS VELOSO	51	7	4	3	0	3	0	0
RUA EDMAR DIAS DA SILVA..	36	6	5	1	0	0	0	1
RUA ARISTEU BORGES DE A GUIAR	79	15	10	5	0	4	0	1
RUA CRUZ MAIA.....	45	6	5	1	0	0	0	1
RUA MUNIZ FREIRE	72	12	9	3	1	3	0	0

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA(Brasil). Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL. **Documento Base de Implantação**, Rio de Janeiro: Guanabara, 1970. p. 21.

Ao analisar a reestruturação do Mobral e a sua nova forma de atuação a partir de 1970, Oliveira (1989) destaca a pressa com que a Campanha de Alfabetização foi lançada pela instituição entre os meses de junho e julho daquele ano, em meio à mudança na gestão da fundação, novos direcionamentos e um documento base para instalação do seu programa no país com data provável de julho.⁵⁶ Compreendo que tal celeridade do processo de iniciação

⁵⁶ Considero que o documento base não tenha sido difundido pela Fundação Mobral pelo país antes do dia 03 de julho de 1970, data em que se realizou o levantamento do número de analfabetos do município de Castelo/ES.

dessa “nova fase” institucional implicou em possíveis dissonâncias, imprecisões, desconhecimento e brechas para a atuação dos agentes locais. Nos jornais no primeiro semestre do ano de 1970, o Mobral não era tema recorrente entre as matérias de *A Gazeta*, inclusive às vésperas da “chegada” da Fundação ao estado, no mês de julho. Nesse momento, no campo educacional, tinham mais visibilidade as movimentações em torno do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio (PREMEM), por exemplo.

A surpresa

Em 08 de agosto de 1970, ao noticiar a implantação do Mobral/ES, a matéria, equivocadamente, identifica como Coordenador Regional aquele que era, no caso do Espírito Santo, o Coordenador Estadual. Como observei anteriormente, o nome do Coordenador Estadual, Ademir Abdala Prata, também foi trocado por “Ademir Reis”.

Quem seria Ademir Abdala Prata? Por que foi designado como Coordenador Estadual do Mobral? E, por fim, como atuou no processo de instalação dessa Fundação no Espírito Santo? Para tentar responder essas questões, retorno ao relato desse personagem:

[...] E quando surgiu o Mobral, para mim foi uma surpresa! Eu acompanhava porque eu estava envolvido com educação de adultos, então a gente sabia que o Governo Federal tinha criado a Fundação Mobral etc. e tal... Era um projeto que tinha alguma coisa em comum conosco na Mocca. Mas acho que... não sei... lá para abril ou maio, qualquer coisa assim... Eu acho que o Governo Federal mandou, ligou para o Governador [...] E mandou pedir para que se indicasse um nome para coordenar a Fundação Mobral aqui no Espírito Santo, instalar e colocar para funcionar. Como eu era a pessoa envolvida, depois que eu fiquei sabendo, porque o secretário falou comigo, quando eu cheguei de viagem, porque eu viajava muito para os municípios... Um dia eu cheguei e ele falou: “olha, rapaz, chegou um negócio lá do Ministério da Educação pedindo para indicar alguém para cuidar aí daquela fundação, da Fundação Mobral que o Governo Federal está criando. E aí, estava lembrando que quem gosta de trabalhar de graça é você” [...] é tão gozado isso... “E aí indicamos o seu nome, mas olha: nós só indicamos por indicar. Se você não quiser, se isso algum dia aparecer, se você não quiser, você não aceita! [...]” (Prata, 2023).

Em relato anterior, ele apresenta uma versão bastante similar nos argumentos. Porém, alguns outros detalhes que dele emergem parecem importantes para uma melhor aproximação com o contexto em que ocorre a sua designação como coordenador. Tais elementos também possibilitam reflexões sobre fatores implicados na sua “indicação” pelo Governo Estadual para coordenar o Mobral no Espírito Santo:

Aí, acredito que em meados de 1970, isso fiquei sabendo tempos depois, o Ministério da Educação havia criado a Fundação Mobral e deu à Fundação uma importância singular. Diziam que era a menina dos olhos do Governo Federal. E o Ministro solicitou ao Governo do Estado que indicasse uma pessoa para coordenar a implantação do Mobral aqui no ES. E, eu soube depois, indicaram meu nome. Eu

estava viajando e, depois, quando cheguei, o Secretário da Educação disse para mim que “aqui no ES quem entende de educação de adultos é você [...] e que gosta de trabalhar de graça [...] então indicamos o seu nome. Se você não quiser”, disse o Secretário, “você pode dizer que não tem tempo.” [...] Aí eu saí de viagem pois estava estafado, trabalhava às vezes até três horas da manhã e passei 15 dias fora.

Quando eu voltei dessa viagem, eu soube que o Governador e o Secretário da Educação também estavam atrás de mim e para eu entrar em contato. Liguei e então me informaram que uma emissária do MEC que estava hospedada no hotel tal, e que estava aguardando a minha chegada e queria falar comigo sobre o Mobral. Fui ao hotel e falei com a pessoa no saguão do hotel mesmo. Ela me disse que tinha a minha designação como coordenador da Fundação Mobral do ES e “amanhã cedo nós já temos uma reunião marcada com o Governador, Secretário de Educação e com os prefeitos de 11 municípios para falar sobre o Mobral; amanhã às 8 horas na Escola Normal” (Prata *apud* Zunti, 2000, p. 14).

Primeiramente, ao cruzar esses depoimentos e considerando o desenvolvimento do processo de implantação do Mobral como apresentado anteriormente, Ademir A. Prata provavelmente foi informado sobre sua indicação em meados de julho de 1970, já que coincidem as informações de que estava viajando logo antes do encontro com a representante do MEC.

Destaco também a imprecisão ou o pouco conhecimento de representantes do Governo do Estado e da Secretaria da Educação com relação ao Mobral. Para o ex-Coordenador Estadual, o surgimento do Mobral representou “uma surpresa” (Prata, 2023). Ele teria “ficado sabendo depois” que o órgão estava sendo criado pelo Governo Federal, que lhe daria “importância peculiar” e seria a “menina dos olhos”. Ademais, a ideia de ter sido indicado “só por indicar” e que se quisesse poderia “não aceitar”, sugere que, naquele momento, no início da “nova fase” do Mobral, a instituição e a campanha de alfabetização a ponto de ser lançada, não seriam percebidas como prioridade ou mesmo com confiança por parte das autoridades políticas e educacionais capixabas.

Nessa circunstância, Ademir A. Prata assumiu a Coordenação Estadual do Mobral/ES, e, como apresentarei mais adiante, no interior da hierarquia administrativa da Fundação, tal cargo o colocava no posto mais importante da gestão das atividades da instituição no estado.⁵⁷

O primeiro coordenador

O ex-coordenador recorda que, em diálogo com o Secretário da Educação, José Souza

⁵⁷ É interessante verificar que, segundo os depoimentos apresentados, quando Ademir Abdala Prata se encontra com a representante do MEC, essa pessoa já trazia em mãos a portaria de designação para coordenar o Mobral/ES. Embora julgue importante localizar tal documento, que poderia ampliar a compreensão desse fato, não consegui encontrá-lo.

Silva, em meados de 1970, soube que da sua indicação à Coordenação Estadual devia-se ao fato de “gostar de trabalhar de graça” e “entender do assunto” (Prata *apud* Zunti, 2000). Tais argumentos – apesar do tom jocoso ou até mesmo irônico do primeiro motivo citado – me conduzem à busca pela trajetória do personagem, até aquele momento, para identificar dados biográficos que justificassem as características apontadas para a nomeação do personagem, considerando-se a probabilidade de que o Secretário Estadual de Educação tenha participado da reunião com representantes do MEC, ou ao menos se inteirado dos critérios para a escolha de Ademir A. Prata. Afinal, no contexto de implantação do Mobral,

[...] a Direção do Mobral reuniu os Secretários de Educação dos Estados para divulgar os objetivos e a modalidade operacional do movimento e solicitar deles a indicação de nomes para a escolha dos Coordenadores Estaduais.

Nessa escolha deveriam prevalecer os critérios técnicos, devendo os Coordenadores serem pessoas preferencialmente experientes em educação de adultos e/ou ação comunitária.

É interessante observar que, na maioria dos casos, esses critérios foram seguidos. Geralmente, os Coordenadores foram escolhidos dentre o pessoal que já havia trabalhado ou trabalhava no Ensino Supletivo do Estado ou em movimentos de educação de adultos, como o MEB, a Cruzada ABC etc (Oliveira, 1989, p. 173).

No período de avanço da tecnocracia no aparelho burocrático capixaba, creio que a experiência com a educação de adultos e com a ação comunitária são fatores que ajudam a explicar a designação de Ademir Abdala Prata.

Nascido em Celina, distrito do município de Alegre/ES, ao sul do estado, em 20 de março de 1945, ele tinha 25 anos quando assumiu o Mobral. Era um dos 15 filhos de um casal de agricultores que, inicialmente, trabalhava na propriedade do seu avô, e que depois se fizeram pequenos comerciantes (dono de açougue, bar) (Prata, 2023).

Em 1948, a família passou a morar no Distrito de Vala do Souza, atual município de Jerônimo Monteiro/ES, onde viveu sua infância e adolescência. Ali, concluiu o ensino primário em uma escola local e o ginásio no Colégio Sabino Pessoa, gerido pela Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC). Em seguida cursou o Ensino Médio no Colégio Estadual Aristeu Aguiar, em Alegre/ES.

Prata (2023) relembra que, durante o ginásio, dava aulas particulares para alguns alunos com “certas dificuldades”. Assim também o teria feito à época do Ensino Médio, quando, além das aulas de reforço, teria ensinado ao “pessoal que ia fazer concurso (Banco do Brasil, Caixa Econômica...)”. No entanto, o jovem não pensava em ser professor e tinha outros projetos de vida: “[...] arranjar um emprego bom para facilitar a vida, porque a vida não era fácil” (Prata, 2023).

Aos 19 anos, o Ademir planejava mudar-se para Vitória e estava prestes a trabalhar na Companhia Ferro e Aço, quando recebeu o convite de sua ex-professora de Matemática do curso ginásial para que a substituísse durante o período de 15 dias de uma licença médica. Segundo seu relato, esse momento iniciaria a sua trajetória de 15 anos na educação capixaba.

[...] numa quinta-feira, à noite, eu estava dando aula e a energia lá é muito ruim. E a gente dava aula com lampiões no Ginásio [...]. Eu estava dando aula, alguém bateu à porta. Eu pedi que um aluno abrisse a porta, e um rosto estranho apareceu e pediu licença [...] Aí eu vi que o acompanhava um professor, que era secretário também do ginásio, e um outro professor que era presidente da comissão da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade lá, não é? E aí eles pediram se não podiam entrar [...] Essa pessoa, com um sotaque até diferente – eu notei que ele não era brasileiro – perguntou se não podia assistir a minha aula. É lógico! Eu deixei né. Eu dei minha aula... [...] Tinha feito 19 anos. Isso foi, salvo engano minha memória, em junho [...]. Aí ele, quando acabou a aula, disse: “[...] O senhor é professor aqui?” Não, eu não sou nem professor não. Eu estou aqui substituindo a titular [...] “O senhor estudou nesta escola?” “Estudei nessa escola sim!” “Mas o senhor não vai ficar nessa escola?” “Não, não senhor! Eu estou indo embora. Eu vou dar aula até sábado” (porque ela tinha aulas aos sábados também). “Eu vou para Vitória”. “Não, senhor! O senhor não vai para Vitória, não! *Eu gostei muito da sua aula* e tal, e o senhor vai ficar aqui.” E eu falei: “como ficar aqui?” “Nós vamos criar um cargo. Você vai ser orientador. *Eu gostei muito do seu jeito* e vão arranjar umas aulas para o senhor também. *O senhor tem uma dívida de gratidão com essa escola.*” “*Eu sei que eu tenho, eu tenho consciência disso, da importância que foi essa escola na minha vida*”. E acabou [...] que eu aí permaneci. Era o cargo de orientador, e aí eu ia arranjar umas aulas (Prata, 2023, *grifos meus*).

Ao que tudo indica, o reconhecimento precoce da competência de Ademir Abdala Prata como professor de Matemática abriu-lhe outras possibilidades de trabalho como docente e como orientador. Desse modo, ele permaneceu em Jerônimo Monteiro/ES, onde seguiu carreira na educação local. Como educador, relata que, em 1964, “[...] ganhava pouco, o salário atrasava muito, às vezes 6 meses, aquele troço todo, mas era *uma coisa que empolgava. Era um trabalho de comunidade também*” (Prata, 2023, *grifos meus*).

Em seguida, a convite do Presidente da Câmara de Vereadores de Jerônimo Monteiro/ES, o professor Ademir assumiu o cargo de Secretário desse colegiado. Em 1965, participou da criação do Colégio Comercial e, no ano seguinte, foi designado diretor dessa instituição e do curso ginásial da CNEC. Nesse mesmo ano, concorreu ao cargo de vereador “para completar chapa” na Arena/ES.⁵⁸ Eleito, faz questão de enfatizar que “[...] não ganhava

⁵⁸ Em entrevista, Ademir Abdala Prata (2023) não informou o partido pelo qual concorreu, nesse caso, o Arena, coligação que reunia políticos alinhados com o regime ditatorial vigente. Encontrei essa informação nas atas eleitorais do pleito de 1966, junto ao acervo digital do Tribunal Regional Eleitoral do Espírito Santo (TER/ES). Disponível em: https://www.tre-es.jus.br/+++theme++justica_eleitoral/pdfjs/web/viewer.html?file=https://www.tre-es.jus.br/eleicoes/eleicoes-antiores/eleicoes-2006-e-antiores/tre-es-eleicao-1966-candidatos-eleitos-comunicacao-zonas-eleitorais/@/@/download/file/TRE-ES-candidatos-eleitos-comunicacao-zonas-eleitorais.pdf. Acesso em 9 jan. 2024.

nada, era de graça, viu?” (Prata, 2023). Assim, em 1967, ele havia deixado a Secretaria para exercer a vereança, enquanto, em paralelo, exercia outras funções na educação local e cursava Direito. “Imagina o senhor, como é que é a vida, não é? [...] Era *[sic]* 20 horas por dia” (Prata, 2023).

No começo de março de 1968, o professor Ademir foi convidado a assumir a Secretaria Executiva da Mocca.

Em 2 de março de 1968, eu vinha à Vitória na direção estadual da Campanha para resolver os assuntos de interesse lá dos colégios. E quando eu estava conversando com um dos dirigentes da campanha, bateu o telefone e ele atendeu. E ele falou: “Não, está aqui sim.” Aí eu vi que era para mim a ligação. E aí ele disse: “olha, eu estou aqui tentando convencer o professor Ademir a vir para assumir a Coordenação Estadual da Campanha de Escolas da Comunidade”. Aí a pessoa falou com ele e depois repetiu pra mim que [...] era para eu não assumir nenhum compromisso não. Pediu pra falar comigo. Era o coordenador estadual da Mobilização Cívica Contra o Analfabetismo, a Mocca [...] Aí a pessoa, eu já o conhecia, tínhamos participado de alguns encontros da Campanha Nacional, ele também tinha sido diretor no interior, em Nova Venécia...e ele falou: “Olha, o Governador está precisando de um *favor* do senhor.” Eu pensei que fosse alguma coisa para levar para Jerônimo Monteiro, né? Eu falei: “Então, tá tudo bem...” “O senhor faz o seguinte: eu vou mandar um carro aí para o senhor vir aqui na Mocca”. Mandou, interrompi a minha conversa e fui. Cheguei lá... “Olha, você sabe que nós fazemos parte de uma *família cineciana*, e todos nós temos um compromisso moral com o governador. Nós temos que é dar ajuda...” Eu disse: “Não, tá tudo bem! Se é alguma coisa, eu posso ir e levar.” “Não, não! O senhor sabe que a Mocca [...] foi criada no ano passado e ela precisa ser demarrada, ela precisa entrar em execução, é quase um ano e a gente precisa pôr esse negócio para funcionar. E a pessoa que a gente acha que vai colocar isso é o senhor.” “Mas eu não posso. [...] tenho as minhas responsabilidades. Sou diretor de dois colégios, dou aulas e tal. Sou vereador lá... não ganho nada, mas sou vereador.” “*Não! O senhor não pode negar isso ao governador* [...] “Olha, o senhor nem vai embora. Eu vou mandar um carro buscar suas coisas e o senhor já fica aqui de uma vez.” “Quê rapaz? De jeito nenhum! Eu tenho compromisso, eu tenho responsabilidade. Nós vamos começar o ano letivo agora em março [...] e eu tenho que ir lá, eu não posso. Já tem reuniões marcadas com o professorado e tal”. E ele: “Não, o senhor faz o seguinte: um carro vai levar o senhor, e o senhor vai e volta.” Eu: “também não. Não posso!” “Então, 2 dias?” Eu falei: “não” aí [...] “*Mas o senhor não pode fazer isso, pela amizade que a gente tem com o governador que ele tem com a gente e tal...*” *Que a gente já conhecia, né? Desde criança eu conheci o governador.* E aí eu falei: “não, você me dá uns 15 dias”. [...] E aí ele falou: “Olha, tudo bem! Mas se o senhor não aparecer aqui, eu vou mandar buscar o senhor”. [...] Aí ele me deu a legislação toda sobre Mocca, a criação da Mocca [...] e falou: “Na hora que o senhor tiver tempo, o senhor dá uma olhada.” Eu dei uma olhada naquilo lá, fui embora. E no dia 15 de março eu vim, realmente, assumir a Secretaria Executiva da Mocca (Prata, 2023, *grifos meus*).

Primeiramente, destaca-se que a pessoa que “convocava” Ademir Abdala Prata para assumir um posto na Secretaria Executiva da Mocca era José Souza Silva, então Coordenador da Fundação Mocca, mas que, a partir de junho de 1970, passou a ocupar o cargo de Secretário

de Estado da Educação (SEDU/ES).⁵⁹ Trata-se, portanto, do mesmo agente que participou da sua indicação para a Coordenação Estadual do Mobral/ES.

Volto a algumas informações sobre as atividades da Fundação Mocca no Espírito Santo, para aproximar-me da carreira profissional de Ademir Abdala Prata. Essa instituição foi definida como órgão central da SEDU/ES pela Lei Delegada nº 20, de 17 de novembro de 1967, e extinta pela Lei nº 2.588, de 2 de junho de 1971. Tinha como um dos seus objetivos: “[...] executar um programa especial de escolarização intensiva de alfabetização de adolescentes e adultos [...]” (Espírito Santo, 1967, p. 3). No entanto, a sua atuação era inicialmente orientada para ampliar a escolarização da população de 7 a 14 anos, visando acabar com o que seria historicamente uma das principais fontes do analfabetismo (Zunti, 2000).

Com o Decreto n. 2.992, de 14 de novembro de 1968, a Mocca teve o campo de ação mais concentrado na alfabetização de adolescentes e adultos, a fim de evitar a duplicidade de atividades, já que o Departamento de Ensino Primário (DEP) da Sedu/ES cumpriria o plano relativo ao ensino primário. Ao final, de qualquer modo, ao longo de sua curta trajetória na educação do Espírito Santo, a instituição teria atuado nas “duas vias”: ampliação da escolarização primária e na alfabetização de adolescentes e adultos, sendo esse último o seu campo de atuação prioritário.

Dessa forma, as coordenações instaladas nos municípios capixabas dirigiram suas ações à construção de salas de aula e escolas; à implementação de matrícula na faixa etária dos 7 aos 14 anos; ao treinamento de pessoal para assumir a educação de adolescentes e adultos; e, à construção de um currículo e materiais didáticos específicos para essa faixa etária (Zunti, 2000).⁶⁰

Ademir Abdala Prata (2023, *grifos meus*) recordou sua experiência na Secretaria Executiva da Mooca, destacando a participação da *comunidade* no desenvolvimento das atividades:

⁵⁹ Descobri a identificação do personagem cruzando o relato de Prata (2023) com matérias do jornal *A Gazeta*, entre junho e julho de 1970 que tratavam da chegada de José Souza Silva ao secretariado executivo capixaba no final do governo de Christiano Dias Lopes Filho (1967-1971).

⁶⁰ Zunti (2000) também mapeou como atividades realizadas pela Mocca: implantação experimental no Espírito Santo do programa “Mão Amiga”, coordenado pela atriz Bibi Ferreira, no Rio de Janeiro, e destinado a ensinar a ler pela TV; coordenação de convênio com o Plano Nacional de Educação (PNE) para aquisição de mais de 30.000 carteiras escolares, materiais didáticos e audiovisuais; convênio com a Campanha Nacional de Alimentação Escolar para ampliação do atendimento da Merenda Escolar no estado; convênio com a Acares para treinamento de pessoal docente, com vistas ao atendimento educativo no meio rural; e, finalmente, o programa para o ensino médio, visando à construção de 6 pavilhões de Artes Industriais. Em todo esse período, Ademir Abdala Prata atuava na Secretaria Executiva do órgão.

E ali começaram minhas experiências de comunidade. Claro, a um nível mais amplo, né? A gente começou a instalar, a fazer, criar mais comissões municipais. E, a gente começou a fazer reuniões com as comunidades, a instalar salas de aula, a verificar as condições, né? [...]

Lembrou o trabalho realizado no sentido de se superarem as deficiências curriculares e didáticas para os processos de ensino-aprendizagem específicos para adolescentes e adultos no final da década de 1960, enfatizando as articulações com Diretoria de Ensino Primário da Sedu/ES.

No desenvolvimento do trabalho da Mocca no Espírito Santo, no final dos anos 1960, Ademir e sua equipe buscaram “[...] envolver autoridades, envolver pessoas, comunidade... a gente tinha muita colaboração...[...]” (Prata, 2023).⁶¹

Professor, Diretor Escolar, membro da Secretaria Executiva da Fundação Mocca que realizava a principal ação do governo estadual no campo da educação de adolescentes e adultos. Até meados de 1970, a trajetória profissional do professor Ademir atendia aos critérios de ordem técnica definidos pelo Mobral para o exercício da Coordenação Estadual.

No campo político, outros elementos podem estar implicados na sua nomeação: foi Secretário da Câmara Municipal de Vereadores de Jerônimo Monteiro/ES e Vereador pela Arena. Nessas condições, ele pertencia aos quadros políticos do partido que reunia setores alinhados ao regime ditatorial e mantinha relação estreita com os altos círculos do poder estadual. Nesse último caso, a proximidade dessas relações se dava também pela afinidade de trajetória escolar e profissional com figuras que governavam o Espírito Santo, à época, com destaque para o Governador Christiano Dias Lopes, considerado o fundador e principal colaborador da Campanha Nacional das Escolas da Comunidade (CNEC) no estado (Azevedo, 2007).⁶² Com relação a Dias Lopes, que o “conhecia desde criança”, expressava a “consciência” de uma “dívida de gratidão”. Um “compromisso moral”, motivado pela amizade recíproca, o levava a “dar ajuda”, aceitando o “convite” feito.

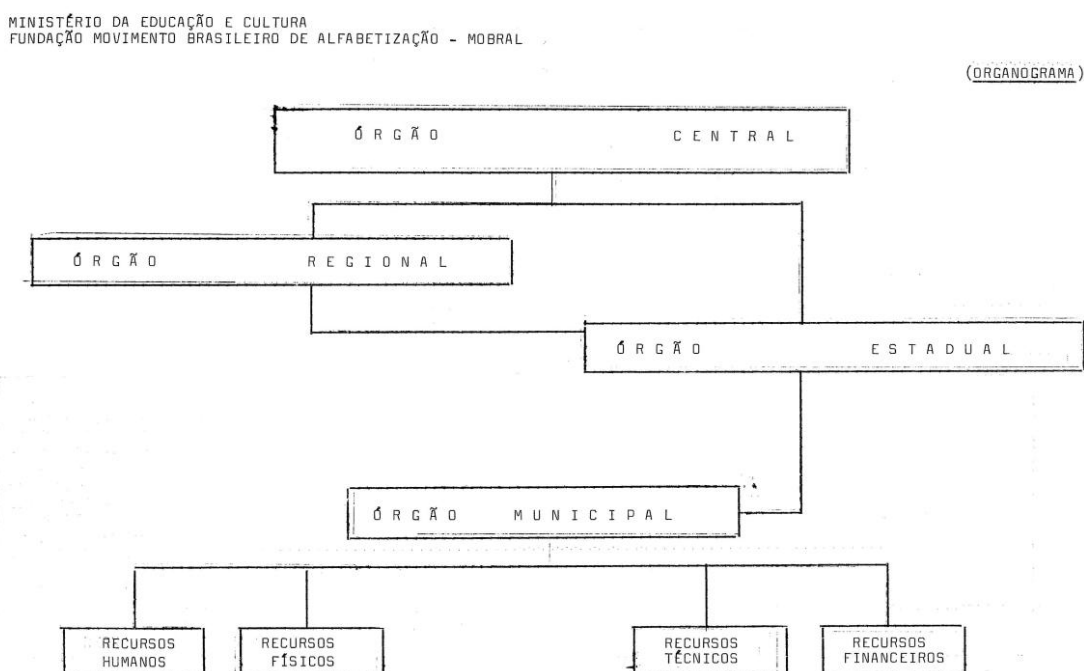
⁶¹ Em entrevista a Zunti (2000), Ademir A. Prata relatou que, dada a importância da comunidade no desenvolvimento das atividades da Mocca, decretou-se uma lei que substituiu a Secretaria Executiva por dois departamentos: um Departamento de Administração e outro de Assuntos Pedagógicos-Comunidade, o qual era dirigido por ele.

⁶² Segundo Azevedo (2007), a CNEC foi fundada em 1943, em Recife/PE, pelo Pe. Felipe Tiago Gomes, com o objetivo inicial de ofertar, com a colaboração da comunidade, o curso ginásial aos estudantes sem condições financeiras. Constituindo-se como entidade filantrópica, com o passar dos anos, a CNEC se espalhou pelo Brasil e contou com o apoio de colaboradores da sociedade civil, políticos e com incentivos oriundos do próprio Estado. No Espírito Santo, o ex-Governador Christiano Dias Lopes Filho foi seu principal colaborador e dirigiu a campanha até 1966. Durante o seu governo (1967-1971), incentivou financeiramente a sua expansão no Espírito Santo.

A Coordenação Estadual

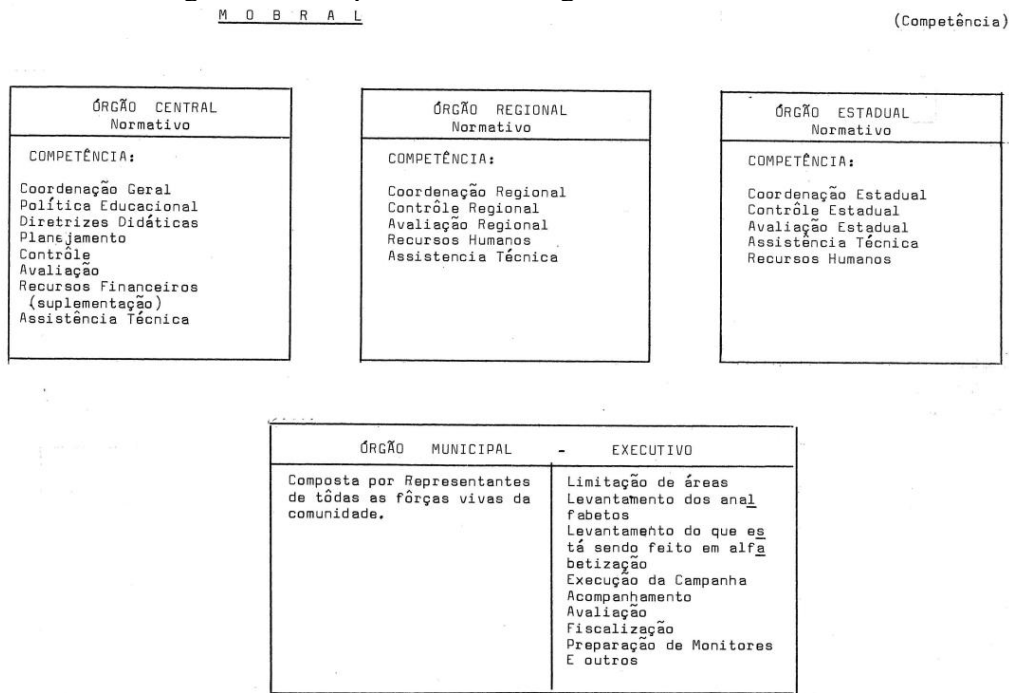
Diante dessa biografia, o então Secretário de Educação, José Souza Silva, e o Governador Christiano Dias Lopes, ambos membros da “família cineciana” e copartidários na Arena, provavelmente, não tiveram dúvida sobre quem indicar ao MEC para a Coordenação Estadual do Mobral em 1970. A partir de então, Ademir comporia a arquitetura administrativa projetada pelo Mobral Central, para iniciar a campanha nacional de alfabetização vislumbrada pela Ditadura Militar:

Figura 2 - Organograma do Mobral



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (Brasil). Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. **Documento Base de Implantação**, Rio de Janeiro: Guanabara, p. 9, 1970.

Figura 3 - Competências dos órgãos constituintes do Mobral



Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (Brasil). Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. **Documento Base de Implantação**, Rio de Janeiro: Guanabara, p. 10, 1970.

Na hierarquia da instituição, a Coordenação Estadual do Mobral/ES (COEST/ES) constituía a instância quase que diretamente abaixo do Mobral Central, já que a interlocução com esse órgão se dava independente da Coordenação Regional.

Em suma, o Mobral Central, com sede na cidade do Rio de Janeiro-RJ, concentrava a direção nacional das atividades. Neste sentido, entre 1970 e 1985, enfeixava competências normativas, de assistência técnica e financeira, de fiscalização, controle, avaliação, planejamento, gestão e difusão das políticas educacionais e diretrizes e materiais didáticos da Fundação (Brasil, 1975).

Em princípio, as COESTs eram definidas como órgãos normativos e de apoio técnico e financeiro no âmbito dos estados. Dessa forma, enquanto Coordenador Estadual, Prata deveria atuar em consonância e submetido às ordens e orientações do Mobral Central, realizando a interlocução entre os trabalhos realizados em âmbito local e a direção nacional da Fundação. No território capixaba, caberia a ele viabilizar as atividades de organização, controle, avaliação, assistência técnica das ações e a gestão dos recursos humanos (Brasil, 1970b).

Pelo exposto, supondo-se que tenha obtido acesso ao “Documento Base de Implantação”,⁶³ o Coordenador Estadual teria recebido orientação quanto a um dos princípios que direcionaria administrativamente a operacionalização dos programas da instituição: a descentralização administrativa. Isso significa que o Mobral Central atuaria dentro dos princípios normativos, de fiscalização e de avaliação e distribuiria a execução de fato da campanha aos municípios (Brasil, 1970b).

Em que medida essa descentralização criaria margens de autonomia (Levi, 2011) para a atuação dos agentes locais no cotidiano de suas atividades? Em termos oficiais, pode-se dizer que essa descentralização era relativa, remetendo-se ao deslocamento e à definição da competência para a execução das atividades às unidades locais. Porém, de forma coordenada e normatizada por um órgão superior: o Mobral Central. Inclusive, manuais posteriores lançados pela Fundação definem que a estrutura e o funcionamento teriam outra linha de ação fundamental: a *centralização do controle* (Brasil, 1973a, 1975). Quanto a esse princípio, a direção nacional afirmava:

Tão importante quanto descentralizar atividades é centralizar o controle das mesmas. Assim, ao mesmo tempo em que o MOBREAL Central define a filosofia básica, políticas e diretrizes gerais do Movimento, é obrigado a exercer os controles necessários para assegurar harmonia às operações desenvolvidas no campo pelas Coordenações e Comissões Municipais (Brasil, 1975, p. 13).

Ao que tudo indica, tais direcionamentos sustentaram análises como a de Oliveira (1989, p. 173), transcrita a seguir:

Apesar de ter como um de seus princípios primordiais a descentralização, o órgão foi estruturado em moldes eminentemente centralizadores e hierarquizados. Toda direção e orientação cabia ao MOBREAL Central. Ao nível municipal cabia a execução e aos níveis estadual e regional, a função de intermediários na transmissão seja das orientações vindas do Central, seja dos "resultados" enviados pelo nível municipal.

Entendo que os delineamentos da projeção do Mobral sobre o seu processo de instalação nos estados e municípios brasileiros constituem uma compreensão oficial das competências e atividades dos agentes e unidades administrativas do órgão. Oliveira (1989) enuncia tal perspectiva sem apresentar evidências da sua efetivação em ações do Mobral no país.

Penso que uma observação mais aproximada (Levi, 2011; Ginzburg, 2007) da atuação contextualizada desses agentes pode contribuir para o conhecimento e para a compreensão de encontros e dissonâncias observados na concretização dessas ações. É neste sentido que aposto no estudo de fragmentos biográficos de personagens como Ademir Abdala Prata e de outros que atuaram na instituição.

⁶³ Considerando que o documento já circulava na sociedade capixaba, servindo de base para a instalação local do programa em 1970 (Oliveira, 1989).

O Mobral/ES é instalado

A partir de 6 de agosto de 1970, a tarefa imediata do Coordenador do Mobral/ES incluía organizar e formalizar a celebração de *convênios* para a instalação das *Comissões Municipais* do Mobral/ES, inicialmente, em 11 municípios.

Conforme a concepção organizativa e operacional oficial do Mobral dos anos 1970, as Comissões Municipais (COMUNs) cumpriam um papel fundamental na estrutura de funcionamento do Mobral, na medida em que eram responsáveis pela *execução* dos programas (Brasil, 1973a). Trata-se, portanto, da principal referência administrativa da Fundação em âmbito local. Dentre outras tarefas, cabia às COMUNs mapearem e mobilizarem analfabetos/as, alfabetizadores/as e organizar os postos de alfabetização – local das classes de aula –, ou seja, identificar demandas e levantar, reunir e ativar os recursos materiais e humanos das comunidades para a efetivação das ações da instituição (Brasil, 1973a).

As COMUNs deveriam ser organizadas previamente pelos Prefeitos e eram instaladas oficialmente a partir da celebração de um convênio com o Mobral Central, sob a interveniência da Prefeitura (Brasil, 1970b). Esse instrumento jurídico definia as competências e responsabilidades dessas três instâncias no âmbito da execução do PAF. Os termos do convênio cobriam os 5 meses de duração do curso de alfabetização, podendo ser renovado consecutivamente.

Sendo o município peça-chave no funcionamento do Mobral, aos Prefeitos se atribuíam tarefas fundamentais, incumbindo-os de atividades que garantissem a criação e o funcionamento das Comissões Municipais. Dessa forma, no auge do ideário desenvolvimentista corrente na sociedade brasileira, essas autoridades eram convocadas a participar como agentes diretos do desenvolvimento nacional. Nesse caso, eles deveriam colaborar no “combate” ao analfabetismo, a partir da constituição das COMUNs.

Nessa direção, caberia aos Prefeitos convocarem e elegerem os membros das Comissões Municipais.⁶⁴ O Mobral orientava que, “[...] dentro do possível, [...] os eleitos sejam de reconhecida capacidade de ação pois os cargos não devem ser considerados apenas como honoríficos [...]” (Brasil, 1970b, p. 6). Ao longo dos anos 1970, a direção central informava que esses postos não seriam remunerados pela Fundação (Brasil, 1973a). No entanto, segundo Zunti

⁶⁴ De acordo com as diretrizes oficiais, uma COMUN deveria ser composta por: Presidente, Secretário-Executivo, Encarregado da Área Pedagógica, Encarregado de Mobilização, Encarregado Financeiro, Encarregado de Apoio, Encarregado da Supervisão Global (Brasil, 1973a).

(2000), a exceção ocorria quando servidores das gestões públicas estaduais e municipais eram deslocados de suas funções e eram indicados por prefeitos e governadores para prestarem serviço às COMUNs e suas remunerações eram mantidas por prefeituras e governos estaduais.

Para a Presidência e a Secretaria Executiva dessas unidades, a direção nacional recomendava, respectivamente, a convocação de membros da iniciativa privada e Secretários de Educação do município. Posteriormente, o Mobral Central orientava que tais cargos não fossem ocupados pelos prefeitos para evitar o acúmulo de tarefas à autoridade municipal (Brasil, 1973a).

Dessa forma, num contexto fortemente marcado pelo patriotismo e pelo desenvolvimentismo, o empresariado e a sociedade civil eram “convocados” a prestar contribuição ao desenvolvimento da nação através da atuação junto ao Mobral.⁶⁵ Assim, o Mobral teria produzido:

[...] uma campanha que desenvolveu a agregação de todas as forças vivas da comunidade: padres, pastores, juiz, promotor [...] professores. Todo mundo, de repente, estava envolvido na questão da alfabetização de adultos (Prata, 2023).

Nessa fala, o ex-Coordenador do Mobral/ES retoma integralmente expressões presentes na orientação estabelecida para o lançamento da campanha de alfabetização “a Comissão Municipal deverá conter elementos de *todas as forças vivas da Comunidade*” (Brasil, 1970b, p. 5, *grifos meus*).

Segundo definia o Mobral, tais “forças” deveriam ser mobilizadas pelos Prefeitos entre todas as esferas do poder público; em distintos setores sociais, econômicos; em associações, cooperativas, sindicatos etc. Dessa forma, na perspectiva da Fundação, configurava-se um “esforço comunitário” que, atuando junto com o município, formaria “[...] a célula principal a partir da qual se deverá erguer o Movimento de Alfabetização” (Brasil, 1970b).

Em 1970, portanto, agentes locais, como Ademir Abdala Prata, deveriam ter no horizonte de seus trabalhos que a comunidade representava a “mola mestra da operação Mobral” e que:

Convém recordar que toda comunidade que se preze *não pode se sentir como peso morto num todo Nacional* e que deve *envidar esforços*, para, de maneira *eficiente*, tentar, a *solução de seus problemas*, e só *derivar para auxílios estra-comunidade* [sic] *quando esgotados os seus recursos*. (Brasil, 1970b, p. 3, *grifos meus*)

Nesses termos, logo de início, o Mobral explicitava que a responsabilidade pelo funcionamento e o êxito local dos seus programas se devia ao trabalho comunitário. Caberia à comunidade, primeiramente, conhecer seus problemas, propor soluções e mobilizar os recursos

⁶⁵ O próprio trabalho dos prefeitos nas ações do Mobral era definido como “labor patriótico” (Brasil, 1970b).

locais para efetivá-las. Quando não satisfeitas essas condições, poderia buscar suplementá-las com apoio externo, no caso, o próprio Mobral Central.

A participação financeira na manutenção dos programas de alfabetização revelou-se um tema corrente nas orientações para a instalação local da Fundação. Como se poderá ver mais adiante, a precariedade de recursos emerge reiteradamente em diversas fontes utilizadas neste estudo.

Antes do lançamento da campanha, o Mobral definira que os municípios montariam e administrariam os seus próprios sistemas de obtenção de recursos locais que deveriam custear a execução do PAF, exceto a gratificação dos alfabetizadores que era de atribuição da direção nacional e especificada em convênio (Anexo I) (Brasil, 1973a). Tais verbas compreenderiam contribuições municipais, doações da comunidade e o financiamento suplementar fornecido do Mobral Central. Nesse sentido, recomendava-se que cada município criasse um Fundo Especial para Alfabetização (FEALA), destinado a organizar os diferentes recursos acumulados (Brasil, 1970b). Diante desse quadro, considero possível concluir que a descentralização operacional favorecia à desoneração do regime ditatorial de parte significativa dos custos da alfabetização de adultos realizadas pelo Mobral. Nesse caso, vale destacar a afirmativa da própria instituição em 1970: “[...] ao governo não cabe a responsabilidade total dos problemas nacionais [...]” (Brasil, 1970b, p. 2).

Possivelmente, com essas orientações e definições iniciais, o professor Ademir conduziu a reunião com 11 prefeitos capixabas no dia 06 de agosto de 1970, após a saída apressada da emissária ministerial. Para viabilizar o encontro, a pedido da representante do MEC, recorreu ao “retroprojeto” que usava nos trabalhos com a Mocca.

Aí eu, né, conversei com os prefeitos etc. e tal, o governador também falou e tal, o secretário...foram embora e eu fiquei ali com os prefeitos. E agora nós vamos ver o que que nós vamos fazer, né? [...] (Prata, 2023).

Aproveitando o que tem

O Coordenador do Mobral/ES devia ter pressa, porque avisava “[...] que no dia 8 de setembro, Dia Internacional da Alfabetização, nós temos que lançar, eles [os prefeitos] têm que tá assinando, já tá assinando os convênios” (Prata, 2023). O Mobral Central (Brasil, 1970b, p. 6), por sua vez, afirmava sentir-se “obrigado” “[...] ao máximo de descentralização operacional para que a corrida contra o relógio, pela fixação de 8 de setembro, possa ser levada de vencida”,

e alertava: “daí a importância do trabalho em equipe, pois da perfeita adequação de suas missões dependerá o êxito ou fracasso do que pretendemos.”

Mais uma vez, o governo ditatorial utilizava o Dia Mundial da Alfabetização, criado pela Unesco, para associar sua imagem à luta internacional contra o analfabetismo.⁶⁶ Já o Coordenador Estadual do Mobral/ES tinha praticamente 1 mês para se inteirar do “novo projeto” e viabilizar a formalização dos primeiros convênios no estado. Assim, garantiria as ações locais que concretizariam o lançamento da nova campanha de alfabetização, que serviria também à propaganda estatal.

Diante desse objetivo, o Coordenador Estadual teria mobilizado recursos estratégicos para cumprir as finalidades propostas.

Aí eu falei: bom, o jeito é eu aproveitar a estrutura do órgão que estou trabalhando pra fazer alguma coisa. E aí, eu peguei o pessoal, os técnicos que eu tinha levado da Secretaria de Educação pra trabalhar comigo na Mocca na parte pedagógica, né? Também tinha carro, a estrutura física era a que eu tinha... Nós vamos botar esse troço... Vamos ver como é que vai dar isso! (Prata, 2023).

Como parte dessas ações, resgatou recursos (materiais e humanos) associados a suas experiências na Mocca, em consonância com as orientações do Mobral Central, que enfatizava o aproveitamento de “[...] tudo de bom que haja numa comunidade, inclusive ampliar, para que o MOBREAL local realize seu objetivo.” (Brasil, 1970b, p. 2).

Nessa direção, montou a sua equipe de trabalho, recorrendo a pessoas que já atuavam localmente na educação de adolescentes e adultos no fim dos anos 1960:

Primeiro, tivemos que montar o trabalho ao nível estadual. Como é que eu podia? Sozinho era impossível. Você, além da parte de administração, tinha a parte pedagógica que precisava ser trabalhada. O dinheiro que o Mobral ia passar, 400 cruzeiros, não dava, não dava para pagar as diárias. A sorte é que possuíamos a Diretoria Pedagógica da Mocca, então utilizamos a estrutura da Mocca. Aí nós instalamos a coordenação estadual do Mobral.

A Mocca tinha sua coordenação estadual instalada num prédio do Parque Moscoso, então ali instalamos o Mobral e eu ocupava todos os cargos ao mesmo tempo [...]. Era o jeito. E nesse momento pedimos a colaboração de alguns funcionários nossos da Mocca. Uma pessoa a quem devemos muito, que era o motorista, o “seu Padilha”, João de Araújo Padilha, a d. Vanda Alves, que era uma das contínuas da Mocca, e pedimos a colaboração da equipe que eu havia trazido da Diretoria do Ensino Primário, do programa de alfabetização do estado, que eram as professoras Terezinha Coradini, Lutina Barcelos Meireles e Lizete Costa. Então esse grupo constituiu-se efetivamente na primeira coordenação do Mobral no Espírito Santo. Éramos 6 pessoas (Prata *apud* Zunti, p. 15-16).

⁶⁶ Não era a primeira vez que a Ditadura Militar utilizava a data para associar seus “feitos” a uma campanha mundial contra o analfabetismo. Como atesta Oliveira (1989), em 1967, ela foi estrategicamente usada pelo governo para lançar em cerimônia oficial uma série de medidas no âmbito de uma Campanha Nacional da Alfabetização. Vale ressaltar que, a partir de 8 de setembro de 1970, quando se lança o “novo” Mobral, o dia será oficialmente definido como o de criação da instituição.

Com tempo e recursos limitados, Prata mobilizou funcionários, carro, local⁶⁷ e a estrutura física da Mocca, para viabilizar a instalação inicial do Mobral no Espírito Santo. Desse modo, entre setembro e outubro de 1970, encaminhou a celebração dos convênios que levariam à instalação das Comissões Municipais, inicialmente, em 11 municípios de distintas regiões estado (Norte, Sul, Noroeste, Grande Vitória), sendo eles: Guarapari, Vila Velha, São Mateus, Alegre, Castelo, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Afonso Cláudio, Cariacica, Guarapari e Itapemirim.

Com exceção de Itapemirim, os outros faziam parte do Plano de Ação Concentrada (PAC) (Prata, 2023), criado pelo Governo Federal em 1969.⁶⁸ A partir da “reunião” no início de agosto de 1970, o Coordenador do Mobral/ES passou a ser “[...] a pessoa responsável por todos os contatos com os Secretários Executivos dos 11 municípios capixabas” (Instalado [...], 1970, p. 8).

Como salientado anteriormente, o município de Castelo/ES já havia celebrado o convênio com o Mobral Central, sendo o primeiro do país a realizá-lo. Restava contatar e viabilizar junto aos outros prefeitos a celebração dos convênios e a instalação oficial das COMUNs. Nesse caso, mais uma vez, o ex-Coordenador do Mobral/ES forneceu indícios sobre como sua trajetória na educação de adolescentes e adultos capixaba, no fim dos anos 1960, teria facilitado o processo:

Eu já *conhecia todos os prefeitos, não é, do Estado...* Aí eu falei, agora tem que organizar isso, né? Tem que dar um direcionamento! Aí comecei a criar algumas coisas formais, né? Os documentos etc. e tal... [...]
[...] aí eu organizei mais ou menos etc. tal, criei umas diretivas administrativas etc. tal e começamos a correr atrás de tal maneira que eu acho que, no dia 2 de setembro, eu já estava assinando os convênios, eu já tinha antecipado o trabalho né. A assinatura de convênios estava prevista até para o dia 8 (Prata, 2023, *grifos meus*).

As visitas feitas às coordenações municipais e as reuniões realizadas com as comunidades e com as autoridades públicas locais mereceram destaque na fala do ex-coordenador (Prata, 2023). Por essa via, entende-se que a COEST/ES já encaminhava a construção de espaços de interlocução e interação política e social sobre a alfabetização de

⁶⁷ O Jornal *A Gazeta* também confirma a localização inicial do Mobral na sede da Mocca. Já no “Documento Básico” do Mobral de 1973, a sede da COEST/ES aparece situada na Av. César Hilal — Ed. São Jorge — 2.ºA 70-913 — Vitória/ES (Brasil, 1973a). Segundo Zunti (2000), a Coordenação Estadual do Mobral mudou constantemente de localização ao longo dos anos 1970, sendo esse um dos problemas estruturais do órgão.

⁶⁸ O Programa – ou Plano – de Ação Concentrada (PAC) foi criado pelo Ministério do Interior e lançado em 1969. Previa a realização de ações que permitissem o desenvolvimento de um planejamento urbano integrado entre as comunidades brasileiras. Para tanto, 457 centros urbanos foram selecionados como prioritários naquele momento, incluindo 10 municípios capixabas (Vizioli, 1998).

adolescentes e adultos no estado, algo fundamental no âmbito do sistema operacional proposto pelo Mobral Central e pelos órgãos governamentais.

A partir dessas atividades, o personagem teria também desenvolvido ações de mobilização das comunidades. Essa experiência pautou o novo trabalho de alfabetização de adultos “[...] porque o Mobral também pregava tudo isso [...] foi alicerçado nisso. [...]” (Prata, 2023).

Neste sentido, mais uma vez, o trabalho realizado na Mocca vem à tona:

[...] no dia 15 de março [de 1968] eu vim, realmente, assumir a Secretaria Executiva da Mocca. *E ali começaram minhas experiências de comunidade. Claro, a um nível mais amplo, né?* A gente começou a instalar, a fazer, criar mais comissões municipais, e a gente começou a fazer reuniões com as comunidades, a instalar salas de aula, a verificar as condições, né? (Prata, 2023, *grifos meus*).

O depoimento deixa marcado o papel da Mocca na construção de sua experiência no trabalho comunitário, mas inclui também outras atuações que envolveram contatos com a comunidade. Que experiências seriam essas? De que forma contribuíram para alavancá-lo a outros espaços profissionais e políticos? De momento, não tenho documentação disponível que me autorize a responder a essas questões com o rigor necessário. Porém, no âmbito de uma narrativa historiográfica recorro ao uso do provável para ponderar algumas possibilidades (Bloch, 2001), a partir de fragmentos biográficos da trajetória do personagem em questão.

Assim, entendo que a própria formação como aluno de um colégio cenecista e a atuação como professor, depois orientador e diretor da instituição, em Jerônimo Monteiro/ES, pode ter representado um laboratório inicial dessa experiência comunitária para o professor Ademir, quer seja no âmbito da apropriação do discurso da “família cineciana”, quer seja na prática. “Como educador do CNEC, por exemplo, observo que embora recebesse pouco, e com muito atraso, considerou a experiência “[...] uma coisa que empolgava, era um trabalho de comunidade [...]” (Prata, 2023).

As ações da Mocca, por outro lado, envolveram todos os municípios do Espírito Santo (Zunti, 2000). Para disponibilizar escolas, salas de aula, cursos de alfabetização de adolescentes e adultos etc., o professor Ademir, talvez, tenha desenvolvido habilidades na mediação das relações entre as comunidades e o Estado.

A gente foi, né, desenvolvendo um trabalho e tal junto à comunidade. A gente, por exemplo, a gente tinha um *quantum* para construir uma sala, uma sala de aula, uma escolinha que a gente chamava de Escolas unitárias, né? E a gente chegava na comunidade, reunia a comunidade e dizia: “olha, o Governo tem tanto para fazer essa escola, mas só tem tanto. Vocês têm alguma forma de contribuir?” Normalmente, a resposta era muito positiva. Tanto era positiva que, às vezes, a gente ia construir uma escolinha daquela que era a sala de aula, era só ela e 2 banheiros, não dava para construir a cozinha e a gente acabava construindo uma escola com 2 salas, com

banheiro, com cozinha, com tudo, com a participação da comunidade. Porque a comunidade, ela quando vê seriedade nas propostas públicas, ela engaja, sabe? (Prata, 2023).

Em 1967, a Mocca levantou o número de analfabetos e a condição da oferta de prédios escolares no Estado, dados que foram disponibilizados na chegada do Mobral ao Espírito Santo. Informações como essas podem ter contribuído para que o então Coordenador Estadual do Mobral e a “pequena” equipe da COEST/ES providenciassem a celebração dos convênios com municípios previstos antes da data definida para o lançamento oficial da campanha de “combate” ao analfabetismo e de fundação do Mobral.⁶⁹

Assim, no intuito de compreender as especificidades do processo de instalação do Mobral no Espírito Santo em 1970, é possível evidenciar na biografia de Ademir Abdala Prata indícios do papel de agentes e fatores locais que podem ter contribuído e dado singularidade ao trabalho da COEST/ES nesse contexto. Por conseguinte, parece necessário considerar que, ao desenvolver atividades junto à educação de adolescentes e adultos, entre 1968 e 1970, o personagem se aproximou dessa modalidade educativa e mobilizou recursos acumulados ao longo dessa experiência para iniciar seus trabalhos na Coordenação Estadual do Mobral/ES. De que forma essa condição interagiu com o trabalho desenvolvido na coordenação estadual do Mobral, no sentido de viabilizar a execução dos cursos de alfabetização de adolescentes e adultos no Espírito Santo? Trata-se de uma das questões que abordo a seguir.

3.3 A ESTRUTURAÇÃO DO PAF/MOBRAI NO ESPÍRITO SANTO

A gente já tinha uma ideia disso [do analfabetismo] porque a gente vinha trabalhando, né? [...] Eu, inclusive, consegui fazer o mapeamento da situação escolar do Espírito Santo através da rede de Supervisão de Ensino da Diretoria do Ensino Primário regular. Nós tínhamos feito um levantamento das condições da situação física, não é? De toda a situação do ensino no Espírito Santo, do ensino de primeiro grau, entendeu? Na verdade, primário. Então, a gente fez um mapeamento [...] a gente sabia onde tinha escola, se o prédio era próprio, se não era, as condições...a gente sabia tudo! Onde não tinha, onde funcionava em galinheiro, onde funcionava em casa cedida, porque tinha tudo isso, né? Naquela época [...] era muito precária a situação! [...]

[...] Então, a gente tinha uma ideia mais ou menos dessa situação. E a gente já tinha uma ideia da situação de analfabetos, porque tinha o censo que tinha revelado, salvo engano a minha memória, algo em torno de 34%. [...] Então, nós tínhamos mais ou menos uma ideia dessa situação, e as Comissões Municipais elas visitavam, elas começaram a levantar, as prefeituras ajudavam eles etc. e tal, e começaram a levantar as pessoas analfabetas (Prata, 2023).

⁶⁹ Infelizmente, não encontrei documentos sobre possíveis celebrações desses atos e do lançamento do Mobral/ES. Assim, por exemplo, não estavam disponíveis as edições do jornal *A Gazeta* referentes aos dias 08 e 09 de setembro 1970. Nas publicações referentes a datas próximas, não identifiquei qualquer notícia sobre o fato.

Com esses argumentos Ademir Abdala Prata elencou as condições que teriam inicialmente contribuído para a “rápida” estruturação das ações do Mobral/ES, a partir de 1970, e que, nos anos seguintes, teriam resultado em um “trabalho muito bom” (Prata, 2023). Entendo que seu testemunho também aponta algumas pistas sobre o trabalho técnico da COEST/ES na configuração da estrutura administrativa e pedagógica daquela instituição no Espírito Santo.

Inicialmente, o ex-Coordenador Estadual reivindica novamente a experiência pretérita da Fundação Mocca, da qual extraíra conhecimentos sobre a precária realidade da estrutura física da educação capixaba e acerca da situação do analfabetismo no estado. E essa situação não parecia simples. Quando assume a coordenação do Mobral em 1970, o professor Ademir tinha o desafio de atuar – ou continuar atuando – para a redução do número de analfabetos entre adolescentes e adultos capixabas com 15 ou mais, o correspondente a 34,4% da população espírito-santense (303.151 pessoas) (Brasil, 1970a).

Para mudar esse quadro, logo após o lançamento do Mobral no estado, a COEST/ES anunciou suas metas no âmbito da campanha nacional de alfabetização:

O Espírito Santo, durante um período de cinco meses, alfabetizará e semi-qualificará [sic] 5.128 alunos. Esta é a primeira precisão feita pela Coordenação Estadual do Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL –, após a assinatura dos dois convênios, feitos com as Comissões Municipais do Mobral, de Afonso Cláudio, Alegre, Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Colatina, Guarapari, Itapemirim, Montanha, Nova Venécia, São Mateus, Vila Velha e Vitória, nos dias 2 de setembro e 15 de outubro (Espírito Santo [...], 1970, p. 3).

Em busca de recursos

Nesse sentido, seguindo as orientações do Mobral Central, a primeira tarefa seria desenvolver os meios necessários para a expansão local da instituição. Para tanto, deveria mobilizar os prefeitos para que aderissem ao novo projeto do Governo Federal, prestar-lhes assistência técnica na constituição das COMUNs e viabilizar a assinatura dos convênios entre os municípios e a direção nacional do órgão (Zunti, 2000). Ao longo da década de 1970, a COEST/ES realizou esse trabalho. Notícias do jornal A Gazeta do período dão conta de reiteradas reuniões entre Ademir Abdala Prata e sua equipe com Prefeituras de todo o estado, da realização de palestras sobre a Fundação e seus programas e de cerimônias de assinatura de convênios. Em consequência, esses agentes contribuíram para o processo de expansão nacional da Fundação, que permitiu que suas classes de alfabetização chegassem a ser instaladas em todas as cidades do país.

No caso do Espírito Santo, em 1972, todas as municipalidades já recebiam as ações da instituição do Mobral (Zunti, 2000). E como se desenvolveu esse processo? Como se estruturou a Coordenação Estadual do Mobral para realizá-lo? Quem eram seus agentes e como atuaram?

Na medida em que expandia suas ações, a COEST/ES passou a necessitar de mais recursos humanos e materiais. Conforme relatou o ex-Coordenador Estadual, somente a partir de 1972, o Mobral Central aumentou o orçamento enviado às Coordenações Estaduais e organizou a estrutura técnico-pedagógica dessas unidades com a criação de novos cargos, ampliando sua capacidade de funcionamento. Esse relato evidencia aspectos que caracterizaram localmente a execução da campanha de alfabetização em seus 3 primeiros anos: empirismo, improvisado, “desacertos técnicos” e predomínio dos objetivos políticos – legitimação do regime ditatorial – sobre as questões educacionais (Paiva, 2003).

A atuação improvisada desse período estava implicitamente proposta na “filosofia operacional” do Mobral, revestida como um fator do êxito inicial da instituição. Dessa forma, é possível identificar que os manuais institucionais de funcionamento propunham relacionar algo como uma “flexibilidade institucional” à possibilidade de expressão de criatividade do povo brasileiro. Nessa direção, por exemplo, afirmavam que tais documentos se constituiriam de “ideias básicas” de organização e não seriam uma “camisa de força” às iniciativas dos agentes locais (Brasil, 1973a)

Analisando o documento, depreende-se que, ao valorizar a iniciativa local na estruturação e no desenvolvimento de ações que fomentassem os projetos do Mobral, por um lado, de fato, ressaltava-se o papel desempenhado pelos agentes dedicados à campanha de alfabetização do governo ditatorial. “[...] todo mundo se virou nesse país, criou meios, criatividade, cada estado fez coisas maravilhosas [...]” (Prata *apud* Zunti, 2000, p. 17), recordou, orgulhosamente, o ex-Coordenador do Mobral/ES. Por outro lado, tal argumento servia à desoneração do Estado no fomento da alfabetização de adultos que convinha à propaganda política da Ditadura Militar e à sua consequente legitimação. Dessa forma, a descentralização administrativa que fundamentava a estrutura organizativa do órgão transmitia aos agentes locais, como às Coordenações Estaduais e às Comissões Municipais, a responsabilidade por custear os recursos materiais e humanos necessários. Por conseguinte, não estando dentro de uma “camisa de força”, eles poderiam – ou deveriam – mobilizar a “criatividade” para executar os projetos propostos pela administração institucional, representada pelo Mobral Central. Sobre essa questão, Ademir Abdala Prata (*apud* Zunti, 2000, p. 17) observou que:

A partir de 1971, veja só, nós aí começamos a trabalhar, a expandir. Salvo engano da minha memória, em 71 nós já alcançamos 32 municípios, em 72 todos os municípios. Mas a direção nacional do Mobral já tinha outra estrutura, porque a própria direção nacional também começou de uma forma muito simplificada. Como era um trabalho que tinha que ser feito com rapidez. [...] Mas isso foi bom, sabe por quê? Porque isso fez com que todas as pessoas pudessem exercitar sua criatividade. Eu acho que é um grande mérito. As pessoas se mobilizaram e mobilizaram outras pessoas, outros recursos humanos, financeiros, para dar uma resposta efetiva. E foi esse trabalho, essa chama que cresceu. Esse entusiasmo foi aumentando, e a gente teve a participação de todos os municípios aqui do ES.

Entendo que a “criatividade” ressaltada pelo Mobral em documentos oficiais e por seus agentes não resultava de uma sistemática ou método organizacional, tratando-se de um instrumento mobilizado pelas equipes de trabalho para superar a precária oferta de recursos federais para execução de projetos institucionais. Em retrospectiva, esse parece ter sido um dos fatores que permitia à direção nacional da Fundação avaliar positivamente as ações do Mobral. Um momento de estruturação e de expansão que teria levado ao auge de seu funcionamento, já que suas atividades teriam custado “[...] apenas um terço do que seria orçado pelos critérios internacionais [...]” da época (Brasil, 1973b).

Ao mesmo tempo, destaca-se que esse quadro institucional poderia abrir margens de liberdade de ação para as equipes locais. Nesse caso, soma-se ainda o fato de que, inicialmente, as orientações existentes para o funcionamento do Mobral não chegavam integralmente a todos os lugares, dadas as dificuldades de comunicação num país de limites continentais (Oliveira, 1989).

No Espírito Santo, diante da falta de recursos, Ademir Abdala Prata (2023) e sua equipe desenvolveram ações e interações locais que favoreceram à construção de uma estrutura mínima de trabalho, contando, desde o início, com o apoio do Governo do Estado. Como consequência, ações desenvolvidas no Espírito Santo serviram de modelo, em âmbito nacional, para a realização desse tipo de parceria.

No início, a COEST/ES contou com o apoio do Governador Christiano Dias Lopes Filho, com o qual o professor Ademir mantinha estreitas relações políticas e profissionais desde 1968, pelo menos.

Segundo afirmou o Coordenador Estadual do MOBREAL, Sr. Ademir Abdala Prata, o programa no Estado está sendo bem executado, graças ao apoio integral do Governo do Estado que está colocando pessoal capacitado à disposição do organismo, realizando o transporte necessário ao funcionamento da Coordenação Estadual e providenciando todo o equipamento que será utilizado para o [sic] funcionamento do programa (Espírito Santo [...], 1970, p. 3).

Em 1971, o engenheiro Arthur Carlos Gehardt Santos (ARENA) passou a governar o Espírito Santo, dando continuidade ao projeto de desenvolvimento iniciado por Dias Lopes, respaldado por segmentos da elite econômica do estado ligados aos interesses industriais

(Oliveira, 2013a, 2013b). Ao manter os rumos da política econômica local, Santos também não teria rompido as relações com agentes e projetos educacionais promovidos na órbita estatal. Nesse caso, não somente os manteve, como oficializou a participação do Governo Estadual na promoção de recursos ao Mobral/ES, o que, segundo Prata (2023), teria sido algo inédito na trajetória da Fundação:

É... assim foi a coisa... como surgiu a Fundação Mobral aqui no Espírito Santo. A gente teve apoio do governo daquele momento e logo a seguir, em 71, já mudou porque o governador que entrou, Dr. Arthur Carlos Gehardt Santos, nos deu todo apoio, [...]
[...] o que nós fizemos aqui serviu de modelo até para o Brasil, sabe? [...] a gente desenvolveu um trabalho nesse sentido, né? De formalização, de cessão de recursos humanos, recursos materiais pelo Governo do Estado (Prata, 2023).

Ao tratar da iniciativa que “serviu de modelo para o Brasil”, o ex-Coordenador Estadual se referia ao convênio firmado entre o Mobral e o Governo do Estado, em 05 de agosto de 1971. No dia seguinte a essa assinatura, a manchete principal na capa do jornal *A Gazeta* soava confiante e otimista: “Gehardt firma convênio com o Mobral: próximo o fim do analfabetismo” (Gerhardt [...], 1971, p. 1).

O periódico também reproduziu o texto integral do convênio que formalizava essa parceria. Nesse documento, o Executivo estadual, por meio da Secretaria de Educação e Cultura se comprometia a “[...] colaborar com recursos físicos e humanos necessários ao funcionamento da Coordenação Estadual [...]” (Mobral [...], 1971, p. 5).

“Prédio apropriado”, “veículo”, “material de consumo”, “pessoal técnico em número mínimo de oito”, “pessoal administrativo em número mínimo de 6”, esses eram os recursos explicitamente definidos como colaboração do Governo Estadual (Mobral [...], 1971, p. 5). Uma cláusula definia que os funcionários públicos designados para trabalhar na COEST/ES seriam pagos pelo governo, mais especificamente por conta da Diretoria de Ensino Primário e da Secretaria de Educação e Cultura.

Em contrapartida, caberia ao Mobral zelar por esses recursos e assumir as despesas relacionadas ao seu uso e manutenção, utilizando-os para “[...] promover a Alfabetização e a Semiquificação de toda *[sic]* a população de 12 anos ou mais de idade, nos municípios em que estiver instalado” (Mobral [...], 1971, p. 5).

Até o momento, não encontrei documentos que atestem a incorporação desse modelo de parceria ao sistema operacional do Mobral à época, como afirmado por Ademir A. Prata. No entanto, considerando os possíveis significados locais da assinatura desse convênio, compreendo que, por meio dele, o Governo Estadual demonstrava, antes de tudo, seu alinhamento aos projetos político-educacionais do governo Garrastazu Médici. Assim,

considero provável que tal medida seja mais uma expressão da convergência entre os projetos de desenvolvimento socioeconômico local e nacional no início dos anos 1970 (Oliveira, 2013b).

Nessa perspectiva, a parceria com o Governo do Estado alavancou o aperfeiçoamento e a ampliação da estrutura técnico-administrativa da COEST/ES, bem como a expansão e a diversificação das atividades desenvolvidas, já em 1971 (Paiva, 2003; Souza, 2016).

Ao longo da década de 1970, ancorando-se na perspectiva da educação continuada e permanente, o Mobral desenvolveu ações que visavam, segundo o discurso oficial, à continuidade dos estudos por parte dos estudantes alfabetizados pelo PAF e/ou sua inserção em atividades sociais e culturais no âmbito da comunidade. Foram desenvolvidos, por exemplo, o Programa de Educação Integrada (PEI), o Programa de Atividades Culturais, o Programa de Profissionalização, o Programa de Educação Comunitária para a Saúde e o Programa de Autodidatismo⁷⁰ (Silva, 2018).

A partir do relato de Ademir Abdala Prata (2023), das notícias de A Gazeta e da bibliografia existente (Pfister, 1979; Zunti, 2000), identifiquei a execução desses programas do Mobral no estado. Observa-se também que, no decorrer dos anos 1970, a COEST/ES demandou mais recursos humanos e materiais. De acordo com Prata (2000 *apud* Zunti), a ampliação dos recursos humanos iniciou-se com a cessão de funcionários remunerados pelo governo estadual, conforme previa o convênio anteriormente citado. A partir de 1972, o Mobral Central ampliou a organização administrativo-pedagógica das coordenações estaduais, criando cargos e houve um aumento dos recursos repassados pela direção nacional.

Este momento coincide com o contexto em que, em âmbito nacional, a direção central anunciava dados que, ao longo da história do Mobral, representariam o seu ápice em termos de alcance territorial, chegando a todos os municípios do país e em número de alunos conveniados ao PAF. Entre 1972 e 1973, esse programa teria alcançado o seu recorde de alunos conveniados – respectivamente, 4.234.871 e 4.738.131 (Paiva, 2003).

⁷⁰ Segundo Fávero e Freitas (2011), no contexto de discussões no campo educacional sobre a educação permanente, o Mobral adotou a perspectiva dos economistas da educação, baseado no pensamento segundo o qual a ampliação dos estudos pelos indivíduos implicaria no melhor desempenho nas tarefas profissionais, cada vez mais exigentes pela transformação dos meios de produção. Vale destacar que a criação desses Programas, em alguns casos, respondeu a demandas dos agentes locais, como é o caso do PEI. Sobre o tema, ver Paiva (2003), que também discute os significados ideológicos das concepções educativas em questão.

Uma classe em cada município

No Espírito Santo, o jornal A Gazeta estampava quase que diariamente manchetes relacionadas ao Mobral/ES e, entre elas, os resultados alcançados e as metas que visavam à “eliminação” do analfabetismo no território capixaba. Em 05 de setembro de 1973, por exemplo, às vésperas da comemoração do terceiro aniversário da instituição, a Fundação recebia, além de uma nota na primeira página do jornal, o destaque em duas matérias publicadas. Nelas encontram-se informações sobre metas alcançadas e ressaltavam-se os “festejos” programados pela COEST/ES para a celebração da data.

Explicou o sr. Ademir Abdala Prata que, no programa de Alfabetização Funcional, foi estabelecida para o Espírito Santo a assinatura de convênio para 57 750 alunos, no primeiro semestre deste ano. Os alunos conveniados foram de 55 550 alunos. No segundo semestre deveriam ser assinados convênios para 57 250 alunos, porém, para cobrir a diferença de dois mil alunos do primeiro semestre, a meta estabelecida deverá ser de 59 250 neste segundo semestre. No segundo semestre de 1972, o Mobral firmou convênios para 43 235 alunos, nos 53 municípios. O número de matrículas neste aumento em 1 por cento com relação àquele período do ano anterior. Esses alunos, conveniados para o segundo semestre, deverão terminar os cursos em janeiro do próximo ano, e serão gastos pelo Mobral, Cr\$ 1 200 mil para gratificações de professores, liberados pelo Mobral Central. Além desses recursos, as comissões municipais contam com os das prefeituras e das próprias comunidades (Mobral [...], 1973, p. 5).

Assim, a instituição apontava que esse seria também o período de maior amplitude das ações do Mobral no Espírito Santo, quando, entre 1972 e 1973, o órgão teria alcançado os 53 municípios capixabas e conveniado, respectivamente, 88.625 e 107.539 estudantes (Zunti, 2000).⁷¹

Uma equipe de trabalho

Dessa forma, a partir do final de 1972, iniciou-se a expansão da equipe da COEST/ES com a contratação de novos funcionários (Zunti, 2000), com o objetivo de compor a equipe de técnicos que atuassem como agentes pedagógicos, financeiros, de mobilização e de apoio; supervisores estaduais e de área, conforme definia o sistema operacional do Mobral (Brasil, 1973a). Os processos de contratação se estenderam ao longo dos anos 1970, por diferentes

⁷¹ Com base nos estudos de Paiva (2003) e Ferraro (2009), os dados estatísticos sobre matrículas e alfabetizados já foram alvo de críticas políticas e historiográficas desde os anos 1970. Nesse caso, os números apresentados pela Campanha foram colocados em xeque. Creio, inclusive, que esse é um dos aspectos que fragilizaram a análise de Zunti (2000) sobre os impactos do Mobral/ES, pois a autora se baseou nessas taxas de alfabetização e analfabetismo para construir seu estudo. No entanto, é corrente na historiografia educacional apontarem-se os anos de 1972 e 1973 como de ápice desse Movimento e, por isso, aqui também faço tal identificação.

razões (novos cargos, vacâncias, ampliação do efetivo), permitindo que a Coordenação do Mobral/ES chegasse a contar com 51 trabalhadores (Mobral [...], 1979, p. 5).

Aí nós fomos selecionando na medida que o nível central foi liberando “olha pode criar cargo tais e tais” [...] A gente conhecia muita gente, né? A gente tinha um relacionamento muito grande. Então, a gente começou a selecionar, né? [...] De forma que a gente tinha uma equipe [...] muito boa, muito boa. Tem um caso ou outro que [...] às vezes chegava um momento que olha que agora tem que, lamentavelmente não dá pra você permanecer mais, mas isso é coisa rara. Boa parte das pessoas permaneceram muitos e anos [...] depois que eu saí ainda continuaram, né? (Prata, 2023).

Em sua fala, o ex-Coordenador do Mobral/ES menciona o papel das suas amplas relações pessoais no processo de seleção, que resultou numa equipe “muito boa”. Não detalha, porém, aspectos do processo de seleção e do perfil geral das pessoas que formavam a equipe técnica da COEST/ES.

Dentre os fatores que podem ter influenciado a sua designação para o cargo técnico de nível mais elevado no âmbito da administração local do Mobral/ES, Ademir destaca a dedicação ao trabalho e o entusiasmo pela causa educacional.

Eu me dedicava muito. Eu tinha aquilo como uma missão. E aqui não é demagogia não. Eu encarava como uma missão. Então, eu procurava, sem saber muito, aproveitar o máximo do pouco que eu sabia. Oferecer o máximo do pouco que eu sabia para ajudar alguém que estivesse precisando. E foi assim... Era empolgação, era vibração, era essa dedicação. A gente chamava de idealismo. Esse idealismo que a gente tinha. Porque a gente, desde novo, eu sempre fui muito empolgado com as coisas. Eu tinha um sentimento nacionalista muito, no bom sentido né, de querer um Brasil grande, de sonhar com um Brasil grande. Eu vibrava! Já no meu tempo de estudante, eu participava muito, muito, e a gente sempre sonhava. O Brasil é país do futuro? Então, vamos ter que fazer esse Brasil, mas ele continua sendo esse país do futuro. A gente sabe disso! [...] Eu acho que foi essa minha empolgação. Eu, sei lá, eu vibrava. Eu achava que aquilo ali era uma forma de realização humana para mim e para as pessoas também [...] não era só eu não. Tinha muita gente que pensava assim, tinha muita gente que agia assim. Gente que se dedicava, gente que se doava à causa da educação. A gente conviveu com muitas pessoas que a gente via que elas eram empolgadas com o que faziam, vibravam com o que faziam (Prata, 2023).

Quando percorremos a sua biografia, não encontramos uma formação docente ou na área pedagógica de maneira específica. Desde jovem, no entanto, atuou como professor, diretor de escolas, na gestão da Mocca e, em seguida, como Coordenador Estadual do Mobral/ES. Em linhas gerais, o seu perfil autobiográfico aproxima-se do cargo para o qual foi designado. Possivelmente, aos olhos do governo local e da direção central da Fundação, o “jovem dedicado”, “idealista”, com experiência em programas de educação/alfabetização de adultos, “nacionalista”, pertencente aos quadros da ARENA e bem relacionado com diversos segmentos do alto escalão da política capixaba, reunisse os atributos adequados para liderar localmente a campanha nacional de “erradicação” do analfabetismo e contribuir com o desenvolvimento do país. Vale destacar que se vivia um ambiente de forte discurso nacionalista e patriótico

propagado pelo governo militar, impulsionado pelo projeto do “Brasil Grande” e alimentado pela euforia do “milagre econômico” (Reis, 2000). Nesse contexto, a liderança e a oratória emergem em outros documentos como atributos a serem considerados, dos quais tratarei adiante. Por ora, retomo a constituição e o perfil da equipe da COEST/ES.

Prata não especifica o perfil desejado para a constituição do quadro de profissionais da COEST/ES, aos quais me referi, até aqui, como “técnicos”. Porém, afinal, deveriam assim serem definidos?

Em alguns dos documentos consultados, encontram-se elementos sobre o processo de seleção e a formação desejada para a ocupação dos cargos, o que também me ajuda a identificar melhor essas pessoas. Sabe-se, por exemplo, que em novembro de 1972, a COEST/ES contratou “[...] 03 agentes (financeiro, pedagógico e de apoio); 2 Auxiliares técnicos; 3 Auxiliares Administrativos; 1 atendente; 02 datilógrafos e 07 supervisores de área” (Zunti, 2000). No dia 11 daquele mês estavam abertas as inscrições para o processo seletivo referente a este último cargo, conforme destacou o jornal A Gazeta (Mobral [...], 1972, p. 11):

A Coordenação Geral do Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização do Espírito Santo, informou que se encontram abertas as inscrições em Vitória, para o preenchimento de vagas no quadro de Supervisores de Área [...]

De acordo com as instruções, são dois os requisitos que cada candidato tem que preencher para ocupar o cargo de Supervisor de Área do MOBRAL – a) ser professor formado por Escola Normal (se tiver curso de filosofia ainda melhor) – b) ser professor do quadro do magistério primário do Estado, com um mínimo de dois anos de nomeação e consequentemente desempenho da função. O ordenado será superior a Cr\$ 1 mil mensais. [...].

Ainda sobre esse processo seletivo, em 22 de novembro de 1972, o Coordenador Estadual do Mobral encontrava-se “em viagem” pelo norte do estado, realizando inscrições baseadas no “Curriculum Vitae” dos candidatos ao cargo de supervisor (Mobral faz [...], 1972, p. 11). No final dos anos 1970, o Mobral orientava como “indicadores desejáveis” para a análise do perfil dos candidatos ao cargo: experiência com supervisão e em educação de adolescentes e adultos; conhecimentos sobre o sistema de ensino estadual; experiências com programas da Fundação; atuação geral em atividades educacionais; e interesse pelos problemas socioeconômicos locais (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1979).

Já em 1978, a COEST/ES contratava agentes para a “área de recursos humanos” e indicava que, “de preferência”, os candidatos deveriam ter “formação superior” (A Gazeta, 1978, p. 3).

Dessa forma, emerge das fontes uma orientação no sentido de que os ocupantes dos cargos técnicos tivessem formação e experiência mínima como docente e/ou em educação e

formação superior. Curioso notar a preferência por profissionais com alguma formação em filosofia para atuar como supervisor de área, que seria responsável por tarefas no âmbito da fiscalização, orientação, treinamento, apoio e acompanhamento administrativo e pedagógico de todos os programas Mobral que existissem na área de sua atribuição (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1979).

Agência de formação de mão de obra

Depois de contratados, os funcionários passavam por treinamentos para o exercício de suas funções. O ex-Coordenador do Mobral relatou que

Aí o Mobral também começou a investir, e isso pra mim foi importantíssimo, né, na [...] preparação técnica das pessoas, do alfabetizador, a gente dava treinamento às comissões municipais, a gente começou a ter aí foi criando, aos poucos foi criando uma estrutura estadual, né? Com técnicos, né? Então, se treinavam todos os técnicos em todos os níveis, em todas as áreas. Este trabalho, eu costumo dizer que a Fundação Mobral foi talvez, a grande agência de preparação de mão de obra e de recursos humanos digamos assim [...] porque eles faziam um treinamento muito bom. Eles tinham gente muito boa a nível nacional inclusive isso foi descendo, foi descendo, até chegar lá no professor, o alfabetizador [...]. Nós do estado éramos treinados pelo de nível nacional, então nós treinávamos supervisores estaduais, supervisores de área, que eram técnicos e esses treinavam as comissões municipais e os alfabetizadores. Então, havia assim um trabalho muito bom! (Prata, 2023).

Os treinamentos eram recorrentes no cotidiano dos técnicos do Mobral/ES:

[...] e esse treinamento que era permanente dos recursos humanos envolvidos [...] tinha encontros, e vinha gente do órgão central e tinha encontros regionais, nacionais, também era um trabalho assim, de troca de experiência, desenvolvimento de atividades, [...] era muito interessante gente, sabe? [...] A Fundação Mobral, Mobral Central, vamos dizer assim, tinha recursos humanos extraordinários. Gente muito bem preparada. [...] Gente de primeira linha na educação, na administração. Então, eram recursos muito bem preparados. A gente notava que vinham pessoas muito habilitadas, muito qualificadas para as funções e isso ajudou muito (Prata, 2023).

O próprio Coordenador do Mobral/ES participava de encontros e treinamentos dentro e fora do estado, muitas vezes noticiados pelo jornal A Gazeta. Nessas ocasiões, compartilhava experiências e recebia orientações quanto à execução dos programas desenvolvidos. Além disso, realizava cursos relacionados à gestão administrativa e financeira. Por exemplo, em agosto de 1972, ele seguia para Belo Horizonte onde começaria um curso de Administração Financeira Contábil e de Material promovido pela Inspeção Geral de Finanças do Ministério da Educação e Cultura, voltado para agentes de órgãos subordinados a esse órgão em Minas Gerais e Espírito Santo (Mobral [...], 1972, p. 2).

Já no ano seguinte, quem viajava pela COEST/ES para realizar formação técnica eram as agentes de Apoio, Lígia Stela Teresita, e de Mobilização, Marlene Brandão da Silva. A primeira seguia para São Paulo para participar, juntamente com 30 agentes de outras

Coordenações Estaduais, do segundo treinamento dos Agentes de Apoio sobre Papel e Controle de Qualidade, realizado na Universidade de São Paulo, no Instituto de Pesquisas Tecnológicas, entre 2 e 6 de julho daquele ano. O objetivo era informar aos agentes sobre aspectos gerais de fabricação, tratamento e aplicação de papéis industriais, utilizados na confecção de publicações impressas com o fim de capacitá-los para exercerem o controle de qualidade sobre as publicações fornecidas pelas editoras aos estados e municípios. Os cursistas ainda visitariam o Mobral municipal de São Paulo, as Indústrias de Papel Simão, a Escola de Artes Gráficas do Serviço Nacional da Indústria e a Editora Abril. Enquanto isso, a técnica Marlene participaria do Encontro de Agentes de Mobilização, para apresentar aos demais participantes os trabalhos realizados para a mobilização comunitária e de entidades capixabas (Agente [...], 1973, p. 6).

Esses treinamentos visavam padronizar e homogeneizar as ações desenvolvidas por agentes técnicos do Mobral distribuídos pelo país, com a finalidade de que aplicassem corretamente as diretrizes e orientações prescritas pelo Mobral Central (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 115). A ideia era que, com formações prévias e permanentes, eles estariam preparados para exercer suas funções no âmbito do planejamento, coordenação e controle de atividades de acordo com os princípios e objetivos da Fundação (Brasil, 1973a).

Para tanto, eram remunerados. Nesse caso, o ex-Coordenador Estadual (Prata, 2023) disse ter recebido uma remuneração que “não era excelente”, mas “razoável” o bastante para que se dedicasse exclusivamente às atividades da instituição. Os técnicos contratados diretamente pelo Mobral recebiam valores superiores àqueles cedidos pelo governo estadual, cujos salários eram complementados pela Fundação.

Trabalho em campo

O regime de trabalho da COEST/ES era de tempo integral, podendo chegar a 15 horas ao dia. Havia atividades que eram realizadas nos fins de semana e feriados, incluindo viagens por todo o Espírito Santo. Em alguns casos, o desgaste físico e mental dos agentes envolvidos resultou na vacância dos cargos disponíveis (Zunti, 2000).

Notícias de A Gazeta informam sobre a rotina de trabalho da COEST/ES. Em setembro de 1972, às vésperas da comemoração dos 150 anos da Independência do Brasil e do segundo aniversário do Mobral, o Coordenador Estadual iniciava um ciclo de atividades pelo Estado. No dia 05, participaria de cerimônia de homenagem concedida pelo Mobral ao Prefeito de

Pancas na condução da COMUN naquela cidade do Noroeste capixaba. No dia seguinte, seguiria para o Sul, para proferir palestra intitulada “O Mobral como fator da Independência do Brasil”, no município de Jerônimo Monteiro, em comemoração à “Semana da Pátria”. No domingo, 10, de volta ao Noroeste, estaria presente na entrega de certificados a estudantes alfabetizados pelo Mobral em Colatina (Mobral [...], 1972, p. 3). Em fevereiro de 1973, o referido jornal noticiava um percurso de 03 dias, compreendendo reuniões com membros do Mobral e autoridades de 07 municípios, localizados em três regiões do território espírito-santense, para tratar do planejamento institucional para aquele ano (Coordenação [...], 1973, p. 6). Esse cotidiano de trabalho fez com que o ex-Coordenador do Mobral/ES afirmasse que: “A gente trabalha muito mais em campo do que no escritório” (Prata, 2023). Em suas palavras:

O coordenador é aquele que fazia, que tinha por obrigação [...] desenvolver atividades que permeassem todas as atividades meio e fim do órgão. Então, [...] eu ajudava a dar treinamento, não é? Eu fazia a parte administrativa, eu estava ali sempre colaborando a parte de material, financeira etc. e tal... Eu estava sempre procurando criar, inclusive, mecanismos de agilização e de melhoria, não é, de eficácia, eficiência [...] (Prata, 2023).

Um vocabulário típico do ambiente institucional (“atividades meio e fim”, “mecanismos de eficácia, eficiência”) indicam reminiscências do “gestor Ademir” na condução administrativa do Mobral/ES. Emerge de sua narrativa, inclusive, a referência a atividades correlacionadas aos treinamentos técnicos recebidos, tal como a administração financeira e de material, temas abordados nos cursos realizados em 1972.

Do testemunho do ex-Coordenador do Mobral/ES emergiu frequentemente a referência ao trabalho de supervisão realizado em todas as esferas da Fundação. Teoricamente, o Mobral Central concebia tal atividade como um conjunto de procedimentos técnicos caracterizados pelas ações de orientação, coordenação e ajuda em todos os níveis, de acordo com os objetivos traçados. Em princípio, tal conceito se distanciava da ideia de fiscalização/inspeção (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1978b). Nesse sentido, desenvolveu-se, ao longo dos anos 1970, um Subsistema de Supervisão Global que estabelecia um fluxo de atividades (acompanhamento, treinamento, mobilização, avaliação) e intercâmbio de informações entre os supervisores correspondentes a cada esfera administrativa do órgão e à área a ser supervisionada (Brasil, 1975). No Espírito Santo, por exemplo, atuaram: um Supervisor Estadual; Supervisores de Área⁷² (um para cada 5 ou 6 municípios); e Encarregados de Supervisão Global, referentes a cada COMUN.

⁷² Segundo dados encontrados em A Gazeta (Mobral [...], 1975, p. 7), em 1975, Mobral/ES chegou a contar com 9 Supervisores de Área que tinham sob supervisão 5 ou 6 municípios da região onde suas sedes estavam

Segundo Prata (2023), a COEST/ES era bastante fiscalizada pelo Mobral Central e “tudo era avaliado”. Em fevereiro de 1974, por exemplo, a Coordenação Estadual teve sua prestação de contas analisada por técnico enviado da direção nacional (Coordenador [...], 1974, p. 8). Ele também aponta os recursos utilizados por ele e pela sua equipe para executar a supervisão das atividades nos municípios:

[...] a gente fazia uma supervisão, né? E não era anunciada para o sujeito se preparar não. A gente chegava no município, e dizia: “hoje nós vamos visitar as salas tais e tais [...] das escolas lá no interior [...] a gente ia para lá pra ver como é que estava, porque a gente queria o mais próximo da realidade possível, né? (Prata, 2023).

Contrapondo esse testemunho à supervisão proposta pelo Mobral nos anos 1970, verifico diferenças sensíveis entre o que era preconizado pelo Mobral e as práticas associadas à fiscalização/inspeção das atividades dos agentes das COMUNs e, no caso, dos/as alfabetizadores/as. Prata (2023) chegou a gravar depoimentos de estudantes. Também indica o trabalho de auditoria das finanças das COMUNs realizado por técnico da COEST/ES e os raros casos em que tal “acompanhamento” resultava em punições:

[...] a gente sempre exigiu o certo, o correto, né? Sim, um fato ou outro foi apurado etc. e tal [...] e se se notava que alguma coisa [...] não tinha saído legal, a pessoa, porque às vezes era funcionária municipal, que era colocada à disposição etc. e tal, aí o prefeito tomava ciência e ele tomava medidas legais, se fosse o caso afastar, né? Mas isso era coisa raríssima, mas [...] tudo era acompanhado [...]. Toda execução do trabalho. Então, a gente ia até os municípios, se trabalhava muito. Por exemplo, se alguma coisa não estivesse, nós temos que descobrir o que é que tá errado. Como é que foi? Por que foi? E quem foi também? Né? Isso aí a gente sempre fez, né? [...] falhas? Tivemos! [...] ainda mais num movimento de amplitude desse. Aí não tem jeito, são milhares de pessoas; não são... não são dezenas, não. São milhares de pessoas envolvidas, né? (Prata, 2023).

Pelo que se depreende desse testemunho, a fiscalização e o controle das ações dos agentes responsáveis pelo programa do Mobral/ES eram correntes. Isso também emerge em outros documentos. Por exemplo, em dezembro de 1972, o professor Ademir visitou 12 municípios do Sul do estado para transmitir aos agentes locais normas do sistema financeiro da fundação e observar os alunos (Coordenador [...], 1972, p. 6). Diante desses dados, entendo que, no contexto das atividades do Mobral/ES, seus agentes respondiam, de certo modo, a parte das recomendações oficiais ao buscar exercer mecanismos de controle que permitissem à instituição assegurar a harmonia operacional no seio da hierarquia institucional (Brasil, 1975).

O ex-Coordenador se percebia como um “animador” das atividades e, principalmente, das pessoas responsáveis por elas ou com potencial para sê-lo.

Então [...] eu ia para as comunidades... Talvez eu fosse um animador. Eu até me lembro de um padre, uma vez, lá de Nova Venécia, que ele me escreveu uma carta

localizadas, sendo elas: Nova Venécia, Cachoeiro de Itapemirim, Colatina, Guaçuí, Afonso Cláudio, São Mateus, Mimoso do Sul, Vitória e Santa Teresa.

uma vez, e eu me lembro bem que ele falava qualquer coisa assim: “Sentimos a sua falta. Faltou a sua animação.” Nuns cursos que eles estavam dando de preparação de alfabetizadores. Então, porque eu procurava transmitir o que eu sentia e era com sinceridade essa empolgação, essa alegria, sabe? Então, eu procurava transmitir isso... (Prata, 2023).

Como um dirigente que trabalhava “em campo”, Prata (2023) reunia-se com autoridades públicas e com o empresariado; participava da mobilização da comunidade para a estruturação das COMUNs e execução do PAF; treinava agentes locais e alfabetizadores/as; supervisionava as atividades.

Para além da animação

Nessa direção, reuniões, palestras, conferências, entre outros encontros com autoridades públicas, empresários e diversas lideranças locais foram organizados pela COEST/ES e conduzidas, principalmente, pelo Coordenador Estadual nos anos 1970. Um dos principais objetivos desses encontros era mobilizar – ou convencer – os prefeitos a aderirem e viabilizarem a campanha de alfabetização e outros programas do Mobral.

Será realizada amanhã no auditório do edifício Fábio Ruschi a segunda reunião entre prefeitos municipais e o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral –, à qual estarão presentes, ainda, representantes do MOBREAL Central e do Governo do Estado do Espírito Santo. Segundo esclarecimentos do Sr. Ademir Abdalla Prata, Coordenador Estadual do Movimento Brasileiro de Alfabetização, na oportunidade, os prefeitos serão informados sobre os objetivos do Mobral, dando-lhes a entender a necessidade de inclusão do programa Mobral em suas agendas municipais.

“A partir desse encontro – continuou – poderemos estudar as possibilidades de assinaturas de novos convênios. Atualmente [fevereiro de 1971], somente 12 municípios do Espírito Santo estão participando dos planos do Movimento Brasileiro de Alfabetização” (Mobral [...], 1971, p. 3).

O Delegado Regional do Trabalho, José Lyrio, teria ficado “impressionado” com a explanação da metodologia proposta pela Fundação, para realizar Curso de Alfabetização Sindical, oferecido por meio de um convênio com aquela pasta. Para tanto, comprometeu-se a providenciar as medidas necessárias junto às entidades sindicais capixabas para que a ação se concretizasse (Mobral [...], 1970, p. 2). Em meio às iniciativas bem-sucedidas do coordenador do Mobral/ES, o jornal A Gazeta chegou a destacar aspectos da oratória do personagem na interação com as autoridades locais:

A versátil comunicabilidade do dirigente do Mobral no Espírito Santo, professor Ademir Abdalla [sic] Prata, com os dirigentes dos municípios, faz-se notar como fator indispensável ao êxito dos programas do Movimento no Estado. Isso ficou comprovado na semana passada, em São Gabriel da Palha (A Gazeta [...], 1977, p. 4).

No entanto, outros recursos persuasivos também foram utilizados para mobilizar as autoridades municipais à assinatura dos convênios. Em 11 de janeiro de 1972, o Mobral havia

convocado uma reunião com todos os prefeitos do estado. Como porta-voz da instituição, a assistente técnica Maria Teresinha Coradini – uma das funcionárias originárias da Mocca – informava que, na ocasião, os Chefes do Executivo Municipal receberiam informações acerca das diretrizes para a execução do PAF e do PEI naquele ano e seriam homenageados com “diplomas de honra ao mérito” pela “colaboração” empenhada na execução das ações da instituição (Prefeitos [...], p. 5). Ao mesmo tempo, o encontro serviria para alertar as 16 prefeituras que ainda não haviam firmado convênio com a Fundação que:

[...] se desejarem manter êste [*sic*] ano cursos de alfabetização de adultos, terão de assinar convênios com a Fundação Mobral-MEC uma vez que, a partir de agora, a Secretaria da Educação e Cultura não mais realizará programa de alfabetização de adultos, pois isto ficou apenas nas nossas atribuições (Prefeitos [...], 1972, p. 5).

Da fala de Maria Teresinha Coradini é possível depreender que, em 1972, o Mobral se apresentava como órgão que concentraria a oferta pública da alfabetização de adultos no Espírito Santo.

Primeiramente, o próprio movimento da COEST/ES foi de “absorver”, em âmbito local, o lugar da Mocca, como principal instituição pública alfabetizadora de adolescentes e adultos. Tal objetivo estabeleceu-se já em outubro de 1970, quando o Mobral dava seus primeiros passos no estado e anunciava, por meio do seu Coordenador local, a intenção de receber do Governo Estadual “[...] toda a tarefa de alfabetização de adultos, reservando à Diretoria do Ensino Primário a parte complementar da educação de base” (Espírito Santo [...], 1970, p. 3). As notícias de A Gazeta indicam também que nos anos 1970, outros projetos de educação/alfabetização eram desenvolvidos por iniciativas públicas e privadas, tais como as realizadas pelo Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Social do Comércio (SESC) e Sindicatos de Trabalhadores. Percebe-se que, paulatinamente, o Mobral/ES estabeleceu convênios com essas entidades, passando a atuar em conjunto, ofertando assistência técnico-pedagógica e materiais didáticos, realizando intercâmbio de recursos ou se ocupando totalmente da atividade outrora realizada por elas.⁷³

Diante desse quadro histórico-institucional da educação pública de adolescentes e adultos no Espírito Santo, entendo que o anúncio da assistente técnica do Mobral/ES soava como uma espécie de “ameaça”. Neste sentido, como hipótese, vale considerar as possíveis

⁷³ Entre outros exemplos encontrados, em 1974, noticiava-se que 50 operários capixabas teriam se alfabetizado por curso realizado pelo convênio Sesi-Mobral. O documento ainda apresenta a perspectiva do Coordenador Estadual do Mobral que ressaltava que esse tipo de parceria retratava “[...] a filosofia do movimento que é a integração da ação governamental com a ação de outras entidades que militam no campo da educação do homem brasileiro” (Sesi [...], 1974, p. 6).

implicações no caso dos prefeitos que escapassem às recomendações do Mobral, tais como a impossibilidade de acesso a recursos para execução de projetos de alfabetização de adultos em suas municipalidades; a responsabilização pública pela falta de oferta dessa modalidade educacional e pelo analfabetismo local, num momento em que o tema tinha grande repercussão política e social; e, conseqüentemente, a perda de prestígio político junto às camadas populares locais.

Paiva (2003) observa que, em cidades do interior do país, muitos convênios foram firmados em razão do oportunismo daqueles visavam à entrada de quaisquer recursos no município, mesmo cientes de que não atingiriam as metas estabelecidas e cobradas pelo Mobral. Nesse caso, revela-se ainda a atuação de agentes técnicos que ameaçavam essas autoridades com a possibilidade de corte do Fundo de Participação do Município para os que não quisessem assinar convênios ou inviabilizassem a destinação de funcionários da Prefeitura à disposição da Comissão Municipal do Mobral etc.

A referida reunião com os prefeitos capixabas foi realizada no dia 13 de janeiro de 1972 no auditório do Ed. Fábio Ruschi, em Vitória/ES. Nesse encontro, destaca-se a fala de abertura do então Secretário da Educação e Cultura do estado, Acy Nigri do Carmo, reproduzido, em parte, em A Gazeta (Prefeitos [...], 1972, p. 3). Reproduzindo o discurso oficial, o secretário ressaltou “[...] a importância da educação de adultos e adolescentes no contexto de desenvolvimento dos municípios do Espírito Santo [...]”. Além disso, demonstrando o alinhamento com a proposta do Mobral, reforçou a necessária participação de todas as municipalidades nos problemas educacionais viabilizando “a difusão dos cursos de alfabetização de adultos e levando-os a todas as áreas, quer sejam elas rurais, distritais ou metropolitana”. Por fim, enfatizou a importância do envolvimento da comunidade no “mister de educar”.

Em seguida, o Coordenador Estadual do Mobral/ES prosseguiu com a cerimônia, participando da diplomação dos prefeitos. Antes de iniciar a diplomação, ele

[...] ressaltou a importância de uma *integração* entre as Prefeituras que fizeram a implantação do MOBREAL, com aquela Coordenação, isto para que pudessem se *manter informados, bem como informar ao órgão coordenador das providências que estão sendo tomadas em cada município* (Prefeitos [...], 1972, p. 3, *grifos meus*).

Nessa fala, verifica-se a preocupação do dirigente do Mobral/ES com o intercâmbio e possível controle de informações sobre as atividades das COMUNs. Vale ressaltar que uma das funções das COESTs era justamente exercer a supervisão/fiscalização do funcionamento desses órgãos em suas áreas. Neste caso, o aviso público da necessária integração sugere a

possibilidade de que tal condição talvez não se realizasse plena e ou parcialmente naquele momento.

Prosseguindo, discorreu sobre os procedimentos necessários, no caso de prefeituras ainda não conveniadas. Além disso, como dirigente de uma campanha de alfabetização em massa, destacou que a “implantação” das Comissões Municipais “[...] é da mais alta importância para a difusão do MOBRL, permitindo, assim, a alfabetização de um maior número de pessoas” (Prefeitos [...], 1972, p. 3). Mais do que isso, fez a seguinte “convocação”:

Apelo para as 16 prefeituras que não implantaram suas Comissões que o façam, pois, a alfabetização é uma das metas prioritárias do Presidente Médici, não podendo, portanto, ser relegada a plano inferior, tendo todos que dela participar pois como todos sabem o Gôverno [sic] tomou para si a tarefa de promover a alfabetização de todos aqueles que são analfabetos [...] (Prefeitos [...], 1972, p. 3, *grifos meus*).

Assim, para além de abordar o impacto da expansão dos convênios no Estado para o crescimento dos índices de alfabetização, “apelou” à conjuntura política vigente para persuadir os prefeitos que se desviavam dos rumos da campanha alfabetizadora em processo. Considerando o contexto de um regime ditatorial que atingia o ápice da repressão política contra seus opositores e, ao mesmo tempo, o momento no qual as altas taxas de crescimento econômico eram associadas aos projetos de desenvolvimento durante o Governo Médici, os argumentos apresentados sugerem que aderir ao Mobral não seria uma questão opcional, mas de obrigação e compromisso político com a ordem vigente por parte dos prefeitos.

Outro ponto a ser destacado é o apelo em nome do projeto desenvolvimentista associado ao governo Médici, ou seja, ao regime ditatorial vigente. Na década de 1970, essa não foi a única oportunidade em que o coordenador estadual demonstrou alinhamento com o governo militar. Além de ser correligionário da Arena e de interagir com políticos alinhados à Ditadura Militar desde a década de 1960, outras fontes sugerem alguns delineamentos de suas posições políticas à época. Para exemplificar, cito telegrama enviado ao General Ernesto Geisel, quando da sua posse como Presidente, em 1974, apresentado a seguir:

Figura 4 - Telegrama de Ademir Abdala Prata ao Presidente Geisel (1974)

3F. E86.22.31P.46

EMPRESA BRASILEIRA DE CORREIOS E TELÉGRAFOS
VINCULADA AO
MINISTÉRIO DAS COMUNICAÇÕES

TELEGRAMA

NÚMERO DE EXPEDIENTE:	Carimbo ou Estação:	Indicações de Serviço:	====EXCELENTÍSSIMO SENHOR PRESIDENTE<=
Recebido:	002294 23M 874	Indicações de Serviço:	REPUBLICA GENERAL ERNESTO GEISEL
de	por	Indicações de Serviço:	<=PALACIO ALVORADA BRASILADP<=
às		Indicações de Serviço:	
por		Indicações de Serviço:	

484 151409<=CZC VT1240/15<=DFPP CO ESVT 74<=

EVITORIAE 69 094 15 1030<=

Habitue-se a indicar no recibo do seu telegrama a hora em que o receber. Com esse providência auxiliará a Empresa a fiscalizar a entrega.

====NR 009 DE 15 3 1974<=====RARABENIZANDO VOSSENCIA ASSUNCAO PRESIDENCIA

REPUBLICA<=BRASIL VG INVOCAMOS PROTECAO DEUS SEU GOVERNO PT<=ESTAMOS

CERTOS VOSSENCIA ATENDERAH PLENAMENTE MAIORES ANSEIOS<= DESENVOLVIMENTO

NOSO POVO ET<= ASPIRACOES PROGRESO NOSSA PATRIA VG DANDO CONTINUIDADE VG

COM<=DETERMINAÇÃO ET JUSTICA VG HERCULEAS CONQUISTAS NOSSA REVOLUCO

DEMOCRATICA SENTIDO<=NOSSA TOTAL EMANCIPACAO POLITICA VG SOCIAL KVG

ECONOMICA ET CULTURAL PT<=PARA ESSA TAREFA TAO ARDUA QUANTO NOBRE VG

COORDENACAO<=ESTADUAL MOBRAL ESPIRITO SANTO OFERECE VOSSENCIA SEU HUMILDE

<= TRABALHO PT RESPEITOSAMENTE<=

Modelo 7530 - 007 - 0065

ADEMIR ABDALA PRATA<=COORDENADOR MOBRAL

BRINTEL PUBLICIDADE - Autorizada em todo o território Nacional - Proibida a reprodução

210x240

Fonte: CORRESPONDÊNCIA particular recebida – 02: governo Geisel, [1974-1979?]

O professor Ademir ainda aproveitou o momento para elogiar o trabalho dos prefeitos conveniados. Ao mesmo tempo, relatou aos presentes o “descaso” – reforçado pelo destaque no subtítulo dado pela redação de A Gazeta – de alguns Chefes do Executivo Municipal com relação à campanha alfabetizadora do Mobral:

DESCASO

- Há no Espírito Santo, *alguns prefeitos que vêm se dedicando pessoalmente* à tarefa de implantar núcleos de alfabetização, ficando, inclusive, à frente de todo e qualquer trabalho que se faça no município neste sentido. *Isto nos deixa sumamente felizes, pois vemos que o nosso objetivo está sendo alcançado.* Por outro lado – afirmou – *existem prefeitos que apenas compareceram à assinatura dos convênios. A partir desse momento, a sua atitude para com as Comissões Municipais de Alfabetização e, mesmo com os trabalhos que o MOBRAL vem executando no município, tem sido de absoluto descaso, coisa que, agora, felizmente, está sendo sanada* (Prefeitos [...], 1972, p. 3, *grifos meus*).

Não tenho indícios de como, nesta situação, “as coisas” estavam “sendo sanadas”, e se assim o foram. Também desconheço a reação dos presentes com relação ao tema. Porém, considerando o contexto em que foi proferida a palestra e a crítica explícita à atuação de determinados prefeitos com relação às COMUNs, torna-se possível identificar indícios sobre o funcionamento das ações do Mobral no Espírito Santo e a atuação dos agentes envolvidos.

A cerimônia reunia autoridades públicas estaduais e municipais e agentes do Mobral/ES que se pronunciavam como representantes de um projeto educacional do regime ditatorial, apresentado como prioritário. Considerando o contexto político da época, pode-se pensar que a exposição pública do “descaso” – primeiro, aos participantes do evento e, em seguida, à sociedade por meio do jornal – atuaria como um recurso coercitivo sobre as autoridades municipais, envolvendo a questão da participação na campanha alfabetizadora, assim como a mobilização de recursos locais para a sua efetivação. Dessa forma, ameaçava-se a imagem desses administradores em seu descompromisso com a alfabetização de adultos. Nesse cenário, inversamente ao reconhecimento público da adesão, tomada de forma exemplar, reforçam-se “ausências” indesejáveis. Por meio dessa narrativa abria-se um horizonte no qual o desprestígio político desenhava-se como “alternativa” para aqueles que não se comprometessem com as ações do Mobral no estado. Colocado de outra maneira, “animação” e “vibração” não pareciam ser os únicos recursos utilizados pela COEST/ES para alcançar localmente os objetivos do Mobral.

O reconhecimento em forma de homenagens (encontros, certificados, diplomas etc.) merece atenção. Essa reunião não aconteceu de forma isolada e os prefeitos não foram os únicos homenageados. Trata-se de um recurso utilizado pelo Mobral, ao longo da década de 1970, no sentido de “valorizar” o trabalho dos agentes na execução dos programas da instituição desde a base das atividades. Em 1971, por exemplo, membros da COMUN de Vila Velha/ES foram homenageados, em Brasília, pelo Mobral Central, com “[...] títulos de Honra ao Mérito pelo grande trabalho de alfabetização que desenvolveram no Município [...]” (Mobral [...], 1971, p. 11). Nesse sentido, creio que tais recursos, por um lado, serviam aos planos de mobilização em massa de agentes locais para a execução dos objetivos da Fundação. Por outro lado, pode-se pensar que a homenagem, o título e o reconhecimento atenderiam aos objetivos daqueles que trabalhavam para o Mobral, principalmente, no âmbito das Comissões Municipais, em que os cargos não eram remunerados e tais “honorarias” poderiam resultar em prestígio pessoal, institucional e político.

Uma campanha comunitária

Possivelmente, essas motivações favoreceram a mobilização em torno das ações do Mobral no Espírito Santo, contribuindo para viabilizar a estrutura e o funcionamento de COMUNs e programas como o PAF.

Nesse sentido, Prata (2023) viajou por todo o estado, em contato com autoridades, empresários, clubes de serviço (Lions Club, Rotary Club) e com a comunidade em geral. Segundo relata, nos anos 1970, a participação de segmentos políticos e sociais nos projetos de alfabetização possibilitou a realização dos programas em curso. Essa mesma participação teria permitido que a atuação constituísse uma “campanha que desenvolveu a agregação de todas as forças vivas da comunidade: padres, pastores, juiz, promotor, professores”. Assim, o Espírito Santo teria alcançado um dos objetivos fundamentais do Mobral: fazer com que suas ações assumissem um caráter comunitário (Brasil, 1973a).

Em sua narrativa, o ex-Coordenador do Mobral/ES enfatizou que o caráter de campanha comunitária assumido pelo Mobral/ES se revelava na constituição e na manutenção das COMUNs. Em sua perspectiva, a não remuneração do trabalho realizado, conforme determinava o Mobral Central na década de 1970 (Brasil, 1975), não impedia que as pessoas se “engajassem pessoalmente” e se dedicassem “entusiasmadas” às funções, inclusive, custeando-as com recursos próprios (Prata, 2023).

Pessoas de diferentes setores sociais e profissionais ocuparam cargos em COMUNs no Espírito Santo, tais como: profissionais liberais, profissionais do magistério, autoridades religiosas, comerciantes, industriários, operários, funcionários públicos e autoridades de todas as esferas de Poder Público (Zunti, 2000). Nesse último caso, contrariando as recomendações do Mobral Central (Brasil, 1973a), prefeitos chegaram a presidir essas entidades. Foi o que aconteceu na “pioneira” cidade de Castelo/ES em 1975, quando o prefeito Felinto Martins presidiu a COMUN (Castelo [...], 1975, p. 6). Além disso, curiosamente, observa-se que o Cônsul Alemão ocupou essa mesma posição em Vitória, capital do estado, no ano de 1972 (Cônsul [...], 1972, p. 2).⁷⁴

Junto ao empresariado, a COEST/ES impulsionava a adesão ao dispositivo do Decreto nº 1.124/70 que permitia a doação de 1% até 2% do Imposto de Renda, devido ao Mobral

⁷⁴ Para ocupação dos cargos nas COMUNs, o Mobral Central orientava o perfil dos candidatos às funções em seus manuais operacionais. Ver, por exemplo: Brasil, 1970b, 1973a e 1975.

(Mobral [...], 1971, p. 3). Para além dessa possibilidade, de acordo com Ademir Prata (2023), “era normal” que empresários doassem eletrodomésticos, por exemplo, que seriam sorteados entre alunos na entrega de certificados. Empresários contribuía com a doação de lampiões, mesas e carteiras que serviam às classes de alfabetização. Segundo ele relata:

[...] havia um envolvimento além daquele favor fiscal [...] havia um envolvimento espontâneo dessas empresas. [...] Então, essas coisas eu acho que davam uma dimensão extraordinária ao que se fazia junto à comunidade. [...]” (Prata, 2023).

O ex-Coordenador do Mobral/ES recorda que o amplo envolvimento das pessoas resultava de uma espécie de compreensão geral sobre o papel da educação na sociedade brasileira, que ele ajudava a reforçar por meio do seu trabalho. Para ele, o Mobral realizava um trabalho de “promoção social” ao ofertar a educação/alfabetização e qualificação de adolescentes e adultos. Representava, desse modo, uma “forma de realização humana para ele e para as pessoas e isso o “empolgava”. Em 1975, afirmou que os objetivos “preconizados” pelo Mobral seriam “[...] a promoção humana de integração social e de desenvolvimento econômico [...]” (Em São Gabriel da Palha [...], 1975, p. 6).

Neste sentido, ao atuar na articulação de distintos segmentos sociais para participarem das ações da instituição, encontrava uma sociedade que compartilhava a perspectiva da importância da alfabetização de adolescentes e adultos:

[...] o que a gente sempre mostrava, reforçava, porque eles sabiam... Essas pessoas também tinham essa percepção [...] É que todo aquele trabalho ia redundar em quê? No crescimento humano. Que ia provocar o quê? Desenvolvimento e progresso. Porque essas pessoas eram agentes [...] do processo pátrio, do processo de desenvolvimento, de crescimento [...] Então, se essas pessoas estivessem sempre motivadas para o trabalho, para a convivência social, isso tudo implicava em quê? Numa situação de vida melhor para todo mundo. Então, a gente sempre [...] procurava mostrar, deixar isso muito, muito evidente, muito patente. O que a gente fazia era isso. Quer dizer: se você acredita, se eu acredito em alguma coisa, você chega para mim e acredita também, nós somos as nossas forças. Nós somamos! [...] Eu costumo dizer, [que essas coisas] são do coração. Independentemente do seu nível de instrução (Prata, 2023).

Ao mesmo tempo em que projeta elementos de solidariedade e participação como fatores de mobilização social no campo da educação de adultos, essa narrativa ecoa a perspectiva tecnicista que orientava políticas educacionais vigentes durante o regime militar. Em síntese, a “conjugação de forças” em torno do desenvolvimento humano e econômico pela via da educação, fundamentava a compreensão de que a alfabetização de adolescentes e adultos seria uma “causa social”:

Todo mundo [ajudava]! Era uma causa, uma causa que parece que era uma causa de todos, sabe? Todo mundo ajudava, todo mundo colaborava. “Vou fazer uma gincana...” As pessoas todas participavam, ajudavam, colaboravam, né? “Então, vamos [...] fazer uma rua de lazer. Então, era aberta à comunidade toda. [...] É uma importância muito grande pra aquelas pessoas. Elas se sentiam, assim, participativas

e de uma forma assim que parecia que elas estavam recebendo mais do que estavam dando. A impressão que se tinha era essa. As pessoas vibravam com as coisas, elas ajudavam [...] eles valorizavam, achavam que aquilo era um grande benefício pra comunidade e pra todo mundo, né? [...] (Prata, 2023).

Para Ademir Prata (2023), quando compreendida como uma causa social, a alfabetização de adultos se sobrepunha às divergências político-partidárias da época.

Todo, todo, todo, todo mundo era uma força que se juntava. Então, veja só: o Governo Federal era de um espectro político. O municipal era de outro... Isso não impedia [...]. Como não impedia desde o tempo da Mooca quando a gente fazia o programa de construção de prédios escolares. Então eu me lembro aqui, só para um referencial. Vila Velha... [...] o prefeito de 71 e 72 era Max Mauro, que era de oposição ao Governo Federal. Ora, o Max era um uma das pessoas que mais prestaram apoio ao Mobral. Nessa questão de Mobral não havia dicotomia política. De um lado e de outro todo mundo se unia e participava [...] E a gente, então, tinha um relacionamento muito bom com todo mundo. Né? Todo mundo, de um lado e de outro. A gente não olhava isso não. Não! Aqui não! A causa é que vale, e a causa era a alfabetização e a educação dos adolescentes e adultos (Prata, 2023).

Nessa linha de ação, a COEST/ES verificou “[...] o aproveitamento [...] dos recursos de onde podia sair, do Governo Federal, Estadual, Municipal, a indústria, o comércio [...] todo mundo [...]” (Prata, 2023), que possibilitaram a estruturação das COMUNs e dos processos de alfabetização executados no âmbito do Programa de Alfabetização Funcional (PAF).

Encaminhe um analfabeto ao Mobral

Continuamente os depoimentos de Ademir enfatizam o “entusiasmo” de agentes institucionais e da comunidade em geral. Adjetivo esse também muito corrente na comunicação oficial do Mobral à época. No entanto, quando se trata dessa “empolgação” relatada, outros registros indicam uma temporalidade demarcada nos anos 1970, mais precisamente aos 4 primeiros anos de atividade do Mobral no Espírito Santo, caracterizado pelo auge de sua expansão territorial, de matrículas e, segundo os dados oficiais, do número de alfabetizados.

Primeiramente, sabe-se que, em âmbito nacional, a partir da segunda metade dos anos 1970, o Mobral passou a enfrentar um contexto de fortes críticas internas e externas ao seu funcionamento, suas propostas pedagógicas, seus programas, seus custos, seus resultados no contexto educacional brasileiro (Paiva, 2003; Souza, 2016). Em 1975, a Fundação foi alvo de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) aberta no Senado Nacional que a expôs a ataques abertos por parte da tecnocracia educacional, de Congressistas e da opinião pública em geral.⁷⁵

⁷⁵ A CPI do Mobral funcionou entre setembro e dezembro de 1975 no Senado Federal. Vale destacar que senadores capixabas participaram ativamente dos debates. Entre eles, ressaltam-se os discursos dos arenistas João Calmon e Eurico Rezende que, segundo o relatório do processo, antecederam e justificaram a convocação da comissão (Brasil, 1976).

Essas críticas, por sua vez, refletiam uma conjuntura de paulatina ampliação das margens de atuação de setores de oposição à Ditadura Militar. Nesse contexto, destacam-se o projeto de *distensão política* desencadeada durante a Presidência do General Ernesto Geisel (1974-1979) e, posteriormente, da conjuntura de *abertura política* iniciada a partir de 1978 (Napolitano, 2014).

Nesse período, observam-se mudanças em editoriais de A Gazeta, refletidas nos temas abordados. Ainda que o trabalho do Mobral continuasse a aparecer, começaram a emergir poucas, mas cada vez mais constantes, notícias que enfocavam problemas e críticas relacionadas ao seu funcionamento e aos resultados obtidos por aquele órgão. Naquela época, dados estatísticos sobre número de matrículas e alfabetizados divulgados pelo Mobral foram explicitamente criticados, sob a suspeita de manipulação (Ferraro, 2009; Paiva, 2003). Em breve nota de A Gazeta lia-se: “Parece que tem mais alfabetizados pelo Mobral que a população do Brasil” (A Gazeta [...], 1975, p. 4).

No caso do Espírito Santo, a queda no número de matrículas no PAF a partir de 1975, foi publicamente divulgada pela COEST/ES. Naquele ano, enquanto a meta local era atingir 75 mil alunos, matricularam-se somente 34.441 (Zunti, 2000). Em maio de 1976, o Coordenador Estadual do Mobral preocupava-se com o fato de que a instituição não havia atingido “40% da meta” prevista (Mobral [...], 1976, p. 9). Segundo apurou essa pesquisadora, esse panorama não significava que a instituição atingira a redução do número absoluto de analfabetos maiores de 15 anos no estado, já que os índices de evasão e regressão permaneciam altíssimos.

Esse panorama parece ter impactado a dinâmica de trabalho da COEST/ES, para assegurar a manutenção dos Convênios e dos trabalhos das Comissões Municipais e, conseqüentemente, a continuidade do programa de alfabetização. Tratava-se, dessa maneira, de cumprir

[...] a meta quantitativa anual do Programa de Alfabetização Funcional, estabelecido pelo Mobral-Central (67.450), e considerando que, para consecução desse objetivo, se torna imprescindível um intenso trabalho de mobilização de analfabetos, de alfabetizadores e de locais [...] (Mobral..., 1976, p. 9).

Ao abordar essas questões, a imprensa colaborava para a mobilização da sociedade capixaba. Inicia-se também a utilização de anúncios, ao estilo comercial, convocando a população capixaba a participar da campanha alfabetizadora do Mobral (Figura 5).

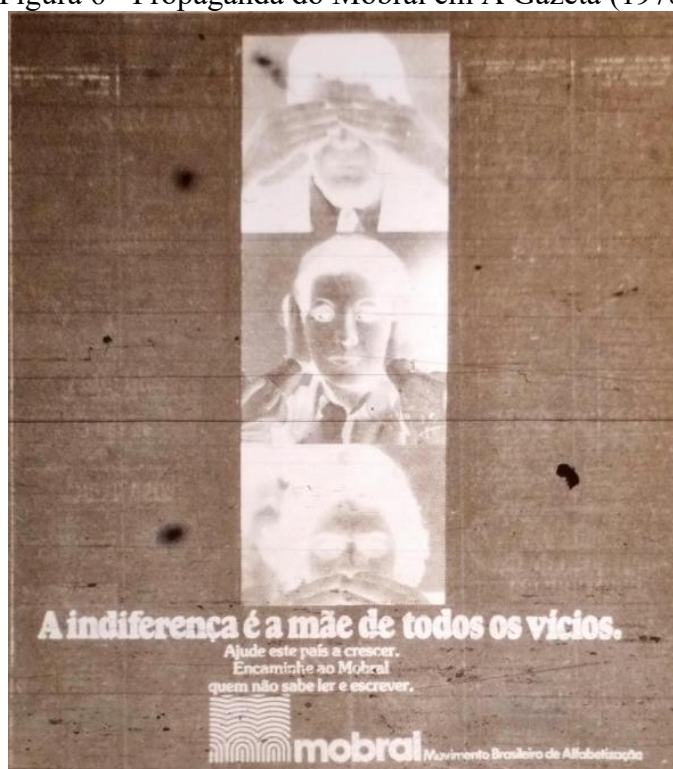
Figura 5 - Anúncio do Mobral - Colaboração de A Gazeta (1976)



Fonte: PARTICIPE: encaminhe um analfabeto ao Mobral. Anúncio. **A Gazeta**. Vitória, 05 dez. 1976.

Juntamente com propagandas resultantes descritas como “colaboração de A Gazeta” apareciam também propagandas promovidas pelo Mobral Central, conforme ilustra a Figura 6.

Figura 6 - Propaganda do Mobral em A Gazeta (1978)



Fonte: A INDIFERENÇA é a mãe de todos os vícios. Anúncio. **A Gazeta**. Vitória, 22 dez. 1978.

À medida que aumentava a quantidade de propagandas, decrescia o número de notícias sobre as atividades do Mobral/ES, da COEST/ES e sobre o trabalho desenvolvido pelo

Coordenador local, que foi exonerado do cargo em meados de 1979.⁷⁶ Essa foi a impressão que emergiu ao percorrer as publicações diárias do jornal A Gazeta. Ademais, as propagandas também reduzem significativamente entre 1978 e 1980.

Por fim, o percurso investigativo junto às fontes me remete à reflexão sobre as relações mantidas entre o jornal A Gazeta, o Mobral/ES e o seu Coordenador, cuja trajetória, positivamente retratada, permitiu-me alcançar vestígios de sua biografia na medida em que ele emergia como um protagonista recorrentemente citado. Diante desse quadro, não escapa a questão: por quê?

De forma geral, sabe-se que os meios de comunicação foram ferramentas usadas no âmbito das estratégias de funcionamento do Mobral para a legitimação das suas ações e do próprio regime ditatorial que o criou (Souza, 2016). Nesse caso, entendo que A Gazeta, como principal veículo de comunicação impressa da sociedade capixaba, não escapou desse processo. O jornal vinculava-se às forças político-econômicas locais afinadas com o regime ditatorial, e com o próprio governo militar, veiculando informações e propaganda que interessavam ao poder instituído. Dessa maneira, focalizar insistentemente o Mobral significava prestigiar um dos pilares da política educacional durante o governo ditatorial Militar, ao cobrir os passos do desenvolvimento local da instituição e de quem ocupava o cargo de maior nível hierárquico na administração do órgão no estado: Ademir Abdala Prata. Ele, por sua vez, que também pertencia aos quadros da ARENA e tinha próximas conexões com a elite política local representada pelo jornal. No entanto, é preciso ressaltar a própria relação do personagem com esse periódico capixaba para poder alcançar mais informações sobre o contexto de produção desses registros.

Nossa Senhora, A Gazeta, A Tribuna, mas, A Gazeta, principalmente, dava muita cobertura! [...] os órgãos de imprensa de um modo geral davam grande contributo, eles davam grande publicidade, eles acompanhavam, eles se interessavam, eles faziam pauta quase que semanal com a gente, né? Então, eu tinha um relacionamento muito bom com a imprensa desde o tempo de Mocca, porque eu preparava uns textos e tal, e fornecia à imprensa, né? [...] eu era um colaborador da parte noticiosa do Governo do Estado, do Diário Oficial [...] Então, eu dava sempre, dava uma ajuda, colaborava, preparava os artigos etc. e tal. [...] Então, a gente teve sempre, a imprensa sempre nos deu boa guarita, sabe? Sempre deu! (Prata, 2023).

Sendo assim, por que o jornal eventualmente apontava problemas e críticas referentes ao Mobral? Seria a intenção dos redatores contribuir para que, no âmbito de uma campanha de alfabetização de massa que buscava se fazer comunitária, a divulgação de questões como o déficit de recursos humanos e materiais, a evasão de estudantes, entre outros, mobilizasse os

⁷⁶ Tratarei dessa questão em capítulo posterior.

responsáveis e a sociedade capixaba para encontrar possíveis soluções? Neste sentido, as propagandas completavam esse trabalho do jornal que, nesse sentido, pode ser visto como um dos agentes locais que atuaram na produção das ações do Mobral no Espírito Santo.

Assim, por meio da leitura, possivelmente contra as intenções dos redatores e editores dessas matérias jornalísticas (Ginzburg, 2002), pode-se problematizar a oferta da educação pública de adolescentes e adultos durante a Ditadura Militar. Essas mesmas publicações ajudam-nos a compreender a atuação de alfabetizadores/as e estudantes na configuração dos processos de alfabetização desenvolvidos pelo PAF/Mobral nos anos 1970, tema do capítulo a seguir.

4 OS PROCESSOS DE ALFABETIZAÇÃO DO MOBRAL/ES NOS ANOS 1970

Colatina, 13 de novembro de 1978

Relatório

Radioposto nº 2 Bairro Bela Vista

No dia 25 de outubro recebi a visita de 2 supervisores, Ademildes e Glemar Pazolini. Fiquei um tanto constrangida porque cheguei atrasada por motivo de doença na família. Depois da visita chegaram mais 5 alunos: Rubens Corrêa, Maria Andrade Lopes, Maria das Graças Lopes, Idalina Francisca Soares e Florenço dos Santos.

No dia 31 de outubro, foi o dia do meu aniversário. Fiz uma pequena comemoração com os alunos, fiz balas de coco e sanduíches eles ficaram muito contentes.

Foi uma aula bem animada, pois neste dia estávamos apresentando a palavra geradora professora.

Eles gostaram muito. Estas foram as atividades.

Adenilza de Almeida Barros

Alfabetizadora

O relatório da alfabetizadora Adenilza, registrado em carta enviada ao Mobral Central no final de 1978, testemunha alguns aspectos do cotidiano que constituía com seus alunos e alunas em um Posto de Alfabetização do Mobral em uma cidade do noroeste do Espírito Santo.⁷⁷ Assim, narra um fragmento de sua participação na configuração dos processos alfabetizadores realizados pela instituição nos anos 1970, por meio das ações do Programa de Alfabetização Funcional (PAF).

Voltarei a esse testemunho mais adiante. No momento, apresento-o como uma porta de entrada ao percurso que intento realizar neste capítulo: aproximar-me da atuação de alfabetizadores/as e estudantes do PAF/Mobral no Espírito Santo, na década de 1970, buscando conhecer as estratégias pessoais (Levi, 2000) mobilizadas por esses indivíduos na produção dos processos de alfabetização dos quais participavam.

Para tanto, percorro indícios desse contexto socioeducativo em documentos biográficos, como a carta-relatório dessa professora de Colatina, e, na medida do possível, realizo o entrecruzamento desses testemunhos com outros documentos dos quais podem emergir as vozes daqueles que cotidianamente construíram ações do Mobral no estado. O caminho é similar ao que tracei no capítulo anterior para analisar a configuração da estrutura institucional do Mobral/ES, porém, apontarei o foco para outros atores.

Diante da abrangência e da diversidade de ações e situações que constituíram os processos de alfabetização realizados pelo Mobral na década de 1970, esta pesquisa privilegiou temas e questões que emergiram dos relatos de trajetórias biográficas dos indivíduos que deles

⁷⁷ Preferi preservar a forma original da escrita dos/as autores/as das cartas que analiso nesta tese. Entendo que as incorreções ortográficas e gramaticais presentes nos testemunhos não serão obstáculos à compreensão dos textos.

participaram. Portanto, ao eleger tal percurso de análise como prática historiográfica, não intentei dar conta de todos os elementos que constituíram essa realidade socioeducativa. Inclusive, as lacunas deixadas em aberto podem abrir outros flancos de pesquisa. Alerto também para a incompletude inerente ao estudo das trajetórias de homens e mulheres que protagonizaram essas histórias, a partir de fragmentos documentais de suas biografias. Focalizei os indícios emergentes das vozes daqueles que produziram o cotidiano socioeducativo do Mobral /ES pois as suas ações, interações e comportamentos são o meu foco de interesse na escrita desta tese.

Um programa de alfabetização

Começo esta narrativa localizando institucionalmente a produção do relato da professora Adenilza. A alfabetizadora escrevia relatórios correspondentes às suas atividades em classe do Programa de Alfabetização Funcional (PAF) na cidade de Colatina/ES. Entre setembro e outubro de 1970, essa foi uma das primeiras 12 cidades do estado a assinar o convênio com o Mobral Central, inaugurando ações da Fundação, e que, portanto, por meio das suas respectivas COMUNs, iniciaram as atividades do PAF em âmbito local.

Quando Adenilza escreveu o relato que abre este capítulo, o PAF já tinha se difundido por zonas rurais e urbanas de todos os municípios do estado e mobilizado, desde 1970, milhares de pessoas, entre técnicos/as, alfabetizadores/as, estudantes e colaboradores das comunidades onde promovia a alfabetização de adolescentes e adultos (Zunti, 2000).

Trata-se de um programa projetado e administrado nacionalmente pela Gerência Pedagógica do Mobral Central (GEPED), que tinha a incumbência de propor a rotina pedagógica das classes de alfabetização, elaborando e difundindo princípios educativos, métodos de ensino, roteiros e materiais didáticos a serem utilizados por alfabetizadores/as e estudantes em todo o país (Souza, 2016). Para essa unidade de gestão pedagógica da Fundação eram dirigidas as “correspondências” como as da professora de Adenilza, mas também de outros atores que participavam da campanha alfabetizadora executada pela instituição. Entre eles, os estudantes.

Em busca dos analfabetos

Cabendo às COMUNs a execução do PAF, era sua atribuição mapear e recrutar a população analfabeta. O Mobral determinava que seus alunos e alunas deveriam ser prioritariamente recrutados junto à população das zonas urbanas com idade entre 12 e 35 anos de idade (Brasil, 1970b). Nos anos seguintes, consolidou-se a recomendação para que a idade mínima fosse 15 anos, justificando tal orientação com base em fundamentos tecnocráticos, ao focalizar o que se compreendia como a parcela economicamente ativa da sociedade (Souza, 2016), ou seja, a faixa etária que “[...] apresenta maior probabilidade de devolver em termos de acréscimo de produtividade, os recursos investidos na sua formação [...]” (Brasil, 1973a).

Tais recomendações de prioridade, no entanto, não determinavam a exclusão do atendimento às populações rurais e com idades que escapavam daqueles limites. Souza (2016) revelou que os “mobralenses” eram, em grande medida, pessoas de 15 a 50 anos, pobres, e sem acesso à escola ou com escolarização de, no máximo, um ano; trabalhadores informais e/ou desempregados de família geralmente numerosa (entre 5 e 18 pessoas); moradores de zona rural e/ou pequena cidade, muitos casos sem acesso à água encanada, luz elétrica, serviço de saúde pública e com baixa autoestima.

No Espírito Santo, qual era perfil dos estudantes do PAF? Por que buscaram se alfabetizar? Por que e como recorreram às classes de alfabetização do Mobral?

Em 1978, a professora Adenilza descrevia que os seus alunos “estavam desanimando por indolência”, mas que participaram “com muito entusiasmo” do “pic-nic” realizado. Avaliava, inclusive, que esta atividade recreativa evitara duas desistências do curso. Ademais, considerava-os “muito sencíveis” [...] (Barros, 1978a).

E testemunhos dos próprios estudantes, o que dizem? Em carta enviada à direção nacional do Mobral, a aluna Maria Alzira Alvarenga (1978), de Guarapari-ES, escreveu:

Hoje eu mim cinto feliz escrevendo para a educação integrada.
Pois no meio destas linhas eu tenho muitas coisa ha contar, como, a minha vida era anterior, trabalhado com empregada doméstica mas sempre numa esperança de uma vida melhor. Logo surgiu o Mobral eu comecei a estuda. Com muito amor e força de vontade, bastante fé em Deus consegui chega onde estou. Em primeiro agradeço a Deus. Em segundo agradecendo Mobral por hoje eu esta na quinta seria. Assim como enfrentei o Mobral com muito amor e força de vontade fé em Deus de vencer na vida. Vou continuar estudando no Colegio Presidente Costa Silva. Hoje a minha vida mudou muito. Trabalho de balconista em qualquer comércio, grasonete, copeira de hotel, bar, restaurante etc. Também logo que terminei o Mobral tirei os meus documentos, título de eleitor, carteira de trabalho, carteira sanitária, carteira NPS. Eu quero dizer para essas pessoa que conhece a leitura melhor do que eu ou como a mim

mesmo que ajude aquela pessoa que não conhece a leitura, converçando com eles e convencendo voltar ao Colegio, que um dia ele vai saber com te agradecer.

Naquele momento Maria Alzira cursava a 5ª Série, o que significa que teria se alfabetizado e continuado os estudos por meio do Programa de Educação Integrada (PEI). Seu relato indicia a condição de mulher, pobre, trabalhadora urbana e que tinha a esperança de uma vida melhor. Esse seria o seu objetivo. Neste caso, entende-se que a estudante associava essa expectativa à possibilidade de acesso a ocupações diferentes do trabalho doméstico e à conquista de direitos sociais e políticos até então não alcançados. Para “vencer na vida”, ela precisaria agir “com muito amor”, “força de vontade”, “bastante fé em Deus” e “enfrentar” o desafio de estudar. Desenha-se, dessa maneira, uma compreensão de que a educação seria um recurso necessário para que alcançasse seus anseios profissionais e seus direitos enquanto cidadã brasileira.

Compreensão similar compartilhava o estudante Helvando Luiz de Lima, de Itaguaçu/ES, no sul do Estado. Em 1978, ele cursava a 8ª Série na Escola de 1º e 2º Graus “Eurico Salles” quando escreveu a seguinte carta de agradecimento ao Mobral:

Movimento Brasileiro de Alfabetização
 O Mobral foi para mim uma ponte que liga duas cidades.
 Pois foi através dele que consegui realizar um de meus sonhos.
 A oportunidade que não tive quando era criança ele me deu depois de adulto.
 Devido ser filho de uma família muito pobre e morar no interior não pude estudar quando eu era pequeno.
 Apesar de trabalhar durante o dia e a noite estar cansado mas tive oportunidade encontrar professores com muita vontade de me ajudar.
 Em 1970 eu não sabia nada e hoje sei entrar e sair em qualquer repartição, isto tudo devo ao mobral, porque ser aluno do mobral é sentir feliz.
 Deixei o mobral para enfrentar outro colégio mas sempre lembrando dos primeiros cadernos que tive, por isso estarei sempre aplaudindo-o.
 Neste momento eu queria ter mil frases bonitas para agradecer os professores, os coordenadores, supervisores e todos os que fazem parte deste maravilhoso ensino.
 Neste exato momento sinto orgulho de ser alfabetizado pelo Mobral.
 Se hoje estou no segundo degrau é que passei pelo primeiro e isto tudo eu devo ao mobral.
 Minha mensagem a todos
 Helvando Luiz de Lima
 Escola de 1º e 2º Graus "Eurico Sales"
 Itaguaçu
 25/10/1978
 8ª série (Lima, 1978).

“Helvando” indica suas origens pobres e rurais e uma trajetória de falta de acesso à educação. “Um dos seus sonhos”, estudar, materializou-se por meio do Mobral. O uso do verbo enfrentar para definir sua atitude diante dos estudos sugere que, assim como Maria Alzira, compreendia a escola como um desafio. Chegar “cansado” ao “colégio” após um dia de trabalho, no entanto, não impedia que buscasse responder à “vontade de ajudar” dos professores.

Da mesma escola que “Helvando”, a estudante da 5ª Série, “Fátima”,⁷⁸ também agradeceu ao Mobral em carta datada de 30 de outubro de 1978. Assim como seu colega, relata sua infância pobre na zona rural e seu “grande sonho” de “ser uma pessoa estudada”. Naquele momento, tinha a “satisfação de falar” com suas “pequenas palavras” sobre a alegria de “estar trabalhando e estudando” e que devia tudo isso ao “sonho lindo e maravilhoso”, ao seu “melhor amigo” Mobral e seus professores (Fátima, 1978).

O depoimento de Fátima reforça uma perspectiva que emerge em alguns testemunhos relacionando a possibilidade de estudar, a alfabetização e a formação educativa seguinte como algo distante, “um sonho”, inacessível durante parte da vida em razão da condição de pobreza, do local de moradia, da necessidade de trabalhar. Distância que torna a escola, o ensino, algo difícil, desafiador, em que não basta estudar e frequentar aulas, mas também contar com o “esforço” de professores que estavam “lutando com os analfabetos” e até mesmo com a fé, a “ajuda de Deus”.

Em 29 de junho daquele ano, em Vitória/ES, Alci Sebastião Santana era aluno do PEI, depois de ter se alfabetizado no PAF. Na correspondência enviada ao Mobral, evidenciam-se algumas das questões apontadas nos relatos produzidos pelos estudantes de Itaguaçu/ES e Guarapari, anteriormente analisados. Ao alfabetizar-se pelo Mobral, Alci dizia que havia alcançado um objetivo na vida: “saber ler e escrever”. Considerava que “[...] uma pessoa que não sabe ler é muito difícil para ela conseguir coisa boa na vida: emprego, tirar documentos etc.” Agradecia ao Mobral pelo bom emprego conseguido, graças à oportunidade de educar-se por meio do Mobral (Santana, 1978).⁷⁹

Dialogo agora com a carta escrita pela estudante Antônia Teixeira de Sá, em 1978, Linhares/ES, no norte do estado. Antônia apresenta aspectos da baixa autoestima que caracterizava o comportamento de alguns alunos do Mobral, assim como também a resiliência diante das adversidades socioculturais, como já visto nas cartas anteriores.

Saudação

Escrevo esta carta dando os meus voto de gratidão por ter me dado a felicidade de aprender o mobral.

Já estava com 45 anos mal acinava o meu nome. Ai a professora Leonice convidou para estudar o mobral com 4 meis pacei para educação integrada. Mais eu não sou

⁷⁸ O sobrenome dessa estudante não está legível no documento e, portanto, a referenciarei com o seu primeiro nome, “Fátima”.

⁷⁹ Essa carta tem uma peculiaridade. Está datilografada e tem duas inscrições manuscritas: a primeira, no topo da página, há a indicação “Depoimento de um ex-mobralense”; a segunda, no final, traz o nome de Maria da Penha Silva. Dada a dispersão desses documentos e o fato de no conjunto ser a única com tais anotações, não consigo propor explicação para as identificações realizadas na fonte.

inteligente porio não aprendi a escrever ler lê eu não difice mais escrever pra mim e penitencia.

Mais eu não desanimo pretendo continuar a estudar apesar de esta com 52 anos mais não vou desistir, estou mais animada do que nunca escrevendo esta carta com tanta dificuldade me deu vontade de estudar mesmo para quando eu for escrever outra carta escrever bem escrita.

porque eu não gosto de fazer nada mal feito.

peço que me perdoe as faltas [...]

Vou termina com um abraço ex-aluna do mobral.

Antonia Teixeira de Sá (Sá, 1978).

A estudante “Antônia” foi convidada pela professora “Eunice” a frequentar o Mobral, em 1971, quando tinha 45 anos. Além da idade da personagem, considero importante destacar a sua compreensão sobre a alfabetização e sobre si mesma. Neste sentido, desponta o perfil de uma mulher que, em tom de autocrítica, se responsabiliza pelo fato de que não teria se alfabetizado mesmo com o trabalho desenvolvido por suas professoras. Não se percebia capaz. Tal compreensão possivelmente interrompeu a continuidade dos estudos, situação que se pode depreender do seu “continuar a estudar”.

A compreensão da estudante “Antônia” sobre o “ser analfabeto” como associado à condição quase que biológica de “não ser inteligente” conduz ao questionamento dessa perspectiva, que também aponta para a autorresponsabilização pelo “fracasso” no processo educativo. A estudante “Fátima”, de Itaguaçu, naquele mesmo ano, também afirmava que o “Mobral foi bom” para ela “e assim deva ser para qualquer outra pessoa, basta ser o esforço da pessoa” (Fátima, 1978).

Entendo que, nesses casos, vale questionar em que medida essas estudantes internalizavam concepções sobre o analfabetismo bastante difundidas à época, inclusive, pelo próprio Mobral. Tal questão também é pertinente às narrativas de Maria Alzira, Helvando e, inclusive, à professora Adenilza, quando associa o desânimo dos seus alunos à indolência. Dessa forma, à esteira das reflexões de Freire (2020), é possível questionar se esses indivíduos não introjetavam preconceitos sobre a condição de não alfabetizados reproduzidos pelas elites da época.

Nesse contexto e nas páginas dos materiais didáticos do Mobral, o analfabeto é concebido como “incapaz”, “marginal”, “inválido”, “pessoa de nível socioeconômico baixo”, mas dotado de “bagagem cultural ampla e diversificada”; “tímido”, “fatalista”, “sem confiança”, “imediatista”, “com baixa autoestima”, “ingênuo”, “passivo”, e “facilmente manipulável” (Jannuzzi, 1979; Prado; Quillici Neto, 2019). Ademais,

Ao enfatizar as altas taxas de analfabetismo como o grande mal social e um empecilho ao desenvolvimento econômico, os organizadores do MOBREAL acabavam por atribuir aos adultos analfabetos a responsabilidade pelo atraso educacional do país.

Nesta perspectiva, o governo já estaria fazendo a sua parte oferecendo formação e qualificação profissional. O êxito do MOBREAL e o progresso do país dependeria da adesão dos analfabetos e da comunidade” (Prado; Quillici Neto, 2019, p. 828).

No início dos anos 1970, no distrito de São Jorge do Córrego Rico, município de Muniz Freire, no sul do Espírito Santo, vivia o aluno Osvaldo Damasceno e sua família. Lavravam a pequena propriedade comprada pelo pai, “num canto de mata”, onde compartilhavam um “barraquinho” e a vida simples da localidade. Uma zona “[...] onde tudo era primitivo, não tinha se quer uma fossa higiênica” (Damasceno, 2023).

Osvaldo Damasceno nasceu em 1951. Aos 21 anos de idade, era um jovem negro que ainda se considerava analfabeto, apesar de uma curta experiência escolar na infância,⁸⁰ e do “zelo” que seus pais tinham pela educação, principalmente, em termos morais e religiosos.

Papai e mamãe semianalfabetos, mais para analfabeto do que semi. Mas eles tinham um zelo muito grande na educação dos filhos. Nós somos em 11 irmãos e eles tinham aquele capricho de ensinar catecismo, ensinar a oração e orientar, pedir a gente as coisas que eles gostariam, os comportamentos que eles gostariam que a gente [...] levasse, carregasse para a vida. Eu me lembro de uma coisa que papai falava muito com a gente; sentava com a gente no final de uma oração à noite, mamãe ensinando catecismo. Ele pedia a gente para que a gente desse a ele a honra de chegar aos 21 anos de idade, que era a maioridade na Constituição anterior, sem beber em porta de boteco, era o termo que ele usava, né? Sem andar armado, sem fumar e sem tirar um palitinho de fósforo de ninguém. Eram as recomendações. Pro mundo dele, como ensina a Émile Durkheim, o ser humano do ponto de vista sociológico é produto do meio. Quer dizer, ele usava aquilo que [...] fazia parte do contexto, da história, da vida e do conhecimento dele, do universo dele. E nós crescemos com [...] aqueles bons princípios (Damasceno, 2023).

Retrospectivamente, Osvaldo reconhece que seus pais, então semianalfabetos, foram os “grandes sábios” de sua formação.⁸¹ Recorda que seguia o exemplo de liderança do pai na comunidade e sempre foi “proativo”, “participava de tudo”, “mesmo analfabeto”. Nesse sentido, mobilizava recursos para superar as limitações impostas pelo analfabetismo. Assim, por exemplo, quando tinha 12 anos foi convidado pela Associação de Crédito e Assistência Técnica Rural do Espírito Santo (ACARES) para receber treinamento e palestrar para a comunidade sobre a prevenção à esquistossomose. Nesse caso, ele esclarece:

[...] eu levei para casa um álbum seriado de verminose [...] E ali vinha o desenho do verme e o nome. Eu associava desenho ao nome. Era como se eu soubesse ler, porque aquilo lá eu aprendi lá no curso. E minha mãe sabia um pouco mais, meu pai, então eles liam para mim aquele nome em casa. Eu chegava lá numa sala, numa escolinha velha, o tal do Bom Jardim, que era um pouquinho para lá de São João, às vezes, 50 60 pessoas lá de cabeça branca e eu falando para eles (Damasceno, 2023).

⁸⁰ Osvaldo chegou a frequentar a escola quando era criança, mas precisou abandonar por motivo de doença. Seus irmãos seguiram estudando e se alfabetizaram enquanto ele não (Damasceno, 2023).

⁸¹ Osvaldo é formado em Letras, Ciências Sociais e Direito, e pós-graduado em Psicologia Social. Está aposentado como analista judiciário, porém mantém-se atuando como Juiz de Paz. Atualmente, atua como terapeuta e ministra cursos de Programação Neurolinguística – PNL.

Por outro lado, o analfabetismo lhe causava “constrangimentos”, principalmente, pela necessidade de se “integrar na sociedade”, “participar das coisas”, de “eventos”, “reuniões”, “conversar com prefeito”, “autoridades”. Assim, lembra que tinha um “[...] afã de encontrar uma oportunidade para alfabetizar, porque lá não tinha escola de espécie alguma, nem infantil, nem adulto, não tinha nada” (Damasceno, 2023).

A situação começou a se alterar com a chegada da Professora Maria Isabel Silotti, de quem Osvaldo recorda como “alma mandada por Deus”. Essa alfabetizadora abriu uma classe de alfabetização do Mobral, na “Escola Singular São João”, localizada na propriedade de Aladim José de Souza.⁸² Nesse Posto de Alfabetização, “Osvaldo” em 25 dias de aula teria demonstrado um desempenho que despertou a atenção da professora que considerava o seu desenvolvimento superior aos demais. Em seguida,

[...] ela foi conversar com essa senhora, [...] essa dona Júlia, para autorizá-la a me dar um certificado [...] de conclusão do primário. E a dona Júlia falou para ela: “você pode dar”. E ela [a professora] não me falou isso, ela só fez lá. E a dona Júlia falou: você vai dar a ele, aplicar 2 provas, uma de matemática, outra de português, que era conhecimentos gerais, ciência, tudo junto. Esse era o sistema da época, pelo menos [...] naquele programa que ela aplicava para a gente. “Se ele tirar 50% + 1, você pode dar um certificado que está considerado aprovado no primário [...] Cheguei lá, fiz. Ela me deu primeiro uma, depois a outra. Eu sei que eu tirei 100 numa das provas, 98 na outra, não sei qual das 2. E ela me assinou esse certificado. [...] de 73 [...]” (Damasceno, 2023).

Com o certificado (Anexo IV), Osvaldo, então com 21 anos, tinha oficializada não só a alfabetização, mas também a conclusão do grau primário. Desde então, iniciou uma longa trajetória de estudos e o Mobral teria sido seu “ponto de partida”, “tudo” o que ele “precisava” (Damasceno, 2023). Sua história revela um pouco das zonas flexíveis e das fendas pelas quais os indivíduos poderiam se mover nos percursos educativos iniciados no Mobral. No entanto, ela não para aqui.

Na turma de Osvaldo também estudava seu primo João Fernandes Frade. Ele e sua família chegaram a “Córrego Rico” depois de migrarem por distintas zonas e propriedades da região trabalhando para “os outros”. Ali se instalaram num “rancho” em “2 cômodos barreados de pau a pique”. Nascido em 1954, na localidade de Paraíso (Muniz Freire/ES), desde os 8 anos assumiu responsabilidades no cuidado da casa e da família pois tinha a mãe enferma e acamada e seu pai o obrigava a cozinhar enquanto trabalhava na roça. Diante dessas ocupações, João não pode estudar (Frade, 2023).

⁸² Esse personagem foi vereador de Muniz Freire/ES em diversos pleitos entre os anos 1950 e 1960. Em 1965, inclusive, era Vice-Presidente da Câmara Municipal.

Disponível em: <https://www.camaramunizfreire.es.gov.br/uploads/filemanager/Vereadores.pdf>. Acesso em: 18 maio 2025.

Ele e Osvaldo solicitaram aulas noturnas à professora Maria Isabel Silotti, já que a professora era de Cachoeiro do Itapemirim/ES, para onde se deslocava com o objetivo de dar aulas pela manhã. Diferentemente do primo, ele chegara àquela classe de alfabetização com alguma “noção”, pois tinha estudado o 1º ano do Ensino Primário no distrito onde nasceu.

Depois de alfabetizado, incentivado pelo primo, João seguiu estudando em outra classe de alfabetização do PAF, agora em Ribeirão do Laje, localidade que estava a cerca de 4 km de onde vivia. Para ele, o Mobral significou “uma luz que surgiu para clarear o caminho das pessoas para poder expandir. O conhecimento é tudo, né?!” A associação do Mobral como “luz” e o analfabetismo como “escuridão” foi reforçada, quando recordou as dificuldades que emergiam na vida dos analfabetos e o papel da alfabetização na vida dessas pessoas:

Eu entendo que as pessoas, eles era assim? Cego de Mente né? Assim, vamos supor que a pessoa, quando ele sabe ler ele [...] ele olha uma receita de remédio, ele vai para um ponto de ônibus, ele consegue ver aquilo sem informação e as pessoas não [...] que não sabia nada, né? Então as pessoas que que era tipo cego, via, mas não entendia aquilo ali. Então, era muito difícil. Aí do momento que as pessoas começaram a conhecer uma letra, depois juntar aquela letra, fazer um nome, [...] É mesma coisa que a gente está cavando um buraco [...] caçar uma água na mina, quando começa a minar, a esperança surge, né? Então o Mobral foi um início da evolução que conseguiu incentivar as pessoas para poder dar um começo, né? De conhecimento para as pessoas poder ter uma esperança, né? (Frade, 2023).

Recordou também a dificuldade de deslocamento até o local onde funcionava o PAF, para onde, depois de um dia inteiro de trabalho na roça para “ganhar o pão de cada dia”, ele e seu primo caminhavam todas as noites. Os seus colegas de turma não eram diferentes: pessoas pobres, humildes, colonos, simples, cansados, a maioria adultos com muitas dificuldades, que estudavam até 21 horas, aproveitando a “oportunidade que surgiu”. Todos eles assistiam às aulas de professor que lhe era familiar: o seu próprio primo Osvaldo Damasceno que se tornara alfabetizador do Mobral (Frade, 2023; Damasceno, 2023).

Em Colatina/ES, cidade onde atuava a professora Adenilza, a estudante Maria José, com 15 anos de idade, alfabetizou-se e estudou no Mobral por quase 2 anos, entre 1975 e 1977. Nascida em Vila Verde, distrito de Pancas/ES, foi “vivendo pelas casas dos outros”, na ausência dos pais. Entre os seus 14 e 15 anos, migrou para Colatina/ES para trabalhar como doméstica para uma família da cidade. Nesse ambiente no qual se sentiu tratada “como filha”, havia duas professoras que trabalhavam no Colégio Polivalente do bairro São Silvano, onde havia classes do Mobral. Tratava-se de um posto de alfabetização próximo à sua nova casa, localizada na zona urbana do município e, por incentivo das “patroas professoras”, passou a frequentar o PAF (Barbosa, 2023).

Maria José “queria aprender”, pois achava que “não sabia nada”. Hoje, essa mulher que adora ler obras espíritas, considera que a vida “era péssima” e que a “dificuldade era muita” enquanto analfabeta. É provável que esse sentimento fosse compartilhado pelos seus colegas de turma: “tudo trabalhador”, “maioria doméstica” e “mais mulher do que homem”.

Sua vontade de aprender a ler e a escrever também emergia das suas relações de trabalho, considerando que a convivência com professoras na casa onde trabalhava, assim como a execução das suas tarefas (por exemplo: a necessidade de anotar recados) tornavam embaraçosa a condição de analfabeta.

Na época, [...] eu aprendi ler porque [os patrões] saíam para as “putaria” deles, as mulher ligavam, eu tinha que anotar no papel o nome das mulher, dos compromissos deles e pendurar na geladeira para quando eles chegarem estava ali (Barbosa, 2023).

A perspectiva do Mobral como oportunidade e lugar de possibilidades emerge no relato de Maria José e em vários outros analisados.

[O Mobral] Pra mim, foi muito importante, né? Para quem não sabia nada. Só sabia trabalhar, trabalhar, trabalhar. [...] Pra você ver, até os 15 anos eu não sabia ler, não sabia nada! E para mim foi uma coisa importante!

[...] Foi muito bom, uma época boa que nunca mais volta atrás. Pra falar a verdade, se não fosse a dificuldade com matemática eu ia voltar a estudar à noite, porque tem só não chama mais Mobral, é supletivo, né? (Barbosa, 2023).

Em linhas gerais, nos testemunhos analisados, destacam-se o valor atribuído ao papel do Mobral e, especialmente, aos professores alfabetizadores, nas trajetórias de vida dos estudantes, tanto no campo pessoal como no campo profissional. Quem seriam esses/as professores/as tantas vezes lembrados/as com gratidão e carinho por alunos e alunas do Mobral/ES? Quem eram os/as alfabetizadores/as do PAF/Mobral no Espírito Santo?

Procuram-se alfabetizadores/as

Maria José teve dificuldades de recordar o nome da sua professora à época do Mobral. Também não foi possível acessar diretamente dados biográficos referentes à professora Adenilza, também responsável por classes de alfabetização em outro bairro de Colatina, no ano de 1978. No entanto, dos seus testemunhos (Barros, 1978a, 1978b) emergem alguns indícios que, no cruzamento com outras vozes da época, podem contribuir para conhecer o perfil de professores e professoras que atuaram no PAF no estado.

Nesse sentido, os escritos da professora Adenilza sugerem imagem de uma trabalhadora comum, que chegava atrasada ao trabalho por ter que cuidar de problemas de saúde na família (Barros, 1978b). Porém, suas cartas trazem um elemento presente em outras correspondências

produzidas por alfabetizadores/as do Mobral nos anos 1970: os recorrentes erros ortográficos. Quanto a essa questão, Souza (2016, p. 146), que analisou documentos similares referentes a outros contextos, destaca que:

Com problemas de acentuação, erros ortográficos e possível embaraço com o uso da caneta, a carta [...] evidencia que, para ser professora do Mobral não era necessário ter domínio da língua portuguesa, escrever ou mesmo falar corretamente. O Mobral Central não era exigente. Não era preciso ter nenhuma formação especializada, curso superior em licenciatura, nem mesmo o curso secundarista do magistério para se tornar alfabetizador.

Esse panorama e o interesse em conhecer aspectos do *perfil* e da *formação* dos/as alfabetizadores/as do Mobral no Espírito Santo conduziram-me a investigar, em âmbito local, o *processo de seleção* desses agentes pela instituição. Ao mesmo tempo, ao tratar desse tema, e analisando-o como emerge nos testemunhos, creio ser possível conhecer algumas das *motivações* que orientaram a escolha das pessoas por trabalhar naquela Fundação.

As COMUNs tinham a atribuição de levantar e “recrutar” os/as alfabetizadores/as locais (Brasil, 1973), como a professora Adenilza. Porém, como? Quais eram os critérios de seleção? No início de suas atividades, o Mobral (Brasil, 1970b, p. 11) estabelecia que a função de alfabetizador poderia ser ocupada por “[...] professores, normalistas, estudantes, outros profissionais, voluntários [...]”. Também recomendava que essa pessoa morasse na área do posto de alfabetização, pois facilitaria o conhecimento dos moradores e o deslocamento noturno; evitaria o “natural” constrangimento do analfabeto; sua casa poderia servir ao PAF; permitiria o conhecimento da residência do analfabeto para quando necessário; e, por fim, criaria a consciência de liderança local a partir da perspectiva de uma visão social (Brasil, 1970b). No entanto, à medida que o número de matrículas aumentava, crescia também a demanda por professores/as, e para tanto, contava-se com qualquer pessoa que soubesse ler e escrever (Souza, 2016).

No Espírito Santo, era forte a presença de professores leigos no Mobral. Ademir A. Prata (2023) recordou que, à época em que coordenava o órgão, o perfil dos/as alfabetizadores/as era “muito variado” havendo a presença de normalistas; estudantes do Ensino Superior; pessoas que não tinham o 1º ou o 2º Grau completos, mas alguma experiência como docente de emergência.

Com base em dados oficiais da COEST/ES, Zunti (2000) apurou, por exemplo, que, em 1973, atuavam 1.685 educadores no PAF. Desses, 220 tinham o Curso Normal completo e 347 incompleto, 183 haviam concluído o Ginásio, e 280 não o concluíram. A maioria dos professores – 655 – cursou apenas o primário.

João Cassemiro Pereira era um desses professores, do qual acessamos duas cartas enviadas ao Mobral Central 1981. Em 1978, referindo-se à sua experiência em Ecoporanga, município situado no noroeste do Espírito Santo, ele relatava:

Estudei na Educação Integrada no ano de 1972. Eu tive muito aproveitamento que a minha vida melhorou, que eu aprendia a ler e escrever melhores, depois eu dei aula em 73 e 74 para a Educação Integrada eu agora vou fazer o Projeto Minerva
Aqui vai os meus agradecimento ao MOBREAL Eu sou alfabetizador do Mobral a 5 anos e meio.
Obrigado
Um abraço (Pereira, 1978a)

A narrativa em tom de agradecimento e com incorreções ortográficas e gramaticais ajudou-nos a conhecer um pouco da trajetória desse professor que, em 1981, seguia no Mobral como alfabetizador de adultos, educador do PEI e de crianças no Programa de Educação Pré-Escolar. A passagem de Cassemiro de aluno a professor do Mobral, contraria a fala do ex-coordenador Estadual, que disse não se recordar de pessoas que estudaram na instituição e depois trabalharam por ela (Prata, 2023).

Ele não foi o único ex-aluno a se tornar professor da instituição que o alfabetizou. No Sul do estado, entre 1972 e 1973, uma vez alfabetizado, Osvaldo passou a dar aulas para o PAF no município de Muniz Freire:

Eu já era conhecido [...] nessa proatividade minha de liderar a comunidades. Liderava o time de futebol, liderava a igreja. Uma das coisas que eu sou muito grato, aquela atividade que papai e mamãe ensinou. Papai era uma pessoa muito proativa. No lugar que ele morava, ele já coordenava as coisas [...] Naquela época era assim: uma pessoa era picado por uma cobra. Você passava 40 dias de molho. E aí tinha que cuidar da lavoura, o papai organizava mutirão de 30, 40 pessoas, e ia lá limpar a lavoura, apanhar o café da pessoa. O papai sempre foi assim. E eu era muito ligado a ele, tinha muito essa tendência, essa proatividade, daí, inclusive, aquela história [...] do [...] negócio da esquistossomose, né? [...] Então, com essa proatividade, [...] quando surgiu a oportunidade do Mobral lá naquela região [...] o primeiro nome que eles cogitaram foi o meu. Cogitaram o meu e o de papai, só que papai [...] falava assim: “Eu não tenho muito jeito para professor, mas meu filho tem, então deixa ele pegar. E eu fui e já comecei, fiz uma turma, na sequência fiz outra. Aí meu pai havia pego uma turma e ele desanimou [...]. No caso dele, de acordo com a idade [...] já batia o cansaço, eu acabei assumindo a turma dele. Eu sei que nessa, 104 pessoas foram divididas em 3 turmas que eu alfabetizei (Damasceno, 2023).

Assim, surgia o professor Osvaldo, que, seguindo o exemplo paterno de liderança e proatividade, angariou o reconhecimento da comunidade e assumiu o Posto de Alfabetização localizado em Alto Ribeiro do Lage, localidade do município de Muniz Freire/ES. Parte da sua trajetória foi apresentada, quando tratei das motivações que o levaram ao Mobral. Considerando a distância temporal que o separa da condição de professor – cerca de 1 ano –, entendo que tais informações atendem aos objetivos dessa narrativa. Vale acrescentar que sua inteligência, organização e liderança, foram lembradas pelo seu primo João, que incentivou a sua matrícula,

mesmo que já fosse alfabetizado, e acabou por tornar-se um dos 104 alunos alfabetizados por ele.⁸³

Nesse sentido, o alfabetizador Osvaldo (2023) explicou que, considerando a liderança, a proatividade que tinha na comunidade, somadas à sua desenvoltura – muito mais do que o saber – e a cognição “um pouquinho avançada, “sua passagem” do “alfabetizar-se” para “alfabetizador” “foi automática”.

No início dos anos 1970, ainda em Muniz Freire, Dilmar Alves foi outro professor que atuou no Mobral. Nascido em Itaici no ano de 1951, aos 12 anos ele migrou para Ponte do Lage, no mesmo município. Sua mãe era dona de casa e seu pai, depois de vender uma pequena propriedade no início dos anos 1960, entrou no ramo da produção de aguardente, atingindo, inclusive, algum reconhecimento local. Tinha mais 4 irmãos, sendo ele o mais velho. Entre 1959 e 1963, fez o Curso Primário no seu distrito de origem. Concluiu o Ginásial, entre 1969 e 1973, valendo-se do art. 99 da lei 4.024/61 (LDB/1961), para fazer o curso por correspondência pela “Escola Dom Bosco, de São Paulo”, e prestar “exame de maturidade” em Vitória/ES, naquela última data. Também por correspondência concluiu um curso de eletrônica.

Durante esse período de formação, Dilmar Alves (2023), hoje aposentado, ajudou o pai nos pequenos comércios da família. No início dos anos 1970, por “vontade própria” e motivado pelo pai que o orientava a ganhar “algum dinheiro”, atuou em 3 cursos do PAF nas dependências de um Grupo Escolar em Ponto do Lage, em Muniz Freire/ES. Naquela época de “Brasil pra Frente”, segundo ele, o “[...] dinheirinho foi grande... dinheiro dos três períodos que eu trabalhei. Ele me ajudou a ir para Vitória [...]” (Alves, 2023). Esses recursos serviram para que terminasse a formação ginásial e o curso de eletrônica.

Ainda nessa região, Sebastião Ringuer, primo de Osvaldo e de João, atuou como alfabetizador do PAF em Cabeceira de Santo Amaro, na primeira metade da década de 1970. Atualmente, encontra-se aposentado como lavrador e vive em Conceição do Castelo/ES. Nascido em 1957, filho de um pequeno proprietário de terra e mãe pertencente à família tradicional de Castelo – “os Carari” –, ele e seus familiares migraram por vários municípios da região seguindo o fluxo de compra e venda de terras que realizavam. No distrito onde lecionou pelo Mobral, Tião, como é conhecido, permaneceu até 1989 (Ringuer, 2023).

⁸³ Há também uma ata do “Apostolado da Oração da Capela São Sebastião do Laje” de 1973 que informa a participação do “jovem Osvaldo da Masena” [*sic*] como presidente da reunião e quem “fez o culto dominical” e a “explicação da leitura” (Apostolado da Oração da Capela São Sebastião do Laje, 1973). Dilmar Alves (2023), ex-alfabetizador de Muniz Freire que apresentarei adiante, também ressaltou o talento e a liderança de Osvaldo, condição que, inclusive, teria contribuído para sua inserção social, apesar de ser da “raça negra”.

Juntamente com o irmão, Ringuer frequentou a Escola de Cabeceira de Santo Amaro, chegou a concluir o 4º ano Primário em 1971. Em 1972, com 15 anos de idade, dava aulas para o PAF. Em retrospecto, considera que, “naquele tempo”, com a formação escolar obtida “[...] sabia quase mais do que quem faz o 3º ano hoje [...]” (Ringuer, 2023).

O irmão de Tião, Antônio Ringuer, havia se tornado professor do curso de Supletivo local na escola de Cabeceira de Santo Amaro. E foi a partir dos desafios do cotidiano socioeducativo enfrentado por ele, que o trabalhador rural com o 4º ano primário recém-concluído iniciou sua trajetória no Mobral.

Na época foi né? [um pedido do irmão]. O meu irmão dava aula do supletivo, né? Ele já 1 ano antes já, 2, não sei, ele dava [...] essas aulas lá. Aí, alguém lá [...] na Secretaria perguntou se tinha alguma pessoa analfabeta de tudo, né? Lá em cima [Cabeceira de Santo Amaro]. Aí, meu irmão falou: “Tem uma porção”. Ele [a pessoa da Secretaria] falou: “Junta lá uns 8, 10 aluno e arruma uma pessoa para poder...” [...]. Aí até que juntou lá os alunos, aí já tinha passado quase 2 meses de aula, 1 mês e pouco (Ringuer, 2023).

Sebastião (2023) recorda que a classe de alfabetização, localizada na mesma escola onde havia concluído o Curso Primário, estava registrada no nome do irmão, já que era menor de idade: “Lá, em vez de ter meu nome, tinha o nome dele [...], mas quem dava aula era eu. E lá todo mundo sabendo tudo [...] na secretaria [...]”. Inclusive, teria sido orientado a utilizar esse arranjo para garantir que receberia, por meio do irmão, a gratificação pelas aulas dadas. Assim iniciou-se a sua trajetória como alfabetizador do Mobral. Em 1972, alfabetizou os seus próprios pais, mas os certificados saíram assinados pelo irmão (Anexo V).⁸⁴ Por essas e outras classes do PAF que regeu até 1975, o Professor Tião recebeu o “dinheirinho” que o motivava a trabalhar pela Fundação, em Muniz Freire/ES, naquela época.

Foi buscando iniciar a carreira docente e também receber as gratificações do Mobral, que, em Colatina/ES, assim como a professora Adenilza, duas alfabetizadoras atuaram pelo PAF nos anos 1970 (Reinoso, 2023; Soledade, 2023).

Uma delas foi Maria Luzia Roriz Soledade, que contrariou a vontade do pai para investir, inicialmente, na carreira do magistério, para a qual recebia apoio materno. Segundo ela, o fato de as professoras necessitarem se deslocar para áreas rurais para exercerem a profissão gerava preconceitos, dos quais o seu pai procurava protegê-la.

[...] meu pai falava assim: “não, você não vai ser professora não, porque aqui professora é malvista. Você tem que ir lá pra roça, para o interior lecionar as primeiras vezes, não tem ônibus para aqueles cantão lá. Eles vão chamar você para dar aula lá para o lado do Vila Verde, Córrego das Pedras, aquele lugar lá [...] e não quero filha minha pra lá não, que é perigoso”. Aí não tinham ônibus, as professoras eram

⁸⁴ Curiosamente, os certificados de alfabetizados dos pais de Sebastião Ringuer não levam suas respectivas assinaturas.

obrigadas a pegar carona. Aí, elas eram malvistas pelas famílias, assim: “ih, aquela lá andando de carona.” [...] O julgamento não era legal, né? Achava que as pessoas que eram professoras, que pegavam carona, não eram uma boa pessoa. Assim, achava que eram assanhadas, essas coisas, né? Aí meu pai não queria que eu fosse professora, mas minha mãe queria, e meu pai queria que eu fizesse contabilidade. Eu falei: e agora, eu vou agradar o meu pai ou minha mãe?

A jovem Maria Luzia agradeceu a mãe ao cursar o magistério. Como normalista, inscreveu-se na Secretaria Municipal de Educação, em 1971, para realizar estágio do curso, quando recebeu a orientação daquele órgão para realizar essa parte da formação assumindo classes de alfabetização do Mobral. Por conseguinte, aos 17 anos, a aluna do Curso Normal do Colégio Conde de Linhares (Linhares/ES) assumiu a regência de uma classe de alfabetização do PAF instalada dentro de um presídio de Colatina/ES. Fechava-se, dessa maneira, o cerco aos seus objetivos naquele momento: formar-se professora, iniciar sua experiência com a docência e ganhar algum dinheiro (Soledade, 2023).

Outra professora foi Maria do Socorro Santana Reinoso (2023) que, atualmente, acumula mais de 34 anos de carreira docente. “Socorro” nasceu em uma família pobre de Colatina/ES, com a qual vivia no bairro Aparecida e compartilhava dificuldades básicas (moradia, alimentação, trabalho etc.) com os pais e seus 4 irmãos mais novos. Sendo a mais velha entre eles, desde os 7 anos assumiu os cuidados dos irmãos enquanto os pais trabalhavam. Nessa época, tinha vontade de estudar, mas a mãe alegava falta condições de comprar os materiais escolares. No entanto, ela encontrou recursos para iniciar seus estudos secretamente. Primeiro, começou a recolher “sacolas”, “papel”, objetos que servissem aos estudos no lixo, e os guardava. Depois,

[...] quando chegou na época de estudar, mamãe falou que eu não podia ir para a escola porque eu não tinha dinheiro. Só que a gente morava pertinho de uma escola, do Eugênio Meneghelli, que eu morava no bairro Aparecida. [...] Aí eu fui lá, que minha mãe não queria, aí eu fui lá e falei que a minha mãe estava doente e que eu ia me matricular. [...] E também naquela época não tinha essas questões de né? [...] Aí levei minha certidão, levei tudo o que precisava. Até a continha de energia [...]. Ela fez minha matrícula [...] Na realidade, concomitou que quando eu fui para a escola, minha mãe teve a minha última irmã, a sexta, né, que é a Giovanna, e aí coincidiu que a minha mãe [...] ficou na casa da minha avó uns dias. Acho que foi nesse período aí que eu fui lá fazer a mentira, um trem desse aí. Eu sei que eu tive os dias de Glória, assim, sem a minha mãe em casa (Reinoso, 2023).

Socorro lembrou que, já nessa primeira experiência educacional, despontou seu primeiro contato com o “letramento”:⁸⁵

[...] a professora viu que eu não tinha condições de nada. Só que eu, assim, com 6 meses, eu já estava lendo e escrevendo, e ela me colocava para monitorar todos os

⁸⁵ Ao usar o termo letramento para referir-se à alfabetização de adultos realizada nos 1970, a entrevistada talvez não tenha se dado conta de que essa terminologia só se difundiu no Brasil nos anos 1980 (Soares, 2014). Apesar dessa consideração, optei por manter a integridade do seu depoimento.

meninos da sala. Aí com isso, as mães iam gostando de mim, eu tinha até bolsa, [...] caderno, lápis de cor, tinha tudo do bom e do melhor, porque eu conseguia por causa dos meninos que eu ensinava. É essa história. A minha história com letramento é esse [sic] (Reinoso, 2023).

Aos 14 anos, quando fazia o Curso Normal na Escola Rubens Rangel, juntamente com “um monte de colegas”, buscava “ganhar dinheiro”, já que em sua casa “era muita pobreza”, Socorro assumiu suas primeiras turmas do PAF “[...] porque naquela época não tinham essas coisas de idade. Eles queriam gente para ensinar a ler e escrever” (Reinoso, 2023). Além disso, como estudante do magistério, entende que seria apropriado “trabalhar com qualquer coisa”. Ela exerceu a função contra a vontade do pai, que não queria deixá-la trabalhar pois “era muita nova” e a classe de alfabetização onde atuaria funcionava “à noite”. Seu pai, inclusive, a acompanhava e a esperava na porta do Posto de Alfabetização que estava localizado dentro de uma Igreja Batista, no bairro São Silvano, no centro da cidade (Reinoso, 2023).

Socorro observa que foi “recrutada” pelo Mobral na Escola Normal. Segundo ela, “[...] alguém foi na Escola e, na época do movimento, eles iam nas escolas normais procurar as professoras que estava [sic] estudando e aí eles foram lá oferecer. Eu fui uma delas, teve várias colegas que foram” (Reinoso, 2023). De fato, tem-se notícias de que a COEST/ES tentou, junto a autoridades educacionais de estados e municípios, direcionar estudantes e formandas normalistas à regência de classes de alfabetização como atividade de estágio, em contrapartida à pontuação em “práticas de ensino” e “tempo de serviço” (Sedu [...], 1977, p. 7).⁸⁶

A professora Socorro permaneceu alfabetizando adolescentes e adultos no Mobral por 4 anos, regendo “muitas turmas”. Depois, já nos anos 1980, seguiu na instituição ministrando aulas para crianças no Programa de Educação Pré-escolar (Reinoso, 2023).

Professores como Socorro, Maria Luzia, Tião e Dilmar eram gratificados pelo Mobral, de acordo com a relação aluno-programa, ou seja, quem permanece após o fim do 4º mês do PAF, independentemente da situação de aprendizagem (Brasil, 1973a).⁸⁷ Tratava-se de um “pequeno prolabore”, excluindo-se quaisquer direitos trabalhistas (Souza, 2016).

Dentre os testemunhos analisados para este estudo, os relatos de Socorro, Sebastião e Maria Luzia sugerem a presença de professores e professoras muito jovens no exercício da

⁸⁶ Essa mesma notícia fala de possíveis incentivos a docentes formados/as que regessem classes do PAF, tais como: contagem de pontos para concurso de remoção (professor do quadro permanente); pontos para concurso de ingresso; prioridade de monitores para o sistema regular; autorização de educadores/as e monitores/as efetivos a participar de reuniões e treinamentos pedagógicos do Mobral quando estejam atuando por essa instituição (Sedu [...], 1977, p. 7).

⁸⁷ Em 1973, esse valor era de Cr\$ 5,30.

função de alfabetizador do Mobral no Espírito Santo. E, aparentemente, esses não foram os/as alfabetizadores/as com menor idade, considerando-se que, em 24 de junho de 1973, a história de Jaçanã Ofrante de Aragão é destaque de uma página inteira do jornal A Gazeta, sob o seguinte título: “Jaçanã tem 10 anos. Ela é professora do Mobral” (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

A reportagem, por outro lado, não deixa de destacar a singularidade do caso da jovem “contratada pelo Mobral”, que gostava de ir à praia nos fins de semana, “fazer roupinhas para suas vinte bonecas”, e que já teria alfabetizado todos os sete alunos – “meninos” – da sua classe com idade entre 36 e 62 anos (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Essa jovem alfabetizadora era filha do paraense Aramã de Basilton de Aragão, um vendedor viajante, cuja origem indígena influenciou a escolha do seu nome, e da funcionária aposentada do estado, Dona Jacy, descendente de italianos. Tinha 3 irmãos: Jacyara, Rita de Cássia e Osvaldo (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Jaçanã vivia com sua família em Balneário de Jacaraípe, em Serra/ES, onde se localizava o Posto de Alfabetização no qual atuava, mais especificamente, no Grupo Escolar homônimo ao bairro. Segundo A Gazeta (Jaçanã [...], 1973, p. 22), a professora se comunicava “[...] com uma facilidade que muito adulto não tem [...]”, e explica como e por que se tornou alfabetizadora do Mobral:

– As aulas foram iniciadas por Rita de Cássia Ofrante [sua irmã]. Mas porque ela teve que atender à Faculdade – faz curso de Direito em Colatina – e tinha que viajar todo fim de semana, eu a substituí algumas vezes e agora estou definitivamente na vaga” (Jaçanã [...], 1972, p. 22).

Um dia, ela teve que faltar e eu fui. Parece que o pessoal gostou e toda vez que Rita se ausentava era eu quem ia em seu lugar. Depois, a situação foi acomodada. Já que Rita tinha, como tem ainda, obrigação de viajar sempre para a Faculdade, acabei ficando (Jaçanã [...], 1972, p. 22).

O jornal ressaltava a “naturalidade” com que a menina exercia a função de alfabetizadora do Mobral, na “inocência dos seus 10 anos”, lecionando à noite para sete homens adultos e afirmando que “nunca teve medo de enfrentar a sala de aula”. Orgulhoso das suas conquistas, o seu pai tinha planos para a formatura dos “meninos” que sua filha alfabetizava: “vou convidar o ministro Jarbas Passarinho para ser o paraninfo. Nós fomos colegas de turma no Pará – estudávamos no Colégio Paes de Carvalho – e estou certo de que ele virá a Jacaraípe” (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Não tenho notícias se o ousado plano paterno teve êxito. Quanto a Jaçanã, parecia segura de que, em julho daquele ano, receberia a gratificação pela conclusão do curso e assim poderia alcançar seus objetivos naquele momento: “Vou comprar um relógio Seiko para me facilitar o dia; vou mandar consertar minha bicicleta, fazer um vestido e comprar umas coisinhas” (Jaçanã

[...], 1973, p. 22). Ademais, tinha projetos de vida: “Quero ser engenheira agrônoma e não tenho a menor dúvida de que esta é a carreira que vou seguir. Eu amo a terra e uma vez, no sítio, num só dia, eu plantei cem cavas de milho” (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Não encontrei mais indícios biográficos de Jaçanã e não sei se alcançou os seus objetivos. Naquele momento, porém, as expectativas nutridas pela menina ao projetar investimentos e conquistas futuras claramente incompatíveis com a gratificação que receberia, não escapou à ironia do jornalista, consciente da baixa remuneração de professores e professoras do Mobral.

O que Jaçanã talvez não saiba é que ela vai ganhar três cruzeiros por mês sobre cada aluno – ela tem sete – durante os períodos de cinco meses que é o programa. Se seus sete alunos permanecerem em aula esse tempo. E ela terá que optar entre o vestido e as coisinhas, e o conserto da bicicleta. O relógio ainda não será desta vez. É mais caro do que ganhará pela alfabetização de seus sete meninos (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

O ex-Coordenador do Mobral não recordava e, aparentemente, desconhecia essa história. No entanto, a COMUN de Serra/ES estava inteirada e se posicionou publicamente no jornal sobre o caso:

Rosângela Pereira Barcellos e Terezinha de Fátima Lorençon são respectivamente, coordenadora e supervisora do Mobral no município de Serra. Explicam que Jaçanã Aragão nada deixa a desejar quanto à sua condição de professora e a aceitaram por essa razão, seguida de outra: a falta de gente que queira lecionar nessa área por natureza difícil (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Ao final, como se percebe, a justificativa para “aceitar” a contratação de uma menina de 10 anos expressava a dificuldade encontrada no “recrutamento” de mão de obra para a função docente no PAF em áreas específicas, inclusive, no momento “áureo” da campanha de alfabetização – o ano era 1973. Mais adiante, voltarei a falar sobre a atuação de Jaçanã como alfabetizadora. Por ora, é importante destacar que o caso dessa professora não era o único no estado.

Em julho de 1973, a COMUN de Mantenópolis/ES informou, sem especificar a faixa etária, que 32 alfabetizadores mirins atuavam no município, no atendimento de alunos que não conseguiam frequentar as classes do Mobral. Esses professores sempre se reuniam com a Comissão para relatar as experiências e receber orientações pedagógicas. Quando finalizados os processos de alfabetização, eles seriam certificados e ganhariam do prefeito uma excursão, em reconhecimento à colaboração dada ao PAF (Mobral [...], 1973, p. 10).

No município de Alegre/ES, em 1972, outro colaborador de 12 anos de idade, acompanhava e substituíam a regente de uma classe de alfabetização do PAF, que funcionava na garagem dessa docente. Tratava-se do adolescente José Caldas da Costa, hoje jornalista aposentado, escritor, coach e assessor de gabinete de um deputado estadual no Espírito Santo.

José nasceu e cresceu no seio de uma família humilde. Não conheceu o pai, falecido antes do seu nascimento, e foi criado pela mãe e pelo padrasto, juntamente com mais quatro irmãos. Até os 7 anos, viveu na zona rural de Alegre/ES. Sua mãe, Eunice Caldas, representou uma grande inspiração na sua trajetória. Uma mulher que cursou até a 4ª série, grande leitora, que gostava muito de política, e chegou a pertencer aos quadros da Arena/ES. Desse modo, “[...] com 12 anos de idade, eu já fazia, eu participava de comício, fazendo versos para candidatos, porque minha mãe tava envolvida, eu gostava do ambiente [...]” (Costa, 2025). Recorda-se da dedicação da mãe ao ajudar as pessoas, inclusive ao ensinar o seu padrasto analfabeto a escrever o próprio nome.

Em 1967, com o processo de erradicação dos cafezais no estado, sua família migrou para a zona urbana de Alegre/ES. A partir daí, José descreve a passagem de uma vida que, apesar de humilde, tinha fartura de alimentos, a outra de muita carência material. Inclusive, em carta enviada ao Presidente do Mobral, em 1972, aos 12 de idade, ele escreveu: “[...] somos pobres e pouco fazemos para a comida e o nosso estudo” (Costa, 1972).

Na cidade, o adolescente José foi alfabetizado em uma Escola Singular, “uma escolinha pequeninha”, “de canto de rua”, no bairro de Charqueada. Ali teve contato com a sua primeira professora, Dona Celeste, da qual nunca mais se esqueceu (Costa, 1972).

Minha primeira professora foi Celeste, diz que a gente não esquece nunca da primeira professora, Dona Celeste, né? E a minha lembrança de escola, a lembrança muito positiva, mas muito positiva, porque a minha lembrança foi do primeiro dia que eu cheguei na sala de aula. O acolhimento que eu senti naquele primeiro dia de sala de aula, aquilo me fez me encantar pela escola e gostar de escola, gostar de ir para a aula, eu sempre gostei muito (Costa, 2025).

Destaca igualmente ecos do contexto político autoritário na vida escolar.

[...] primeiro que na escola naquele tempo [...] era regime militar, né? Então a gente tinha todo aquele ensinamento, aquele doutrinamento dentro [...] de uma ideia [...] de nacionalismo, de patriotismo, né? Patriotismo da forma como era apresentado para a gente, cantar os hinos, essa coisa toda, e a gente assim, acabava tendo uma [...] admiração grande, sendo levado a ter admiração grande pelos dirigentes políticos do país. E, me lembro como se fosse hoje, o momento em que o Serviço Social da Sociedade anunciou a morte do Costa e Silva, e essas coisas todas, a assunção do Médici... [...] (Costa, 2025).

Após ser alfabetizado e frequentar outras escolas da cidade, José manteve o vínculo com a Dona Celeste, já que moravam no mesmo bairro, Guararema. Mais do que isso, havia uma admiração e a lembrança do acolhimento no seu primeiro contato com a escolarização (Costa, 2025). Dessa maneira, quando a professora Celeste abriu uma turma do Mobral, ele decidiu ajudá-la.

E a professora Celeste montou [...] na garagem, eles moravam numa casa que era uma espécie de uma chácara, e tinha uma garagem na frente, em frente ao Lar da Criança. Nessa garagem, ela montou uma sala de aula do Mobral. [...] E eu, muito apaixonado

[...] por essas coisas, me ofereci a ela, e eu ia para essa sala de aula dar aula, ajudar a alfabetizar as pessoas, os adultos. Eu, uma criança, ajudava a alfabetizar adultos. Eu me lembro disso com [...] bastante brilho nos olhos, porque foi um momento, assim, [...] de doação, muito legal. Era uma coisa voluntária, e eu chamava meus colegas também para ajudar. Colegas, meninos da minha idade. A gente que tanto jogava bola, estudava, [...] e ajudava na escolinha do Mobral de noite. Então, essa [...] foi uma relação de afetividade com a professora, quando ela abre, via aquilo como importante e ajudei nisso [...]

[...] ela, às vezes, me deixava sozinho na sala, e fazia outras coisas, deixava eu ir ensinando o pessoal. [...] E todas as noites as pessoas estavam lá pra ser alfabetizadas, e muitas vezes eu ficava sozinho com a turma, ajudando ela, e ela saía e deixava fazendo. Era [...] superlegal! (Costa, 2025).

Em retrospecto, explica que o que motivava a contribuir com as aulas da professora Celeste era a relação afetiva que tinha com sua alfabetizadora e pela paixão que tinha por ler e descobrir as coisas. Também teria inspirado o seu comportamento a figura da mãe que ajudava as pessoas. Além disso, a campanha alfabetizadora repercutia na cidade como “movimento”. E por fim, o desejo de retribuir à professora que o alfabetizou todo o afeto dedicado quando pisou numa escola pela primeira vez. Diante dessas influências, motivações e objetivos, ele chegou a assumir classes durante um curso do PAF (Costa, 2025).

Entusiasmado, o jovem colaborador lia as edições do Jornal Mural do Mobral⁸⁸ que chegavam aos postos de alfabetização, e, certa vez, decidiu enviar uma carta ao presidente do Mobral à época, Mário Henrique Simonsen, cuja resposta ele considerava perdida, em consequência de uma enchente ocorrida em 1979. Para minha surpresa, a resposta de Simonsen ressurgiu entre os documentos levantados para esta pesquisa.⁸⁹

Professores de origens populares do campo e da cidade. Muito jovens, em processo de formação escolar, com formação primária, ou simplesmente alfabetizados. Com pouca ou nenhuma experiência com a profissão docente. Essas são características latentes nos testemunhos dos alfabetizadores e alfabetizadoras que compartilharam relatos sobre o PAF/Mobral no Espírito Santo. E como o Mobral tratava dessa questão?

⁸⁸ O Jornal Mural era uma publicação que integrava o material complementar do Mobral (Brasil, 1975). Tratava-se de um conjunto de cartazes publicado mensalmente a serem fixados, preferencialmente, nas classes de alfabetização pois propunham uma relação interativa com os alunos a partir de espaços para recados, notícias e escritos de estudantes. Era acompanhado do cartaz “Boletim do Jornal”, impresso que trazia orientações e sugestões de uso do recurso aos professores. A interação de docentes e discentes do PAF com esse periódico era algo comum nos anos 1970 e 1980 (Souza, 2016), o que originou algumas das cartas analisadas nesta tese.

⁸⁹ Esse documento foi entregue ao personagem durante o processo de entrevista.

Ensinando a ensinar

Diante do quadro descrito, o Mobral desenvolveu um sistema próprio de treinamento de recursos humanos que preencheria a lacuna de profissionais capacitados academicamente para um programa de educação de adultos em larga escala (Souza, 2016). O treinamento inicial era uma exigência institucional que objetivava garantir a utilização da metodologia oficial e maior produtividade do PAF (Brasil, 1975).

Tal tema emerge em alguns testemunhos de alfabetizadores/as que atuaram no Mobral nos anos 1970, no Espírito Santo. O professor Osvaldo (2023) recordou ter recebido treinamento realizado por Ademir Abdala Prata, que teria “uma dicção maravilhosa”:

Eu tive formação, eu tive curso de Mobral e passava a semana inteira em Muniz Freire [...] eu me lembro. E esse Ademir Abdala Prata, ele era muito dedicado, ele era muito presente. Lá já tinha pessoa [...] lá preparadas, instrutores, não é? E eles orientavam muito bem a gente [...] (Damasceno, 2023).

Tião (2023) recebeu treinamento quando ministrava cursos de alfabetização com turma registrada no nome do irmão e, após atingir a maioria, momento em que recebe um certificado de conclusão do curso (Anexo V). Assim recordou dos cursos realizados pelo Mobral em Muniz Freire:

A gente tinha [curso] todo o mês, você tinha que ir lá? Tinha [...] um pessoal lá na Secretaria lá que te dava um ensinamento lá pra você lidar com esses tipos de aluno, né? Todo mês você tinha que ir lá. [...] [...] Porque era um tipo de gente diferente na época, né? Não era igual criança, né? (Ringuer, 2023).

Em Colatina/ES, a alfabetizadora Socorro (2023) rememorou, sem muitos detalhes, que realizou cursos pelo Mobral, classificando como “ótimos” aqueles que os ministraram: “eles davam cursos, eles iam te visitar na sala, pelo menos no meu caso era”.

Outros documentos detalham o funcionamento do programa de treinamento de alfabetizadores do Mobral no estado. Em janeiro de 1975, conforme destacava A Gazeta (Encerrado [...], 1975, p. 6), a COEST/ES “[...] tinha dificuldades de conseguir alfabetizadores em algumas áreas, o que atrapalha a educação em massa da população adulta”. Ademais, informava que “[...] caso os interessados não tenham condições intelectuais para exercer a função são submetidos a um período de treinamento que os torna capazes.” Ao mesmo tempo, a Coordenação Estadual apostava na “capacitação” e abria as portas, localmente, para a entrada de agentes sem experiência com o ensino. E como se realizavam esses treinamentos?

De acordo com a estrutura de treinamento da Fundação, técnicos do Mobral Central treinavam a coordenação e os supervisores estaduais e de área, e esses capacitavam as

Comissões Municipais e os alfabetizadores (Prata, 2023). Esses cursos eram concebidos para promover a qualidade da alfabetização no estado. Assim, em 1972, a COEST/ES realizava o treinamento de supervisores em todo o estado: “O Mobral está convicto de que através dessa preparação do seu professorado, o índice de aproveitamento dos alunos se elevará consideravelmente” (Mobral [...], 1972, p. 10).

Em alguns casos, os treinamentos ocorriam como parte do processo seletivo de alfabetizadores. Por exemplo, o Prefeito de Colatina elogiava publicamente o “bom trabalho” desempenhado pelas professoras do PAF naquela cidade, cujo êxito creditava ao fato de elas terem sido “submetidas a um rigoroso estágio quando foram selecionadas as que realmente tinham aptidão neste campo” (Mobral [...], 1972, p. 8). E o que se ensinava aos alfabetizadores?

O “Material de Treinamento” (Ministério da Educação e Cultura, 1970s), lançado na segunda metade dos anos 1970⁹⁰ para preparação de alfabetizadores no âmbito alfabetização funcional abrangia os seguintes temas: integração do Aluno na Comunidade; o Alfabetizador e Seus Alunos; Trabalho de Grupo; Exploração do Cartaz Gerador; Apresentação da Palavra Geradora. Verificam-se, nesse caso, conteúdos relativos à relação alfabetizador/aluno e à aplicação das metodologias de ensino preconizadas pelo Mobral, sobre as quais falarei à frente.

Provavelmente, esses e outros conteúdos trabalhados nesses cursos, principalmente, por meio do Manual do Professor (Souza, 2016), circularam no “curso de treinamento para todos os alfabetizadores do Mobral no Estado”, realizado entre o final de janeiro e a primeira quinzena de março, perfazendo uma carga horária semanal de 30 horas, com oito horas diárias (Mobral [...], 1975, p. 7).⁹¹ Essa formação seria ministrada para aqueles/as interessado/as selecionados/as por meio de teste que considerava o nível de instrução e a capacidade de interpretação. Na ocasião, a Coordenadora Estadual Adjunta Lutina Barcelos explicava que o material – constituído de “texto”, “um álbum seriado” e uma “fita gravada”, para que a mensagem não fosse “deturpada” – era enviado pelo Mobral aos municípios para facilitar a execução do treinamento. Os responsáveis pela formação local dos alfabetizadores nas COMUNs seriam: encarregado de supervisão global, encarregado da área pedagógica, auxiliares técnicos da coordenação, supervisores de área, supervisor estadual e agentes da coordenação cultural, pedagógica e de mobilização (Mobral [...], 1975, p. 7).

⁹⁰ Apesar de não constar a data da publicação desse material, a sua produção é creditada à gestão do Presidente General Ernesto Geisel (1974-1979).

⁹¹ Possivelmente, o jornal equivocou-se ou reproduziu um equívoco da fonte da qual a informação foi extraída. É provável que o curso tivesse 40 horas, como normalmente ocorria, conforme apurou Zunti (2000).

Entre outros aspectos do treinamento de alfabetizadores no Espírito Santo, emerge a preocupação dos dirigentes e dos agentes do Mobral com relação a possíveis “deturpações” das mensagens. Nesse caso, vale ressaltar que a centralização dos objetivos e o controle vertical pelos supervisores era um dos elementos fundamentais na operacionalização de uma estrutura voltada para a implantação de uma campanha de massa e doutrinadora (Haddad; Di Pierro, 2000).

Dessa forma, o Mobral Central atuava no sentido de estruturar esquemas de planejamento, atividades e técnicas de ensino padronizados, com vistas à eficiência e à produtividade do programa, numa ação pedagógica predeterminada a ser realizada para agentes que, em sua maioria, não possuíam formação para o magistério (Prado; Quillici Neto, 2019, p. 826-827).

Considerando tal direcionamento operacional, é possível entender a utilização do sistema de rádio como recurso para a formação de alfabetizadores a partir de 1972. A “novidade” chegou ao Espírito Santo na segunda metade desse ano. Entre os dias 31 de julho e 12 de agosto, os monitores locais treinados pelo Mobral começariam a coordenar os treinamentos radiofônicos em seus municípios. As aulas seriam transmitidas em cadeia nacional, entre as 17 e 17:30 de segunda a sexta-feira, e aos sábados das 13 às 14 horas (Mobral [...], 1972, p. 3).

Com o uso do rádio, o Mobral Central buscava suprir a urgente demanda por alfabetizadores diante da acelerada expansão das matrículas à época e o seu próprio objetivo de “erradicar” o analfabetismo ainda nos anos 1970. Primeiramente, o treinamento radiofônico cumpria a finalidade acelerar o processo de expansão e de qualificação de recursos humanos, vislumbrando a meta de formar 100 mil alfabetizadores em todo o país até agosto de 1972. Ao mesmo tempo, o rádio era visto como instrumento eficaz na reprodução integral e direta dos conteúdos dos cursos sem o risco de desvios provocados, por exemplo, pelas interpretações e distorções por intermediários como os supervisores e agentes pedagógicos (Souza, 2016). Dessa forma, o sistema era projetado também como instrumento de controle dos processos pedagógicos para evitar “deturpações” dos princípios, concepções e diretrizes emanados da direção nacional.

Em que medida todo esse esforço dispendido para coibir distorções, deturpações e interpretações divergentes por parte dos agentes executores dos seus programas educativos,

seria capaz de garantir o cumprimento das recomendações e diretrizes políticas e pedagógicas pensadas e difundidas pela direção nacional?

Ao investigarmos práticas de alfabetizadores/as que atuaram no Mobral/ES, essa pergunta remete-nos a compreensões, relações e interações que geravam uma política cotidiana (Levi, 2000) no contexto de processos educativos, que poderiam friccionar os mecanismos de controle estabelecidos. Teria a professora Adenilza sido treinada via rádio para atuar no “Radioposto” em Colatina/ES? Como os supervisores teriam avaliado seu trabalho considerando as orientações do Mobral? E a direção nacional como teria avaliado seus relatórios?

As respostas a essas questões sugerem o retorno à classe da professora Adenilza para compreender a atuação pedagógica de professores nas classes do PAF, na relação com as diretrizes traçadas pelo Mobral. Como os estudantes participavam do processo educativo?

Alfabetização

Em 1978, a professora Adenilza enviava cartas-relatório à direção nacional. Cumpria, dessa maneira, uma de suas obrigações como alfabetizadora do Mobral, já que, mensalmente, deveria narrar detalhadamente o desenvolvimento das aulas, a condição de frequência dos alunos, comunicar desistências e sanar possíveis dúvidas na aplicação da metodologia (Souza, 2016).

Essa professora atuava em um “Radioposto”, tendo em vista que a radiodifusão de programas de alfabetização estava prevista na legislação que criou o Mobral (Lei 5.6379/67) e em seu estatuto (Decreto nº 62.484/68). O PAF via rádio foi implementado ao longo dos anos 1970, com o objetivo de aumentar a produtividade da campanha alfabetizadora (Brasil, 1979a). Estava organizado em 100 aulas, sendo 90 radiofonizadas, 5 de período preparatório e 5 ao final para estudos de revisão junto com um professor/monitor. As aulas utilizavam o mesmo material didático do programa tradicional (Brasil, 1981).

Considerando os registros de treinamentos, reuniões e encontros pedagógicos até agora citados, pode-se supor que, seja em radiopostos seja em classes comuns do PAF, concepções, metodologias e práticas preconizadas pelo Mobral circularam entre os alfabetizadores/as no Espírito Santo.

Assim, educadores/as do PAF como Adenilza se inteiravam que deveriam executar suas atividades de acordo com um programa alfabetizador caracterizado pela *funcionalidade*, ou seja:

[...] aquela que propicia a adolescentes e adultos a aplicação prática das técnicas de ler, escrever e contar, permitindo-lhes buscar melhores condições de vida.

Ela é funcional, porque leva o aluno a descobrir sua função, o seu papel no TEMPO e no ESPAÇO em que vive. Desenvolve a criatividade, cria hábitos de higiene e saúde, ensina o aluno a viver na comunidade, leva-o a conhecer seus direitos e deveres. Procura transformar o Homem, portanto, em agente beneficiário do processo de desenvolvimento (Brasil, 1975, p. 41).

Nesse sentido, a 3ª edição do “Roteiro de Orientações ao Alfabetizador” publicado em 1978, ano em que Adenilza relatava seu trabalho, informava aos/às professores/as que o PAF pretendia “Alfabetizar, dando ao adulto condições de viver melhor, conforme o que a vida está exigindo dele” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1978a, p. 14). Neste sentido, o PAF anunciava que pretendia levar os estudantes:

- À aquisição de um vocabulário que permita um aumento de conhecimentos, a compreensão de orientações transmitidas por escrito e oralmente, a expressão clara de ideias e a comunicação escrita ou oral;
- Ao desenvolvimento do raciocínio;
- À criação de hábitos de trabalho;
- Ao desenvolvimento da criatividade visando, entre outros, ao aproveitamento de todos os recursos disponíveis a fim de melhorar as condições de vida;
- Ao conhecimento e exercício de seus direitos e deveres;
- Ao empenho na conservação da saúde, através da melhoria das condições de higiene pessoal, da família e da comunidade;
- À compreensão da responsabilidade de cada um na manutenção e melhoria dos serviços públicos da comunidade;
- À descoberta das formas de vida e bem-estar dos grupos que participam do Desenvolvimento e à motivação para ser construtor e beneficiário desse desenvolvimento (Brasil, 1975, p. 41-42).

E como alcançar esses objetivos? Que métodos de ensino deveriam ser mobilizados?

Como a alfabetização funcional se realizava nas classes de alfabetização do PAF/ES?

O Mobral definiu que o ensino da leitura e da escrita deveria se basear no *método eclético*, a partir da decomposição de *palavras geradoras*. Essas se constituiriam de vocábulos escolhidos a partir das necessidades humanas básicas (saúde, alimentação, habitação, trabalho, lazer, educação, previdência social, vestuário, liberdades). Com isso o alfabetizador canalizaria as motivações para a ação educativa, valendo-se dos interesses imediatos e das necessidades vitais de seus alunos (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1974).

Com essas definições o Mobral, em certa medida, utilizava nomenclaturas e, a seu modo, dialogava com as discussões em torno da funcionalidade econômica da alfabetização que eram fomentadas pela Unesco em estudos, relatórios e CONFITEAs nos anos 1960 e 1970. Utilizando o jargão que circulava no campo educacional, mas se opondo às definições e

recomendações daquele organismo internacional, o Mobral desenvolveu sua própria concepção de funcionalidade para justificar seu projeto alfabetizador.⁹² Desse modo,

[...] retirava-se qualquer vinculação prévia da alfabetização às condições socioeconômicas dentro das quais vive o aluno. Reeditando de maneira sofisticada o preconceito contra o analfabeto (que não seria capaz de encontrar sua função), esta definição jogava para um período post-alfabetização a descoberta da sua funcionalidade, tornada tarefa e responsabilidade individual daquele que se alfabetiza, o que – aliás – é inteiramente compatível com a mensagem difundida pelo material didático do Mobral: a da responsabilidade individual pelo êxito ou fracasso do alfabetizado em conseguir melhor salário e melhores condições de vida, abstraindo a estrutura socioeconômica e – portanto – as possibilidades objetivas de tal melhoria. Mas, a funcionalidade estaria presente no programa do Mobral não apenas em suas consequências, mas também em seu conteúdo: o conteúdo do processo alfabetizador deveria partir da experiência de vida do homem. Esta nova característica da funcionalidade, que certamente traz à mente a pedagogia de inspiração existencialista que – em matéria de alfabetização – ficou associada ao nome de Paulo Freire (Paiva, 2003, p. 355).

Nessa direção, ao se depararem com essas e outras definições propostas pela instituição nos anos 1970, alguns intelectuais, e até agentes do próprio programa, tenderam a apontar semelhanças entre a proposta do governo e a pedagogia freireana. Jannuzzi (1979), por outro lado, argumenta que, apesar de semelhantes em relação às técnicas de alfabetização de adultos, as pedagogias de Freire e do Mobral distinguem-se fundamentalmente em suas concepções e objetivos. Consequentemente, os métodos também se diferenciam. Para a Fundação criada pela Ditadura Militar, a educação significava um investimento, fonte de mão de obra para o projeto de desenvolvimento socioeconômico tecnicista e capitalista, do qual o alfabetizando participaria como força de trabalho e consumidor (Prado; Quillici Neto, 2019). Nessa perspectiva, tratava-se de ensinar a palavra e treinar o estudante para lê-la e escrevê-la, sendo o analfabeto concebido como um ser “incapaz”, “marginalizado” e “inválido” (Jannuzzi, 1979).

Com essas definições, objetivos e metodologias, o PAF foi organizado para que fosse executado em cursos de 5 meses com duas horas diárias de aula. Os testemunhos analisados indicam que as aulas ocorriam no turno noturno, principalmente, entre 19h e 21h. As classes deveriam reunir entre 25 e 30 alunos e ocorreriam em locais mapeados pelos membros das COMUNs antes da assinatura dos convênios. Recomendava-se que os Postos de Alfabetização funcionassem próximos às residências dos estudantes para facilitar a frequência às aulas e contava-se com a atuação de Prefeitos, Comissões Municipais e da comunidade para a constituição desses espaços (Brasil, 1975).

⁹² Em linhas gerais, desde meados dos anos 1960, a Unesco defendia que a alfabetização se faria funcional a depender do contexto produtivo em que se realizasse, e que, portanto, não fariam sentido campanhas de alfabetização em massa para toda uma população.

Precárias instalações

Desponta dos testemunhos, a participação de distintos setores da sociedade na oferta e na criação de salas de aula do PAF no Espírito Santo, sugerindo respostas positivas das comunidades aos apelos da campanha nacional de alfabetização. Em Vila Velha/ES, em 1974, o “Ciclo de Integração Cristã da Igreja de Nossa Senhora das Graças, do Bairro São Torquato” atuava em conjunto com o “Movimento Comunitário do mesmo bairro”, supervisionados pelo chefe da Subcomissão Distrital do Mobral, Geraldo Jair Segatto, para realizar o levantamento de 200 analfabetos na localidade e adjacências, aptos a se inscreverem em cursos do PAF. As classes de alfabetização seriam instaladas nas Igrejas Católica e Betel, funcionando em dois turnos, 5 vezes por semana: de 16 às 19 horas ou de 19 às 21h30min (Analfabeto [...], 1974, p. 6). A participação de clubes de serviço, como Rotary e o Lions, responsáveis pela doação de materiais e abertura de espaços, emerge do noticiário sobre o Mobral em A Gazeta nos anos 1970.

Nem sempre a organização das classes de alfabetização do Mobral/ES seguia estritamente a forma e os objetivos previstos pelo Mobral Central. De fato, os testemunhos de professores indicam que a diversidade é um elemento que entrelaça as experiências de criação das classes do PAF no Espírito Santo.

Nessa direção, em 1971, a professora Maria Luzia foi a responsável por “recrutar” seus alunos em Colatina/ES. Para isso, percorreu de “porta em porta” um “morro” onde havia muitos adultos e idosos trabalhadores analfabetos, localizado ao lado de uma “cadeia”, onde o delegado responsável havia liberado uma sala para que instalasse a classe do PAF e ainda indicado detentos para o curso. Na mesma cidade, poucos anos depois, a estudante Maria José estudou num posto de alfabetização em uma sala de aula de um colégio público no bairro São Silvano (Barbosa, 2023). Essa era a mesma localidade onde a Professora Maria do Socorro dava aulas “embaixo da Igreja Batista” (Reinoso, 2023), autorizada por pastores que, interessados na formação de novas lideranças religiosas, forneciam estrutura para o funcionamento do Mobral (Reinoso, 2023).

Também numa Igreja, mas de denominação Católica, em Ribeirão do Laje, Muniz Freire/ES, o professor Osvaldo desenvolveu cursos do PAF, no início dos anos 1970, com os estudantes que ajudou a recrutar em espaço cedido pelo Padre Cônego Aníbal, um religioso influenciado pelas orientações do Concílio Vaticano II sobre “o desenvolvimento dos homens

indiscriminadamente”, que “ia lá juntava os bancos da igreja” e a “alfabetização funcionava” (Damasceno, 2023). Enquanto isso, quase pela mesma época e no mesmo município, o professor Tião alfabetizava pessoas em Cabeceira de Santo Amaro, numa “escolinha bem grande para época”, porém, dividindo a sala e o quadro com seu irmão que regia uma classe de supletivo (Ringer, 2023). Em Alegre, em 1972, “Dona Celeste” e seu jovem ajudante José alfabetizavam adultos na garagem da sua própria casa (Costa, 2025).

A propaganda e o envolvimento comunitário teriam estimulado o jovem patriota José de Alegre/ES (Costa, 2025) e Jacy Telles da Silva, em São João de Petrópolis, Santa Teresa/ES, como se observa no texto a seguir:

Prezados senhores Mobral
Após ter lido um dos anúncios escrito nas revistas, a respeito de ensinar analfabetos, resaltou em mim o desejo de ensinar os que precisam.
Já arranji um interessado e é por isso que lhes escrevo, pois, não tenho condições financeiras para comprar bons livros e cadernos afim de que aumente o interesse do rapaz, não conseguirei o objetivo.
Espero ser atendido e digo que poderei ensinar a outros (Silva, 1971).

Nas zonas rurais do estado, além das entidades religiosas emerge a participação de proprietários de terra. Osvaldo recorda que, em 1972, tinha sido alfabetizado pelo Mobral sob a luz de “lâmparas de querosene”, em uma classe que funcionava na propriedade de um político local, estruturada, inicialmente, dentro de um “paiol”, sobre “um chiqueiro” e, depois, na cozinha da casa do proprietário, que também assistia às aulas (Damasceno, 2023). Naquele mesmo ano, fazendeiros de Colatina/ES procuravam a COMUN solicitando postos de alfabetização em suas terras “[...] para que todos possam estudar [...]”. Talvez, esse fosse também o interesse do proprietário Antônio Carlos Rodrigues que, naquele mesmo ano, relatava em carta ao Jornal Mural do Mobral que cedera espaço em sua fazenda para o funcionamento de uma classe de alfabetização. Além de ajudar à professora, tentava “incentivar” seus “colegas” para que procurassem o PAF, utilizando o próprio periódico que achava “lindo” e com ótimas publicações (Rodrigues, 1972).

Ao mesmo tempo em que emerge a resposta comunitária ao analfabetismo, despontam elementos da precariedade do funcionamento dos cursos. Em 1974, A Gazeta (Escola [...], 1974) noticiava: “Escola do Mobral funciona em prédio precário [...]”. Essa seria a Escola Florentino Avidos, localizado no Ibes, bairro do município de Vila Velha/ES. Sem muitos detalhes, o jornal informava que as “condições precárias” provocavam “transtornos” ao funcionamento do programa. Sem luz, as aulas, que eram ofertadas no turno noturno e em dias alternados com o PEI para evitar a evasão de estudantes – outro problema –, estavam suspensas. A Secretaria de Educação havia sido acionada, mas não teria tomado providências. No ano

seguinte, a precariedade do prédio é novamente noticiada quando estudantes do 1º Grau iniciavam o ano letivo sem carteiras e assistiam às aulas sentados no chão. Naquela ocasião, uma mãe “revoltada” com a situação chegou a dizer: “Nas propagandas de televisão do Mobral, no meio do mato é que se vê coisas assim, mas aqui é na cidade” (Escola [...], 1975, p. 6). Não tenho notícias se continuaram as aulas do PAF naquela escola, à época da queixa dessa mãe. Por outro lado, as fontes consultadas para este estudo evidenciam que os problemas estruturais enfrentados pelos alfabetizadores e estudantes na construção desse programa, com suas especificidades, se estendiam do campo às cidades.

Assim, por exemplo, no município de Serra/ES, a jovem professora Jaçanã alfabetizava alunos sem “giz” e “apagador de quadro” em uma sala de aula de pisos e paredes umedecidas, e localizada em área de “natureza difícil” onde ninguém queria lecionar (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

A distância de deslocamento até o local das classes de alfabetização era outro problema a ser enfrentado por alfabetizadores/as. Diante dessa dificuldade, alguns desistiam. Assim, na Fazenda do Congo, na Barra do Jucu, em Vila Velha/ES, no auge da campanha alfabetizadora, em 1972, as classes do PAF estavam suspensas “[...] em virtude das dificuldades que o professor tem para se deslocar até a localidade [...]” (Mobral [...], 1972, p. 3). A COMUN se pronunciava sobre o tema afirmando que, até então, o programa teria funcionado na localidade “[...] ‘graças ao esforço quase sobre-humano do professor que se deslocava todas as noites, enfrentando grandes dificuldades e trabalhando sob as luzes de lâmpões para aula aos 12 alunos inscritos’” (Mobral [...], 1972, p. 3).

Alfabetizando(se)

Considerando a proposta pedagógica do Mobral Central e as condições em que elas eram executadas, quais os recursos didáticos utilizados por alfabetizadores/as do Mobral/ES entre os anos 1970 e 1980?

De acordo com Prata (2023), “[O Material didático] era centralizado! [...] A gente tinha recursos adicionais, às vezes, da própria comunidade [...], mas o material didático propriamente dito era produzido pelo órgão central”. O relato do ex-coordenador remonta, primeiramente, às publicações didáticas produzidas pelo Mobral Central e distribuídas pelo país. Ao longo da sua história, a Fundação produziu publicações que objetivavam orientar e oferecer recursos

(roteiros, conteúdos e práticas) a professores e estudantes no desenvolvimento do PAF. Tais impressos constituíam o que a instituição definiu como “conjunto didático básico” e “conjunto didático complementar”. O primeiro reunia os seguintes recursos, considerados indispensáveis para que os agentes alcançassem os objetivos e o perfeito desenvolvimento do programa: manual do alfabetizador, cartazes, livro de leitura, livro de exercícios de linguagem, livro de exercícios de matemática. O segundo era formado por livros e jornais (Brasil, 1975).

Prata (2023) menciona ainda a atuação do Mobral Central no sentido de padronizar nacionalmente práticas e conteúdos a serem aplicados nas classes do PAF. Dessa forma, uniformizou-se o material a ser utilizado em todo o país, contradizendo a ideia de que o ensino deveria partir da realidade do educando, uma vez que se ignoravam as especificidades regionais (Prado; Quillici Neto, 2019).

Em seus 15 anos de existência, o Mobral publicou milhões de obras didáticas (livros, cartilhas e impressos em geral) a partir de convênios com empresas do mercado gráfico nacional, tais como: Abril Cultural, Bloch Editores, AGGS Indústrias Gráficas, Gráfica Editora Primo, Editora Vecchi. Esse material era distribuído pelo país com apoio logístico das Forças Armadas, dos Correios e do Banco do Brasil (Souza, 2016). Dessa forma, buscava-se viabilizar uma estrutura de produção e de distribuição em massa que atendesse aos objetivos de um projeto educacional que se pronunciava massificador. Na prática, pode-se indagar: Qual era o alcance dessa distribuição? De que forma esses recursos eram mobilizados nas classes do PAF no Espírito Santo? Essas questões me mobilizam a seguir as pistas que emergiram dos testemunhos de ex-alfabetizadores e ex-alunos sobre as práticas educativas realizadas nas classes do PAF no estado.

Em 1972, tem-se a notícia de que a Coordenação do Mobral/ES entregava livros de leitura aos municípios (Municípios [...], 1972, p. 2). Provavelmente, foi por meio de uma dessas ações “em campo” da COEST/ES (Prata, 2023) que o professor Tião recebeu o material didático para alfabetizar alunos/as em Cabeceira de Santo Amaro. Segundo ele, era necessário ir à sede do município de Muniz Freire para buscá-lo: “[...] E te dava o material daquele mês. Aí quando dava no final do mês, você tinha que ir e já pegava o do mês seguinte” (Ringuer, 2023).

Com esse material e orientado pelos treinamentos, o Tião alfabetizava turmas de aproximadamente 11 alunos. Depois de trabalhar um dia inteiro na “roça”, já “à noite”, “tomava banho no moinho”, “jantava” e depois seguia para a classe de alfabetização. Ali dividia a sala “iluminada com lampião” e o quadro com seu irmão Antônio Ringuer, professor do

Supletivo. Tinha à sua frente um grupo formado por adultos e uma maioria de idosos trabalhadores cansados que buscavam se alfabetizar motivados pela “vontade” de aprender a “assinar o nome”, “não botar o dedo”, “é isso aí que motivava tudo, não queriam mais nada”. O alfabetizador fazia a chamada e via que nem todos conseguiam ir todos os dias às aulas devido à “idade”, ao cansaço, à distância e às dificuldades do trajeto até a escola. Era o que ocorria com os seus pais, que também eram seus alunos, e com ele, como professor (Ringuer, 2023).

Dessa forma, o alfabetizador percebia que ensinava a um público diferente e que a alfabetização não poderia ser igual àquela oferecida para crianças, algo reforçado pelos treinamentos que recebia da COEST/ES. Tendo em vista os objetivos imediatos dos seus alunos e alunas, inicialmente usava quadro, giz e caderno para ensiná-los as “vogais do alfabeto”, “tudo para poder juntar letra, fazer o nome” (Ringuer, 2023).

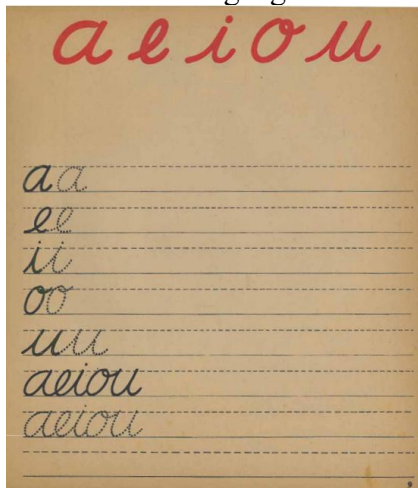
Aí a gente, quando dava aula lá, a gente insistia ali para o cara aprender o nome dele, não é? Era o que aprendia primeiro. A gente escrevia lá no caderno [...], fazia o nome da pessoa direitinho, com letra bem visível para ele copiar debaixo e a maior parte da aula, o cara queria copiar aquilo ali. Comecei com o a-e-i-o-u até eles aprender a fazer direitinho. Depois passou para o a-b-c. Aí comecei a fazer o nome deles [...] Eu botava na folha para eles escreverem 4, 5 para baixo; e botava de novo para escrever mais 4. Tinha dia que o cara não acabava de escrever uma folha inteira. Bem devagarzinho, olhando, não se usava óculos na época. Era difícil. Ainda de noite, [...] piorava mais ainda [...] Naquele tempo não tinha umas lâmpada. Naquele tempo, tinha até energia lá. No começo não! No começo era lampião. A escola tinha até 2 lampião e pendurava lá, bem escuro. Aí logo em seguida chegou a energia lá [...] melhorou um bocadinho, mas só que era aquelas lampadazinha vermelha, né? Não clareava muito (Ringuer, 2023).

Não só a eletricidade havia chegado. Logo em seguida, o Tião e os/as estudantes passaram a contar com as “cartilhas” do Mobral e começaram a usar “só” esse material com “deseinho para colocar o nome embaixo”. Ele “tinha que ensinar aquilo que já vinha na cartilha”. Elas apresentavam as letras que os estudantes “queriam aprender”, o “a-b-c”, “já vinha o a-e-i-o-u”, “vários nominho pequeno” para copiar embaixo e aprender, “vinha aquele nome grande, né? Era mais fácil deles copiar”. Com esse material, o alfabetizador tentava ensinar a leitura, a escrita e a “fazer continhas”, mas, para a maioria deles foi necessário “pegar na mão” para ensiná-los (Ringuer, 2023).

Esse ex-professor do PAF/Mobral não identificou e nem tinha exemplares do material didático oficial que utilizava nas classes de alfabetização. O Mobral, inclusive, orientava que os professores os devolvessem ao final do curso, caso não permanecessem no programa (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1978a). No entanto, considerando a descrição realizada por esse personagem e o estudo feito com algumas obras didáticas da Fundação, imagino que alguns dos seus estudantes possam ter aprendido a escrever seus nomes

a partir de atividades de livro de exercícios publicado e usado à época das aulas do Professor Tião⁹³.

Figura 7 - Exercício de Linguagem – Mobral (1970s)



Fonte: FUNDAÇÃO MOBREAL. **Exercício de Linguagem**. São Paulo: Editora Primor S.A, [1970s]d.

Em outra localidade de Muniz Freire, e, muito provavelmente, com cartilhas similares, a professora Maria Isabel Silotti alfabetizou os alunos Osvaldo e João. À época, eles conciliavam o “trabalho na roça” durante o dia com as aulas à noite (Damasceno, 2023; Frade, 2023). Nesse caso, o ex-aluno Osvaldo (2023) recordou que a rotina “não era tão difícil”, pois não se sentia cansado, já que seu pai, zeloso pela educação dos filhos, era mais flexível com sua jornada laboral. No entanto, para João, o cansaço dificultava seu rendimento (Frade, 2023)

Assim, os primos Osvaldo e João assistiram às primeiras aulas na Escola Singular São João, onde estava localizado o posto de alfabetização que frequentavam. Na verdade, um “paiol” iluminado por “lâmpião” em cima de um chiqueiro. Ali viram a professora cair durante uma das aulas diante da ruptura da estrutura do chão. Em seguida, a classe foi transferida para a cozinha do proprietário da terra, que também assistia às aulas do PAF (Damasceno, 2023; Frade, 2023).

O ex-aluno Osvaldo (2023) recorda que, depois das aulas, encontrava formas de exercitar os conteúdos ensinados pela alfabetizadora durante o horário de trabalho:

E lá na roça, eu lembro que eu usei muito a lâmina da enxada [...] para recordar, rememorar [sic] os exercícios que a professora passava durante o dia. Então passava a enxada na terra, ela embaçava na poeira, eu pegava pedacinho de mato, vareta de café, picão, que é aquele vegetalzinho, e ali eu ia repetindo os verbos. Eu tinha uma

93 A obra publicada pela Editora Primor traz como referência temporal “1974/1977”, que creio que se refira, possivelmente, ao período de circulação do material ou de validade do contrato desse grupo empresarial com a Ditadura Militar, à época comandada pelo General Ernesto Geisel. Ver Fundação Mobral, [1970s].

facilidade danada para os verbos, conjugar ou continha de matemática, fração... eu fazia aquilo tudo na lâmina da enxada. Quando enchia, eu apagava, passava a enxada lá de novo. Então, enquanto se descansava do café, do almoço, eu fazia muito isso (Damasceno, 2023).

Osvaldo foi alfabetizado e se tornou alfabetizador do Mobral. Para chegar à classe de alfabetização, percorria 8 km a pé ou a cavalo, à noite, depois de trabalhar na lavoura. Era uma rotina que “puxava”, pois além do cansaço sentia a responsabilidade de ensinar a 30 alunos que dependiam da sua atenção. Eram adultos e idosos, uns com “60, 70 anos com aquela mão cascuda lá de trabalho na lavoura” (Damasceno, 2023).

Quantas mãos daquela que eu pegava, ia lá ensinar o nome, depois eu ia para o quadro para desenvolver a cognição da pessoa. Não é só você saber ensinar o nome. E aí ia juntando as letras, ia ensinando e daí a pouco passava por um bilhete, uma coisa mais simples (Damasceno, 2023).

A descrição se assemelha ao contexto socioeducativo criado por seu primo Tião em outra localidade, o que me faz imaginar que tenham utilizado materiais didáticos similares, pois o Osvaldo também ia ao centro de Muniz Freire para buscá-los. Para tanto, ele cavalgava 22km até a Sede do município. Certa vez retornou “com chuva”, carregando “um quadro verde pendurado no pescoço” e uma “bolsa de livros” no “saco plástico para não molhar”. Ele recorda que [...] era um material já meio que elaborado. Ele já vinha para a mão da gente, já elaborado didaticamente para aquela coisa” (Damasceno, 2023).

Revelou, porém, que, seguindo os passos da professora que o alfabetizou e o inspirou, e porque os próprios alunos começaram a demandar, acrescia às aulas conteúdos e recursos, usando, inclusive, materiais utilizados pela sua antiga mestra: “Eu não ficava só naquilo que o pessoal do Mobral elaborava” (Damasceno, 2023).

As suas aulas eram planejadas durante o fim de semana ou, à noite, após às classes de alfabetização. Nessas ele “ia para o quadro” e, para “além daquilo que eles [estudantes] tinham ali na mão”, tentava ensinar outras formas de “fração”, “formas de matemática”. Também utilizava a revista “Mundo Jovem”:

Aquelas revistas traziam umas reportagens bonita. Eu recortava aquilo ali, colava no material do pessoal, já levava, ia explicar aquilo, coisa nova que não tinha muito a ver didaticamente com aquilo ali, mas que era estar despertando curiosidade, conhecimento neles... de uma pesquisa da Amazônia, eu já levava e queria explicar para eles. Para mim era enriquecedor, pois à medida que eu pesquisava, eu estava aprendendo, e à medida que ensinava, eu aprendia mais (Damasceno, 2023).

Para ele, não “tinha muito a ver didaticamente” o fato de ensinar aos seus alunos e alunas a “cantar”, a “jogar futebol” no time que ele liderava, criando espaços de interação que reforçavam laços de amizade, a admiração dos/as estudantes e uma consequente autoridade baseada no respeito (Damasceno, 2023). Por outro lado, observa-se que o Mobral Central

orientava que os professores deveriam se tornar amigos dos estudantes (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1974).

Na interação com os estudantes, o jovem alfabetizador disse não ter recebido qualquer tipo de preconceito por ser uma pessoa negra, fato que atribui à simplicidade do ambiente em que viviam (Damasceno, 2023).

João era um dos alunos da classe do professor Osvaldo, seu primo, compartilhando com ele e seus colegas de turma a vida humilde; a dificuldade em conciliar o trabalho e os estudos; os árduos deslocamentos até a escola; a estrutura rústica da sala de aula improvisada na Igreja, iluminada com lampião a querosene que lhes “entupia o nariz” (Frade, 2023).

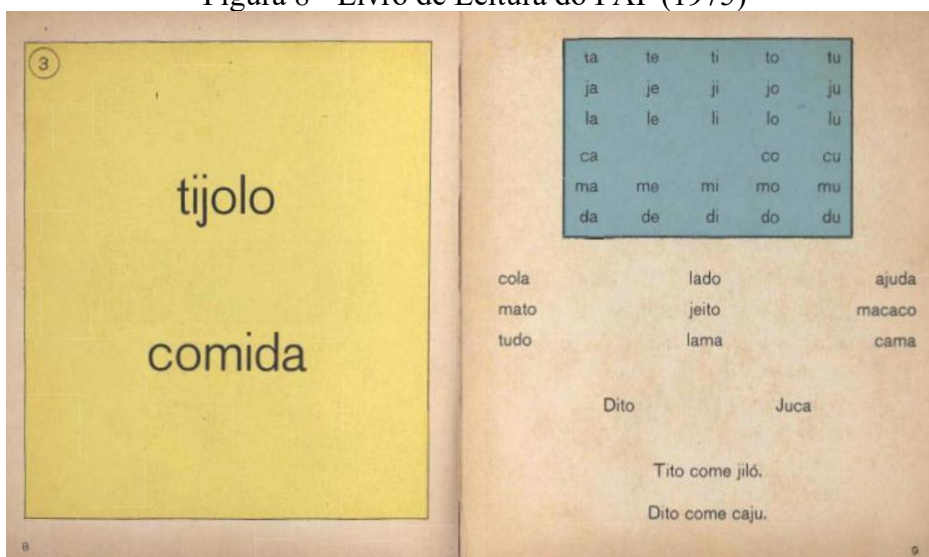
João (2023), que chegara a essa segunda experiência do PAF já alfabetizado, via seu primo pegando nas mãos de alunos/as que “tinham muita dificuldade”, “cegos de mente”, para ensiná-los a escrever.

Eu lembro de uma história de um senhor que estudou no Mobral lá e eu nunca esqueci disso. Aí vinha a figura da pessoa. Vamos supor, se tinha um tijolo, vinha o nome do tijolo, mas vinha o tijolo ali, né? Se tinha 1 pessoa cuidando da verdura, tinha verdura. Aí tinha aquele senhor escuro, fortão e de bigodão, né? Aí tinha lá a frase assim: “Tito come jiló”. E eles falavam assim: “Tito come jiló” (Frade, 2023).

Talvez, as “figuras” do ex-aluno João fossem os “deseinhos” citados pelo ex-alfabetizador Tião, seu primo.

“Tijolo”, “Tito come jiló” são referências que se podem encontrar, por exemplo, num dos “Livros de Leitura” do PAF:

Figura 8 - Livro de Leitura do PAF (1975)



Fonte: FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Livro de leitura**. 7a. ed. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1975.

Detalhes apresentados por João ajudam-nos a conhecer um pouco mais sobre o processo de alfabetização realizado a partir dos materiais disponibilizados pelo Mobral.⁹⁴

Era aquelas, aquelas folhas assim, parece que era tipo uma folha de caderno, que vinha assim [...] para ajudar as pessoas aprender. Tinha a figura e o nome para poder a pessoa ver. Vamos supor o nome de uma árvore, por exemplo. Tinha a árvore e o nome ali, né? [...] Aí tinha que ser trabalhado ali para a pessoa aprender, saber, conhecer as letras, saber separar as letras, saber juntar aquilo para formar, e já vendo a árvore, já ajudava a pessoa aprendendo aquela letra, e juntar as palavras e conseguir... (Frade, 2023).

Lembrança similar a essa foi compartilhada pelo professor Dilmar Alves (2023), que também buscava o material de ensino na sede do Mobral em Muniz Freire, instalada no prédio da Prefeitura.

Eu sei que começava com a palavra tijolo e eu lembro muito bem da explicação. Eu lembro um instrutor falando: “[...] vocês estão vendo essa casa toda? Essa casa aqui tem uma parede. Está vendo, não é? A parede não é de tijolo? Aí pegava e, soletrando [...] A gente conseguia (Alves, 2023).

Ao ensinar aos seus alunos e alunas, o professor Dilmar fazia com que “através da palavra tijolo” a pessoa soletrasse e ele tinha que estar “do lado ali”, “mesmo que ele não soubesse tudo”, já que “era meio escasso de uma formação”. Com um “quadro de madeira”, ele teria, inclusive, alfabetizado sua mãe (2023), que foi sua aluna, vivenciando a mesma situação do professor Tião. Com esses recursos desenvolveu aulas para três “ciclos” do curso do PAF, a partir de 1971, para estudantes que se “empolgavam com as atividades do Mobral”.

Juntar letras do alfabeto e o uso do quadro foram recursos usados pela professora que alfabetizou a aluna Maria José em Colatina (Barbosa, 2023). Nessa mesma cidade atuou a professora do PAF Maria do Socorro (2023), que durante quatros anos regeu turmas noturnas de alfabetização formadas majoritariamente por operários das empresas locais, que “chegavam sujos direto do trabalho”, e alguns fazendo longos trajetos a pé. A maioria dos alunos era formada por adultos negros e pardos. Havia também muitas mulheres. Segundo relatou, várias delas eram donas de casa, mães que, inclusive, levavam os/as filhos/as às classes de alfabetização. Estudando à noite, essas alunas também enfrentavam o preconceito da sociedade colatinense e os próprios maridos para estudarem.

No geral, eram pessoas que não tiveram a chance de estudar e tinham como objetivo: eles queriam ler e escrever, né? Uma pessoa que é iletrada não sabia [...] pegar um ônibus [...] Não sabiam, por exemplo, ler a bíblia, era a principal coisa das pessoas que eram evangélicas iam na igreja, não podia acompanhar o folheto, não via o boletim de um filho, não podia acompanhar os filhos, né? Os filhos já estavam estudando e eles não, e toda essa questão aí de ser um cidadão mesmo, de poder comprar, de poder ter um crediário, né, de poder ter uma carteira assinada. Essas coisas todas aí (Reinoso, 2023).

⁹⁴ João chegou a auxiliar o pai de Osvaldo, seu tio, quando ele assumiu por algum período uma classe de alfabetização do PAF também em Alto Ribeirão do Laje (Frade, 2023).

Diante desse perfil discente, a jovem professora Socorro lançava mão de recursos diversos. Considerando o cansaço e a fome de alguns estudantes, os “deixava dormir” por um período e “levava broa, café, pão” para eles/as. Embora contasse com um “material riquíssimo” do Mobral, como “cadernos de pauta” e “livros”, não os utilizava de início, pois entendia que, “na realidade, eles tinham uma metodologia, mas era meio louca”, que era “pesada para aquele cara que nunca estudou, que nunca teve contato com as letras, com os números” (Reinoso, 2023).

Assim, antes de usar a metodologia prescrita, “trabalhava a intimidade com o letramento” (Reinoso, 2023).

Eu falo que eu vinha muito à frente da minha época, né? [...] eu fazia assim, todo início de turma eu pegava caixa de jornal, tudo o que eu achava [...] E aí eu juntava isso, aí eles cortavam as letras [...]. Eu começava pelo nome deles, pelo nome e sobrenome, [...] mas também não podia, não, porque tinha que trabalhar por sílaba. Aí eu, às vezes, para adiantar o processo, eu começava por palavração e formava palavras, e naquelas palavras eu ia fazendo a sílaba, não é, é? Professor é bicho meio doido [...] Mas a metodologia deles não era essa. A metodologia era você trabalhar por sílaba. O material deles era riquíssimo, era bom, eu usava, mas depois que eu trabalhava a intimidade com o letramento (Reinoso, 2023).

Para realizar esses trabalhos, a professora Socorro se desviava de normas locais de funcionamento do PAF para organizar as turmas. Segundo a alfabetizadora, no Posto de Alfabetização em que atuava ela “gostava de reunir eles na mesa, mas não podia”. Colocava-os em grupos de “4 em 4” pois compreendia que “era na interação dos pares ali que eles aprendem” (Reinoso, 2023). Dessa forma, por um lado, naquele contexto, a alfabetizadora desobedecia a uma regra específica das classes de alfabetização que ocorriam “embaixo de uma Igreja Evangélica” em Colatina/ES. No entanto, por outro, ela aplicava – consciente ou inconscientemente – as orientações de roteiros e manuais de alfabetizadores que recomendavam o uso de metodologias de “trabalhos em grupo” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1974).

Socorro (2023) também utilizava o que chamou de “letramento auditivo”. Segundo ela, não se tratava de um momento de “alfabetização em si”, mas de interação pelo qual os/as estudantes poderiam compartilhar histórias que sabiam e gostavam de contar. Citou, por exemplo, narrativas oriundas de tradições orais: “história de índio”, “história da mandioca”, “do uiramirim contra os piratas”, para as quais não usava texto. “Cada um trazia uma história. Eles ouviam, eles interpretavam, eles faziam perguntas pertinentes ali [...]” (Reinoso, 2023). Como resultado dessas práticas, avalia que os alunos e alunas enchiam suas classes de

alfabetização, preferindo suas aulas às de outra “colega” que “seguia esse negócio aí que o Mobral mandava” (Reinoso, 2023).

Para essa alfabetizadora, a organização de classes de alfabetização em lugares simples, para trabalhadores, “vinha de Paulo Freire”. Observou que o referencial do educador pernambucano “não circulava” no ambiente socioeducativo do PAF em Colatina, mas

[...] A gente sabia de onde vem [de Paulo Freire] essa metodologia, essa ideia do cara que é trabalhador, estuda à noite, ter a cidadania através do letramento, através da alfabetização, não é? É tanto que era um Movimento Brasileiro de Alfabetização, não é? Então, o Brasil todo trabalhou nesse movimento (Reinoso, 2023).

Como se percebe, a fala dessa professora reitera uma possível identificação, posteriormente desconstruída (Jannuzzi, 1979), entre a proposta do Mobral e a pedagogia freireana.

Ao abordarem conteúdos e práticas educativas oficiais e não oficiais realizadas em suas salas de aula do PAF, as falas de Osvaldo, Tião, João, Dilmar e Socorro remetem à utilização do método das palavras geradoras, embora essa denominação não apareça nas suas narrativas.

Em condições distintas de testemunho, outros/as personagens ofereceram vestígios que possibilitaram aproximações com o cotidiano socioeducativo do PAF no Espírito Santo.

Em 1973, a jovem Jaçanã alfabetizava adultos e idosos em classes noturnas do PAF em Serra/ES que funcionavam de segunda a sexta-feira, das 19:00 às 21:30. Essa era uma das atividades da sua rotina semanal.

A semana de Jaçanã começa às 6 horas de segunda-feira. Após o café, senta-se à mesa para estudar, estendendo-se até 9h30m, “quando começa a correria”. Banhar-se, almoçar, trocar de roupa para que tudo esteja pronto até pouco antes das 11. Às 11 horas em ponto, sai um ônibus para Vitória, geralmente cheio de estudantes (“peça pelo seu jornal, por favor, para que a Águia Branca não mude para meio-dia a saída do ônibus, senão vai atrapalhar muita gente”, disse ela).

Volta para Jacaraípe no final da tarde. Às 19 horas já está no Grupo, de onde sai por volta de 21h30m. Assim, passa a semana. Aos sábados pela manhã, Jaçanã – “nascida de oito meses” – deixa de ser professora e assume outra função, por vontade própria e porque quer “conhecer tudo sobre a vida”: atua como atendente do médico que dá plantão no Centro Social da comunidade, onde não é a primeira secretária (Jaçanã [...], 1972, p. 22)

Conforme destacou o jornal A Gazeta (Jaçanã [...], 1973, p. 22), além de conciliar o trabalho como alfabetizadora com as demais atividades cotidianas, a professora de 10 anos de idade precisava superar outros desafios para exercer sua função pelo Mobral. Primeiramente, lecionava para 7 homens com idade no mínimo três vezes superior à dela. Um possível receio diante dessa diferença geracional foi superado pelo fato de ter acompanhado e substituído sua irmã antes de se tornar professora da Fundação, o que lhe permitiu se ambientar com a atividade e com os alunos. Além disso, enfrentava a precariedade da estrutura umedecida da sala de aula

e a falta de recursos didáticos como “apagador de quadro” e “giz”.⁹⁵ Neste último caso, ela recuperava “pequenos pedaços gastos” de giz – de “menos de um centímetro de comprimento” – inutilizados no colégio em que estudava. Com esses mínimos recursos e, possivelmente, utilizando uma facilidade de comunicação que, segundo ressaltava o periódico, era superior à de muitos adultos, ela ensinava seus alunos a ler, a escrever e a fazer contas.

Os estudantes adultos e idosos “gostavam” da professora Jaçanã e também reconheciam sua dedicação à alfabetização em uma zona na qual outros/as professores/as não queriam lecionar (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Os meninos, sobre quem Jaçanã se refere com simplicidade, são adultos que, no início do ano não sabiam sequer assinar o nome e, nesta sexta-feira, estavam fazendo prova de matemática. O mais novo tem 36 anos, o mais velho está com 62. É o sr. Oswaldo Gonçalves de Jesus, gari da Prefeitura Municipal da Serra no balneário de Jacaraípe. Dona Jacy explica: “ele já podia ter deixado o curso, porque está sem condições de prosseguir, mas preferiu continuar até o final, que será em julho, por duas razões que justifica: quer aprender mais e quer acompanhar as aulas de Jaçanã, que viu praticamente nascer e de quem se orgulha” (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Percebe-se do testemunho acima que na interação cotidiana das aulas da professora Jaçanã, fatores como as expectativas em torno do aprendizado e vínculos afetivos e de admiração acabam favorecendo a permanência de estudantes no curso e numa localidade onde os altos índices de evasão eram um problema que alarmava os gestores do Mobral (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

A permanência e a conclusão do curso de alfabetização também preocupavam e mobilizavam o trabalho da professora Adenilza de Colatina/ES. Em relatório datado de 12 de outubro de 1978, ela informava ao Mobral Central sobre os recursos que utilizava para reverter os possíveis risco de evasão de estudantes e alfabetizar seus alunos e alunas.

Assim, ao perceber que “os alunos estavam desanimados” (Barros, 1978a), Adenilza tratou de promover um “pic-nic”, no local denominado Córrego da Paixão. “Todos gostaram e participaram com muito entusiasmo”, ela escreveu. Como resultado, dois alunos desistentes, após o passeio, retornaram ao curso de alfabetização (Barros, 1978a).

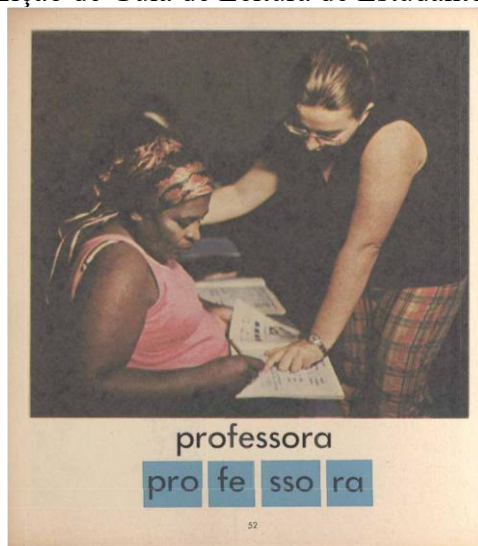
Nas descrições a seguir, a professora delinea traços do cenário e do perfil emocional dos estudantes: “A classe está com uma frequência razoável”; “Os alunos são muito senciveis,

⁹⁵ Segundo apurou o jornal A Gazeta (Jaçanã [...], 1973, p. 22), a realidade precária da classe do PAF no qual trabalhava Jaçanã era similar a outros postos de alfabetização do programa em Serra/ES. Além desse quadro, os representantes da COMUN entrevistados pelo periódico enfatizaram a insuficiência de recursos financeiros e a falta de iluminação adequada para uma população de estudantes que necessitava de óculos, situação essa que impulsionava os altos índices de evasão dos cursos, visto como um problema preocupante para os gestores locais do Mobral.

tenho que tratá-los com muito tato, com muito carinho”; “Com a ajuda de Deus espero ir até o fim.” (Barros, 1978a).

No dia 31 de outubro, data do seu aniversário, ela preparou uma “comemoração”. “Os alunos ficaram muito contentes” com as “balas de coco” e os “sanduíches” oferecidos. Gostaram muito da aula, desenvolvida em torno da “palavra geradora professôra” (Barros, 1978b). Nesse último caso, suponho que foram mobilizados os “materiais básicos” da “Lição 26” que prescrevia o desenvolvimento das atividades do conjunto didático sobre a palavra “professora”, observando-se uma “[...] ordem que *deve ser seguida* pelo alfabetizador” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1970s]a, p. 21, *grifos meus*).

Figura 9 - Lição de Guia de Leitura de Estudantes do Mobral



Fonte: FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Lendo e aprendendo.** Rio de Janeiro: Editora Vecchi S/A, [1970s]b⁹⁶.

Analisando a carta-relatório da professora Adenilza, o acento colocado em “professôra”, quando associado à recorrência de erros ortográficos observada em outros registros por ela produzidos, levou-me a interrogar se a acentuação refletiria um equívoco ocasional ou se, de fato, acreditava tratar-se da grafia correta da palavra. O registro dessa mesma palavra em outros textos escritos pela professora certamente facilitaria a resposta a essa pergunta, porém não os encontrei. De todo modo, é importante pensar em que medida essa escrita expressa também um modo específico de produção do processo socioeducativo, considerando-se os recursos locais – humanos e materiais – disponíveis, envolvendo professores com pouca ou nenhuma formação

⁹⁶ Documento produzido à época do Governo Geisel (1974-1979).

e experiência na regência de classes de alfabetização. Essa condição refletia igualmente uma história de limitado acesso à educação por grande parte da população brasileira.

A professora Adenilza não era a única a atuar nessas condições e a mobilizar recursos didáticos orientados pelo Mobral e outros extraídos das próprias vivências. Em 1980, em Celina, localidade do município de Alegre/ES, a alfabetizadora Judith Riguetti Guerra escreveu duas cartas à Gerência Pedagógica do Mobral. A primeira, datada de 8 de junho daquele ano, respondia ao Jornal Mural do Mobral, edição nº 11.

Trabalho com todos os cartazes, de todos, o mais importante foi a palavra geradora higiene. Pedi aos alunos que fizessem em suas casas uma limpeza, que todos da família trabalhassem em grupo, assim fizeram. Fiz um levantamento com pedido de fossas, já foram feitas algumas (Guerra, 1980a).

A professora Judith relata o uso do método proposto pelo Mobral, utilizando cartazes e um tema também prescrito para ser trabalhado com os analfabetos: a higiene (Brasil, 1975). Conforme o “roteiro de atividades do alfabetizador”, ela deveria utilizar o material didático composto de “fotografias com situações reais vivida pelo aluno” para “provocar debates sobre assuntos” dando-lhes a “oportunidade de adquirir novos conhecimentos do seu interesse” e “motivar o estudo da palavra geradora” (Brasil, 1979b). Nesse caso, vale ressaltar a perspectiva do Mobral sobre o não alfabetizado como alguém carente de noções de higiene, já que caberia ao PAF levá-lo a empenhar-se a melhorar seus comportamentos com relação a esses hábitos (Brasil, 1975). Dessa forma, emerge do discurso institucional a reprodução de preconceitos históricos sobre o analfabeto também difundidos por campanhas alfabetizadoras anteriores (Costa, 2012).

Nessa direção, os/as alunos/as da professora Judith foram motivados/as a trabalhar em grupo, primeiro na família e, depois, junto à comunidade, onde mapearam as moradias sem fossas e, em algumas delas, chegaram a construí-las. O Mobral orientava aos/às alfabetizadores/as discutir com os/as estudantes problemas sanitários da comunidade entendendo que “[...] todos juntos podem encontrar maneiras de resolvê-los” (Brasil, 1979b, p. 10). A Fundação ainda recomendava aos/às alfabetizadores/as que anotassem mensalmente dados sobre possíveis mudanças no comportamento individual dos/as alunos/as com relação a esses temas – conhecimento da comunidade e higiene – indicando “melhorias” e “avanços” no desenvolvimento de cada um (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, 1978a).

Infelizmente, não encontrei registros da alfabetizadora de Alegre sobre os seus alunos e alunas. Acessei, porém, a seguinte descrição do trabalho realizado com as “palavras geradoras” na organização de uma “festa no dia das mães”:

Depois organizei uma festa no dia das mães, em casa de uma mãe de aluna pobre, muito umilde.

Participaram todos da comunidade. Organisei um cartaz com a palavra geradora “mãe”, fiz um debate coloquei no cartaz com letras bordadas.

“Mãe à cima de tudo”

“Encontro de mães”

“Dia de festa Parabéns”

Foi uma festa muito homegiada todas as mães colaboraram com pratinhos de doces, bolos... (Guerra, 1980a).

Ao relatar as suas práticas, a professora Judith indicia o uso de métodos e recursos didáticos oficialmente recomendados, porém mesclados a um contexto externo. Assim como fazia a professora Adenilza, remete-se às palavras geradoras, o que responderia, em certa medida, às expectativas de gerentes pedagógicos do Mobral Central e supervisores locais. Ao mesmo tempo, as atividades de confraternização por meio de “festas” são concebidas como parte do cotidiano socioeducativo em seus respectivos contextos. Em Alegre, registra-se o envolvimento de “mães” no custeio de iniciativas voltadas para a melhoria de vida dos segmentos humildes da região. Na perspectiva dessa educadora, “O Mobral estaria melhorando muito a comunidade” e ela estaria “[...] fazendo um ambiente mais alegre” (Guerra, 1980a).

Sua carta foi respondida em 16 de outubro de 1980, por Adélia Maria Nehme Simão e Koff, Gerente da Gerência Pedagógica do Mobral, mas assinada por dirigente adjunto. A resposta obedece ao padrão institucional de interlocução com os/as alfabetizadores/as, ou seja, aos modelos de cartas-resposta existentes, acrescentavam-se informações que dialogavam com as especificidades das correspondências recebidas. Depois de datilografado o texto, passava pela apressada gerência pedagógica que datava, assinava e carimbava-o, antes de selá-lo e postá-lo (Souza, 2016). Finalmente, em resposta à professora Judith, a direção nacional dizia-se “satisfeita” com o seu trabalho. Esperava contar sempre com “o seu entusiasmo [*sic*], na tarefa de alfabetizar”, e colocava-se ao seu dispor para ajudá-la (Koff, 1980a).

Onze dias depois, a professora respondia: “Sinto feliz, por receber carta da Gerente da Gerência Pedagógica do Mobral” (Guerra, 1980b). As expectativas que permeavam o envio de correspondências à direção nacional do Mobral traduziam-se em relatos de atividades, solicitações e expressões de sensações e sentimentos que emergiam do cotidiano socioeducativo. No mínimo, esperava-se que a recepção dos seus escritos fosse notificada, e talvez, um reconhecimento.

Naquele mesmo documento, a alfabetizadora relatava outra vez o trabalho de articulação da comunidade em torno de questões sociais presentes na vida dos moradores.

Em meu estabelecimento fiz uma palestra com todos da comunidade para saberem de seu direito humano.

E pedi também uma colaboração a todos para três meninas órfão e pobrezinhas de 05 anos, 07 e 13 anos com apoio de todos podem matricular numa escola para crescerem com uma formação

Atenciosamente

Alfab Judith Riguetti Guerra (Guerra, 1980b)

Naquele mesmo ano, a alfabetizadora Rita de Cássia Simonassi enviava, em 24 de junho, seu relatório datilografado ao Mobral Central sobre as aulas ministradas pelo PAF, em São Jacinto, localidade do município de Santa Teresa/ES. Assim como a professora Judith, o tema da saúde orientava suas aulas diante de “[...] 30 alunos, todos com muita dificuldade de captação, mas tenho esperança, tê-los principalmente mais corajosos para enfrentarem e frequentarem as aulas, só assim conseguirão atingir o tão desejado” (Simonassi, 1980).

O assunto abordado circulava por toda a sociedade brasileira: as campanhas de vacinação (Vacina [...], 1980, p. 1).

Quanto a campanha de vacinação, procurei um pouco sobre o assunto em livros e, também com um médico da firma onde trabalho e, principalmente, meus alunos são assistidos pelo mesmo, pois todos os meus alunos trabalham na mesma firma que eu, ou são filhos ou esposas de funcionários. Meu pensamento era levá-lo à classe, mas infelizmente não poderia atender-me, pois este faz um curso noturno em outro lugar e por sinal distante da firma. Bom, já que o médico não poderia ir à classe, a enfermeira da firma eu consegui, foi à classe comigo e juntas falamos da importância da vacina e principalmente falamos um pouco sobre alguns tipos de vacinas, como a vacina contra a varíola, vacina contra a raiva, vacina contra a tuberculose, vacina da difteria, tétano e coqueluche, que geralmente são aplicadas juntas, que é chamada vacina tríplice e, a vacina, que muito estava sendo falada, o que realmente foi uma campanha muito bem feita, pois em todos e quaisquer meio de comunicação aí estava o apelo, vacine seu filho e com isto nos foi mais fácil falar, pedir para que os pais não deixassem de vacinar seus filhos contra a poliomielite, que seria em todo país no dia 14 de junho, sendo a primeira dose e a segunda será em agosto (Simonassi, 1980).

No conjunto das cartas analisadas para esta tese, essa apresenta alguns detalhes específicos. Primeiramente, destaco o fato de ter sido datilografada, permitindo talvez que uma releitura fosse realizada pela professora antes e depois de sua redação, já que, originalmente o documento contém correções feitas de forma manuscrita, à caneta. A correção ortográfica do texto, inclusive pode ter sido favorecida neste caso. A professora Rita de Cássia também demonstra estar atenta aos temas que relacionam sua comunidade com questões estaduais e nacionais.

Bom já que estávamos falando em vacina que é a saúde que estava em jogo, aproveitamos e falamos sobre a higiene e a alimentação que deve ser principalmente muito bem cozida e se possível variada para obtermos no nosso organismo as vitaminas mais apropriadas, as proteínas, os açúcares, as gorduras, enfim todas as substâncias necessárias para nossa vida.

O único trabalho que deu prá fazer bem feito com meus alunos foi a troca de receitas de comidas e depois programamos num sábado um jantar preparado pelas mulheres, na cozinha da escola, tendo dos homens a colaboração de levar os alimentos e provarem da cozinha do Mobral naquele dia, o que na verdade saiu ótima refeição, muito bem cozido, e a higiene realmente foi aprovada (Simonassi, 1980).

“Saúde”, “Vacina”, “Higiene” e “Comida” estavam presentes nas lições prescritas aos educadores para a aplicação do método das palavras geradoras (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1970s]a). A professora mostra conhecimentos sobre “[...] a necessidade de ter uma série de cuidados no preparo do alimento [...]” destacando “[...] a cozinha [que] deve ser limpa [...]”, e a importância de uma “[...] alimentação variada e adequada [...]” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1970s]b). Ao final, em tom de autocritica indica o único trabalho que teria sido exitoso e que era sugerido oficialmente pela instituição como atividade complementar: “trocar receitas de alimentos entre os alunos” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1970s]b).

Além disso, a alfabetizadora indica a mobilização de recursos comunitários para a realização de suas aulas. Primeiro, busca a colaboração de um médico local, já que o tema era saúde. Informa também ter promovido um “jantar”, realizado num sábado.

Mais uma vez, nota-se o custeio das atividades pelos/as estudantes, que eram “funcionários de uma firma” local, a mesma empresa onde trabalhava a professora Rita de Cássia no contraturno. Tal condição, inclusive, emerge como obstáculo à sua atuação docente em seu testemunho, quando ela informa que sua jornada laboral a limitava a realizar um “único trabalho bem feito”. E finaliza o documento da seguinte forma: “Penso em fazer trabalhos mais exemplares mas o meu tempo é curto, pois o meu serviço toma todo o meu tempo” (Simonassi, 1980).

Sobre o comportamento dos seus alunos e alunas, a professora Rita de Cássia (Simonassi, 1980) tinha “[...] esperança de pouco tempo, tê-los principalmente mais corajosos para ‘enfrentarem e frequentarem as aulas’”. Ao associar a falta de assiduidade ou mesmo a evasão à falta de coragem individual, a professora, em certa medida, responsabilizava o analfabeto, ou seja, os seus “30 alunos” “com muita dificuldade de captação”, pela não participação efetiva no curso do PAF e, por conseguinte, por não conquistarem o que desejavam. No entanto, estava esperançosa por uma rápida reversão do quadro.

Ademais, creio que, ao mobilizar o atributo da coragem associado ao verbo enfrentar, essa alfabetizadora compreende que a alfabetização e a educação daqueles adultos de São Jacinto, Santa Teresa, em 1980, era algo desafiador para o qual não bastava somente a dedicação aos processos de ensino e aprendizagem propostos, assim como emergiu em outros relatos já analisados. Por fim, a alfabetizadora Rita de Cássia agradece à “[...] Gerência Pedagógica, pela oportunidade de contar o que pude realizar [...]” (Simonassi, 1980).

A resposta da Gerência Pedagógica, datada de 16 de outubro de 1980, possivelmente, no mesmo “lote” de cartas assinadas pelo gerente adjunto do órgão do qual fazia parte a correspondência enviada à professora Judith, à qual me referi anteriormente. Ignorando os lamentos da professora que não se via realizando “trabalhos exemplares”, a resposta oficial repetia o mesmo texto dirigido à professora Judith, reproduzindo, inclusive, o mesmo erro de digitação em uma palavra que, considerando a trajetória do Mobral, emergia como crucial: entusiasmo.

Prezada Senhora,
 Recebemos sua carta, enviada ao Jornal Mural do MOBREAL, nº 11.
 Ficamos satisfeitos em conhecer o trabalho que a senhora vem realizando com seus alunos. Esperamos poder contar sempre com seu *entusiasmo* [sic], na tarefa de alfabetizar.
 Desejando que continue tendo sucesso em seu trabalho, colocamo-nos à sua disposição para ajudá-la, sempre que precisar.
 Atenciosamente,
 Adélia Maria Nehme Simão e Koff
 Gerente da Gerência Pedagógica do MOBREAL (Koff, 1980b, *grifo meu*).

Creio que os escritos das professoras Adenilza, Judith e Rita de Cássia fornecem, a partir de seus contextos específicos, indícios importantes sobre o comportamento dos estudantes, as práticas educativas, perspectivas e estratégias mobilizadas para superar os desafios do cotidiano socioeducativo; emoções, sentimentos, expectativas e incertezas que circulavam nas classes de alfabetização.

Os registros também convergem na referência a elementos correspondentes à proposta pedagógica do Mobral (método, “lições”, articulação com a comunidade), presentes nos “conjuntos didáticos” publicados e distribuídos pela instituição. Nesse sentido, essas cartas mantinham a direção central informada sobre a aplicação do programa de ensino em desenvolvimento.

Nessa direção, vale destacar que itens citados por algumas dessas alfabetizadoras foram mapeados por agentes do Mobral Central em 1980. Uma tabulação manuscrita de respostas enviadas ao Jornal Mobral⁹⁷ (edição nº 11 de 1980), registrava Celina (Alegre/ES), indicava a presença de “debate PG”. Nesse caso, considerando os itens elencados que compõem o documento e o contexto socioeducativo, deduzo que o item significaria “debate palavras geradoras”. Outra carta, originária de Santa Teresa/ES, ressaltava: “debate” e “já convidou alguém da comunidade” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1980s]).

⁹⁷ O Jornal do Mobral foi publicado quinzenalmente entre os anos 1970 e 1980. O periódico de cunho jornalístico cumpria a função de veicular informações diversas da sociedade brasileira para público interno e externo à Fundação (Souza, 2016).

Cruzando os dados desse documento com as respostas remetidas pelo Mobral Central às professoras Judith e Rita de Cássia, credito a elas a possível autoria desses dois documentos.⁹⁸ Nesse sentido, pode-se entender que outros registros feitos por essas professoras com relação aos seus respectivos cotidianos socioeducativos não despertaram o interesse de análise dos técnicos da direção nacional.

No entanto, essas cartas descrevem atividades desenvolvidas em classes do PAF que escapavam do previsto (“pic-nic”, festas, “jantar”) e que respondiam aos desafios e incertezas cotidianos. Ao mesmo tempo, involuntariamente (Bloch, 2001), ao narrar práticas e relações que configuravam os processos socioeducativos, esses documentos indiciam problemas enfrentados por alfabetizadores e estudantes na execução do programa. Em Alegre/ES, por exemplo, do relato da professora Judith emerge a pobreza local, a precariedade dos recursos sanitários e o indicativo de que as soluções emergiam da própria comunidade sugerindo a ausência de políticas públicas adequadas. Com relação a Santa Teresa/ES, a carta da professora Rita de Cássia provoca reflexões sobre a aparente falta de “coragem” dos estudantes, associada ao cansaço da jornada diária de trabalho seguida de duas horas de estudo à noite, como relatado em cartas de ex-alunos/as e ex-alfabetizadores/as. Da mesma forma, essa questão nos remete à “indolência” e ao “desânimo” dos alunos, relatados pela professora Adenilza, de Colatina/ES. Nessa linha de pensamento, em 1974, o professor Ademir responsabilizava “a resistência dos alunos à alfabetização” como um dos obstáculos para o alcance das metas alfabetizadoras da COEST/ES (Mobral [...], 1974, p. 7).

Outros obstáculos emergiram. Em 1981, o professor João Casseiro relatava as dificuldades encontradas ao realizar o seu trabalho na localidade de Muritiba, em Ecoporanga/ES. Em 14 de julho, como professor do Programa Pré-Escolar, ele escreveu:

[...] Temos muitos problemas que é uma região muito pobre, que aqui tem só capim, Agora de um ano para cá começaram a fazer algumas plantinhas aqui, eu quero que vocês me ajuda falando no valor de comer verduras, que eu aqui estou no meio de um povo como índio eu cheguei aqui no dia 21 de março do ano de 1980 mas através do material do Mobral, e o que eu aprendi dando aula de alfabetização eu já melhorei bem a comunidade (Pereira, 1981).

⁹⁸ Para precisar essa informação, considerei a resposta oficial do Mobral Central, indicando que essas correspondências respondiam ao Jornal Mural nº 11. A única identificação de origem do trabalho de tabulação de conteúdos em questão está no verso do documento (uma folha de papel almaço escrita à caneta e à lápis) em que consta: “Jornal Mural nº 11 2ª Remessa” (Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, [1980s]). Entre uma lista de cartas de quase todos os estados do país, do Espírito Santo foram contabilizadas somente 02, respectivamente indicadas como de Celina e de Santa Teresa, localidades onde ministravam cursos de alfabetização as professoras Judith e Rita de Cássia.

Em face da precariedade de condições da vida local, o professor pede “ajuda” à Gerência Pedagógica do Mobral para lidar com a situação de pobreza e restrição alimentar. A carta prossegue relatando problemas de outra ordem que impediam a realização do seu trabalho desde o ano anterior, como alfabetizador do PAF.

Agora eu estou dando aula de Educação Integrada. Eu estou com 55 alunos em classe dentro da igreja católica só porque o prefeito da cidade de Ecoporanga não quis ligar a energia na escola municipal.

Eu trabalho no Mobral desde 73 nesse município fiquei o ano passado sem trabalhar por causa de luz com muito analfabetos que aqui vinha a me procurar, este ano o vigário me ajudou a criar a escola.

Um abraço (Pereira, 1981).

Nada menos do que um agente fundamental para o funcionamento local do Mobral (Brasil, 1975) se apresentava como obstáculo local: a ação do Prefeito, Geraldo de Souza Lima (1977-1983)⁹⁹ impedia a realização do PAF. Por quê? A carta não explica. Trata-se de uma denúncia, acompanhada de um pedido de ajuda, ambos ignorados na resposta do Mobral, datada de 03 de agosto de 1981, que manteve o modelo adotado na correspondência com os alfabetizadores. Dessa maneira, a carta limitou-se a elogiar o “esforço” e o “dinamismo” do professor no desenvolvimento do seu trabalho, congratulando-o pela atuação junto à clientela do Mobral no sentido de “suprir suas carências” (Koff, 1981).

A denúncia do impedimento ao seu trabalho, causado pelo prefeito, cumpre duas funções: por um lado evidencia relações de força política (Ginzburg, 2002) que influenciavam o funcionamento do Mobral, dependendo do jogo político local. Por outro lado, a posição do prefeito parece desafiar a ideia, largamente propagada por agentes do Mobral, de que a alfabetização de adolescentes e adultos seria uma “causa” mobilizadora de todos os setores políticos e sociais. Essa era, por exemplo, a perspectiva do ex-Coordenador Ademir Prata, para quem o Mobral teria o poder de amalgamar a sociedade capixaba em torno do seu programa de alfabetização, indicando, inclusive, que sobre esse tema, não haveria “dicotomia política”, ou disputas político-partidárias.

Em linhas gerais, o caso de Ecoporanga pode também indiciar questões levantadas por outros autores sobre interesses políticos locais acerca da presença do Mobral em suas áreas de influência. Segundo Souza (2016), por exemplo, a exposição que a instituição provocava na mídia local e nacional era largamente utilizada pelos prefeitos para autopromoção entre eleitores e opositores. Esse fato explicaria, no caso do Espírito Santo, a forte presença de

⁹⁹ Esse político foi eleito pela Arena em 1977 para gerir a Prefeitura de Ecoporanga até 1983. Não tenho dados sobre a sigla na qual se abrigou a partir de 1979, quando foi extinto o bipartidarismo e novos partidos foram criados no sistema multipartidário.

políticos locais em cerimônias de formatura do PAF ao longo da década de 1970, como consta no noticiário de A Gazeta ao longo do período investigado nesta pesquisa. Provavelmente nessa linha de interesse, houve casos em que, contrariando as recomendações do Mobral Central (Brasil, 1975), autoridades políticas (vereadores, e principalmente, Prefeitos) assumiam a Presidência de COMUNs no Espírito Santo, como demonstrado no capítulo anterior.

Não sei se, em 1980 e 1981, o Prefeito de Ecoporanga se viu ameaçado. No entanto, os fatos indicam que não pleiteava utilizar o Mobral como fonte de capital político. Nesse último caso, o cálculo pode ter sido o inverso se considerarmos o contexto institucional do órgão e a conjuntura do regime ditatorial à época.

No início dos anos 1980, a Fundação passava por mudanças em meio a conflitos internos, enfrentava críticas externas e finalizara a década sem a anunciada “erradicação do analfabetismo”, distante, portanto, da sua meta fundadora. Mudava seus rumos e prioridades, focalizando a ação comunitária e a educação pré-escolar do público infantil, porém, com sua legitimidade política abalada (Paiva, 2003; Souza, 2016)¹⁰⁰, assim como ocorria com o regime ditatorial que o criara. Este último buscava administrar, de forma controlada, um processo de *abertura política* marcado, entre outros fatores, pelo crescimento da oposição política no Congresso e nas ruas, pelo fim do AI-5 e da censura; pela Anistia Política e o retorno de exilados políticos; pelo fim do bipartidarismo e pela criação das novas siglas partidárias, pelas greves e pelo enfrentamento de uma forte recessão econômica (Napolitano, 2014). Considerando-se essa conjuntura, podem-se interrogar as implicações da associação da imagem política ao Mobral e ao que ele representava no início dos anos 1980.

Ao final, a resposta padrão do Mobral/ES não atendia ao pleito do professor João Casemiro. Entendo, porém, que a utilização do relatório como recurso estratégico para viabilizar a ação alfabetizadora, agregava outro sentido ao que seria, inicialmente, um instrumento de controle e de supervisão pedagógica dos agentes executores dos programas institucionais.

Por fim, entendo que a narrativa do professor João Casemiro sinaliza a ausência de atenção de autoridades públicas e de técnicos locais a questões sociais e educacionais que constituíam o cotidiano das classes de alfabetização. Pergunta-se: a COMUN de Ecoporanga e a COEST/ES tinham ciência do caso?

¹⁰⁰ O próprio Ministro da Educação à época questionava a necessidade do Mobral no sistema educacional brasileiro à época.

Visitas (in)esperadas e (in)desejadas

Não encontrei evidências de que as classes de alfabetização de João Cassemiro tenham sido “visitadas” pela equipe da COEST/ES no início dos anos 1980. Acredita-se que essa atividade seguia sendo realizada pois, em 1979, uma equipe de supervisores percorreu todas as classes de alfabetização da cidade de Cariacica, na Grande Vitória/ES (Oliveira, 1979, p. 8)

Em 1980, a COEST/ES seguia realizando o “trabalho de campo”, visitando e, em certa medida, supervisionando as COMUNs. Afinal, a professora Judith registrava a satisfação por ter recebido “bôas orientações, além do Jornal Mural” da “coordenadora Estadual do E. E. Santo, da Gerência de Vitória”, que visitou aquele Posto de Alfabetização (Guerra, 1980b).¹⁰¹ Nesse caso, a alfabetizadora associava a entrega do material didático complementar e da atividade instrucional ao acompanhamento e ao apoio à execução dos programas e não a qualquer objetivo de controle ou fiscalização. Dois anos antes, em Colatina/ES, não foram esses os contornos assumidos e as reações provocadas pela presença de supervisores na classe da professora Adenilza.

Segundo relatou ao Mobral Central, em 25 de outubro de 1978 (Barros, 1978b), essa alfabetizadora recebeu a “visita de dois supervisores, Ademildes e Glemar Pazolini”.¹⁰² Dizia-se “constrangida” porque naquele dia havia se atrasado “por motivo de doença na família”. Ao que tudo indica, ela recebeu uma das visitas inesperadas da equipe da COEST/ES às classes de alfabetização do PAF, comuns nos anos 1970.

[...] a gente fazia uma supervisão, né? E não era anunciada para o sujeito se preparar não. A gente chegava no município, e dizia: “hoje nós vamos visitar as salas tais e tais [...] das escolas lá no interior [...] a gente ia para lá pra ver como é que estava, porque a gente queria o mais próximo da realidade possível né? (Prata, 2023).

Esse ex-coordenador recorda que ele e a sua equipe técnica chegaram a realizar gravações em áudio – que estão perdidas – por meio das quais coletavam informações e impressões sobre o trabalho realizado, “conversando com o povo” na “espontaneidade”, “uma

¹⁰¹ Considero essas visitas realizadas por agentes que não eram supervisores, tal como os coordenadores, como atividade de supervisão ao cruzar o testemunho do ex-Coordenador Ademir Abdala Prata (2023), conforme analisei no capítulo anterior, com as próprias definições do Mobral sobre esse trabalho. Vale recordar que, neste momento, o professor Ademir já não era mais Coordenador do Mobral/ES e, segundo os indícios de jornais da época e a lista de funcionários da COEST/ES de 1985, é provável que a agente técnica citada pela alfabetizadora fosse Lutina Barcelos que, no decorrer dos anos 1970, ocupou o cargo de coordenadora adjunta. Talvez seguisse ainda coordenadora adjunta, pois, de acordo com uma fonte de outubro daquele ano, o cargo de Coordenador da COEST/ES estava ocupado por Edilson Lucas do Amaral (Mobral [...], 1980, p. 6).

¹⁰² É possível que ao registrar o nome de Ademildes Pazzolini a professora talvez se referisse Ademir Pazolini, um dos funcionários do Mobral que consta em lista oficial da COEST/ES de 1985. Ver Anexo B, em Zunti (2000).

coisa linda”. Segundo ele, ao visitarem salas iluminadas por lampiões, captavam as emoções de estudantes “com 35, 37, 40” sentados “em caixotes”, que vibravam com a experiência vivida.

No cruzamento dos relatos da professora Adenilza e do ex-Coordenador do Mobral/ES, emergem elementos de supervisão e controle, por vezes perceptíveis nas visitas técnicas realizadas por agentes da COEST/ES nos anos 1970. As práticas relatadas no testemunho anterior eram institucionalizadas pelo Mobral Central, que instruía o chamado “treinamento em serviço”. Tratava-se de visitas de supervisão esporádicas, conduzidas, sem aviso prévio, por supervisores e membros das COMUNs. Dessa maneira, buscava-se acompanhar o desempenho do alfabetizador em sala de aula e verificar a aplicação das diretrizes e orientações pedagógicas do PAF (Souza, 2016). Assim, o constrangimento da professora Adenilza poderia resultar do receio de uma possível avaliação negativa dos supervisores sobre a sua pontualidade e consequente compromisso com a campanha alfabetizadora no estado.

Também em Colatina, a alfabetizadora Socorro (2023) relembrou a dupla face do trabalho de supervisão. Nessa perspectiva, ao mesmo tempo em que considerava positivo o acompanhamento dos agentes locais, como a Coordenadora Lucila que “sempre ia visitar”, “ver suas aulas”, reconheceu o peso da fiscalização: “Ah, todo mundo tem medo né! Ah, nossa vai vir fulano...Claro! Isso é normal do ser humano” (Reinoso, 2023).

Reconhece que havia apreensão – mas “achava legal” – porque os agentes passavam nas carteiras “e perguntavam aos alunos se eles estavam aprendendo, se estava bom daquela forma”. Nesse caso, revelou um recurso que utilizava para afastar qualquer surpresa: “[...] isso aí [a consulta aos alunos] eu já fazia eu mesma antes deles chegarem”. Apesar desse cuidado, “nunca teve medo de nada”, pois sempre fazia a parte dela (Reinoso, 2023).

Sabe-se que as cartas-relatório eram um dos mecanismos de fiscalização da execução dos programas de alfabetização de adultos pelos professores treinados para esse fim (Souza, 2016). Nesse caso, como entender a ênfase a determinadas práticas e comportamentos nessas comunicações?

A professora Adenilza, por exemplo, descreve em seus relatórios o comportamento considerado constrangedor diante da supervisão. Trata-se de uma forma de justificar o que seria foco do interesse dos supervisores? Ou desejava dar fiabilidade aos relatórios apresentados, por meio dos quais demonstrava o empenho no combate à evasão e a execução de práticas educativas baseadas na metodologia oficial – as palavras geradoras? Ambas as questões podem ser avaliadas se, na contextualização da produção do relato, inverte-se o ângulo de análise,

observando-se uma professora que expressava a “esperança” de dar continuidade ao curso de alfabetização e, sob fiscalização, necessitava mobilizar recursos estratégicos que assegurassem tal continuidade, seja evitando avaliações negativas, seja revertendo o potencial risco de evasão de alunos que percebia desanimados, indolentes, sensíveis. Nesse caso, a produção e a circulação dessas cartas deixam de ser entendidas unicamente como mecanismos de supervisão e controle a serviço do Mobral, na medida em que passam a compor recursos estratégicos utilizados pelos professores e professoras para viabilizar as atividades de alfabetização, construídas juntamente com os/as estudantes.

Assim também compreendo os registros do professor João Cassemiro, de Ecoporanga/ES, que utilizou os relatórios para expor impasses sociais e políticos que inviabilizavam o seu trabalho como alfabetizador.

A professora Maria Luzia também enviou relatórios sobre a classe de alfabetização do PAF que regia em 1971, localizada num presídio em Colatina/ES. Porém, ela não ficou sabendo se seus relatórios foram lidos ou mesmo recebidos. Também não recebeu treinamento, suporte, apoio ou qualquer tipo de supervisão dos técnicos do Mobral/ES (2023). Trata-se de um caso particular?

Um caso particular(?)

“Quando estava lá, *ninguém* foi lá pra saber como estava o andamento [...] Era só eu e *eles*, e os alunos lá do morro” (Soledade, 2023, *grifos meus*). “Eles” eram os detentos que, juntamente com moradores de um morro vizinho, formavam sua classe de alfabetização numa cadeia em Colatina/ES, no ano de 1971. “Ninguém” indiciava a ausência de acompanhamento da estrutura técnica do Mobral/ES em relação ao seu trabalho como professora.

O PAF atuou no sistema prisional do Espírito Santo nos anos 1970. Ademir Abdala Prata (2023) relatou que o trabalho da instituição em penitenciárias expressava uma “conjugação de interesses” em torno da campanha de alfabetização por parte de autoridades do judiciário estadual. Juízes, promotores, desembargadores etc. viam o trabalho do Mobral como possibilidade de oportunizar outros caminhos aos indivíduos que cumpriam pena nos presídios capixabas. Em âmbito local, a Fundação procurava mostrar “a importância da educação para que as pessoas pudessem ter uma opção melhor de vida”, concebendo a alfabetização como fator de “crescimento humano e social” (Prata, 2023).

As ações do Mobral nos presídios capixabas foram acompanhadas em várias ocasiões pelo jornal A Gazeta nos anos 1970. Em 1974, o assunto foi capa do periódico que destacava a cerimônia de diplomação de “23 detentos” no curso de alfabetização, depois de estudarem 2 horas por dia com “professores especializados” (Educação [...], 1974, p. 1).

A classe de alfabetização de Maria Luzia não recebeu o holofote midiático e, pelo que relatou, tampouco lhe foi destinada a atenção da COEST/ES. Seria essa a única experiência no estado à qual teria faltado o apoio institucional ao trabalho dos/as alfabetizadores/as no âmbito do PAF? As fontes trabalhadas não nos permitem responder essa pergunta. Por outro lado, observa-se que a experiência relatada contrasta fortemente com a narrativa do ex-coordenador, apresentada no capítulo anterior.

Entendo que o testemunho de Maria Luzia (2023) indicia limites do controle pedagógico exercido pelo Mobral. Ao mesmo tempo em que a ausência de orientações metodológicas e didáticas desafiava a inexperiência profissional dos/as alfabetizadores/as, muitos/as deles/as sem formação específica, imagino que essa situação possibilitava margens de autonomia na realização das atividades de ensino, mesmo quando no limite de outros condicionantes, como a falta de estrutura física e de recursos didáticos apropriados. E o que fez a professora Maria Luzia?

Sem apoio institucional e sem ter concluído o tempo necessário para receber a gratificação almejada como primeiro salário, ela ministrou classes por aproximadamente 3 meses no ano de 1971. O fato de que vivera a experiência de “visitar presos” anteriormente, durante ações promovidas pela Igreja Católica, contribuiu para afastar os receios dessa jovem de 17 anos que iniciava a carreira docente contra a vontade paterna. Nessa circunstância, achava-se “corajosa”, uma vez que “ninguém queria dar aula na cadeia”.

A classe contava com aproximadamente 20 alunos/as, entre pessoas do morro próximo e presidiários, majoritariamente homens de 30 a 50 anos de idade. No cotidiano das relações, achava seus alunos e alunas agradáveis e respeitosos. Ao mesmo tempo, entendia que o contexto prisional e masculino tornava as educandas retraídas em sala de aula (Soledade, 2023).

No “salão da cadeia”, a alfabetizadora contava com um quadro e “umas apostilas” enviadas pelo Mobral/ES, único sinal do trabalho de acompanhamento pedagógico da COEST/ES (Soledade, 2023). Para usar esse material não recebeu qualquer tipo de treinamento: “ninguém foi me instruir o que fazer” (Soledade, 2023).

Dentre as atividades desenvolvidas, a professora “[...] lembrava muito da palavra família que eu ensinava a eles a soletrar... aquela época soletrando, né? [...] Fazia o alfabeto, depois só ensinava soletrando [...]” (Soledade, 2023). A partir da “apostila” seguia o “ritmo do material” “[...] de ensinar essa e essa sílaba né? Depois, você vai ensinar ba, ci [...] aquele beabá naquela época néh?” (Soledade, 2023).

Como os estudantes não haviam recebido os materiais específicos, a professora solicitava que os cadernos fossem doados pela comunidade vizinha. Eles frequentavam as aulas de segunda à sexta, das 18:00 às 20:00, para aprender a escrever o nome “parar de bater o dedo”, não queriam mais “sujar o dedo”. Os detentos planejavam sair, conseguir empregos e assinar seus futuros contratos de trabalho. Aprendiam, gostavam da aula, da professora, estavam “alegres”, “animados” e agradeciam. Mesmo assim, ela decidiu abandonar a função, um dos desdobramentos de sua curta trajetória no Mobral/ES que continuarei analisando no capítulo a seguir.

Assim também o farei com relação à gratidão, felicidade e outros sentimentos que emergem de relatos de estudantes do PAF. Muitos agradeciam aos professores e ao Mobral. Por que assim procediam? Esta questão será abordada no próximo e último capítulo desta tese, levando-se em conta os desdobramentos dos processos de alfabetização na vida dos indivíduos que deles participaram.

5 DESDOBRAMENTOS DA ALFABETIZAÇÃO NO MOBRAL/ES

Senhores, eu estou feliz, porque estou lendo o que meus colegas querem dizer para todos vocês.

Os alunos do Mobral de Colatina agradecem ao nosso presidente Médici, ao nosso prefeito Syro Tedoldi Netto, ao sr. Pergentino de Vasconcelos e a todos que colaboraram para o nosso desenvolvimento. Nós vamos continuar estudando para ajudar na grandeza do nosso querido Brasil. Obrigado a todos (Mobral [...], 1972, p. 8).

Com essas palavras, o Sr. Genásio Fonseca, de 72 anos, desempenhava o papel de orador do grupo de 714 estudantes que, dois dias antes, numa manhã de domingo, recebera o diploma de alfabetizado pelo Mobral, na cidade de Colatina, no Espírito Santo (Mobral [...], 1972, p. 8).

Naquele mesmo dia, foram diplomados estudantes daquele município, em cerimônia que contou com a presença de autoridades públicas da época, além do Coordenador Estadual do Mobral, o professor Ademir. Registra-se também a participação de outras personalidades da sociedade local, que destacaram “[...] a importante missão iniciada pelo Presidente Médici, quando, de mãos dadas, povo e governo, estão construindo uma nova Colatina, um novo Estado, um Brasil melhor, e uma sociedade nova” (Mobral [...], 1972, p. 8).

Era um dia de festa no qual a Comissão Municipal “distribuiu prêmios aos alunos mais idosos, aos que tiveram os primeiros lugares e aos monitores que alfabetizaram maior número de pessoas” (Mobral [...], 1972, p. 8). Dessa forma, celebravam-se os resultados de mais um curso do Programa de Alfabetização Funcional (PAF) que, naquele momento, contribuía para o auge da campanha alfabetizadora do Mobral no Espírito Santo e no Brasil.

Assim, a “turma de Genásio” foi contabilizada pelas estatísticas oficiais do Mobral e acrescida aos números do projeto de alfabetização em massa que, conforme a terminologia institucional, visava “erradicar” o analfabetismo entre adultos e adolescentes brasileiros em 10 anos.

No entanto, ao final de uma década de atuação, certificações como essa de Colatina não haviam sido suficientes para que tal objetivo se concretizasse. O Brasil chegava a 1980 com 25,5% da população com 15 anos ou mais analfabeta, indicando uma redução de somente 8,1% com relação aos 33,6% informados no recenseamento oficial de 1970 (Ferraro, 2009). Já para o Espírito Santo, o Censo indicou que, naquela faixa etária, a população analfabeta reduzira cerca 9,9%, caindo de 34,4%, em 1970, para 24,5% uma década depois (Paiva, 2003).

Para além dos quantitativos de alfabetizados, testemunhos como o que abrem este capítulo me impulsionam a interrogar outras possíveis implicações dos processos educativos promovidos pelo Mobral no Espírito Santo.

Genásio representava a conquista da leitura, da escrita e de conhecimentos básicos da matemática por outras centenas de adolescentes e adultos das áreas urbanas e rurais da cidade do noroeste capixaba (Mobral [...], 1972, p. 8). Como esses e outros sujeitos se apropriavam desses conhecimentos e quais os seus desdobramentos na vida pessoal e profissional dessas pessoas? Eis uma questão que me escapa, quando observo reações daquele estudante e dos seus colegas, que se diziam felizes pelos objetivos atingidos e faziam planos para o futuro.

Desse modo, ao estudar testemunhos como o do Sr. Genásio, interessei-me pelo que pensavam, sentiam, esperavam e projetavam indivíduos como ele durante e a partir das experiências da alfabetização. Assim, busco me aproximar das implicações desses processos socioeducativos no âmbito das suas respectivas estratégias pessoais (Levi, 2000).

Nessa direção, sigo as trilhas de Levi (2000) para focalizar as “políticas cotidianas” que se originaram das estratégias pessoais mobilizadas pelos indivíduos que participaram das atividades do Mobral/ES. No capítulo anterior, alcei compreender os objetivos que motivavam a participação de técnicos, professores e estudantes nas classes de alfabetização do PAF e a forma como interagiam e contribuíam para a configuração desses contextos socioeducativos, mobilizando-os de acordo com suas compreensões, anseios, interesses e expectativas (Item 4). Doravante, buscarei identificar as implicações dessas atuações na vida de agentes técnicos/as, alfabetizadores/as e estudantes. Portanto, a questão que orienta o percurso investigativo e a narrativa historiográfica a seguir é: Quais os possíveis desdobramentos dos processos de alfabetização realizados no Mobral/ES na biografia dos indivíduos que deles participaram?

Em resposta a essa pergunta, analiso cartas, entrevistas e matérias de jornais, buscando evidenciar as implicações de diferentes matizes que emergem desses testemunhos. Assim, despontam questões de cunho profissional, político, socioeconômico, familiar e, em certa medida, no âmbito emocional. Nesse último caso, ao destacar o sentimento de felicidade – e termos correlatos¹⁰³ –, busco compreendê-lo não só como resultado da alfabetização vivenciada e apreendida pelos indivíduos, mas também na sua relação com os projetos e expectativas que constituíam suas estratégias, entendendo que:

[...] muitos dos acontecimentos, despidos da emotividade com que eram vividos pelos seus protagonistas, ficam mais fáceis de ser classificados com base em objetivos

¹⁰³ Tais como alegria, entusiasmo, contentamento, e seus derivados.

precisos, definidos por papéis e funções, por hierarquia e por posições. Entretanto, os motivos, os modos e as consequências das ações têm, nos fatos, uma complexidade que transcende a coerência funcional das motivações (Levi, 2000, p. 244).

Com isso em mente, apesar de dedicar uma especial atenção aos estudantes alfabetizados e às suas experiências de aprendizagem, amplio o foco de análise para a trajetória de técnicos e professores, cujos depoimentos sugerem um ambiente de aprendizagens mútuas, que permeava a conformação de relações socioeducativas pautadas em interações.

Elegi o testemunho de Genásio como porta de entrada para a narrativa a seguir, a exemplo do que fiz com outros personagens nos capítulos anteriores. O que motivou essa escolha?

No início do processo de construção desta tese, as incertezas e inseguranças sobre a disponibilidade de documentação me acompanharam constantemente, colocando em xeque este projeto acadêmico. A descoberta de Genásio em uma página de jornal abriu o horizonte da pesquisa. Em outros termos, esse documento me esperançou a buscar persistentemente as outras vozes que possibilitaram a constituição deste estudo historiográfico no âmbito dos interesses acadêmicos que constituem, atualmente, minhas estratégias pessoais como historiador da educação. Creio que, nada mais justo, encerrar essa história com quem, em grande medida, a começou. Genásio estava feliz, estava lendo...

Carreiras profissionais e prestígio

Em 9 de janeiro de 1972, a cerimônia de formatura de Genásio finalizava o segundo curso do PAF realizado em Colatina (Mobral [...], 1972, p. 2). Entre as autoridades presentes estavam o Ademir Abdala Prata, em mais uma de suas viagens de “trabalho de campo”, e o Presidente da COMUN local, sr. Pergentino de Vasconcelos (Mobral [...], 1972, p. 8). Imagino que esses dirigentes estivessem orgulhosos com a cena assistida. Possivelmente, reconheciam, naquela ocasião, os esforços despendidos, respectivamente, na coordenação e na execução das atividades do Mobral na cidade. Talvez este tenha sido um dos momentos em que o Coordenador Estadual e sua equipe técnica “vibraram” e se “emocionaram” com a expansão das atividades do programa (Prata, 2023). E, provavelmente, o “entusiasmado” sr. Pergentino comemorasse, tal como o estudante orador, os resultados dos processos de alfabetização que contribuíam para a campanha nacional alfabetizadora e que tornavam o município um exemplo para o estado (Mobral [...], 1971, p. 7).

Para além das emoções, pode-se indagar em que medida o trabalho desenvolvido pelos técnicos do Mobral/ES impactou suas trajetórias de vida, delineando projetos pessoais conformados antes ou durante o envolvimento de cada um com as experiências alfabetizadoras.

Sobre essa questão, vale a pena retomar, pela voz do ex-Coordenador do Mobral/ES, detalhes e perspectivas referentes ao processo de constituição da COEST/ES a partir de 1970. Ao abordar o papel das seleções e treinamentos para a formação da equipe técnica estadual da Fundação, Ademir Abdala Prata (2023) definiu a instituição como uma “agência de preparação de mão de obra e recursos humanos.” Nesse sentido, ele destacava o “investimento” do órgão na formação dos seus agentes por todo o país, por meio dos constantes cursos de preparação realizados pela equipe técnica “muito qualificada” e “bem-preparada” do Mobral Central.

Como resultado, teria se constituído um corpo de funcionários qualificados que, depois de treinados e com experiência de trabalho na COEST/ES, poderiam ser absorvidos pelo mercado de trabalho local (Prata, 2023). Embora o ex-coordenador tenha mencionado a eventual contratação de profissionais oriundos da Coordenação Estadual por empresas locais, nos documentos analisados para este estudo, não encontrei informações relacionadas a esses casos.

Por outro lado, não é prudente descartar, pelo menos como hipótese, que a rotina de processos de seleção e treinamentos, que por vezes requeriam formação técnica ou superior, possa ter ecoado no ambiente empresarial.

Outro fator a ser considerado, diz respeito à possibilidade de reconhecimento e de prestígio político-social frequentemente emprestados aos agentes do Mobral/ES. No processo de formação das COMUNs observa-se que os cargos – em princípio, não remunerados – deveriam ser ocupados por todas as “forças vivas da comunidade”, dentre as quais poderiam ser identificadas pessoas dos mais distintos segmentos políticos, sociais e econômicos. Genásio, por exemplo, cursou o PAF em classe de alfabetização organizada por uma Comissão Municipal presidida pelo advogado Pergentino Vasconcellos, empresário do Ensino Superior, ex-vereador e ex-prefeito da cidade.¹⁰⁴

Na cerimônia de formatura anteriormente descrita, esse personagem dividia a cena com autoridades municipais e estaduais, como o Prefeito, Syro Tedoldi Netto; o Secretário de

¹⁰⁴ Pergentino Vasconcellos faleceu em 2021 com 96 anos. Foi fundador do Centro Universitário do Espírito Santo (UNESC-1966), do Hospital e Maternidade São José (HMSJ-1968) e da Casa do Menino (1965), entidades com histórica representatividade na sociedade colatinense. Foi Presidente da Câmara Municipal de Colatina (biênio 1959-1961), vice-prefeito eleito em 1962 e substituiu o Prefeito Honório Fraga (1963-1967), afastado motivos de saúde. Seu neto, Renzo Vasconcellos é o atual prefeito de Colatina.

Serviços Públicos Especiais, Moacyr Dalla, que, na ocasião, representava o então Governador Arthur Carlos Gerhardt Santos; e o Coordenador Estadual do Mobral, Ademir Abdala Prata, além de “várias outras autoridades da nossa sociedade” (Mobral [...], 1972, p. 8). A eles e à sociedade colatinense, o sr. Pergentino relatava o trabalho desenvolvido à frente da campanha nacional alfabetizadora promovida pelo Governo Médici.

Em depoimento, Ademir A. Prata (2023) informou que políticos de diferentes espectros político-ideológicos buscavam prestigiar os eventos promovidos pelo Mobral/ES (Ver Item 3).

No cenário de diplomação de estudantes, destacam-se as homenagens e saudações dirigidas a autoridades nacionais, estaduais e locais, inclusive ao próprio Pergentino, cuja biografia vinculada à educação e à política locais me remete ao fortalecimento da sua imagem (Souza, 2016) junto à comunidade colatinense. Nessa perspectiva, o reconhecimento do trabalho de agentes locais e autoridades públicas por meio de homenagens veiculadas pela mídia local também estava no elenco de ações da Coordenação Estadual e do Mobral Central. Em agosto de 1972, por exemplo, a COEST/ES comemorava o segundo aniversário da Fundação. Por meio do jornal A Gazeta, anunciavam-se “jantares” e a entrega de “diplomas de honra ao mérito” a membros das comissões municipais, juízes e prefeitos pela “dedicação”, pelo “espírito cívico” e “contribuições” à “educação de adolescentes e adultos” naquele ano (Mobral [...], 1972, p. 3).

Também para técnicos e professores vinculados ao Mobral/ES, a ação alfabetizadora abriu perspectivas profissionais e pessoais. Vale lembrar que a equipe de 6 pessoas que iniciou as atividades da campanha alfabetizadora no Espírito Santo em 1970 expandira-se para mais de 50 funcionários ao final dessa mesma década. Conforme se verá adiante, algumas dessas pessoas permaneceram trabalhando na instituição até o encerramento de suas atividades no final de 1985.

Foi o caso, por exemplo, das técnicas Vanda Alves Campos, Lutina Barcellos Meirelles Amaro e Lizete Costa que, segundo Ademir Prata (2023), foram remanejadas de outros órgãos da educação capixaba para formar o primeiro grupo técnico da COEST/ES em 1970. Nas notícias publicadas em A Gazeta sobre a Fundação, essas personagens despontam associadas à realização de diferentes atividades institucionais. Em novembro de 1985, seus nomes constavam de lista de 53 funcionários da COEST/ES, registrada em folha de papel timbrado,

assinada e carimbada pela então “Coordenadora Estadual do Mobral do Espírito Santo”: a própria Lutina Barcellos Meirelles.¹⁰⁵

Compreendo esses dados como indícios de que a atuação no Mobral pode ter sido pensada e mobilizada por esses agentes como um espaço para o desenvolvimento de suas carreiras profissionais. Nesse caso, em específico, observa-se que as três técnicas que já atuavam no campo educacional capixaba, pelo menos desde o fim dos anos 1960, ingressaram na equipe técnica da COEST/ES convidadas por Ademir A. Prata, a partir de 1970. Doravante, atuaram na gestão administrativa e pedagógica do Mobral/ES, com algumas ascendendo na hierarquia interna do órgão, e prosseguiram em atividade até 1985, inclusive, após a demissão do coordenador estadual em meados de 1979 (Prata, 2023).

A demissão de Ademir A. Prata da COEST/ES, em 25 de julho de 1979, ocorreu após quase uma década no exercício do mais alto cargo na estrutura hierárquica administrativa da Fundação Mobral no Espírito Santo (Prata *apud* Zunti, 2000). Coordenou, desse modo, o desenvolvimento das ações que permitiram a execução do programa alfabetizador no estado, por meio de atividades de cunho administrativo e pedagógico, e atuou diretamente na articulação e mobilização da sociedade civil e dos poderes públicos no fomento da campanha nacional de alfabetização instituída pela Ditadura Militar.

Em uma narrativa que se assemelha à sua designação ao cargo em 1970, Prata (2023) contou que estava em viagem, realizando mais um “trabalho de campo”, articulando convênios no município de Linhares, quando soube que um representante do MEC havia chegado ao Espírito Santo para conversar com ele. Assim que retornou a Vitória, onde vivia e estava a Sede da COEST/ES, foi informado de que haviam pedido a sua saída. Em consequência, no final de julho de 1979, ele não coordenaria mais o Mobral localmente.

Antes de acompanharmos esse percurso, interessa saber: o que teria causado a demissão do professor Ademir? Ao responder essa pergunta o próprio personagem apresentou enfaticamente a razão:

[...] a minha saída foi [...] por interesses políticos de algumas forças, né. Tinha uma pessoa, uma autoridade estadual que tinha um compromisso lá com laços de família ou profissionais etc. e tal, aí ela questionou [a saída], ao vim a mudança de Governo [...] (Prata, 2023).

Em entrevista, Prata (2023) disse que, em “Encontro Nacional de Coordenadores” realizado no Rio de Janeiro, meses antes, a direção nacional havia sinalizado que receberia “pressão” dos novos governadores eleitos naquele ano por mudanças na administração estadual

¹⁰⁵ Ver Anexo B (p. 7-9) da tese de Zunti (2000).

do Mobral. Ele relatou, inclusive, que “um dirigente nacional” teria dito: “o único que tá tranquilo aí é o Ademir”. E disse que estava, não por isso, mas por saber que ocupava uma função e que poderia ser retirado do cargo a qualquer momento (Prata, 2023).

O momento da demissão coincidia com o início do Governo Estadual de Eurico Rezende (1979-1983), e com avanços do processo de *abertura política* do regime ditatorial. Em termos de articulação política, Rezende implementou uma gestão nos moldes centralizador e personalista. Como resultado, a gestão tecnocrática que orientou os dois governos que o precederam perdeu espaço para mediações políticas diretas assentadas em relações pessoais, restaurando a força do clientelismo na burocracia estatal e conduzindo ao desmonte da estrutura de planejamento e inovação desenvolvidos pelos seus 3 antecessores (Oliveira, 2013a). Não por acaso, em entrevista concedida ao jornal A Gazeta, o Secretário de Comunicação desse governo

[...] destaca “a lealdade aos companheiros” (ele recebe até hoje pessoas simples em seu gabinete e as trata com a mesma urbanidade de sempre, como se fosse precisar do seu voto amanhã) [...] (Edmar [...], 1979, p. 1).

No conjunto das modificações administrativas produzidas pela nova gestão administrativa do estado, compreende-se a demissão de Ademir Prata, cujo trabalho à frente da COEST/ES foi lembrado pelo jornal A Gazeta daquele ano:

Coordenado por Ademir Abdala Prata até 1979, a Coordenação Estadual do MOBREAL no ES viveu sua fase do pioneirismo, com sacrifícios e grandes obstáculos por transpor. Nesse período, uma equipe de trabalho coesa foi formada colocando o idealismo e a dedicação exclusiva acima dos interesses pessoais. Se a performance total não foi alcançada, houve, pelo menos esforço junto às municipalidades e às lideranças, e o que o MOBREAL é hoje deve-se ao espírito de luta do ex-Coordenador (Mobral [...], 1979, p. 4).

Em seu lugar assumiu como interino Edilson Lucas do Amaral, ex-Secretário de Educação do Governo Élcio Álvares (1975-1979) e irmão do jornalista Edmar Lucas do Amaral, o então Secretário de Comunicação do Governo Eurico Rezende (1979-1983), citado anteriormente.

E quais teriam sido os possíveis desdobramentos da atuação na Coordenação Estadual do Mobral/ES na trajetória de Ademir Abdala Prata?

Em termos profissionais, a saída do Mobral encerrou a sua atuação no campo educacional, iniciada em meados dos anos 1960 e que não estava prevista (Prata, 2023) no que me refiro aqui como sua estratégia pessoal. O jovem Ademir, filho de agricultores e pequenos comerciantes locais do interior do estado tinha outros objetivos: “[...] eu não tinha ideia de dar aulas, ser professor, estar envolvido [...] A minha perspectiva era outra, era de arranjar um emprego bom [...] para facilitar a vida, porque a vida não era fácil” (Prata, 2023).

Talvez, o desejado emprego seria alcançado com a vaga que estava prestes a conseguir na Cia Ferro & Aço, quando o chamado da sua professora para substituí-la (Item 3) abriu-lhe outras portas. Depois das pequenas experiências como professor particular ainda quando cursava o Ginásio e o Ensino Médio, a substituição daquela docente em meados dos anos 1960 deu início a uma trajetória de 15 anos na educação capixaba (Prata, 2023).

A partir desse fato, em pouco tempo, o jovem Ademir se inseriu na vida política e educacional do estado, seja buscando “um bom emprego”; assumindo responsabilidades como “missões” estimuladas pelo “nacionalismo” e pelo “entusiasmo pela educação” que o orientavam (Prata, 2023); seja, como visto no Item 3 desta tese, por meio das relações de compromisso e lealdade profissional e política construídas ao longo desse processo.

Dessa forma, o Mobral emerge como um espaço a partir do qual se delineia um perfil profissional que combina o educador (localmente identificado como o professor Ademir) e o advogado e gestor, associado à defesa, à articulação e à gestão de assuntos político-administrativos afetos à instituição no estado. Tais experiências germinavam e se consolidavam, na medida em que esse personagem construía uma trajetória de 10 anos à frente da Coordenação Estadual do Mobral.

Nessa circunstância, deve-se considerar a importância político-educacional assumida pelo Mobral como órgão executor da maior campanha educacional realizada na história da educação brasileira. É necessário também levar em conta a amplitude de suas ações e a exposição midiática dos resultados alcançados, patrocinada pela Ditadura Militar que mobilizava a campanha de alfabetização em massa como ferramenta de legitimação política (Paiva, 2003; Souza, 2016), fortalecendo sua difusão pelas comunidades brasileiras. No Espírito Santo, não foi diferente.

Nesse sentido, ao analisarmos fragmentos das atividades exercidas pelo coordenador local, torna-se impossível excluir a possibilidade de que a posição ocupada lhe tenha rendido visibilidade como autoridade educacional e, principalmente, como referência na gestão da educação de adolescentes e adultos no Espírito Santo.

Dessa forma, entendo que, como principal liderança e articulador estadual do Mobral, Ademir Abdala Prata consolidou a posição de referência no campo da educação de adolescentes e adultos que vinha constituindo desde trabalhos anteriores com a Mocca (1967-1970). Seu nome ganhou visibilidade seja por meio da mídia local, ou por meio do “trabalho de campo” que o aproximava de distintos segmentos sociais, políticos e econômicos nos municípios

capixabas, inclusive com as chamadas “forças vivas da comunidade”, suas lideranças, e autoridades de âmbito público e privado. Assim, ampliou suas redes de contato e reforçou o seu prestígio como administrador “dedicado”, “idealista”, e capaz de conduzir uma equipe e coordenar a execução das ações do Mobral no estado.

Após a saída da Fundação, em 1979, ele passou a ocupar cargos de chefia na administração pública.

Quando eu saí eu fui imediatamente para Fundação Ceciliano Abel de Almeida, contratado, porque o Secretário de Cultura e Bem-estar Social me conhecia de anos e anos, conhecia meu trabalho, soube que eu estava disponível [...] isso foi em 79 [...]. Quando foi em 80, pelo que eu soube da história, um dirigente nacional da Sunab, [...] presidente nacional que era general telefonou pro governador [Eurico Rezende] indicar uma pessoa capaz, com responsabilidade pra ser o delegado aqui. E estava no gabinete do Governador, o ex-governador Cristiano Lopes. E o Cristiano aí falou com Eurico: “Tem uma pessoa! Ademir Abdala Prata! Indico esse nome! [...] Eu fiquei 4 anos e pouco na Sunab [...]” (Prata, 2023).

Nesse relato, observa-se o papel desempenhado pelas relações pessoais, profissionais e políticas constituídas na gestão do Mobral/ES, que possibilitaram o reconhecimento do trabalho desenvolvido e levaram à indicação do seu nome para o exercício de novas funções na área administrativa. Destaca-se, inclusive, a intervenção do então Secretário Extraordinário de Projetos Especiais do Governo, Christiano Dias Lopes Filho que, em 1968, designara o professor Ademir para a Mocca e, em seguida, para a Coordenação Estadual do Mobral/ES. Ademir aceitou ambos os convites, como “entusiasta da educação”, mas também declarando sua “lealdade” e a “obrigação de ajudar” esse líder político capixaba, já que eram membros da “família cineciana” (Prata, 2023).

Depois da Sunab¹⁰⁶, Ademir Abdala Prata ocupou outros postos na administração pública e prestou assessorias jurídicas a diferentes entidades¹⁰⁷. Atualmente, está aposentado e administra uma propriedade rural no interior do estado, onde vive com a esposa.

Embora interrompida a sua atuação na vida educacional capixaba, ele afirma que seus sentimentos permaneceram, pois continuou interessado e acompanhando o tema, já que compreende a “educação como chave-mestra para tudo, para abrir portas” (Prata, 2023). Por fim, avaliando os caminhos que constituíram sua biografia desde a saída do Mobral, concluiu:

¹⁰⁶ A Superintendência Nacional de Abastecimento (SUNAB) foi um órgão do governo brasileiro criado em 1962 e extinto em 1997. Sua função principal era o controle de preços e abastecimento de alimentos e outros produtos essenciais.

¹⁰⁷ Em entrevista, Ademir A. Prata (2023) informou que atuou como Secretário Regional de Administração e Finanças do Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS) por 9 anos, depois como assessor jurídico, “em partido político”, e foi liquidante da Companhia de Melhoramentos e Desenvolvimento Urbano (COMDUSA), aposentando-se em seguida.

“Talvez, eu tivesse me realizado mais ainda se eu tivesse permanecido na educação... porque a gente nunca esquece” (Prata, 2023).

Pela Rua João Cassemiro Pereira

A cidade de Ecoporanga decidiu não esquecer um dos professores do Mobral que atuou na localidade. Trata-se de João Cassemiro Pereira, que estudou – já alfabetizado – no Programa de Educação Integrada (PEI) e, entre 1973 e 1981, regeu classes de alfabetização de adultos e de educação pré-escolar pela Fundação.

Para acessar a trajetória desse personagem, para além da análise das cartas enviadas ao Mobral Central (Pereira, 1978, 1981), parti de indícios um tanto curiosos. Assim, descobri, por meio de pesquisas em sites de busca, que João Cassemiro Pereira dá nome a uma rua no município de Ecoporanga, onde também funcionou uma escola pública homônima – hoje extinta. Dessa forma, é possível que, com esses registros, a comunidade e/ou a municipalidade reconhecessem o trabalho desse professor na educação local prestando-lhe o que se entende como homenagens. Consequentemente, é plausível considerar, pelo menos como hipótese, que o personagem em questão tenha alcançado algum prestígio.

Desconheço o processo de criação das homenagens da comunidade de Ecoporanga a João Cassemiro Pereira. Porém, ao investigar as correspondências nas quais parte da sua biografia está registrada (Pereira, 1978, 1981), deparei-me com informações sobre a carreira pela qual ele, aparentemente, é lembrado: a de professor. Mais do que isso: esses documentos sinalizam que essa trajetória tem início com sua participação no Mobral nos 1970.

Em uma dessas cartas, João Cassemiro Pereira (1978) explica as mudanças ocorridas na sua vida, dando indícios do seu projeto pessoal: a continuidade dos estudos. Informa que estudou no PEI em 1972, sendo um dos típicos casos, à época, de estudantes egressos do ensino regular oficial que buscavam continuar os estudos no Mobral (Paiva, 2003; Pfister, 1979; Zunti, 2000)¹⁰⁸.

A partir daquele momento, teria melhorado de vida pelo fato de ter aprendido a “ler e escrever melhores”, que o habilitara para assumir o posto de alfabetizador em Ecoporanga, no

¹⁰⁸ Vale lembrar que o PEI foi desenvolvido a partir de 1971, com o objetivo inicial de oferecer educação continuada e permanente aos estudantes alfabetizados pelo PAF. Porém, recebeu críticas por absorver muitos estudantes que não haviam frequentado os cursos de alfabetização do Mobral. Sobre o tema, ver Paiva, 2003; e Torres, Silva e Freitas, 2020.

ano seguinte, em 1973, e tornar-se professor do PEI. E tinha projetos: continuar estudando por meio do Projeto Minerva¹⁰⁹ (Pereira, 1978).

Em 1981, outra correspondência por ele enviada ao Mobral Central confirma sua atuação em três programas institucionais: pré-escolar, educação integrada e alfabetização de adolescentes e adultos. Nessa carta, ele evidencia preocupação e envolvimento com questões da comunidade, ao abordar temas sanitários e nutricionais, já como professor do programa de educação pré-escolar.

Esta é só a fim de falar sob p assunto pré-escolar, aqui em Muritiba município de Ecoporanga Esp. Santos nós aqui ajuntamos a comunidade e fizemos um reunião sob higiene e saúde falamos sobre fossa, filtros vacinas para evitar as crianças das doenças, falamos sob a alimentação aqui a escola aplica a merenda escolar para este tipo de criança nos somos dois professores aqui neste povoado, tomamos os devidos cuidados com estás criancinhas assim que nós somos professores do curso primário, aqui nós temos muitos problemas que é uma região muito pobre, que aqui tem só capim. Agora de um ano para cá começaram a fazer algumas plantinhas aqui, eu quero que vocês me ajuda falando no valor de comer verduras [...] (Pereira, 1981).

Essa mesma carta relata, como visto no item 4 desta tese, os obstáculos impostos pelo prefeito às atividades de alfabetização de adultos locais (Pereira, 1981). Nesse caso específico, o relatório que, do ponto de vista normativo-institucional, serviria aos fins de controle e supervisão pedagógica, passou a ser usado pelo professor João Cassemiro também como recurso estratégico para atingir seus próprios objetivos e superar o ambiente de incertezas e conflitos que emergia no cotidiano que atuava (Levi, 2000).

As informações sobre a atuação docente de João Cassemiro pelo Mobral/ES entre os anos 1970 e 1980, em Ecoporanga, sugerem possíveis vias de compreensão do reconhecimento e prestígio locais adquirido pelo personagem.

Primeiramente, verifica-se o envolvimento desse professor com uma questão educacional que afetava significativamente a localidade à época. Em 1970, entre os municípios capixabas, a cidade tinha “[...] o maior índice de analfabetismo, entre as pessoas de 15 anos ou mais de idade, com 63,4% em relação à sua população” (O que faz [...], 1973, p. 14).

Em 1973, quando inicia sua trajetória como docente do Mobral, João Cassemiro possivelmente era um dos 170 alfabetizadores responsáveis pela redução do número de 7.053

¹⁰⁹ Por meio do Projeto Minerva, lançado em 1970, formou-se uma cadeia de rádio e televisão educativas, utilizando métodos e instrumentos não convencionais de ensino. Os programas visavam à preparação de estudantes sem condições de frequentar cursos preparatórios para os exames supletivos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial. Tal iniciativa educativa foi mantida até o início dos anos 1980, apesar das severas críticas e do baixo índice de aprovação – 77% dos inscritos não conseguiram obter o diploma.

Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/cultura/projeto-minerva/>. Acesso em: 11 jun. 2025.

analfabetos com 15 anos ou mais que residiam em Ecoporanga (Estado [...], 1973, p. 8)¹¹⁰. Nesse momento, em âmbito estadual, a cidade havia passado ao segundo lugar no índice de analfabetismo, ficando atrás do município de Linhares (O que faz [...], 1973, p. 14).

João Cassemiro Pereira (1981) informava ao Mobral, por meio de carta, que somente ele e mais um professor atuavam no distrito de Muritiba. Além de evidenciar problemas sociais locais, demonstrava o seu envolvimento na reversão do quadro de vulnerabilidades sanitárias e alimentares, mobilizando o Mobral e sua atuação como professor da instituição para buscar melhorias para a comunidade. Também reafirmava seu compromisso com a educação de adultos na região, ao resistir às intervenções do prefeito da cidade que colocavam em risco os resultados esperados pelo alfabetizador. Nesse caso, evidencia-se a sua frustração, ou mesmo indignação, pelo fato de não haver conseguido alfabetizar adultos que o procuravam, em decorrência da suspensão do fornecimento de energia elétrica à unidade escolar (Pereira, 1981).

Como visto no capítulo anterior, o Mobral Central ignorou o conflito local de João Cassemiro com o prefeito de Ecoporanga. No entanto, o órgão reconhecia oficialmente as ações do educador com relação à educação e à comunidade na qual atuava, conforme consta na correspondência endereçada à presidência da COMUN, pela Gerência Pedagógica da Fundação:

Sr. Presidente,

Através desta correspondência, acusamos o recebimento da carta do Sr. João Cassemiro Pereira, colaborador nos trabalhos que o MOBREAL desenvolve.

Verificamos na carta, o esforço e dinamismo com que esse colaborador desenvolve atividades diversificadas, visando um melhor atendimento aos seus alunos. Estamos enviando a cópia da carta desse senhor para que a COMUN agradeça e parabeneze por nós do MOBREAL Central, esse colaborador.

Desta forma, queremos congratular-nos com a COMUN, pela sua atuação, junto à clientela do MOBREAL, procurando, sempre que possível, suprir suas carências.

Pedimos também que a COMUN oriente esse colaborador para que envie suas cartas com endereço completo, para que possamos respondê-las, individualmente. Gratos pela sua atenção, subscrevemo-nos,

Atenciosamente,

Adélia Maria Nehme Simão e Koff
Gerente Pedagógico (Koff, 1981).

Diante desses dados, compreendo que o reconhecimento e a homenagem a João Cassemiro estejam relacionados a uma trajetória docente marcada pelo comprometimento desse professor com as questões socioeducacionais e, também, pelos resultados do seu trabalho junto

¹¹⁰ Em 1973, Ecoporanga tinha uma população de 47. 604 pessoas (Estado [...], 1973, p. 8).

à comunidade em que atuava. Não possuo dados que me permitam afirmar a permanência e o reforço desse perfil ao longo de outros momentos de sua biografia. No entanto, entendo que, a partir das fontes analisadas, é possível, pelo menos, projetá-lo sobre o início de sua carreira docente. E, neste caso, ela se funda no Mobral, instituição que mobilizara estrategicamente para atingir o objetivo de melhorar as condições de vida da comunidade (Pereira, 1981). E ele não era o único.

As comunicações enviadas pela professora Judith Guerra ao Mobral Central, em 1980, revelavam seu envolvimento com problemas enfrentados pela comunidade de Celina, no interior de Alegre. Ela tinha um objetivo: tornar a vida da localidade “mais alegre”. Para tanto, em 1980, informava à direção nacional que realizava atividades pedagógicas e recreativas para alfabetizar e mobilizar a comunidade no atendimento de suas demandas específicas (Guerra, 1980a, 1980b).

Em uma dessas correspondências (Guerra, 1980a), a alfabetizadora sugere um panorama no qual as famílias enfrentavam questões sanitárias. Por isso relatava a ênfase que dava às atividades pedagógicas a partir da “palavra geradora higiene”. Nessa direção, informa à direção nacional da Fundação que chegou a mobilizar os alunos e alunas para que, junto dos seus familiares, realizassem a “limpeza” de suas casas. Além disso, por meio dessa comunicação, indicava a falta de saneamento básico enfrentada pelos moradores locais e o trabalho que desenvolveu para contribuir para a superação do problema: instruiu os/as estudantes a executarem o “levantamento” da demanda por fossas na região e a construção desses recursos para a população.

Em uma segunda correspondência, a professora Judith Guerra destaca a abordagem aos “direitos humanos”, sem especificar, no entanto, as ações e os conteúdos propostos. Ademais, organizou a colaboração da população local em solidariedade a uma criança e uma adolescente órfãs, preocupada, principalmente, em tentar garantir o futuro das “meninas” no que se refere ao acesso e à permanência na educação escolar (Guerra, 1980b).

Por meio de atividades como essas, a professora Judith Guerra apresentava sua perspectiva sobre o seu trabalho e a presença do Mobral na localidade de Celina. Segundo ela, “o Mobral está melhorando muito a comunidade, estou fazendo um ambiente mais alegre” (Guerra, 1980a).

A partir dessa afirmativa e dos registros sobre a atuação docente de Judith Guerra (1980a, 1980b), é possível conjecturar que, nessa comunidade e nas classes dessa professora, o

Mobral fosse percebido como espaço possível para elaboração de “soluções” para problemas sociais enfrentados pela comunidade. Assim, a alfabetizadora orienta os processos de alfabetização na direção de atender às demandas imediatas da população, de modo que possibilitasse a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Desconheço se seu trabalho lhe rendeu prestígio e reconhecimento perante a comunidade na qual atuava. No entanto, a segurança de quem afirmava estar proporcionando alegria à população, sugere que, pelo menos individualmente, essa professora estava satisfeita, e possivelmente contente, com os resultados do seu trabalho. Ao menos, institucionalmente, seu “entusiasmo” era reconhecido pela Gerência Pedagógica do Mobral Central (Koff, 1980a) em resposta oficial, o que a deixou feliz (Guerra, 1980b).

Analisando os percursos biográficos de João Casseiro e Judith, a partir das fontes disponíveis sobre suas respectivas atuações no Mobral/ES, entende-se que os desafios enfrentados por esses alfabetizadores se estendiam para além da sala de aula, considerando-se que as cartas por eles redigidas fornecem elementos que permitem aproximações com a precariedade do contexto socioeconômico onde tentavam desenvolver seu trabalho (Souza, 2016; Alves, 2020).

Trata-se de localidades rurais de cidades do interior do Espírito Santo com populações relativamente pequenas. Segundo o Censo de 1980 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 1982), o município de Alegre contava com uma população de 33.519 (c. 1,7% da população capixaba)¹¹¹, sendo que no distrito de Celina, onde atuava a professora Judith, residiam 2.217 pessoas. Já em Ecoporanga, onde atuou o professor João Casseiro Pereira, viviam 31.400 habitantes (1,5% da população espírito-santense).

Suas correspondências (Guerra, 1980a, 1980b; Pereira, 1978, 1981) delineiam aspectos de localidades carentes de serviços públicos em saneamento básico, educação e de informações sobre higiene e alimentação. Em que pese a utilização de comparações e definições de cunho preconceituoso sobre essas realidades, notícias de A Gazeta fornecem traços da vida da população no interior do Espírito Santo. Assim, por exemplo, em 1976, o jornal exaltava o trabalho do Mobral no interior do estado, esboçando o seguinte quadro de dificuldades enfrentadas:

Na interdependência das motivações e na conexão de esforços e de empenhos que representem um somatório efetivo é que reside a excelência de missões destinadas a elevar as *condições da população interiorana, carente de praticamente todas as*

¹¹¹ Em 1980, o Espírito Santo tinha uma população 2.023.340 (IBGE, 1982).

mínimas necessidades, desde saneamento básico até ensino especializado [...] (Subsídios [...], 1976, p. 4, grifos meus).

Em outra matéria, reforçava-se a situação difícil da vida de homens e mulheres do interior do estado, estabelecendo-se comparação com o Nordeste brasileiro. Associa-se o subdesenvolvimento ao analfabetismo como causa explicativa dos problemas sociais dessas zonas e se aposta no Mobral como solução:

Assim é que diversos municípios capixabas já firmaram convênios com o MOBREAL, onde ela já atua eficazmente, dizendo para o que veio e o que pretende fazer principalmente com as populações interioranas espírito-santense, cujo estilo de vida não é dos mais desejáveis. Aliás, nesse particular é bom que se diga que, em alguns aspectos, o Standart capixaba assemelha-se em muito ao das populações nordestinas, naquilo que têm de mais confrangedor.

E é também oportuno que se lembre que essa ausência de condições mínimas de existência tem suas origens diretamente ligadas à deseducação, ao analfabetismo, enfim a todas as formas que determinam o subdesenvolvimento de uma região. Esperemos agora, confiantes, em que o MOBREAL, através dos acordos celebrados, possa, sem peias de qualquer espécie, funcionar a contento no hinterland do nosso Estado, para que possamos nos ombrear com as comunidades nacionais que já expurgaram do meio o fantasma cruel do obscurantismo.

O MOBREAL chegou em boa hora. E o Espírito Santo é que vai lucrar (Os frutos [...], 1971, p. 4, grifos meus).

Apesar da dificuldade de encontrar estudos referentes à história dessas localidades no período em análise, entendo que as fontes fornecem dados que manifestam, de forma geral, um cenário de problemas sociais e de carência de serviços básicos relacionados à saúde e à educação. E é em realidades como essas que os dados indicam que atuavam a professora Judith e o professor João Cassemiro.

Nesse contexto, o comprometimento de ambos com questões que afetavam a vida das populações com as quais interagiam, possivelmente, também respondia às diretrizes pedagógicas da instituição na qual atuavam. Nesse caso, vale lembrar que, desde a segunda metade dos anos 1970, o Mobral ampliava seu campo de atividades com programas assistenciais em Educação Comunitária e Educação Sanitária (Paiva, 2003; Silva, 2018). No entanto, também emerge das cartas analisadas e produzidas por eles (Guerra, 1980a, 1980b; Pereira, 1978, 1981), a imagem de educadores/as que manejaram os recursos institucionais disponíveis – inclusive as próprias correspondências – para tentar resolver situações locais que afetavam a vida dos/as estudantes e da comunidade em geral. Assim, faziam escolhas no âmbito do desenvolvimento das práticas pedagógicas, acionavam redes de relações pessoais, familiares e comunitárias e apostavam na estrutura da Fundação como meio estratégico para superar os obstáculos que emergiam das condições sociais, econômicas e políticas locais.

É impossível alcançar totalmente os impactos locais das atividades do professor João Casemiro e da professora Judith. Porém, seus testemunhos sinalizam que apostavam e empreendiam esforços para a superação dos problemas comunitários e, que, por fim, propiciavam melhorias na vida das pessoas. Esses desdobramentos permitiam que, individualmente e ao final, eles também estivessem satisfeitos com o papel que exerciam e que, de algum modo, tivessem suas ações reconhecidas, institucionalmente e/ou pela comunidade com a qual interagiam e constituíam suas trajetórias.

O fim desejado: a conclusão do curso

Em 1980, outros desafios mobilizavam a atuação de professores que não demonstravam estar plenamente satisfeitos com o trabalho que realizavam pelo Mobral/ES. Esse é o caso, por exemplo, da professora Rita de Cássia Simonassi, de Santa Teresa.

Por meio de carta, essa alfabetizadora registrava os debates e palestras que realizava com os estudantes do PAF sobre temáticas referentes à saúde tais como doenças, campanhas de vacinação e papel da higiene e da alimentação para o desenvolvimento de uma vida saudável. Para isso, empenhava-se em pesquisar tais assuntos e buscava a colaboração de agentes de saúde locais (médico e enfermeira) para o desenvolvimento de suas classes (Simonassi, 1981).

Além de ministrar aulas sobre temas que considerava importantes para a vida dos/as estudantes e familiares, a partir dessas atividades, a educadora tentava reverter a instabilidade da frequência dos/as alunos/as, com a “esperança” de “encorajá-los” a superar suas dificuldades e evitar a evasão discente (Simonassi, 1980). De partida e hipoteticamente, entendo que tal fenômeno poderia colocar em risco a continuidade das classes de alfabetização na localidade e, conseqüentemente, o trabalho de Rita de Cássia como alfabetizadora e seus projetos pessoais.

Na carta dessa professora (Simonassi, 1980) desponha o perfil de uma mulher que, com dificuldade, conciliava múltiplas jornadas de trabalho – em empresa local e no Mobral –, e que tentava se constituir como uma alfabetizadora comprometida com a formação de alunos e alunas. Esses que “trabalhavam na mesma firma” que ela ou eram “filhos ou esposas de funcionários”.

Dedicada, ela informava ao Mobral Central que, mesmo diante das adversidades oriundas da sua condição social, buscava realizar trabalhos “bem feitos”, “mais exemplares”. Destacava, por exemplo uma “troca de receitas” que foram produzidas pelas alunas a partir das

orientações sobre os cuidados com a higiene no preparo e com o bom cozimento dos alimentos (Simonassi, 1980).

Depreende-se de seu testemunho que esse tipo de prática educativa e seus resultados fomentavam suas expectativas em torno da tarefa alfabetizadora que assumia e que poderia “encorajar” os/as estudantes a permanecerem no curso e alcançarem o fim por eles “tão desejado”: a alfabetização. No entanto, apesar de afirmar que mantinha a “esperança” no alcance desse objetivo, lamentava a falta de tempo para “trabalhos exemplares” necessários, já que seu emprego na “firma local” limitava seu tempo de dedicação como educadora (Simonassi, 1980). Assim, a esperançosa e comprometida professora Rita de Cássia também se mostrava frustrada.

A evasão de estudantes também desafiava a professora Adenilza, em Colatina. Por isso, em carta enviada ao Mobral, em 1978, ela indicava o uso do método de alfabetização e a criatividade para atrair e assegurar a permanência dos estudantes e, por conseguinte, concluir os cursos do PAF que ministrava em um radioposto local (Barros, 1978a, 1978b).

Dessa forma, Adenilza organizou um “pic-nic”; promoveu sua própria “festa de aniversário”; realizou atividade com a palavra geradora “professôra”, possivelmente utilizando um conjunto didático do Mobral; e fomentava relações socioeducativas baseadas em “muito carinho” e doses de fé (Barros, 1978a, 1978b).

É possível supor que, com tais recursos estratégicos, a alfabetizadora Adenilza tentasse reverter um ambiente de incertezas, traduzido no que identificava como “indolência”, “desânimo” e desistências discentes. Talvez, uma insegurança agravada pela obrigatoriedade de relatar esse quadro aos dirigentes do Mobral e sob a possibilidade concreta de fiscalização, como ocorrera em outubro de 1978 (Barros, 1978b).

Analisando suas correspondências, é possível evidenciar que, em vários momentos, estava em jogo a concretização do processo de alfabetização ao qual a alfabetizadora demonstrava se dedicar com afinco. Nesse caso, deve-se levar em conta alguns limites institucionais (Levi, 2000) com os quais Adenilza interagia e que contribuem para a compreensão do seu comportamento como professora do Mobral/ES.

Primeiramente, deve-se considerar que a gratificação paga pelo Mobral dependia da frequência e permanência dos alunos no curso (Souza, 2016). No contexto investigado, o panorama descrito pela alfabetizadora indicia também as altas taxas de evasão que marcam a trajetória do Mobral (Paiva, 2003; Zunti, 2000), em um período no qual a própria COEST/ES

indicava que estudantes se mostravam “refratários” aos cursos do PAF, e que, como resposta, o órgão buscava, junto às prefeituras, meios para reverter o quadro desfavorável (Prefeitos [...], 1978, p. 4).

Entendo que, do ponto de vista do Mobral e do próprio governo militar, a evasão de estudantes se constituiu como um obstáculo constante que colocou em xeque o funcionamento administrativo e pedagógico e a produtividade da campanha nacional de alfabetização em massa. No entanto, focalizando a análise nos indivíduos que viviam contextos nos quais tal fenômeno educativo se realizava, pode-se alcançar outras implicações sociais decorrentes.

Assim, sobre as classes de alfabetização do PAF, compreende-se que, para os/as professores/as, a evasão estudantil ameaçava a gratificação pelo trabalho realizado, cujo valor estava vinculado à permanência dos estudantes ao longo do curso. Como se poderá ver adiante, considerando outros testemunhos sobre essa questão, não é prudente afastar do arco de preocupações e projetos individuais de Adenilza o interesse em assegurar a remuneração que lhe caberia como docente do Mobral. Inclusive, a própria COEST/ES mobilizava a relação entre remuneração e evasão como elemento definidor das margens de atuação dos/as alfabetizadores/as no estado. Sobre o tema, em 1972, o Coordenador Estadual do Mobral se pronunciava no noticiário local (Mobral [...], 1972, p. 3):

[...] Visando a evitar que os alunos inscritos abandonem, antes do término, o curso de alfabetização, é que só fazemos o pagamento das Comissões Municipais pelo número de alunos que chegam ao final dos cinco meses, tenham se alfabetizado ou não.

Ao mesmo tempo, a desistência de alunos/as poderia representar o fechamento de turmas e a não conclusão do curso de alfabetização. Dessa forma, estavam em jogo os próprios projetos pessoais desses indivíduos que se dedicavam à alfabetização de adolescentes e adultos como parte de suas vidas nos anos 1970. Ensinar a leitura, a escrita e a matemática a homens e mulheres que, em muitos casos, como visto no item anterior desta tese, chegavam cansados às classes noturnas depois de um dia de trabalho, em salas de aula precariamente estruturadas, exigia dos/as educadores a mobilização de recursos estratégicos para superar inúmeros desafios que emergiam neste contexto, para além dos arranjos necessários para conciliar tal atividade, a rotina familiar e outras frentes de trabalho. Diante desse cenário desafiador, professoras como Adenilza chegavam a invocar a “ajuda de Deus” para “ir até o fim”, concluindo com êxito o curso ministrado (Barros, 1978a).

No final de 1978, Adenilza (1978a, 1978b) registrava resultados parciais da sua atuação como alfabetizadora no Mobral em Colatina. À “indolência” e ao “desânimo” que fomentavam a evasão discente, a professora respondia com atividades e aulas “bem animadas”, às quais os

estudantes reagiam com “entusiasmo”. Por conseguinte, dois alunos que haviam desistido, retornaram às aulas e sua turma no radioposto recebera 5 novos alunos.

Considerando esses resultados, assim como as percepções, emoções, intenções e ações da professora Adenilza, que emergem das cartas analisadas, pode-se imaginar que, ao contrário da professora Rita de Cássia Simonassi (1980), de Santa Teresa, ela estivesse satisfeita e, por que não, entusiasmada ou mesmo contente com o andamento dos processos educativos que realizava em Colatina. Mostrava-se também esperançosa com relação à alfabetização dos/as estudantes, à finalização do curso e à consequente remuneração a receber pelo trabalho executado.

Era pouco, mas ajudava

Impossível singularizar o que motivava alfabetizadores e alfabetizadoras do Mobral/ES. De todo modo, na visão de Prata (2023), a instituição não pretendia atuar como uma “agência de emprego”, mas como um lugar de “engajamento” e de “envolvimento de comunidade”, traduzidos no fato de que “muita gente” se dispunha a alfabetizar “de graça”.

Esse não foi, porém, o caso da professora Maria Luzia, que iniciou o trabalho no Mobral/ES motivada pelo recebimento do seu primeiro salário, que a ajudaria a enfrentar as difíceis condições financeiras do momento. Como alfabetizadora do PAF, iniciou uma turma em um presídio da cidade de Colatina, em 1971, e seus alunos e alunas gostavam das aulas, sentiam-se animados e aprendiam (Soledade, 2023). No entanto, as incertezas do quadro institucional com o qual interagia, forçaram-na a refazer seus planos profissionais:

[...] eu vi que eu não recebia, então eu parei. Não continuei porque não apareceu um diretor, não apareceu ninguém. Aí eu falei assim: “Ah, não vou. Como vou ficar fazendo dando aula aqui? Ninguém me fala nada, quando é que eu vou receber, não vem um contrato, não vem nada. Aí eu fiquei uns 2 meses lá depois eu não fui mais não (Soledade, 2023).

Em vista desse quadro desfavorável, essa alfabetizadora de apenas 17 anos de idade, decidiu abandonar as classes de alfabetização em aproximadamente 3 meses. Ainda insistiu como professora do Ensino Primário na mesma cidade, mas, ao enfrentar a indisciplina das crianças, abandonou o projeto do magistério por razões financeiras (Soledade, 2023).

[...] Tinha professor que demorava um ano para receber. Mas eu tinha [...] pressa que meu pai vendeu a colônia e perdeu todo o dinheiro. Eu precisava comprar minhas coisas [...] né? Comprar meus cadernos também, continuar estudando, minha roupinha, né? Então, é uma coisa assim, eu precisava. Eu queria trabalhar, ganhar o meu próprio dinheiro, mas eu não podia esperar esse tempo todo (Soledade, 2023).

As expectativas materiais imediatas relatadas pela ex-professora Maria Luzia aparecem de maneira similar na trajetória de Jaçanã Ofrante de Aragão que, aos 10 anos de idade, também ministrava classes do PAF em Serra/ES.

Em 1973, essa alfabetizadora revelava ao jornal *A Gazeta* o destino que pretendia dar à gratificação a ser recebida do Mobral/ES, ao ministrar o curso de alfabetização frequentado por 7 alunos adultos e idosos naquele ano: “comprar um relógio”, “consertar a bicicleta”, “fazer um vestido” e comprar suas “coisinhas” (Jaçanã [...], 1973, p. 22). Tratava-se de anseios típicos de uma criança, sem aparente correlação com a carreira acadêmico-profissional que vislumbrava, já que pretendia ser Engenheira Agrônoma.

Nesses termos, a possibilidade de atuar como professora remunerada a impulsionou para que mobilizasse o trabalho no Mobral como forma de alcançar objetivos materiais imediatos, em que pese a advertência do redator da reportagem, no sentido de que os baixos valores que receberia pelas aulas dadas frustraria o seu intento (Jaçanã [...], 1973, p. 22)¹¹².

No entanto, vale ressaltar que se mostrava satisfeita com outros desdobramentos do seu trabalho: a alfabetização e o reconhecimento dos seus 7 alunos.

Há gente de fora que não aprova muito, e eu sei disso. Mas o que mais me importa é que praticamente já alfabetizei o grupo. Hoje, todos os meninos sabem ler razoavelmente, já escrevem também, e gostam de mim. Sei da minha responsabilidade e faço de tudo por onde manter o nível de cada aula de maneira a não desagradar ninguém (Jaçanã [...], 1973, p. 22).

Em circunstâncias diferentes, a expectativa da remuneração – ou da primeira delas – esteve no horizonte de outros/as professores/as do Mobral/ES. Em 1971, motivado pelo pai a buscar o seu primeiro salário, Dilmar Alves (2023) encontrou essa oportunidade lecionando nas classes de alfabetização do PAF instaladas em Muniz Freire.

Ele também tinha como projeto pessoal dar continuidade aos seus próprios estudos (Alves, 2023). À época, morando numa cidade do interior do estado, tal objetivo exigia que se deslocasse para Vitória, onde terminaria, já adulto, o curso ginásial via Exame Supletivo. Além disso, concluiu um curso de eletrônica por correspondência. Nesse caso, vale destacar que até a época em que atuou esse alfabetizador, Muniz Freire era um dos municípios mais isolados do território capixaba em razão de sua formação geográfica (Caçador, 2017).

No curto tempo em que atuou como alfabetizador, o “dinheirinho” pago pela Fundação contribuiu para que alcançasse a formação desejada naquele momento e foi um ponto de partida para que se tornasse independente financeiramente em relação aos pais. Depois de terminar os

¹¹² Ver página 143.

estudos na capital, Dilmar voltou à cidade natal, concluiu o ensino básico e passou a administrar uma lanchonete da família. Hoje encontra-se aposentado.

No mesmo município, Sebastião Ringuer (2023) alfabetizou estudantes no distrito de Cabeceira de Santo Amaro inicialmente para ajudar o irmão nas aulas do ensino supletivo. No entanto, justificou que começou a trabalhar no Mobral/ES nos seguintes termos: “Acho que mais foi por causa do dinheirinho que saía lá, né?” (Ringuer, 2023).

Dessa forma, a partir de 1972, esse jovem passou a conciliar a rotina de “um dia inteiro de trabalho” “na roça”, com a regência de classes de alfabetização que fazia com que chegasse em casa “às 10 horas da noite” (Ringuer, 2023). Almejava, dessa maneira, receber a gratificação que aumentaria a renda da sua família formada por pequenos agricultores em um distrito no interior da cidade Muniz Freire.

A partir desses testemunhos, evidencia-se que a aquisição da gratificação paga pelo Mobral se constituía como um dos objetivos de professores e professoras da instituição no Espírito Santo. Em alguns municípios, inclusive, tem-se notícias de Prefeituras e COMUNs que criavam outras possibilidades de ganhos financeiros a partir do trabalho na instituição. Assim, por exemplo, em 1973, a municipalidade Cachoeiro de Itapemirim, no sul do estado, anunciava o seguinte concurso:

Segundo o coordenador estadual, já com vistas ao convênio a ser firmado no próximo dia 16 de março, a Prefeitura Municipal, através da Comissão Municipal do MOBREAL, abriu um concurso para os alfabetizadores que conseguirem levantar o maior número de analfabetos. Os prêmios do concurso serão de Cr\$ 500,00 para o primeiro, Cr\$300,00 para o segundo, e Cr\$ 100,00 para o terceiro e quarto colocados. Além disso a PMCI e a CMM pensam em instituir outros concursos para uma maior frequência às aulas pelos alunos matriculados, e um maior rendimento dos professores (Mobral [...], 1973, p. 6).

Os baixos valores pagos aos alfabetizadores/as do Mobral foram alvo de críticas pelos campos educacional e político brasileiros nos anos 1970 (Souza, 2016). Agentes locais também indicavam as implicações negativas dessa situação para a campanha alfabetizadora no Espírito Santo:

[...] o representante do Mobral em Colatina, Elias Dalla, esteve segunda-feira na reunião da Câmara, onde explicou aos vereadores as dificuldades encontradas em Colatina para os trabalhos do órgão. Foi citado na ocasião o baixo salário pago às alfabetizadoras como fator preponderante do fracasso das atividades – eles ganham Cr\$ 13,00 por aluno cadastrado e só recebem esta quantia se o aluno frequentar a escola por cinco meses (PMC [...], 1977, p. 8)

Alguns testemunhos aqui analisados sinalizam que os/as próprios/as alfabetizadores/as e técnicos do Mobral/ES compreendiam que os valores recebidos eram baixos. Para o professor Sebastião Ringuer (2023), por exemplo, tratava-se de um “dinheirinho”. O ex-coordenador Ademir Abdala Prata (2023) afirmou que se tratava na verdade de um “pró-labore”, não sendo

sequer um salário razoável para a atividade exercida, mas justificava que o sentido não era de que a atuação como alfabetizador/a funcionasse como um emprego.

No entanto, apesar do reconhecimento do baixo valor da remuneração paga pela instituição, há casos de alfabetizadores/as que perceberam e mobilizaram o Mobral como um recurso possível no âmbito das suas estratégias individuais e familiares de sobrevivência.

Nesse caso, torna-se importante verificar o contexto do qual emerge a valorização e a projeção de expectativas em torno da gratificação paga pelo Mobral, levando-se em conta o perfil socioeconômico desses/as alfabetizadores/as (ver Item 4). Percebe-se que em termos socioeconômicos, trata-se de pessoas de origens pobres, trabalhadoras das zonas periféricas urbanas e rurais, onde as condições de vida material pareciam bastante restritas. Nesse contexto, mesmo que de forma modesta, os mínimos acréscimos financeiros auferidos a partir da remuneração paga pelo Mobral poderiam implicar melhorias das condições de existência individual permitindo que alguns deles pudessem ou almejassem conquistar bens de uso pessoal ou executarem projetos pessoais, como a continuidade dos estudos; ou melhorar a renda do grupo familiar.

De fato, tratava-se de uma gratificação bastante limitada e incerta, considerando-se, como visto anteriormente, o sistema de pagamento que dependia da quantidade de estudantes que permaneciam nas classes de alfabetização depois do penúltimo mês de curso.

Por outro lado, ao analisar os relatos de professores e professoras na sua relação com a realidade vivenciada pelos indivíduos que os enunciaram, observo homens e mulheres buscando ampliar margens de segurança e previsibilidade para a continuidade de suas trajetórias individuais e de grupo num contexto histórico específico (Levi, 2000). Entendo, portanto, que essa perspectiva de análise, possibilita a compreensão do significado de parte dos objetivos e desdobramentos dos processos de alfabetização do Mobral na vida dos/as educadores/as que deles participaram. Dessa forma, podem-se situar melhor perspectivas como as da professora Socorro (2023), quando afirmou que: “[...] [o salário] era pouquinho, mas era o que entrava, ajudava, ajudava tudo em casa. Mas não era muito [...]” (Reinoso, 2023).

Outras gratificações

Para alguns alfabetizadores, a participação no PAF resultou em outros ganhos não menos importantes em suas trajetórias pessoais e/ou profissionais.

O próprio Sebastião Ringuer (2023), que em seu depoimento enfatizou o papel motivador da gratificação financeira para a sua atuação como alfabetizador a partir de 1972, ressaltou a importância de ter alfabetizado os próprios pais. Também destacou o fato de ter ensinado pessoas da comunidade a ler, a escrever e a contar. Algumas delas, inclusive, seguiram estudando com o seu irmão no curso supletivo.

Para mim foi muito importante por causa das pessoas que eu alfabetizei, né, e até esse [ex-aluno] mesmo que morreu pouco tempo aqui. Todo dia que me encontrava [...] agradecia por ter aprendido a assinar o nome dele [...] (Ringuer, 2023).

Em retrospecto, Sebastião Ringuer (2023) orgulha-se de ter contribuído para a vida de pessoas que aprenderam a ler, fazer contas e assinar o próprio nome. Por isso ele acredita ter contribuído para que esses estudantes superassem a condição excludente do analfabetismo e se sentissem mais alegres e felizes. Mais adiante retomaremos esses argumentos para discutir os desdobramentos da alfabetização junto aos estudantes do Mobral/ES.

Com relação à trajetória desse alfabetizador, a partir de 1975, ele voltou a “trabalhar na roça” e se casou “cedo”, aos 21 anos. Além da lavoura, realizou serviços de “pedreiro” e “carapina”. A sua experiência como docente acabou naquele ano; porém, a memória do seu trabalho como alfabetizador permanece na comunidade onde vive.

Parte da comunidade em que atuou Osvaldo Damasceno também se recorda de sua trajetória. Segundo relatou em entrevista, com o passar do tempo, ele que participou do Mobral na primeira metade da década de 1970, em Muniz Freire, passou a ser reconhecido localmente como o jovem que “só sabia capinar, carregar lona de café etc. e virou doutor” (Damasceno, 2023).

Ele também não se esquece de algumas cenas guardadas não só na sua memória, como em documentos que compõem o seu arquivo pessoal. Uma delas é a entrega de certificados aos estudantes que alfabetizou pelo Mobral no distrito de Alto Ribeirão do Laje, realizada em 1973. A cerimônia encontra-se registrada nas fotografias a seguir:

Figura 10 - Entrega de certificados de estudantes do Prof. Osvaldo



Fonte: DAMASCENO, Osvaldo. Entrega de certificados do Mobral, 1973.

Figura 11 - Cerimônia de Formatura do PAF (1973)



Fonte: DAMASCENO, Osvaldo. Formatura do Mobral em Muniz Freire, 1973.

Tal como a formatura de Genásio (Mobral [...], 1972, p. 8), a cerimônia fotografada reunia centenas de estudantes em praça pública da Sede de Muniz Freire e contava com a presença de autoridades políticas locais. Assim, o jovem alfabetizador Osvaldo Damasceno entregava o diploma a um de seus estudantes diante do Prefeito da cidade, José Almança Trujillo (Figura 10).

De uma forma geral, as fotos acima documentam um marco fundamental na vida de Osvaldo Damasceno: alfabetizar-se e ser alfabetizador do Mobral. Com relação a essa trajetória, ele afirmou que carregava um “afã de querer aprender” e o anseio de superar a condição de analfabeto (Damasceno, 2023) e, conseqüentemente, as situações excludentes às quais fora submetido ao longo da vida. Tratava-se de um jovem negro, filho de trabalhadores rurais que,

inspirado pelo pai, buscava inserir-se socialmente e liderar atividades desenvolvidas em São Jorge do Córrego Rico. Diante desses objetivos, buscou se alfabetizar pelo Mobral, em 1972.

[...] foi aquele ponto de partida, tudo que eu precisava, porque eu era analfabeto, eu precisava me integrar na sociedade, participar das coisas, participar de evento, participar de reunião, ir conversar com o prefeito, com pessoas, autoridades, com padre [...]. E eu tinha [...] essa limitação, essa dificuldade (Damasceno, 2023).

Para ele, o Mobral representou “[...] uma arca de salvação, pois ali eu comecei a despontar e a alargar os horizontes” (Damasceno, 2023). E o primeiro desses horizontes a se abrir foi a regência da classe de alfabetização instalada na Igreja Católica do distrito vizinho de Alto Ribeirão do Laje, da qual ele e a família já participavam ativamente.

Osvaldo Damasceno (2023) lembra com orgulho que alfabetizou 104 pessoas da comunidade, entre trabalhadores/as jovens, adultos e idosos sem acesso à educação escolar diante da condição de pobreza que exigia a priorização do trabalho aos estudos.

No PAF, ele aplicou os conhecimentos adquiridos com a alfabetizadora do Mobral/ES, Maria Isabel Silotti, a quem admirava e cujas aulas serviram-lhe de inspiração. Ao mesmo tempo, considera que aprendeu mais preparando e ministrando suas classes de alfabetização, do que propriamente estudando, dada a responsabilidade de educar pessoas que, como ele, viviam as limitações da pobreza na vida rural no Espírito Santo. Nessa circunstância,

A remuneração era baixa, mas para a gente, para mim, o prazer de estar ali desenvolvendo aquele papel era muito mais importante [...]. Eu nem me importava com a remuneração. Mas também compensava (Damasceno, 2023).

Na trajetória desse professor, a atuação no PAF pode ser compreendida como estratégia jogada por um jovem que, no seio de uma política da vida cotidiana enfrentava os problemas, as incertezas e realizava escolhas, utilizando estrategicamente os limites e as possibilidades das normas sociais vigentes (Levi, 2000).

Ao alfabetizar-se e tornar-se alfabetizador do Mobral, Osvaldo buscava superar a exclusão provocada pela condição de analfabeto para assegurar e reforçar seu papel de liderança e ampliar suas condições de inserção social. Ao mesmo tempo e de maneira correlacionada a este objetivo, as atividades desenvolvidas como educando, educador, e pelo que entendo como educador-educando (Freire, 2021), impulsionavam o seu anseio pela continuidade dos estudos, horizonte que se consolidava, paulatinamente, como um projeto pessoal.

E nessa direção ele seguiu, depois de concluir sua experiência com as classes de alfabetização do PAF.

E aí eu vim para a Conceição [do Castelo] e aí não parei mais e até hoje estou estudando. [...] em Conceição, eu fiz primeiro e segundo grau, dando sequência. Depois fiz Letras, fiz Ciências Sociais, fiz Direito, fiz Pós-Graduação em Psicologia Social, e estudo Neurociência desde 2007. Me formei e coleí grau em Direito em 2008,

mas desde 2007 eu já vim me dedicando à neurociência, estudando PNL, neuro semântica, hipnose naturalista. E eu [...] sempre tive muito essa coisa de orientador. [...] (Damasceno, 2023).

Com base nessa formação, ocupou cargos no judiciário e passou também a proferir palestras sobre desenvolvimento pessoal e humano. Hoje atua como hipnoterapeuta, atendendo na área de terapia emocional.

Ao relatar a sua trajetória de vida, esse personagem, alfabetizado tardiamente – aos 21 anos –, rememora o racismo enfrentado no convívio com famílias locais, segundo ele, menos em Muniz Freire, no distrito onde cresceu, e mais na região de Venda Nova do Imigrante, ambos municípios fortemente influenciados pela imigração italiana, desde o final do século XIX (Caçador, 2017). Osvaldo (2023) indica que o preconceito racial limitou a construção de relações afetivas e profissionais. Nessa circunstância, a “autoconfiança” e a “coragem” transmitidas como legado pelos pais, levaram-no a enfrentar condições sociais adversas, assim como o “frio”, a “fome” e a “humilhação”.

Dilmar Alves (2023), também professor do Mobral no início dos anos 1970, conterrâneo e colega de Osvaldo, recorda que ele era “talentoso” e exercia certa liderança na comunidade, em torno da paróquia e do time futebol entre outras atividades. Enfatizou que “[...] por ser da raça negra, isso não entrava no mérito não” (Alves, 2023).

Ao analisar a biografia de Osvaldo, percebo que, além de manejar o legado de valores e comportamentos familiares, ele apostou na alfabetização como meio de “[...] ampliação de recursos expressivos que favorecem as interações com pessoas de origem social diversa” (Di Pierro; Galvão, 2007, p. 20). Nesse sentido, a educação foi mobilizada como recurso estratégico por esse jovem negro, pobre, do interior do Espírito Santo, para conquistar espaços de inserção, influência e liderança na sociedade local. Nessa trajetória, sua participação no PAF/Mobral, primeiro como aluno e depois como alfabetizador, constituiu-se como o início dessa história.

Um ponto de partida

Para outros alfabetizadores, o Mobral foi o ponto de partida para a construção de carreiras docentes duradouras. Conforme destaca Zunti (2000), educadores/as capacitados/as por meio de cursos promovidos pela Fundação no Espírito Santo poderiam habilitar-se ao magistério, participando do Projeto de Habilitação de Professor Não Titulado (HAPRONT), patrocinado pelo Governo estadual. Além disso, como visto no item 4, os/as professores/as da instituição também seriam beneficiados com a política do governo estadual que pontuava o

tempo de experiência em classes de alfabetização PAF para fins de concurso de remoção e ingresso no magistério.

Ao mesmo tempo, assim como ocorrera em outros estados, o trabalho no Mobral constituiu-se como primeira experiência docente para muitos/as professores/as, como as jovens normalistas que depois darão continuidade às suas carreiras (Almeida, 2017; Gomes, 2012). Foi o caso da professora Socorro, atualmente aposentada de suas funções no ensino público, mas ainda atuante na educação especial do município de Colatina/ES.

Habilidades para a docência prematuramente despertadas aos 14 anos conduziram a jovem colatinense a realizar o Curso de Magistério, quando iniciou a regência de classes de alfabetização para trabalhadores na cidade onde vivia com os pais, enfrentando dificuldades de sobrevivência de uma família pobre e periférica. Dessa forma, o Mobral surgiu primeiramente como caminho para cumprir um requisito necessário para formar-se normalista. Porém, ao mesmo tempo, evidencia-se a possibilidade de receber uma remuneração que contribuísse com a estrita renda familiar (Reinoso, 2023).

Nessa perspectiva, continuou a alfabetizar adultos no Mobral/ES por aproximadamente 4 anos. Nas suas palavras: “quem era muito bom [professor] virava coordenador. Eu não, eu nunca. Eu sempre gostei de ser professora mesmo, na sala” (Reinoso, 2023).

Dessa forma, mesmo convidada para assumir a função de coordenadora, preferiu continuar alfabetizando trabalhadores/as que, como seus pais, viviam duras rotinas de trabalho e lidavam com a condição excludente do analfabetismo (Reinoso, 2023).

Como indica o seu relato, a atuação como educadora no Mobral/ES, exercendo uma função para a qual se sentia vocacionada e, ao mesmo tempo, angariar recursos que a ajudavam a suprir necessidades materiais individuais e familiares, graças à remuneração recebida (Reinoso, 2023), demarcou um ponto de partida para o exercício profissional da docência.

[...] ali eu [...] mais aprendi que ensinava. Eles me ensinavam muita coisa da vida, muita coisa, muita coisa. Porque assim, [...] eu era jovem demais e aprendi com eles a questão da honestidade [...] da índole. Naquela época, né, que talvez até por ser ditadura, não sei, tinha muita moral, muita índole, muita perseverança, assim, era uma característica que hoje eu não vejo muitas outras questões, né? Assim, de falar muita verdade, sempre a verdade. Eu aprendi mais coisas que eles me ensinavam. Eu ensinava a eles ler e escrever, eles me ensinaram a viver. Eu acredito que isso veio dessas questões aí [...] naquela idade que eu estava, não é? Eu era adolescente [...] (Reinoso, 2023).

Nesse caso, os/as estudantes das turmas da professora Socorro compartilhavam com ela seus saberes de experiência (Freire, 2020; 2021), constituídos por meio de suas histórias de vida, com as quais aprendia. (Reinoso, 2023).

Como professora, Socorro (2023) aprendeu a identificar demandas e dificuldades específicas dos/as estudantes e, como visto no item 4, driblou limites da pedagogia utilizada do Mobral para desenvolver recursos estratégicos que levassem em conta o desenvolvimento intelectual dos/as educando/as, o cansaço, a fome e outros desafios que emergiam da vida de alunos/as que assistiam às suas aulas após duras jornadas de trabalho. O reconhecimento desses educandos e da sua própria família aumentaram a sua autoestima ao perceber os resultados dos processos de alfabetização.

Eu falava: “Nossa, eu sou [...] foda mesmo, eu boto todo mundo pra ler!” Eu falava pra papai, e papai falava: “Essa menina é prodígio. Essa menina é o cão, os véio tudo lendo com ela lá”. E aí, minha mãe: “É, e eu. nada, né? Ensina os outros e não me ensina!” Eu com uma preguiça de ensinar a minha mãe? Ai meu Deus, que tristeza... (Reinoso, 2023).

Emprego, profissão, remuneração e alguma mitigação da vulnerabilidade socioeconômica familiar; aprendizados sobre a vida e sobre o exercício da docência; autoestima. Esses resultados teriam impulsionado Socorro a seguir a carreira docente. Na década de 1980, ainda no Mobral, ela atuou no Programa Pré-Escolar. Trabalhou também no antigo Instituto Espírito-Santense do Bem-Estar do Menor (IESBEM), na educação infantil pública estadual e como professora do Curso de Magistério. Concluiu o curso de Pedagogia e, influenciada pelo fato de ter uma irmã surda, especializou-se em educação especial. Hoje atua no serviço de atenção especializada a crianças cegas em Colatina/ES.

Em linhas gerais, a trajetória profissional da professora Socorro parecia ganhar fôlego ao perceber que seus alunos e alunas começavam a “ler tudo o que viam”: “Quando eles liam, gente, eles ficavam numa felicidade extrema [...] Eu também, né?” (Reinoso, 2023).

Estou feliz porque estou lendo

Retomo, dessa maneira, os sentimentos de felicidade e alegria muito presentes nos testemunhos sobre os processos de alfabetização observados no Mobral/ES

Ao falar dos resultados do trabalho da COEST/ES, Ademir Abdala Prata – que estava presente na formatura de Genásio, em 1972, quando o estudante se declarou feliz com a sua conquista (Mobral [...], 1972, p. 8) – recordou que “[...] os próprios alunos sensibilizavam a gente, porque eles davam testemunhos extraordinários de *felicidade* [...] *Eles se sentiam felizes*, estavam *mais alegres*, eles falavam isso para a gente” (Prata, 2023, *grifos meus*).

Os estudantes ficavam felizes porque liam e escreviam. De maneira geral, essa afirmativa despontou em narrativas de alfabetizadores e, principalmente, de estudantes do

Mobral no Espírito Santo. Dessa forma, expressavam a compreensão de que o sentimento de felicidade era um desdobramento dos processos de alfabetização realizados pela instituição no estado nos anos 1970.

Tal perspectiva não era exclusiva dos estudantes capixabas. Algo semelhante afirmou, por exemplo, Maria José de Lima, que estudou no Mobral de Palmeiras dos Índios-AL. Em carta enviada à direção nacional, a estudante dizia que a juventude se sentia “feliz” e transformada por um programa que seria “tudo que nós desejamos na vida” (*apud* Souza, 2016). Ao analisar esse documento, Souza (2016, p. 48) destaca que essa felicidade associada à realização de um desejo finalmente realizado traduziria

[...] a crença de que, por meio do Mobral e da apropriação dos códigos da cultura escrita, o sujeito teria uma melhoria nas suas condições de vida tanto social quanto econômica, o que geraria felicidade e satisfação. A alfabetização representaria, ainda nesse contexto, uma significativa melhoria na autoestima da população, pois se sentiam “úteis à nação”.

A perspectiva do Mobral como um caminho para uma vida melhor, feliz e satisfatória, presente também em documentos relacionados à instituição produzidos no Espírito Santo, ajuda a responder as seguintes questões propostas pela autora, que considero pertinentes à investigação realizada nesta tese:

Quem teria ensinado a aluna Maria José e a milhões de analfabetos que o letramento traria felicidade? Como essa associação entre alfabetização e realização pessoal surgia nessas mentes e corações? Estaria ela de alguma forma reproduzindo algum discurso, largamente difundido naquele momento histórico?

Após passar pelo Mobral e aprender a ler e a escrever, o resultado seria a felicidade? Por que os estudantes diziam isso? Que mudanças percebiam que eram operadas em suas vidas a partir de então? O estudante alfabetizado passaria de “inútil” a “útil à nação”?

Pistas relevantes para pensarmos essas questões podem ser encontradas nas expectativas de futuro expressadas por Genásio, no seu discurso de formatura quando afirmou: “Nós vamos continuar estudando para ajudar na grandeza do nosso querido Brasil” (Mobral [...], 1972, p. 8).

O discurso do estudante nos remete ao ideário desenvolvimentista propagado pelo governo militar que comandava o país e que, como visto anteriormente (Item 3), concebia a educação como um recurso fundamental para impulsionar o crescimento socioeconômico brasileiro. Vale destacar que Genásio profere sua fala no período em que a Ditadura Militar, à época comandada pelo General Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), propagava a consolidação do projeto “Brasil grande potência”.

Sabe-se que esse mesmo ideário circulava na sociedade espírito-santense no início dos anos 1970, quando grande parte das elites locais, juntamente com o governo estadual apostava na plataforma desenvolvimentista dos Grandes Projetos de Impacto, proposta pela gestão do Governador Arthur Carlos Gerhardt Santos que, na “formatura de Genásio”, estava representado pelo Secretário de Serviços Públicos Especiais, Moacyr Dalla. Na cerimônia em questão, o tema desenvolvimento encontra-se implícito nos discursos das autoridades presentes, ao afirmarem que uma nova Colatina, um novo Espírito Santo, um novo Brasil, uma “nova sociedade” emergiam do trabalho conjunto entre o presidente Médici e o povo (Mobral [...], 1972, p. 8).

Na década de 1970, circulavam na sociedade capixaba discursos que associavam o analfabetismo ao subdesenvolvimento e, conseqüentemente, entendiam a alfabetização como fator de desenvolvimento, enfatizando o papel do Mobral nesse contexto. Dessa forma, antes mesmo do início da campanha nacional alfabetizadora que se delineara na primeira metade de 1970, o jornal A Gazeta opinava sobre a questão, baseando-se na história japonesa. Ao mesmo tempo, apresentava suas expectativas em relação à atuação da Fundação a partir daquele ano:

A LIÇÃO JAPONÊSA

Quando o Japão, no século passado, decidiu investir contra o analfabetismo, ocorreu uma determinação imperial que obrigava cada lar que possuísse uma pessoa, ao menos, que soubesse ler, a tornar-se uma escola. Os tempos passaram e já se diz que, no ano 2.000, os japoneses farão convergir para o arquipélago em que se espalha a nação oriental as atenções de todo o mundo civilizado, tal o ponto de desenvolvimento, em todos os ramos do conhecimento e do progresso, a que terão chegado os nipônicos. Êsses homens pequenos, míopes e de cabelo espinhado têm demonstrado, através de séculos, uma vontade férrea de vencer.

Sigamos o seu exemplo, agora que encetamos uma nova cruzada pela educação e a erradicação do analfabetismo. Não será preciso que façamos uma escola de cada lar numa tradução literal da lição nipônica.

Mas todos os esforços que empreendermos nesse sentido serão válidos e haverão de render os melhores polpudos dividendos (A Lição [...], 1970, p. 4).

Em 1975, quando o Mobral enfrentava críticas no campo político e educacional, o periódico reafirmava a importância da instituição para a superação do analfabetismo, novamente, definido como fenômeno obscurantista que obstaculizava o crescimento e o desenvolvimento do país:

Nosso País, de dimensões continentais, que vive o drama profundo da *abertura para o desenvolvimento*, com o oferecimento de problemas até de ordem étnica, *requer do Mobral extensa capacidade de mobilidade* para que não fiquem baldados os seus esforços e que a *alfabetização seja de caráter cada vez mais objetivista, para atendimento, justamente, dessas novas vindicações que surgem praticamente a todo momento da vida nacional*.

Os erros cometidos anteriormente pelo órgão não serão repetidos e observa-se uma tendência generalizada no sentido da busca do seu aprimoramento no trato com as populações carentes desses ensinamentos elementares que as *livrarão do triste*

obscurantismo para as colocar em posições de viabilidade de participação no contexto do nosso crescimento (Mística [...], 1975, p. 4, grifos meus).

Analisando as expectativas de Genásio (Mobral [...], 1972, p. 8) no contexto de discursos como esses e no âmbito das próprias propostas do Mobral, não se podem refutar os ecos do pensamento tecnicista e desenvolvimentista dominante na época nas palavras do estudante. Alfabetizado, ele se declarava feliz, porque poderia participar do desenvolvimento da sua cidade, do estado e do país, sendo útil à sociedade. A expectativa de continuar estudando aos 72 anos de idade refletia o anseio de manter a condição social alcançada por meio da alfabetização. Em última análise, refletia o otimismo impresso no discurso oficial acerca do “milagre econômico”, reproduzindo a expectativa da célere marcha para o progresso. Por outro lado, em sua narrativa, o analfabetismo estaria relacionado à inutilidade, à invalidez, à incapacidade, ao atraso? Em outras palavras, o discurso de Genásio reproduzia também a visão negativa sobre a condição de analfabeto generalizada à época, como veremos adiante, preconceitos difundidos, inclusive pela própria instituição que o alfabetizou (Jannuzzi, 1979).

Não tenho dados que me permitam afirmar se as projeções de Genásio como “novo” agente do crescimento e desenvolvimento local e nacional se concretizaram. São desconhecidos os estudos subsequentes ou uma possível inserção no campo produtivo desse estudante e de seus colegas diplomados em Colatina. No entanto, ao mesmo tempo, não é prudente desconsiderar que a alfabetização possa tê-lo impulsionado a projetar outros horizontes de vida aos 72 anos de idade.

Nessa direção, ao analisar cartas e entrevistas de professores/as e estudantes do PAF na década de 1970, é possível encontrar indícios de alunos/as que teriam mobilizado a alfabetização para incrementar suas trajetórias pessoais e profissionais, e, por isso, diziam-se felizes, como declarou o estudante Alci Sebastião Santana, de Vitória. Em 1978, em carta à Coordenação do Mobral:

Eu Alci Sebastião Santana agradeço a coordenação do Mobral e todas as professoras do Mobral. Por ter me ajudado a aprender a ler e a escrever.

Eu no Mobral tive um bom aproveitamento, já estou no 4 ano da Escola Integrada e estou muito feliz por ter alcançado esse objetivo na minha vida que é saber ler e escrever.

Por que uma pessoa não saber ler é muito difícil para ela conseguir uma coisa boa na vida como: emprego, tirar documentos.

Por isso eu agradeço muito ao Mobral porque se não fosse o Mobral não estaria no 4 ano e no emprego bom que hoje eu tenho (Santana, 1978).

O testemunho sugere que o estudante encontrou no Mobral a possibilidade de alcançar um objetivo central para os seus projetos pessoais: aprender a ler e a escrever. Nesse caso, desponta em sua narrativa a compreensão de que a alfabetização seria um recurso necessário

para conseguir um “bom emprego” e mesmo obter documentos. Neste último caso, vale lembrar que, conforme informava o jornal A Gazeta (Mobral [...], 1971, p. 7) à época, a aquisição do título de eleitor, do certificado de reservista e da carteira profissional, comumente acompanhava o diploma de conclusão do curso de alfabetização, provando que os concludentes “[...] conquistavam uma nova posição em suas vidas.”

Apesar de desconhecer o que Alci (1978) considerava um “bom emprego” e a quais “documentos” se referia, compreendo que, ao conceber essas conquistas como “coisa boa na vida”, o estudante associava a alfabetização à melhoria socioeconômica e à ampliação do exercício da cidadania. Portanto, mostrava-se “muito feliz” e agradecia à instituição pela condição alcançada.

Por motivos similares, Maria Alzira Alvarenga (1978) também se sentia feliz. Considerava que a vida havia melhorado e que suas esperanças se concretizavam. Desse modo, na carta destinada ao Mobral Central em 1978, referia-se às mudanças acontecidas após se alfabetizar e dar continuidade aos estudos.

Com “força de vontade” e “fé em Deus”, Maria Alzira chegou à 5ª Série do Ginásial. Sua vida “mudou muito” depois que começou a estudar. Nessa direção, relatou os impactos da alfabetização na sua biografia e, mais especificamente, no desenrolar da sua vida profissional (Alvarenga, 1978).

Depois de alfabetizada, deixou a condição de trabalhadora doméstica. Novos horizontes de trabalho se abriram, pois se via capaz de atuar como balconista, garçonne, copeira etc. Ademais, obteve documentos e teria conquistado direitos associados à cidadania: título de eleitor, carteira de trabalho e previdência social. Como Genásio, dizia que continuaria estudando, mas, no seu caso, porque gostaria de “vencer na vida”, ou melhor, continuar vencendo (Alvarenga, 1978).

No mesmo ano que Alci e Maria Alzira, Fátima (1978), de Itaguaçu, também agradecia em forma de verso à instituição que a alfabetizou. Na carta enviada ao Mobral Central, lê-se:

Homenagem ao Mobral
Minha grandeza foi o mobral
Que nossa escola enluminou
Com as letras do alfabeto
Que a professora ensinou
Vamos todos colegas
Num gesto amigo e gentil
Homenagiar o mobral
Do nosso imenso Brasil.

Repetindo o tom ufanista das propagandas políticas da Ditadura Militar na década de 1970 (Reis, 2000), Fátima (1978) exalta a “grandeza que foi o Mobral” e “o nosso imenso Brasil”, fazendo ecoar elementos do discurso relacionado ao “Brasil, grande potência”. Grata à instituição, descreve mudanças ocorridas na sua vida.

Itaguaçu, 30/10/78

Prezados Profs do Mobral.

Ao iniciar esta, quero falar um pouco afim do mobral.

Quero deixar aqui escrito um pouco o que eu sinto pelo mobral.

Tenho a satisfação de falar, com as minhas pequenas palavras, porque o que eu sei posso agradecer ao mobral.

O mobral para mim foi uma beleza, foi um sonho lindo e maravilhoso que eu posso dizer em minha vida, foi aquelas noites que saí com os livros nas Mãos para ir ao Mobral.

Hoje estou fazendo a 5ª série mas posso muito agradecer o Mobral. Porque quando eu era criança morava no interior e não podia estudar, mais o meu grande sonho era de ser uma pessoa estudada, mas agora me formei jovem comecei a estuda, mas eu sinto tanta alegria por hoje estar trabalhando e estudando, e devo muita obrigação ao Mobral.

A todos os prof do mobral meus parabéns e muito obrigado por está lutando com os analfabetos, este é o meu maior apoio que eu dou ao Mobral, porque o Mobral tem sido o meu melhor amigo, que tinha me ajudado que nunca posso esquecer, eu quero deixar aquilo falado com maior grandesa; obrigado mobral.

Tenho a esperança que o mobral vá sempre a frente, porque foi bom, para mim.

E assim deva ser para qualquer outra pessoa, basta ser o esforço da pessoa (Fátima, 1978).

Nessa carta, o Mobral aparece como a materialização da oportunidade de alcançar o “grande sonho” de estudar, conseguir um bom emprego e continuar estudando. Objetivos que ela alcançara em 1978 e estava alegre por isso. Entendia que as suas conquistas refletiram possibilidades criadas pela instituição e pelos professores que acompanhavam, de alguma maneira, a continuidade dos seus projetos pessoais como “melhores amigos”. Por fim, Fátima esperava que o Mobral continuasse modificando a vida das pessoas; porém, reforçando que a mudança resultaria também dos seus respectivos esforços, como fora o seu caso (Fátima, 1978).

Compreende-se que a expressão recorrente de sentimentos pela instituição sugere o importante significado que a Fundação assumiu na trajetória de vida de uma mulher que se viu impedida de estudar e assim de realizar o que sonhava. Nesse caso, para além de ecos ufanistas, a “grandeza” associada ao órgão refletiria a sua emergência como possibilidade esperada num contexto em que imperavam restrições e limitações.

Uma síntese do lugar definido por Alci, Maria Alzira e Fátima em suas biografias pode ser definida pela metáfora mobilizada por Helvando Luiz de Lima, também, de Itaguaçu-ES. Em 1978, em carta enviada ao Mobral Central, esse estudante declarou: “O Mobral foi para

mim uma *ponte* que liga duas cidades” (Lima, 1978, *grifo meu*). O que significava esse argumento?

Quando escreveu essa carta, Helvando estava finalizando o Curso Ginásial. Por meio dela, dizia que as classes de alfabetização do PAF teriam sido a “oportunidade” que ele não teve “quando era criança” para realizar um dos seus sonhos na vida: aprender a ler e a escrever. Por meio desses conhecimentos, teria conseguido superar a condição de quem “não sabia nada”, inclusive, “entrar e sair em qualquer repartição”. Ao mesmo tempo, pode “enfrentar outro colégio” depois que saiu do Mobral (Lima, 1978).

A partir dessa trajetória, Helvando (1978) define o Mobral como uma “ponte” em sua história de vida. Nesse caso, depreende-se de seus escritos que os processos de alfabetização possibilitaram a passagem do mundo de limitações intelectuais e socioeconômicas em que vivia para uma nova vida, marcada pelo conhecimento, pelos novos comportamentos, pelas possibilidades de inserção social e de continuidade de estudos. Nos seus próprios termos, tratava-se de galgar novos “degraus” na vida, ou, então, cruzar novas pontes. Diante dessas mudanças, com “orgulho”, ele identificava o Mobral com “sentir-se feliz”.

Ao analisar os fragmentos da biografia de Alci (1978), Maria Alzira (1978), Fátima (1978) e Helvando (1978), é possível evidenciar que esses indivíduos compreendiam a alfabetização como o caminho – ou ponte – que possibilitou a aquisição de conhecimentos capazes de abrir horizontes intelectuais e sociais que melhoraram suas vidas. Por meio dela, realizavam sonhos, alcançavam objetivos e tinham expectativas positivas e esperançosas com relação ao futuro. Assim, no contexto dessas mudanças pode-se entender o sentimento de felicidade que desponta dos testemunhos associados a conquistas que antes do Mobral lhes pareceriam inalcançáveis. Nesse sentido, como argumenta Freire (1977, p. 19),

É necessário, na verdade, reconhecer que o analfabetismo não é em si um freio original. Resulta de um freio anterior e passa a tornar-se freio. Ninguém é analfabeto por eleição, mas como consequência[*sic*] das condições objetivas em que se encontra. Em certas circunstâncias, o analfabeto é o homem que não necessita ler, em outras, é aquele ou aquela a quem foi negado o direito de ler.

Além disso, ao relacionarem a alfabetização à melhoria das condições de vida por meio da conquista de melhores empregos e de direitos sociais, esses testemunhos indicam o lugar da educação como um recurso estratégico nos seus respectivos projetos pessoais. A partir dessa perspectiva, é possível imaginar que, ao dar continuidade aos estudos, Alci (1978), Fátima (1978) e Helvando (1978) continuassem a projetar novos melhoramentos em suas condições de vida, assim como apontava Maria Alzira (1978).

Retomo a carta do estudante Helvando Luiz de Lima (1978) para aproximar-me de outras possibilidades de compreensão do sentimento de felicidade comum que também emergem aos testemunhos de estudantes do Mobral no Espírito Santo.

Ao definir o mundo que abandonara ao cruzar a “ponte” que se materializara com a presença do Mobral em sua cidade, esse estudante dizia que antes de se alfabetizar ele “não sabia nada” (Lima, 1978), estabelecendo uma clara associação entre analfabetismo e ignorância – não saber nada e alfabetização – ler e escrever – e conhecimento. Nesse caso, trata-se de um tipo de compreensão pela qual a

[...] caracterização se dá, na maioria dos casos, assim como faz a própria palavra analfabeto, por aquilo que o sujeito não possui. Distingue-se, assim, alguém, pela falta de algo. O analfabeto é alguém que não sabe ler e escrever, é alguém que não é capaz, não é preparado, não é informado, não é humanizado, não tem conhecimentos (Di Pierro; Galvão, p. 2007, 10).

Di Pierro e Galvão (2007) destacam que, além dessa caracterização, historicamente, circularam – e ainda circulam – na sociedade brasileira expressões que definem o analfabeto negativamente (dependentes, perdidos, sofredores, coitados e alienados).

Nos anos 1970, alguns editoriais de A Gazeta evidenciavam esse tipo de caracterização na sociedade capixaba. Assim, por exemplo, os analfabetos eram descritos como indivíduos “carentes” dos “ensinamentos elementares” – da leitura e da escrita – que o Mobral deveria libertar do “triste obscurantismo” e torná-los aptos a participarem do contexto de “crescimento” nacional (Mística [...], 1975, p. 4).

Também é recorrente a associação do analfabetismo ao termo *obscurantismo*, utilizado como sinônimo de ignorância, falta de instrução; ou então, ausência de luz, escuridão. Nesse caso, é importante considerar que nos anos 1970, e principalmente no contexto de ações do Mobral, circulava um discurso que definia os indivíduos considerados “carentes” da leitura e da escrita como aqueles estavam nas “trevas do analfabetismo” (Di Pierro; Galvão, 2007). Dessa forma, parte do jornalismo capixaba dialogava com essas perspectivas, ao difundir, por exemplo, que:

Êsse fenômeno, o do *obscurantismo*, sempre foi a *chaga lamentável* que tem acompanhado as gerações brasileiras, durante o suceder dos nossos concidadãos que, antes de nós, contribuíram, de uma forma ou de outra, para compor a crônica diária da nossa história (Os frutos [...], 1971, p. 4, *grifos meus*).

Nesse caso, é importante considerar que jornais como A Gazeta, ao utilizarem metáforas como o *obscurantismo*, ou termos médico-higienistas, como “chaga lamentável”, contribuíram historicamente para propagar e cristalizar certos sentidos historicamente atribuídos ao

analfabetismo e à alfabetização no pensamento social e educacional brasileiro, ao lado de representações preconceituosas do analfabeto. Difundia-se, dessa maneira,

A concepção, na melhor das hipóteses, ingênua do analfabetismo o encara ora como ‘erva daninha’ – daí a expressão corrente “erradicação do analfabetismo” –, ora como uma “enfermidade” que passa de um a outro, quase por contágio, ora como uma ‘chaga’ deprimente a ser ‘curada’ e cujos índices, estampados nas estatísticas de organismos internacionais dizem mal dos níveis de “civilização” de certas sociedades. Mais ainda, o analfabetismo aparece também, nesta visão ingênua ou astuta, como a manifestação da “incapacidade” do povo, de sua “pouca inteligência”, de sua “proverbial preguiça” (Freire, 1977, p. 13).

A partir desses argumentos, entendo que a perspectiva de Helvando (1978) sobre a sua própria trajetória antes da alfabetização, reproduz discursos preconceituosos que desqualificam socialmente o analfabeto. Dessa forma, considerando-se que esse personagem associa a alfabetização a mudanças observadas no seu próprio comportamento e à possibilidade de novas interações sociais, é possível supor que

Os sucessivos constrangimentos e experiências de discriminação levam à corrosão da autoestima dos indivíduos, que acabam assumindo a identidade deteriorada e assimilando ao próprio discurso as metáforas depreciativas formuladas pelas elites letradas e difundidas pelos meios de comunicação social [...] (Di Pierro; Galvão, 2007, p. 24).

Outros estudantes compartilharam trajetórias que se aproximam da condição anteriormente descrita. No entanto, seus relatos revelam elementos diversos.

João Fernandes Frade (2023) concluiu a alfabetização pelo Mobral quando tinha 18 anos e participou da cerimônia de formatura juntamente com as turmas do professor Osvaldo (Figura 10). Nesse caso, recordou a felicidade dos/as estudantes ao receberem o certificado de conclusão do curso num ambiente de muita festa, na cidade de Muniz Freire:

[...] Era muito difícil. As pessoas ter que trabalhar na roça. [...] E aí é muito difícil. As pessoa cansada, ganhar o pão de cada dia, que a maioria era tudo colono, não é? Trabalhava assim... Pessoas que não tinham, assim, um conhecimento de nada. Pessoas simples, humildes [...] aguentar ali, frequentando a aula ali, às vezes, até ali para as 9 horas assim, cansado? [...] Então [...] a pessoa consegui um diploma de Mobral, ela ficava feliz igual eu fiquei no dia que eu terminei a minha oitava série lá com ao 48 anos [...] É uma vitória, não é?

Filho de trabalhadores rurais, depois de alfabetizado pelo Mobral, João desejava continuar os estudos interrompidos durante a infância vivida no interior. Para ele, então, o Mobral representou “[...] o início de uma evolução que conseguiu incentivar as pessoas pra poder um começo, né, de conhecimento pra as pessoas poder ter uma esperança, né?” (Frade, 2023).

A ideia de que pessoas sem conhecimento iniciavam uma “evolução” e venciam ganha outro sentido no testemunho de João (2023), na medida em que, para ele, a alfabetização

significava a superação da condição de analfabeto. Tal transformação foi descrita metaforicamente pelo ex-estudante do Mobral/ES nos seguintes termos:

Por que você coloca vamos supor assim, sem saber nada e aí, de repente, clareia um jeito que você pode ver um ônibus que aponta lá, você vê o nome dele, você consegue olhar uma receita de remédio, você pode chegar no supermercado e ver o nome de cada coisa, de cada livro, o preço (Frade, 2023).

Nota-se nessa narrativa a comparação entre o analfabeto e uma pessoa “cega”. Dessa forma, a compreensão de João do conhecimento como esperança, evolução, em contrapartida à associação do analfabetismo a uma espécie de “cegueira”, remete a uma perspectiva que circulava na sociedade brasileira e entre estudantes do Mobral nos anos 1970 (Souza, 2016). Nessa direção, por exemplo, em 1976, uma coluna do caderno infantil “A Gazetinha”, parte do jornal A Gazeta (O analfabeto [...], 1976, p. 4), narrava o esforço de um tio recém-chegado de uma viagem à China – país cujo idioma lhe era desconhecido – para convencer seu sobrinho a superar a “preguiça” e estudar.

- Pois é, meu querido, e eu não conhecia nenhum desenho daqueles, de maneira que eu olhava para a placa de um ônibus e não conseguia saber para onde ele ia. Olhava a placa de uma rua e não sabia em que rua estava: olhava os cartazes nas paredes e ficava na mesma... Era como se eu não tivesse vendo nada para mim. Eu meu [*sic*] sentia quase como um cego. Uma sensação horrível, meu sobrinho! O analfabetismo é uma espécie de cegueira; é um mal que devemos combater por todos os meios e modos! (O analfabeto [...], 1976, p. 4).

Diante de compreensões que associam o analfabetismo à “escuridão” da “cegueira”, o analfabeto ao “cego”, a alfabetização foi, por vezes, concebida como redenção, uma vez que significaria a “retirada da venda dos olhos” e a saída das “trevas da ignorância” (Di Pierro; Galvão, 2007). João (2023) compartilha dessa perspectiva quando relata a importância do Mobral na sua história e de outros analfabetos de sua cidade nos anos 1970. A instituição, enquanto possibilidade de alfabetização, seria “uma luz que surgiu para clarear o caminho das pessoas para poder expandir”, pois “o conhecimento é tudo” (Frade, 2023).

Considerando essa afirmação juntamente com o relato do ex-aluno e professor Osvaldo (2023), de que na localidade onde eles viviam, no início da década de 1970, “não tinha nada”; e sabendo-se do já citado isolamento geográfico do município de Muniz Freire,¹¹³ a ideia de que “o conhecimento é tudo” ajuda a compreensão da receptividade positiva e o lugar de importância que as classes de alfabetização do PAF assumiram para aquela comunidade. Essa percepção sobre a necessária presença do Mobral na sociedade capixaba também era difundida

¹¹³ Soma-se ainda o fato de que Muniz Freire tinha uma população que representava aproximadamente 2% (29.492) do conjunto populacional do Espírito Santo (c.1.446.000) (IBGE, 1970).

por A Gazeta (Tarefa [...], 1972, p. 4, *grifos meus*) no início dos anos 1970, em termos bastante similares à narrativa de João (1978):

É possível hoje uma adequada alfabetização do indivíduo dentro de um período razoável de seis meses. Existe até quem afirme que é possível se reduzir tal ensinamento a trinta dias, mas a prática tem ensinado que para o analfabeto adulto a *chama do saber* não pode ser *acesa* assim tão rapidamente como se pensa. Assim mesmo, seis meses é um período razoável para quem passou metade da existência na *escuridão do analfabetismo*. Foi com a finalidade de se retirar milhares de brasileiros da ignorância que o Governo instituiu o MOBREAL, uma espécie de MOCA [*sic*] e com recursos fantásticos, mas com o mesmo sentido social: dar o saber aos analfabetos.

O Mobral esperançou João. No entanto, como ressalta Freire (2020, 2021), o analfabetismo e as desigualdades educacionais na sociedade brasileira enraízam-se na injustiça social que historicamente a conforma. Dessa maneira, depois de ter acesso àquela instituição, ele desejava continuar estudando, mas precisou seguir trabalhando na roça. Casou-se cedo e, diante de um quadro de enfermidade, assumiu uma série de cuidados com a saúde da esposa, os quais demandavam o aumento da renda para cobrir os gastos familiares. Assim, a retomada dos estudos só foi possível aos 44 anos, concluindo o 1º Grau 4 anos depois. Recentemente, entre 2021 e 2022, terminou o Ensino Médio por meio da EJA, aos 68 anos de idade.

João não foi o único a interromper os estudos por conta do trabalho. Aos 15 anos de idade, a estudante Maria José Barbosa (2023) alfabetizou-se em Colatina. Recorda que, enquanto analfabeta, a vida era muito difícil, “[...] porque você pegar um livro, você só vê a figura, não dá, né?” (Barbosa, 2023). No seu caso, a condição tornou-se mais evidente quando passou a trabalhar na casa de professoras, que incentivaram a sua matrícula na classe de alfabetização do PAF. Assim como Helvando (1978), Maria José destacou que a alfabetização “[...] foi muito importante [...] para quem não sabia nada; só sabia trabalhar, trabalhar, trabalhar” (Barbosa, 2023).

Ao descrever a sua história quando analfabeta com esses argumentos, entendo que Maria José (2023) compartilha uma determinada perspectiva sobre o analfabeto que o compreende como ser destituído de qualquer conhecimento. Dessa forma, conforme destaca Freire (1977), não se reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos a ela associados.

Para Maria José (2023), os processos de alfabetização resultaram em outras conquistas pessoais, para além do aprendizado da leitura e da escrita. Destacou, por exemplo, a convivência com outros trabalhadores e trabalhadoras em sala de aula, com os/as quais construiu laços de amizade que foram importantes em determinados momentos de sua vida (Barbosa, 2023).

Assim como João, Maria José precisou deixar os estudos para trabalhar. Depois que saiu da casa dos seus antigos patrões, ela se casou e trabalhou em algumas empresas da cidade de Colatina. Depois de alfabetizada, tomou gosto pela leitura e ainda costuma ler, principalmente obras sobre espiritismo (Barbosa, 2023).

Considerando os dados apresentados, percebe-se que definições preconceituosas do analfabetismo, do analfabeto e da alfabetização circulavam pela sociedade capixaba e também entre professores e estudantes das salas de aula do Mobral no Espírito Santo,

De uma forma geral, vivenciando a condição excludente do analfabetismo e compreendendo-se como indivíduos “que não sabiam nada”, “atrasados”, “cegos”, que “só sabiam trabalhar”, para vários estudantes, o ato de aprender a ler e a escrever em si já era razão suficiente para sentirem uma “felicidade extrema”, como destacou a professora Socorro (2023). Em consequência, durante o processo de alfabetização, tal sentimento emergia no cotidiano das classes do Mobral/ES.

[...] teve um que, um dia, ele falou para mim: “Nossa, eu li Coca-Cola [...] Eu li Guaraná, tutti frutti, ele lia tudo! Começava a ler o que via [...] li as garrafinhas de tutti frutti [...]

[...] Nossas, eles ficavam numa felicidade extrema (Reinoso, 2023)

Na cadeia de Colatina, em 1971, os alunos e alunas da professora Maria Luzia (2023) também ficavam “alegres” ao soletrar as primeiras palavras. Assim, em entrevista, a alfabetizadora lembrou da felicidade que emergia no cotidiano dos processos de alfabetização constituídos com estudantes da sua classe do PAF:

Aí eu lembrava muito da palavra família que eu ensinava a eles a soletrar aquela época soletrando, né? Gravava! F, a... Fa...M, i...Mi... Aí, aquela coisa toda, né? Fazia o alfabeto, depois só ensinava soletrando, não é? Aí fui por aí. Os alunos ficaram muito alegre, não é? (Soledade, 2023).

Nessa direção, a professora Judith Guerra (1980a), por meio de carta, informava à direção nacional do Mobral, em meados de 1980, que o seu trabalho no âmbito do PAF estava tornando o ambiente “mais alegre”. A professora Adenilza (1978a, 1978b), da mesma forma, registrava em sua carta-relatório que seus alunos respondiam com animação e “entusiasmo” às práticas educativas realizadas no radioposto de Colatina, em 1978. E ela não era a única a realizar tal registro e comunicar à gestão do órgão no estado. Conforme noticiava o jornal A Gazeta, (Mobral [...], 1971, p. 2, *grifos meus*),

Em relatórios enviados à Coordenação Estadual do MOBRAL pelas professoras dos diversos municípios capixabas, os elogios à força de vontade de seus alunos, muitos dos quais vêm dos mais distantes subúrbios para iniciar as tarefas do curso, foram muitos. Um dos alunos, de 53 anos, disse que as primeiras palavras soletradas deram um entusiasmo maior do que quando iniciou o curso, há uma semana.

A conquista da alfabetização animava, entusiasmava, alegrava e provocava felicidade entre estudantes do Mobral/ES nos anos 1970. Tal condição também motivava homenagens e agradecimentos à instituição.

Aos 52 anos de idade, a estudante Antônia Teixeira de Sá (1978) escreveu uma carta por meio da qual expressava “votos de gratidão” à direção nacional do Mobral pela “felicidade” de ter estudado na instituição, onde aprendeu a ler e a escrever aos 45 anos. Assim, agradece à professora que a teria “convidado” a frequentar as classes de alfabetização, que em 4 meses teriam possibilitado que passasse a frequentar o PEI.

Ao tempo em que destaca o esforço dispendido pelas suas professoras, Antônia (1978) nega que tenha aprendido a escrever bem, fato que atribui à sua própria inteligência, que percebia como insuficiente. Ao responsabilizar-se pelo processo de aprendizagem, e neste caso pelo próprio “fracasso”, de certa forma, essa estudante reproduzia aspectos da ideologia presente na proposta pedagógica do PAF, que transferia aos analfabetos a responsabilidade por não conseguirem se alfabetizar quando não obtinham êxito ao final do curso oferecido pelo Mobral (Prado; Quillici Neto, 2019). Por outro lado, a aluna evidenciava resiliência ao não “desanimar” e continuar estudando.

Em sua carta, Antônia (1978) dizia que, mesmo com dificuldades, estava feliz por ter sido alfabetizada, algo que modificou sua vida. Se “antes” do convite da professora ela “mal acinava” o “nome”, logo depois de cursar o PAF teria avançado nos estudos.

Como visto anteriormente (Item 4), aprender a assinar o nome estava entre os objetivos de estudantes do Mobral/ES e quando o conseguiam também emergia dessa conquista um sentimento de felicidade.

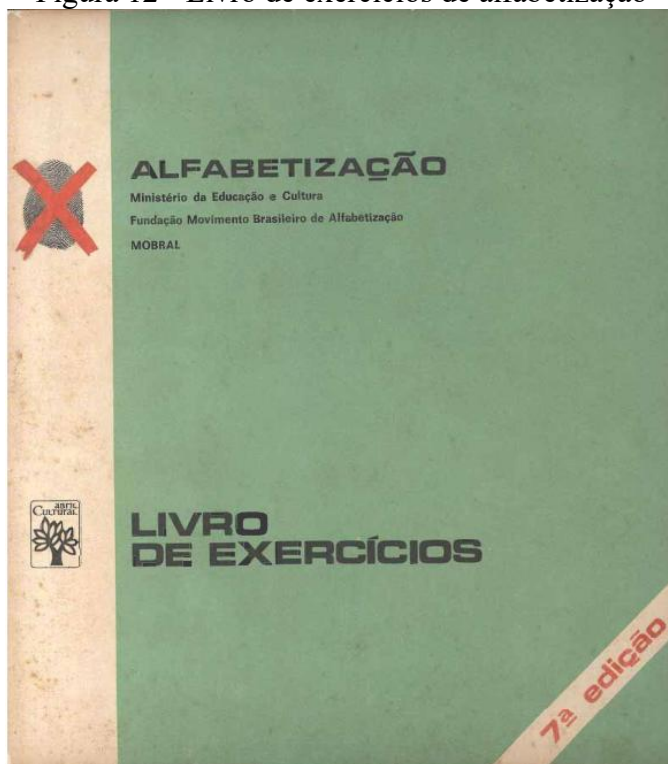
Sebastião Ringuer (2023) recorda que o objetivo principal dos seus alunos e alunas em Cabeceira de Santo Amaro (Muniz Freire/ES) era aprender a assinar o nome e que a conquista os alegrava, assim como a ele. Como exemplo, cita o caso de um de seus alunos na primeira metade dos anos 1970:

[...] ele dizia que a *pior tristeza* dele era, ele tinha um terreno, ele gostava de fazer trem no banco, né, empréstimo, as coisas lá e *tinha que botar o dedão*, diz ele. *A partir do dia que ele começou a assinar o nome dele, foi a maior alegria pra ele*. Então isso aí que a gente vinha agradecer, você ficava alegre. [...] lembrava disso [...] (Ringuer, 2023, *grifos meus*).

“Botar o dedão” resultava em “tristeza” e assinar o próprio nome era motivo de alegria, pois permitia ao aluno de Sebastião resolver situações cotidianas como operações bancárias. A assinatura do próprio nome como chave de acesso a novas interações sociais, e como forma de abandonar antigos comportamentos eram temas explorados pela própria campanha

alfabetizadora do Mobral. Assim, nos anos 1970, era comum encontrar em materiais didáticos da instituição a ilustração presente no canto esquerdo superior da Figura 12, reproduzida a seguir:

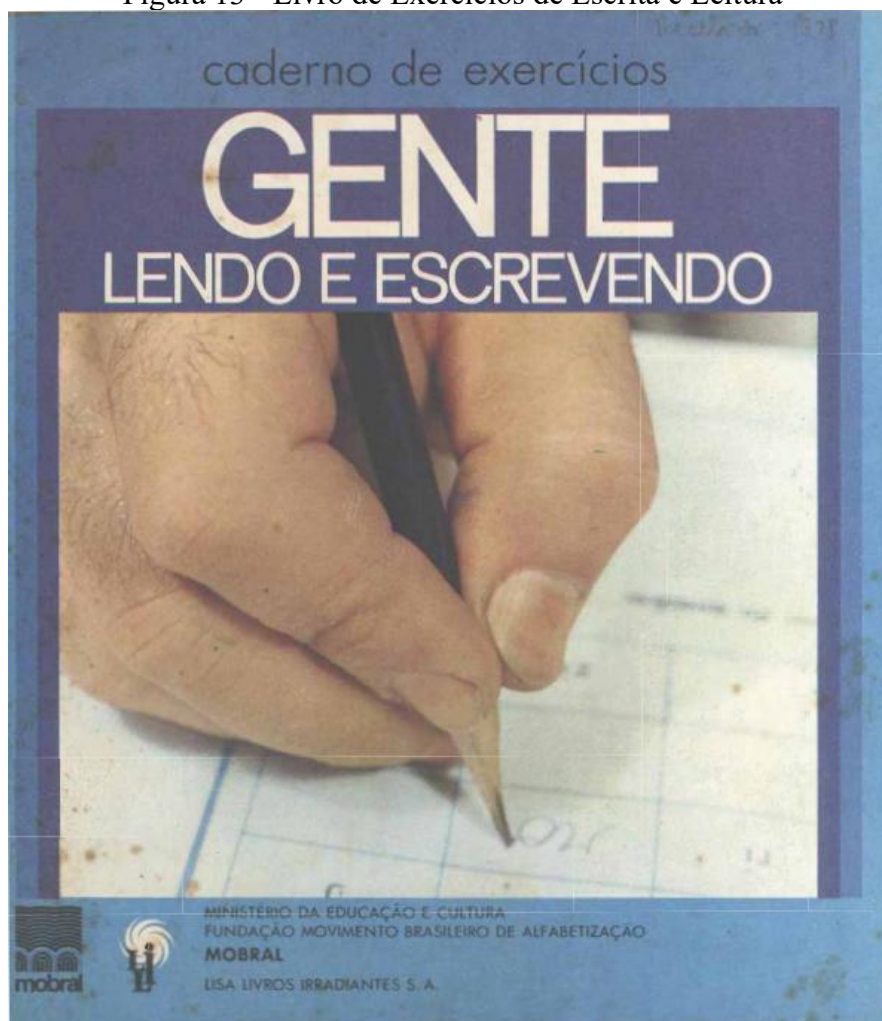
Figura 12 - Livro de exercícios de alfabetização



Fonte: FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Livro de Exercícios — Alfabetização**. 7a. ed. São Paulo: Abril S.A., [1970s]e.

Outras imagens contidas no Livro de Exercícios de Escrita e Leitura enfatizavam o uso da escrita, como se observa na figura seguinte:

Figura 13 - Livro de Exercícios de Escrita e Leitura



Fonte: FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Lendo e Escrevendo**. São Paulo: LISA Livros Bandeirantes S.A., [1970s]c.

Não pretendo aprofundar a análise sobre os efeitos simbólicos dessas imagens nas compreensões e emoções dos indivíduos em processo de alfabetização, já que exigiriam outros procedimentos que escapam aos objetivos desta tese. No entanto, é possível supor que essas representações reforçavam percepções relacionadas à importância de abandonar antigos e indesejados comportamentos para a aquisição de outros novos, aceitos, e valorizados socialmente.

Nessa linha de raciocínio, os alunos e alunas da professora Maria Luzia (2023) não queriam mais ter que “sujar o dedo” para registrarem sua identificação social. Segundo recordou em entrevista, tal conquista motivava e gerava felicidade em torno dos processos de alfabetização que ministrava na cadeia pública de Colatina, em 1971.

Ó, eles queriam assim [...] aprender a escrever o nome. Aqueles que estavam detentos queriam um dia sair e conseguir emprego. Aí, tinha empresa que tinha que ter lá pelo menos ler, escrever, assinar o nome, né? Para assinar um contrato de trabalho. Eles

tinham isso, né? Eles queriam parar de bater o dedo, né? O dedinho assim, fazer a impressão digital. “Ai, eu não quero sujar mais o meu dedo” [...] “Eu quero escrever meu nome”. Assim, eles tinham vontade. Os sonhos, né? (Soledade, 2023).

Assinar o nome como ponte para conseguir e formalizar um emprego depois de cumprirem suas penas e alcançarem a liberdade, seus sonhos, uma vida melhor. Esse tipo de relações também foi analisado por Souza (2016, p. 48-49), a partir de ilustrações produzidas pela já citada aluna Maria José, de Palmeiras dos Índios/AL, em cartas endereçadas ao Mobral Central. Segundo a pesquisadora, com os seus desenhos:

ela estabelece [um quadro comparativo] entre seus personagens desenhados: temos no primeiro a representação de uma pessoa vendada que usa as digitais como forma de identificação. Depois do Mobral, as vendas seriam então retiradas e o segundo personagem não precisa usar as digitais, ele sabe assinar o nome e ler, seria um vencedor, assim como o Mobral.

A interpretação da historiadora vai ao encontro das compreensões que emergem dos testemunhos aqui analisados. Aprender a assinar é um objetivo. Quando alcançado, desponta como uma conquista, uma superação ou como sinal de uma vitória pessoal. Nesse sentido, entendo que tal aprendizado, traduzido no “deixar de bater”, em não mais “sujar o dedo”, significava a possibilidade de se desfazer de comportamentos que reforçavam o preconceito sofrido como analfabetos e as consequentes condições de humilhação e de exclusão a que estavam sujeitos cotidianamente.

[...] a impressão da digital se torna a marca evidente do estigma de inferioridade atribuído ao analfabeto e as situações de identificação pública passam a ser vividas como humilhação. Por esse motivo, a assinatura – o desenho do nome – é a primeira aprendizagem aspirada por qualquer adulto em processo de alfabetização (Di Pierro e Galvão, 2007, p. 21).

Discursos da época evidenciavam e fomentavam o preconceito contra o analfabeto na sociedade capixaba. Por exemplo, um texto publicado por uma “colaboradora” do Jornal A Gazeta desfilava representações preconceituosas, ao descrever o quadro do analfabetismo local, e dirigir pesadas críticas à escrita de pessoas semianalfabetas. Ao mesmo tempo, ressaltava o papel do Mobral para a superação do analfabetismo no estado:

É espantosa a quantidade de analfabetos e semi-analfabetos em nosso Estado; felizmente temos agora a MOBREAL que não mede esforços no sentido de melhorar o nível educacional do nosso povo. Mesmo assim com escolas noturnas em todos os bairros de nossa “Cidade Presépio”, ainda vemos com tristeza 60% de nossa gente analfabeto.

A maioria dos analfabetos, são pessoas vindas do interior, mãos calejadas pelo serviço da lavoura e que, ao serem solicitadas para assinar seu nome confessam tristemente ignorarem a difícil arte de escrever.

Constrangidos, deixam sobre o papel a impressão digital, escondendo em seguida o polegar sujo de tinta, saem dali cabisbaixos, submissos, qual criminosos presos em flagrante...

Existem também aqueles que, aprendem as primeiras letras e põem-se logo a garatujar no papel e nas paredes tudo o que seus pensamentos transmitem sem se importar com a maneira certa de escrever; o que lhes vem à cabeça, transportam para o papel causando hilariedade.

É vergonhoso para nós brasileiros lêr anúncios como estes; nas portas dos botecos, quitandas armazéns, açougues, isso em letras garrafais: - **Vendisi uma caza cum teis carto OU; coidado, per-igo na outra linha [...]** ainda: **Aista esti ispetacolu num e di graça maiz paga poco**, ou: -**Kitanda da isperassa Kem faiz o persso é u fregueis**. Há poucos dias entre os bairros de Glória e Vila Velha, êste anúncio em letras garrafais: Vendisi muda de côcô anon (anão) É pranta agarrantida si fassilitasi nu preço...

Deveria haver uma lei proibindo anúncios sem prévia supervisão.

Estrangeiros chegados a pouco ao nosso país, chamam-nos atenção para semelhantes barbaridades, admirando-se da ignorância de nosso povo... (Melissa, 1973, p. 6, *grifos da autora*)

De forma geral, o analfabetismo e/ou semianalfabetismo que se manifestavam nas ruas envergonhavam essa moradora da capital do Espírito Santo nos anos 1970, que os associava à “ignorância”, à “barbaridade”, a escritas rudimentares como as de uma criança – “garatujar” –, hilárias pelos seus erros, mas que espantavam cidadãos supostamente letrados como ela e “estrangeiros” que passavam pela cidade. Analfabetos e semianalfabetos, segundo ela, seriam os responsáveis pelo quadro de baixo nível educacional contra o qual, para a “felicidade” do povo capixaba, existia o Mobral.

A autora ainda indica a condição dos que viviam a vergonha, o constrangimento, a humilhação, a tristeza e a “submissão” a que estariam sujeitos aqueles que sujavam os dedos de tinta para registrarem sua identidade.

Cruzando os delineamentos da interação do analfabeto com um mundo letrado presentes naquele texto do jornal (Melissa, 1973, p. 6) com os testemunhos apresentados sobre essa questão nesta pesquisa, pude me aproximar de sentimentos, sensações, preconceitos e exclusões que atravessaram as vidas de adolescentes e adultos analfabetos nas zonas rurais e urbanas do Espírito Santo. A própria existência do artigo, por meio do qual preconceitos históricos sobre o analfabetismo são perpetuados, pode ser entendido como indício dessa realidade.

Assim, a partir desses dados e dos testemunhos de alfabetizadores/as e estudantes analisados nesta tese, entendo que a alfabetização não representasse unicamente a “primeira aprendizagem aspirada”, mas, talvez, a mais desejada em determinados contextos, na medida em que poderia significar a eliminação de uma profunda marca da exclusão social.

Os testemunhos a respeito daqueles que soletravam, escreviam suas primeiras letras e conseguiam assinar seus próprios nomes, apontam para o lugar estratégico da alfabetização na vida desses indivíduos. Alfabetizar-se era condição necessária para superar e vencer a exclusão, a discriminação, a humilhação, a vergonha que vivenciavam. Era a ponte necessária para alcançarem outro mundo de aceitação, inserção, possibilidades e de esperança.

Nessa direção,

A escolarização é também uma das estratégias utilizadas pelos jovens e adultos analfabetos para enfrentar a exclusão, pois na escola podem aprender não só a dominar a leitura, a escrita, o registro convencional do cálculo matemático, mas também reorientar sua subjetividade e conduta para fazer frente aos padrões culturais dominantes (Di Pierro; Galvão, 2007, p. 27-28).

Dessa forma, considerando as realidades sociais precárias que emergem dos testemunhos, nos quais o acesso à escolarização era algo inexistente ou impossível diante da pobreza e da consequente prioridade dada ao trabalho na vida de crianças e adolescentes da cidade e principalmente do campo, o Mobral era compreendido como uma oportunidade inédita pelas populações de diversas localidades rurais e urbanas do estado. Tal condição explicaria as constantes homenagens e agradecimentos rendidos pelos/as estudantes à instituição, em que pese a precariedade dos serviços educacionais oferecidos, como visto no item 4 desta tese. Depreende-se que, para essas pessoas, a Fundação, por meio do PAF, abria portas e oferecia pontes para outras condições de existência, mesmo que, ao final, elas não alcançassem os objetivos pretendidos pela instituição que os alfabetizava.

Nesse sentido, entendo que a alfabetização emerge na vida desses indivíduos como um desdobramento em si de suas interações com o Mobral no Espírito Santo. A aprendizagem de rudimentos mínimos para a prática da comunicação escrita e da leitura já era percebida pelos estudantes como grande conquista num universo onde os acessos a chances de formação eram mínimos e/ou emergiram tardiamente, quando já expostos a exclusões e preconceitos ao longo de suas trajetórias.

Sair dessa condição era um objetivo entre outros na história de pessoas que projetavam melhorar de vida, fosse qual fosse o significado disso para cada uma delas. Assinar o nome era um aprendizado que assumia importante sentido para esses indivíduos ao representar a saída da escuridão, a cura da cegueira, a luz, a passagem ao mundo de conhecimentos possíveis. Mais do que isso: soletrar, escrever e compreender as primeiras letras, palavras e frases lhes anunciava a retirada do analfabetismo enquanto uma das marcas de injustiça que carregavam, entre outras, como as da pobreza rural e urbana e do racismo¹¹⁴, por exemplo. Ser analfabeto era sintoma dessas condições (Freire, 2020; 2021), porém também elemento que reforçava o processo de exclusão e discriminação que viviam cotidianamente.

Nesse sentido, a felicidade como desdobramento da alfabetização pode ser pensada como sintoma da realidade excludente e discriminatória em que viviam as pessoas analfabetas no Espírito Santo. Tal sentimento também resultava de outros desdobramentos que a

¹¹⁴ Nesse caso, refiro-me a Osvaldo.

aprendizagem da leitura e da escrita provocava na biografia dos que se alfabetizavam, enquanto uma ponte para a realização e/ou projeção de futuras e melhores condições de existência. Diante dessas conquistas e expectativas que engendraram as estratégias pessoais desses indivíduos, também se pode entender a “felicidade” de estudantes como Genásio, porque estavam lendo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo, investiguei a produção do Movimento Brasileiro de Alfabetização no Espírito Santo (Mobral/ES) nos anos 1970. Nessa direção, primeiramente, focalizei o papel das *estratégias pessoais* (Levi, 2000) no desenvolvimento das atividades do Programa de Alfabetização Funcional (PAF). Neste percurso investigativo, busquei conhecer os enraizamentos locais de sua estrutura e funcionamento no estado, evidenciando possíveis especificidades a partir de um olhar mais aproximado sobre a realidade observada, considerando as ações dos indivíduos neste processo (Ginzburg, 1987, 2007; Levi, 2011).

Nesse sentido, é importante considerar que, como informam a documentação oficial do órgão e diversos estudos sobre o tema (Haddad, 1991; Paiva, 2003; Oliveira, 1989), a partir de 1970, o Mobral é instituído como agente organizador e executor de uma campanha nacional de alfabetização em massa. Nesse contexto, o órgão é imposto pela Ditadura Militar vigente como responsável pela efetivação de um projeto educacional centralizado, com objetivos e ações de abrangência nacional capazes de pôr fim ao analfabetismo. Ao mesmo tempo, a instituição fora atribuída de finalidades político-ideológicas para atuar como fator de desenvolvimento econômico, instrumento de legitimação política e de controle ideológico e social do regime autoritário.

A leitura da bibliografia sobre o tema e o contato com documentos que escapavam à estrita órbita de produção institucional me impulsionaram a questionar possíveis lacunas interpretativas que esse tipo de perspectiva histórica geraria. Assim, emergiram as questões que mobilizaram a análise da estruturação e funcionamento do Mobral e dos processos de alfabetização do PAF no Espírito Santo, considerando que:

Qualquer fenômeno tem certo impacto sobre os mecanismos sociais, impacto que não apenas pode modificar os efeitos desses mecanismos, mas que também exige, para ser adequadamente compreendido, a verificação local de seus significados, das resistências e das respostas. Isso me parece evidente em todos os aspectos relacionados à história das instituições: certamente não é suficiente descrever apenas as leis e as normas que as definem. Porque seu funcionamento concreto e sua modificação são resultado de um conjunto de elementos interligados que precisam ser reconstruídos, e que incluem respostas locais, modos de aplicação e consequências diretas e indiretas (Levi, 2003, p. 285-286).

Dessa forma, ao focalizar a constituição local dos processos de alfabetização do Mobral no Espírito Santo, busquei elaborar um estudo que não considerasse como únicas dinâmicas possíveis as modificações geradas pela iniciativa externa e compreendesse a resposta local

como um simples reflexo passivo das transformações do mundo social como um todo (Levi, 2000).

Nessa direção, ao investigar as ações e interações dos indivíduos no desenvolvimento dos processos de alfabetização do Mobral no estado, trilhei um caminho alternativo a perspectivas analíticas que privilegiam a ótica do Estado, da instituição e seus agentes.

Para tanto, recorri à abordagem da micro-história italiana para reduzir o foco de análise e aproximar-me das biografias de professores/as, técnicos e estudantes do Mobral. Assim, segui os percursos de Levi (2000) para encontrar na documentação analisada indícios e vestígios das racionalidades e ações que constituíram as estratégias desses indivíduos, considerando que elas orientaram seus comportamentos no sentido de mobilizar e transformar os processos de alfabetização do PAF a partir de seus objetivos específicos. Por conseguinte, tais interações contribuíam para a constituição do cotidiano de atuação do órgão dando origem a distintos contextos socioeducativos.

Nesse sentido, investiguei documentos institucionais do Mobral, cartas de professores/as e estudantes, entrevistas com ex-participantes e matérias de jornal local. Nesse corpus documental, persegui dados que informassem acerca da biografia desses personagens. Diante do caráter fragmentar e lacunar dessas fontes, mobilizei o cruzamento de testemunhos interligados e diferentes, que permitiram conectar trajetórias, estabelecer contextos possíveis de atuação dos personagens e refletir sobre seus comportamentos, compreensões e emoções (Levi, 2000).

A partir desses pressupostos teórico-metodológicos, primeiramente, busquei compreender os enraizamentos locais do processo de instalação e de estruturação da arquitetura administrativa do Mobral no estado, nos anos 1970. Para tanto, tomei como ponto de partida o estudo da trajetória de Ademir Abdala Prata, primeiro Coordenador Estadual da instituição e que exerceu a função até a primeira metade de 1979. Assim, busquei evidenciar o papel de agentes e fatores locais relacionados ao trabalho da COEST/ES durante o período pesquisado.

Nesse sentido, foi possível verificar os rebatimentos do processo acelerado e improvisado de instituição do Mobral e da campanha nacional alfabetizadora no estado. De início, deve ser destacado que o Espírito Santo teve o primeiro município do Brasil a se conveniar ao Mobral e realizar os procedimentos que serviram de modelo a outras municipalidades do país. Trata-se de Castelo/ES, cuja experiência foi registrada e difundida em manuais operacionais (Brasil, 1970b).

Mais do que um pioneirismo, sugiro que a “surpresa” com que essa iniciativa foi recebida pelo que viria a ser a Coordenação Estadual do órgão indica outras características do processo de instalação do Mobral no Espírito Santo.

Nesse sentido, a análise documental me permite afirmar que imprecisões e desconhecimento sobre recursos e funcionamento marcaram o lançamento da instituição no Espírito Santo. Tal contexto ofereceu margens para a constituição de arranjos e ações locais que interferiram na configuração da Coordenação Estadual (COEST/ES) e suas atividades a partir de 1970.

Nessa direção, o processo de designação de Ademir A. Prata para o cargo de coordenador sugere possíveis compreensões sobre fatores locais que propiciaram o início das atividades da Fundação no território capixaba. Conforme visto no Item 3 desta tese, em princípio, emerge dos testemunhos a impressão de que o Mobral não era percebido e nem acolhido como uma prioridade ou com confiança por parte das autoridades políticas e educacionais capixabas. Nesse caso, é possível que, em princípio, o órgão federal encontrasse no estado a concorrência da Mobilização Cívica Contra o Analfabetismo (MOCCA), órgão criado pelo governo estadual em 1968, e que levava adiante uma campanha de eliminação do analfabetismo junto à população capixaba.

Na Secretaria-Executiva da Mocca atuava justamente Ademir Abdala Prata, que foi indicado ao MEC pelo governo estadual para assumir a Coordenação Estadual do Mobral, de modo a coordenar a sua instalação e lançar a campanha de alfabetização no estado. Analisando tal processo, verificou-se que, ao assumir o cargo, Prata precisou superar as imprecisões normativo-operacionais e a indisponibilidade de recursos humanos e materiais que marcaram o início das ações do Mobral/ES.

Assim, o então Coordenador Estadual mobilizou a equipe e a logística da Mocca para estruturar a COEST/ES que, ao longo da década de 1970, utilizou sua estrutura física e teve parte da sua equipe técnica formada por antigos funcionários daquela instituição estadual. Com eles também vieram conhecimentos sobre a situação do analfabetismo e a oferta e a condição de prédios e espaços para instalação de classes; a experiência com o trabalho de mobilização das comunidades e as mediações necessárias com o Estado e o estreitamento de relações com as autoridades locais. Tais elementos eram fundamentais às diretrizes operacionais do Mobral (Brasil, 1973a) e foram importantes no desenvolvimento das ações institucionais no Espírito Santo.

Considerando esses dados, compreendo que a Mocca foi mobilizada estrategicamente por Ademir Abdala Prata para fomentar o processo de arquitetura e o funcionamento do Mobral no Espírito Santo ao longo da década de 1970. Trata-se de uma instituição conhecida, mas ainda não estudada com profundidade. Entendo que ela seja, inclusive, um importante objeto de pesquisa para futuros trabalhos, dada não só a sua importância em termos locais, mas, também por sua reconhecida singularidade. Neste sentido, refiro-me ao fato de que essa instituição seja considerada uma das poucas iniciativas públicas no campo da educação de adolescentes e adultos desenvolvidas no Brasil após a desarticulação dos movimentos de cultura e educação popular pela Ditadura Militar a partir de 1964 (Paiva, 2003; Oliveira, 1989; Zunti, 2000).

Diante da falta de recursos, principalmente nos três primeiros anos de trabalho, Ademir Abdala Prata também mobilizou sua história de relações com autoridades municipais e estaduais para solucionar a questão. Assim, articulou a adesão de prefeitos e governadores à “causa da educação”, estabelecendo parcerias que permitiram à COEST/ES suprir-se, minimamente de uma estrutura que possibilitasse o seu funcionamento e o trabalho de instalação das classes de alfabetização do PAF. Destaca-se, inclusive, no âmbito da história do Mobral, a criação de convênio, que Prata (2023) definiu como instrumento “pioneiro” na captação de recursos provenientes do Executivo Estadual. Nesse caso, vale ressaltar que a participação efetiva dos governadores estaduais no fomento das atividades do Mobral/ES demonstrava o alinhamento político dos Chefes do Executivo estadual e suas propostas de desenvolvimento local com os projetos econômicos e sociais propostos pela Ditadura Militar nos anos 1970.

Na mobilização desses apoios e parcerias, Prata (2023) reforçou seu papel como “animador” de lideranças locais e das comunidades de uma forma geral. No entanto, a análise de outros documentos sobre a atuação do Coordenador Estadual do Mobral/ES na mediação das relações entre esses agentes revelou também a utilização de mecanismos de força, como as “ameaças” de corte de recursos para a oferta local de programas de alfabetização de adultos, dirigidas aos prefeitos que não pretendessem firmar convênios com a direção central da Fundação.

O fato de prefeitos e outras autoridades locais recusarem ou obstruírem o funcionamento dos programas do Mobral no estado, como registrado na carta do alfabetizador João Cassemiro Pereira (1981), favorece a reflexão sobre conflitos políticos emergentes no contexto de execução das ações institucionais. Consequentemente, leva-me a questionar o argumento de

que, no Espírito Santo, a alfabetização de adultos teria se configurado como causa social que mobilizou todas as “forças vivas da comunidade” e diluiu diferenças político-ideológicas e partidárias (Prata, 2023).

Paulatinamente, a COEST/ES se estruturou, se expandiu e participou da instalação de classes do PAF por todo o estado. Assim, o ápice das atividades do Mobral/ES (alunos conveniados, matriculados, alfabetizados) coincidiu com o período de expansão da Fundação em âmbito nacional, ou seja, entre 1972 e 1973. Para a formação da equipe que chegou a ter mais de 50 funcionários entre os anos 1970 e 1980, a Coordenação Estadual realizou seleções e treinamentos que atendiam as necessidades de formação para a execução das atividades da Fundação de acordo com as diretrizes e propostas institucionais emanadas do Mobral Central.

No Espírito Santo, a seleção de profissionais estava orientada no sentido de que os cargos fossem ocupados por candidatos com experiência no campo educacional e com formação técnica e/ou superior. A equipe da COEST/ES era treinada por agentes em nível local e nacional e recebia uma remuneração normalmente superior a cargos equivalentes do setor público local para executar atividades praticamente em tempo integral. As jornadas diárias chegavam a 15 horas, incluindo viagens (com direito a diárias) para a realização do “trabalho em campo” (Prata, 2023) e a possibilidade de execução de serviços nos fins de semana e feriados.

Na expectativa de conhecer o processo de formação das equipes técnicas que conduziram a organização do Mobral/ES por meio da COEST/ES, investiguei as razões que fomentaram a indicação e a permanência de Ademir Abdala Prata como Coordenador Estadual da instituição entre 1970 e 1979.

Seu depoimento em tom autobiográfico exaltou a dedicação e a empolgação que motivaram o compromisso assumido com a educação desde seus primeiros contatos com a área em 1964. Porém, ao analisar sua trajetória no campo educacional e político-administrativo, foi possível conjecturar outros elementos explicativos.

Dessa forma, ressalto que, provavelmente, autoridades políticas locais e nacionais encontravam em Ademir A. Prata um perfil adequado à função de liderança da COEST/ES e da campanha alfabetizadora no estado. Tratava-se de um jovem dedicado e idealista que, desde 1964, vinha alargando sua experiência no campo educacional e, principalmente, junto à educação de adolescentes e adultos. Além disso, assumia-se um “patriota”, “nacionalista”, e pertencia aos quadros da ARENA, chegando a ser eleito vereador no interior do estado. A partir desses espaços de atuação, constituiu paulatinamente redes de relações com segmentos da elite

política capixaba, destacando-se a figura do ex-Governador Christiano Dias Lopes Filho, com quem compartilhara a execução dos trabalhos da CNEC – “a família cineciana”. Pelo exposto, entendo que Prata reunia os atributos adequados aos interesses e objetivos do governo ditatorial para liderar o Mobral/ES. Por outro lado, não se pode negar que seus atributos de liderança foram reconhecidos por alfabetizadores e pela mídia local que acompanhava o seu trabalho.

Analisando o processo de designação do personagem, percebe-se que não só critérios técnicos movidos pela lógica tecnocrática teriam influído na formação dos quadros de gestão do Mobral/ES. No âmbito das “políticas cotidianas” (Levi, 2000) desenvolvidas ao longo de sua trajetória no estado, a instituição se constituiu por meio de relações interpessoais atravessadas por vínculos de pertencimento de grupo, gratidão, reconhecimento e também apadrinhamento político. Assim, estiveram em jogo fidelidades múltiplas que abrangeram a formação do aparelho estatal da Ditadura e da gestão do campo educacional no país nos anos 1970.

Sob a liderança de Ademir Abdala Prata, a COEST/ES estruturou e desenvolveu o Programa de Alfabetização Funcional (PAF) no âmbito local, na medida em que, com base na descentralização administrativa do seu funcionamento (Brasil, 1973a) capilarizou suas ações pelo Espírito Santo. Segundo esse princípio organizativo, os municípios seriam os executores de fato da campanha alfabetizadora por meio das COMUNs, exercendo uma autonomia relativa, já que sujeitos às normas do Mobral Central. Uma das manifestações desse ponto residia na centralização do controle dos processos pedagógicos pela direção nacional, que definia as metodologias e recursos que deveriam ser aplicados em salas de aula de todo o país.

Ao mesmo tempo, as fontes trabalhadas evidenciam um cenário no qual a descentralização administrativa acabava por transferir aos agentes locais os custos da estruturação das atividades do Mobral. Assim, cabia às COMUNs reunirem, junto às comunidades, os recursos que garantiriam, por exemplo, o funcionamento das classes de alfabetização, exceto a remuneração dos/as alfabetizadores/as e a disponibilização do conjunto didático oficial, que era de responsabilidade da direção nacional. A Fundação ressaltava o papel da iniciativa local, assim como a flexibilidade do modelo operacional, que permitiriam uma atuação autônoma para que estados e municípios exercessem a “criatividade” para superar a falta de recursos humanos e financeiros, principalmente nos três primeiros anos de campanha alfabetizadora (1970-1973).

No entanto, a criatividade sugerida pelo Mobral Central não resultava de uma sistemática organizacional. Tratava-se de um recurso estratégico, por meio do qual equipes locais de trabalho (agentes técnicos e alfabetizadores/as) responderiam à precariedade resultante da insuficiência dos recursos federais disponibilizados pelo órgão para a execução das ações institucionais e pedagógicas dos processos alfabetizadores. Nesse caso, considero que a descentralização administrativa concebida pela filosofia operacional desse órgão favorecia à desoneração dos governos militares e, assim, do Estado brasileiro, de parte significativa dos custos da oferta pública de educação de adultos nos anos 1970.

Vale também ressaltar o papel exercido pelo maior jornal do estado, A Gazeta, ao apoiar com entusiasmo e difundir sistematicamente as atividades do Mobral/ES ao longo da década de 1970. A partir de 1975, a publicação intensificou a propaganda, no sentido de mobilizar a sociedade capixaba a participar das ações do órgão, justamente quando, em âmbito nacional, a Fundação era alvo de críticas e, localmente, observava-se um momento de refração da mobilização de estudantes, alfabetizadores/as e colaboradores, que impactava as metas da instituição.

Nesta pesquisa, matérias desse jornal foram também investigadas como testemunhos das ações do Mobral/ES e dos seus agentes. Assim, em cruzamento com outras fontes, tais documentos permitiram aproximações com o cotidiano dos processos de alfabetização constituídos a partir das ações do PAF e de práticas educativas desenvolvidas por professores/as, técnicos e estudantes nos anos 1970.

Entre 1972 e 1973, o estado chegou a ter classes do PAF em todos os seus municípios, e desenvolveu cursos de alfabetização por toda a década de 1970. Os testemunhos indicam que distintos setores da sociedade atuaram na oferta e na criação desses espaços, sugerindo respostas positivas das comunidades aos apelos da campanha nacional alfabetizadora e à mobilização comunitária empreendida pela COEST/ES.

A organização das classes, no entanto, nem sempre seguia estritamente os manuais operacionais do Mobral Central. Previamente à iniciativa da Fundação do Mobral, evidenciou-se, por exemplo, a demanda ou a criação de salas de alfabetização de adultos por parte da própria comunidade. Com relação a esse tema, os testemunhos, principalmente de professores/as que atuaram no órgão (Damasceno, 2023; Reinoso, 2023; Ringuer, 2023; Soledade, 2023), sugerem a diversidade como um elemento que entrelaça as distintas experiências da instalação do PAF no estado.

Nesse processo, prédios escolares, templos religiosos de distintas denominações cristãs, domicílios de professores/as e colaboradores/as, espaços alugados e doados por clubes de serviço, cadeia pública¹¹⁵ e até “um chiqueiro” (Damasceno, 2023; Frade, 2023) foram utilizados como espaços de alfabetização. No geral, as fontes indicam um elemento comum, compartilhado por indivíduos que atuaram nos processos de alfabetização do Mobral no Espírito Santo, tanto no campo como nas cidades: a precariedade de recursos destinados pelo órgão à realização dessas ações educativas, mesmo diante do grande volume de verbas auferido pela instituição durante sua vigência.

Dessa forma, os processos de alfabetização muitas vezes ocorreram em ambientes insalubres e mal iluminados. Faltavam os recursos didáticos mais básicos (quadro e giz, por exemplo). Além disso, verificou-se a instalação de classes de alfabetização em zonas distantes das residências de estudantes e professores/as. Tal situação contrariava as diretrizes institucionais e dificultava o acesso desses agentes, potencializando os riscos de evasão discente e a possibilidade de fechamento de turmas pela indisponibilidade de alfabetizadores/as.

Nesses espaços atuavam estudantes e professores do Mobral/ES. E quem eram eles? Conhecer *os analfabetos* que frequentaram os processos de alfabetização do Mobral/ES foi um dos objetivos estabelecidos para esta pesquisa. Portanto, na documentação analisada, percorri dados biográficos que me permitissem responder, na medida do possível, a essa questão. Encontrei, na documentação, homens e mulheres, jovens, adultos e idosos de distintas identificações étnico-raciais, do campo e da cidade. Creio, inclusive, que, considerando a disponibilidade de fontes, é possível realizar um estudo mais focalizado com relação a esses recortes, principalmente levando-se em conta outros traços indicados a seguir.

No geral, o analfabetismo emerge na vida desses indivíduos como resultado da condição de pobreza que lhes impunha a dedicação prioritária ao trabalho desde criança ou muito jovens. Destaca-se também a insuficiente ou inexistente oferta de educação pública. Nesse caso, observa-se o enraizamento da condição de analfabeto nas condições históricas de desigualdade da sociedade brasileira (Freire, 1977).

Testemunhos apontam que o público do PAF era constituído por trabalhadores urbanos, tais como domésticas, operários/as; e lavradores e pequenos agricultores do interior do estado.

¹¹⁵ Entendo que o estudo da atuação do Mobral nas penitenciárias do Espírito Santo na década de 1970 se constitui como potencial objeto de estudo para pesquisadores interessados na história da EJA no estado e no Brasil, já que, no contato com a literatura sobre a instituição, não encontrei qualquer pesquisa referente ao assunto. Vestígios dessas ações educativas podem ser inicialmente encontradas nas matérias de A Gazeta nos anos 1970.

Seja na cidade ou no campo, trata-se de pessoas que enfrentavam a ausência ou a insuficiência de políticas públicas voltadas à saúde, ao trabalho e à educação. Neste último caso, a escolarização emerge nos testemunhos como algo distante, difícil de ser alcançado ao longo da vida. Dessa forma, quando o Mobral se apresenta como possibilidade de realização dos estudos, associa-se essa experiência à necessidade de conciliá-la à jornada de trabalho. Resulta daí a compreensão do ato de estudar e, neste caso, a alfabetização, como desafio, expressada na utilização constante de verbos como “enfrentar” e “esforçar” para definir o movimento que faziam para aprenderem a ler e a escrever diariamente.

Nessa perspectiva, enfatizam-se aspectos comportamentais e emocionais dos estudantes do PAF no estado. Destaca-se, por um lado, o cansaço e as dificuldades de aprendizagem que reverberam no desânimo e na baixa autoestima. Ao mesmo tempo, indica-se o entusiasmo com os processos de aprendizagem, a resiliência e o esforço, apesar das dificuldades. Nesse último caso, tem-se um dos indícios que, analisado na sua relação com os perfis, as realidades socioeconômicas e a trajetória dos/as dos estudantes, explica a compreensão da educação/alfabetização como um recurso necessário para que alcançassem seus anseios profissionais, de continuidade dos estudos e pelo acesso de direitos de cidadania. No entanto, deixar de ser classificado como analfabeto revela-se um objetivo recorrente, e dessa condição emergem objetivos relacionados a mudanças de comportamentos, visando à ampliação de suas redes de interações e espaços de sociabilidade.

Já os/as alfabetizadores/as, em geral, eram muito jovens, em processo de formação escolar, com instrução primária, em conclusão do curso magistério ou simplesmente alfabetizados. Ou seja, tinham pouca ou nenhuma experiência com a profissão docente.

Diante desse quadro, verifica-se que, no estado, a seleção do corpo docente pelo Mobral obedecia a critérios flexíveis, permitindo que alguém com formação mínima regesse as classes de alfabetização. Depois de contratados, recebiam uma ínfima e incerta remuneração e não tinham direitos trabalhistas. Essa realidade não era exclusiva do Espírito Santo, como indicam outras pesquisas (Almeida, 2017; Gomes, 2012; Souza, 2016). Entendo que tal situação refletia tanto a precária promoção da educação pública de adolescentes e adultos, como o interesse dos governos militares em reduzir ao máximo os custos da oferta desta modalidade.

Além disso, compreendo que esse quadro revela a desvalorização do trabalho docente na educação de adolescentes e adultos praticada pelo Estado brasileiro nos anos 1970. Nesse caso, vale ressaltar, como citado anteriormente, que a mesma instituição que remunerava mal

os/as educadores/as pagava salários e gratificações a agentes técnicos que atuavam na gestão superiores a de cargos equivalentes em outros órgãos do setor público.¹¹⁶ Considero também que esse desigual tratamento materializava o caráter secundário que a ação educativa ocupava em relação aos objetivos político-ideológicos alinhados aos interesses que orientaram a criação e a manutenção do funcionamento do Mobral pela Ditadura Militar.

Mesmo diante das difíceis condições de trabalho, a análise de fragmentos da biografia de educadores/as do Mobral/ES permitiu evidenciar que esses indivíduos compreenderam o trabalho na instituição como lugar de possibilidades. Para eles, abria-se uma porta de entrada para que pudessem atuar, suprir necessidades e concretizar seus objetivos pessoais, fossem eles de ordem estritamente individuais, familiares e/ou na sua relação com as comunidades com as quais interagiam.

Nesse contexto, os treinamentos oferecidos pelo Mobral/ES buscavam suprir limitações da formação desses/as alfabetizadores/as. Ao mesmo tempo, instrumentos de centralização do controle pedagógico visavam garantir a uniformização dos processos de alfabetização no país.

Dessa maneira, métodos de ensino-aprendizagem e materiais didático-pedagógicos propostos pelo Mobral Central circulavam entre os alfabetizadores/as no Espírito Santo. No entanto, as fontes analisadas indiciam práticas eventualmente pautadas por repertórios e experiências de professores/as, em detrimento das diretrizes institucionais. Alguns chegaram a custear com recursos próprios, dos alunos e de colaboradores locais, a execução das atividades. Regiam aulas com base em conhecimentos extraídos das suas próprias vivências, usavam a criatividade e apostavam na construção de ambientes afetivamente positivos para interagirem com os estudantes, considerando as especificidades locais e características dos estudantes. Por vezes, os assuntos abordados partiam da própria comunidade, expressavam saberes populares próprios dos/as alunos/as ou ambos. Em alguns momentos, a própria metodologia e os materiais adotados eram questionados, como no caso da professora Socorro (2023), em Colatina.

Ao mesmo tempo, considero que esses recursos eram estrategicamente mobilizados pelos/as alfabetizadores/as para atenuar as margens de imprevisibilidade, de insegurança e de incertezas que incidiam sobre os seus comportamentos e punham em risco seus objetivos e

¹¹⁶ Em entrevista, o ex-coordenador Ademir Abdala Prata também afirmou que ele e os membros da COEST/ES recebiam valores “razoáveis” e que permitiam a dedicação exclusiva à instituição. Oliveira (1989) destacou que, a partir do final dos anos 1960, os salários pagos ao quadro técnico do Mobral Central eram superiores aos do MEC, o que provocou, inclusive, uma alta demanda de funcionários que desejavam migrar desse Ministério para aquele órgão.

interesses (Levi, 2000). Assim, entendo que esses agentes escapavam do que era previsto institucionalmente por meio das fissuras que eram abertas no contexto normativo do Mobral. Dessa maneira, estrategicamente, enfrentavam a precariedade de recursos físicos e materiais; atendiam às demandas específicas dos/as alunos/as e da comunidade com a qual interagiam; procuravam mitigar a evasão discente e aumentar as chances de alfabetização e de conclusão do curso e lidavam com impedimentos emergentes de possíveis disputas locais que rebatiam sobre a execução do PAF.

O estudo das cartas escritas por estudantes e educadores/as do Mobral/ES foi fundamental para alcançar traços do cotidiano socioeducativo do PAF. No entanto, parte delas mereceu atenção enquanto recurso administrativo e pedagógico que compunha a rotina das práticas educativas. Refiro-me aos registros realizados por alfabetizadores/as, que alimentavam o sistema de supervisão com dados que informavam a direção central sobre a aplicação – ou não – da proposta pedagógica do Mobral.

A análise desses escritos em contexto, por meio do cruzamento de dados sobre a institucionalidade vigente, a biografia dos indivíduos e seus comportamentos, aproximou-me de outras intenções que moviam a sua produção e lhes conferiam outro sentido. Diante das incertezas e dos desafios cotidianos que colocavam em risco a continuidade das suas atividades como alfabetizadores/as, na leitura dos documentos é possível encontrar pessoas que relatavam atividades buscando, possivelmente, evitar avaliações negativas; obter o reconhecimento do seu trabalho pela Gerência Pedagógica do Mobral; conseguir auxílio dos gestores para a solução de problemas sociais diversos da comunidade, inclusive conflitos com autoridades políticas locais.

Esse tipo de análise permite que se reconheça a produção e a circulação dessas cartas para além de mecanismos exclusivos de supervisão e de controle a serviço do Mobral. Assim, elas podem também ser compreendidas como mais um dos recursos estratégicos utilizados pelos professores e professoras para viabilizar as atividades de alfabetização, construídas juntamente com os/as estudantes.

Buscando conhecer também as margens institucionais de atuação e os possíveis mecanismos de controle para a ação social dos agentes (Levi, 2011), para além da análise das cartas, busquei evidenciar o funcionamento e possíveis implicações dos mecanismos de supervisão das práticas educativas no âmbito do PAF.

Dessa forma, verifica-se que as atividades dos alfabetizadores/as estavam sujeitas ao controle do sistema de supervisão do Mobral/ES. Além de contar com os dados presentes nas

cartas elaboradas pelos/as educadores/as, a COEST/ES realizava visitas surpresas para acompanhar, registrar e avaliar o andamento das classes de alfabetização, que, eventualmente, podiam constranger os educadores/as.

No que se refere à produção do cotidiano dos processos de alfabetização, o estudo biográfico dos professores sugere ambiguidades, fissuras e contradições do próprio sistema que resultaram em margens de manobra e espaços de atuação (Levi, 2000). Nesse contexto, professores e professoras propunham atividades extraoficiais, antecipavam a coleta de informações sobre as classes antes da chegada dos supervisores; outros sequer foram fiscalizados. Tais situações permitem questionar os próprios limites do controle realizado por uma instituição que assumiu dimensões nacionais e chegou a estar presente em todos os municípios do país.

A pesquisa também objetivou conhecer desdobramentos dos processos de alfabetização do Mobral/ES na vida de técnicos/as, professores/as e estudantes. Nesse caso, tratou-se de investigar possíveis implicações dessas experiências educativas na relação com as compreensões, objetivos, ações e relações que constituíam as estratégias pessoais desses indivíduos (Levi, 2000).

Com base na documentação, verificou-se que determinados agentes técnicos mobilizaram o Mobral como espaço para aperfeiçoamento e desenvolvimento das suas carreiras profissionais na escalada da hierarquia institucional.

Havia também a possibilidade de que funcionários da COEST/ES tivessem seus currículos incrementados e valorizados depois de trabalharem para o órgão, de modo que, conforme indicou Prata (2023), poderiam ser absorvidos pelo mercado de trabalho local quando findadas suas trajetórias na instituição. À informação relatada pelo ex-Coordenador Estadual, junta-se a seleção de portadores de formação técnica e ou superior pelo Mobral, e a ênfase institucional à formação continuada em serviço dos seus funcionários.

A biografia de Ademir Abdala Prata ilustra essa compreensão, considerando-se o seu percurso profissional desde os anos 1960, de modo a constituir-se como autoridade no campo da educação de adolescentes e adultos no estado e qualificar-se como gestor público. Entre 1970 e 1979, ocupou o mais alto posto na hierarquia estadual do Mobral, tornando-se não só principal dirigente, mas referência e porta-voz na mediação com autoridades públicas e privadas e com a mídia local.

Além de dar-lhe visibilidade como gestor da educação capixaba e ampliar seu currículo profissional, tal atuação permitiu-lhe tecer redes de sociabilidade que abrangiam diferentes segmentos da sociedade capixaba, incluindo autoridades dos setores público e privado. Por conseguinte, ao sair do Mobral, Ademir A. Prata continuou atuando na administração pública, respaldado pelo apoio de antigos parceiros na gestão da educação/alfabetização de adolescentes e adultos capixabas, que exaltavam seu compromisso, dedicação e competência para ocupar cargos de gestão em autarquias no estado.

Conjecturo que outros agentes também possam ter se beneficiado da exposição midiática e do impacto da presença do Mobral/ES em determinadas localidades. Nesse caso, vale lembrar que o reconhecimento do trabalho de colaboradores e autoridades públicas por meio de homenagens veiculadas pela mídia local compunha o elenco de ações da Coordenação Estadual e do Mobral Central. Assim, promovia-se a imagem de personalidades em distintas localidades do Espírito Santo.

É importante destacar também que o cargo e a consequente visibilidade alcançada por Ademir Abdala Prata como Coordenador Estadual do Mobral/ES contribuem para explicar a desproporção de registros disponíveis sobre sua biografia em comparação à de alfabetizadores/as e estudantes da instituição do estado, algo que impactou o percurso investigativo desta tese. Entendo que, por ocupar o topo da hierarquia administrativa local do Mobral, suas ações foram mais documentadas, permitindo que se encontrasse uma quantidade superior de fontes referentes à sua trajetória biográfica do que a de outros agentes. Nessa direção, por exemplo, enquanto a voz e a imagem do “Professor Ademir” eram recorrentemente difundidas pelo jornal *A Gazeta* nos anos 1970, reservavam-se poucas matérias a professores/as e alunos/as.¹¹⁷ Entendo que essa desproporcionalidade reflete uma situação de poder no registro e na reprodução da memória individual e institucional do Mobral (Bloch, 2001; Le Goff, 2012) no estado, deixando à margem e no anonimato pessoas que foram fundamentais ao funcionamento local do órgão. No entanto, ressalvo que exercitando uma leitura à contrapelo e no entrecruzamento das fontes foi possível confrontar os testemunhos daquele gestor do Mobral/ES com outras vozes locais, impedindo que seu discurso ecoasse uníssono na construção da análise.

¹¹⁷ Uma exceção significativa foi a notícia sobre a Professora Jaçanã (Jaçanã [...], 1973, p. 22) analisada nos itens 4 e 5 desta tese.

Partindo dos dados biográficos investigados relacionados aos/às alfabetizadores/as do PAF, identificamos algumas razões que motivaram a sua participação no Mobral/ES. Dentre elas, destacam-se: exercer a docência; contribuir para a renda familiar, adquirir bens materiais imediatos, e/ou dar continuidade aos estudos.

Nessa direção, para professores/as como Socorro (2023), a participação no Mobral/ES aos 14 anos de idade foi o ponto de partida para que desse início ao exercício precoce da profissão docente. Ela também recebeu a primeira remuneração, que contribuiria para mitigar dificuldades de sobrevivência da sua família. Esses objetivos também impulsionaram Maria Luzia (2023), mas foram frustrados pela própria instituição, que não apoiou as atividades de alfabetização desenvolvidas em uma unidade prisional de Colatina, deixando-a incerta quanto à continuidade e à remuneração esperada pelo seu trabalho.

Outros/as alfabetizadores/as esperavam igualmente receber a limitada e duvidosa gratificação acordada, para promover melhorias na própria vida com a conquista de bens materiais. Foi o caso da jovem Jaçanã Ofrante de Aragão (Jaçanã [...], 1973, p. 22). Dilmar Alves (2023) também tinha interesses imediatos a serem atendidos por meio da remuneração do trabalho realizado. Tratava-se de projetos pessoais que, de fato, se efetivaram: dar continuidade aos estudos e deslancar um processo de independência financeira em relação aos pais.

Apesar das críticas relacionadas aos baixos valores recebidos pelos alfabetizadores/as do Mobral e ao próprio sistema de remuneração, as condições materiais de vida e das comunidades em que viviam tornavam os limitados valores importantes e necessários para muitos desses trabalhadores, que viam no Mobral uma oportunidade de melhorar as suas vidas e também dos seus familiares.

O envolvimento com questões sociais que precarizavam a vida da comunidade e sua mobilização como parte das atividades alfabetizadoras resultou, para alguns, em reconhecimento e prestígio junto às comunidades com as quais atuavam. Foi assim com o professor João Casemiro Pereira (1978, 1981). Educadores como Sebastião Ringuer também se fizeram inesquecíveis para estudantes que aprenderam a escrever seus nomes pela primeira vez em suas aulas.

Já Osvaldo Damasceno (2023) mobilizou a educação para efetivar os objetivos que compunham sua estratégia pessoal: superar o analfabetismo para ampliar espaços de inserção

social, ocupar postos de liderança comunitária, mitigar a discriminação social e racial como homem negro e pobre e dar continuidade aos estudos, como fez ao longo da vida.

Em algumas biografias, entende-se que o fim desejado residia na alfabetização dos estudantes e na consequente conclusão do curso. Professoras como Adenilza (1978a, 1978b) e Rita Simonassi (1980), por exemplo, preocupavam-se com a evasão provocada pelas condições socioeconômicas dos estudantes e, consequentemente, com o possível fechamento do curso, o que cessaria a remuneração recebida. Porém, a análise de suas experiências como educadoras do Mobral e os indícios de suas trajetórias pessoais que emergem das cartas que escreveram, respectivamente, em 1978 e 1980, revelam também que, como professoras comprometidas com o exercício da docência, viam na alfabetização dos seus alunos uma fonte de realização.

Por fim, houve relatos (Damasceno, 2023; Reinoso, 2023) de aprendizagens mútuas baseada na troca de experiências e saberes que marcaram as vidas dos educadores e educandos em processo de alfabetização (Freire, 2020, 2021).

A felicidade de sujeitos alfabetizados pelo Mobral no Espírito Santo foi outro objeto de análise nesta tese. Por que estudantes do Mobral diziam estar felizes durante e ao final dos processos de alfabetização?

Primeiramente, a leitura de testemunhos desses estudantes me permitiu compreender a felicidade declarada como um desdobramento do aprendizado e das consequentes mudanças ou expectativas que a aquisição da leitura e da escrita poderiam operar na vida de pessoas analfabetas. Porém, também a entendo como um indício das condições históricas de injustiça social que estão na origem do analfabetismo.

Nessa direção, as fontes analisadas possibilitam reflexões sobre distintos contextos e significados associados a esse sentimento. Primeiramente, viu-se que, para alguns estudantes, a felicidade emergia das interações desses indivíduos com o contexto de circulação do discurso tecnicista e desenvolvimentista na sociedade e no Mobral/ES. Ao aprender a ler e a escrever, sentiam-se aptos a participar do desenvolvimento local e nacional e capazes de contribuir para os projetos de modernização econômica propalados pela Ditadura Militar e pelo governo estadual. Ao mesmo tempo, ao aprenderem a ler e escrever, os alfabetizados compreendiam que novos horizontes de possibilidades se abriam em suas trajetórias de vida.

Assim, em alguns testemunhos, emerge a relação entre felicidade e melhorias nas condições de vida, um desejo constantemente representado pela expectativa de mudança na

condição socioeconômica, a partir da conquista de novos empregos; na possibilidade de continuidade dos estudos; no acesso a direitos de cidadania e na alteração de comportamentos.

Para estudantes como Fátima (1978), Alci (1978), Maria Alzira (1978) e Helvando (1978), a alfabetização oferecida pelo Mobral poderia ser compreendida como uma “ponte” (Lima, 1978), que possibilitaria a passagem do lugar da desesperança, da ignorância, da pobreza e da interdição de lugares e direitos, para outro mundo de possibilidades: conhecimento; continuidade dos estudos; mudança para melhores empregos; acesso a documentos; novos comportamentos e interações sociais.

Essa ponte também significava deixar para trás o cotidiano da discriminação, da vergonha e da humilhação às quais estavam sujeitos por serem analfabetos, considerando-se que nas salas de aula do Mobral/ES, e entre os próprios estudantes, assim como na sociedade em geral, reproduziam-se preconceitos históricos sobre o analfabetismo. Pessoas como João Frade (2023), Antônia Teixeira (1972) e Maria José (2023) vivenciavam situações assentadas em compreensões que associavam o analfabeto a incapacidades, à cegueira e ao obscurantismo (Di Pierro; Galvão, 2007). Alvos desses preconceitos, muitos analfabetos compartilhavam adjetivos que mobilizaram a difusão da concepção ingênua do analfabetismo na sociedade brasileira (Freire, 1977) e, de certa forma, introjetavam esse discurso dominante que fomentava a condição de opressão na qual viviam (Freire, 2020).

Ao analisar informações biográficas desses sujeitos, e considerando a trajetória dos outros estudantes avaliados nesta tese, entendo que esses indivíduos tinham no âmbito de suas estratégias pessoais o objetivo de eliminar as marcas do analfabetismo em suas vidas já que, somada a outras condições de injustiça social, elas emergiam como barreira ao seu desenvolvimento pessoal e profissional, mas também como fonte de opressão cultural, social e econômica

Por isso, a conquista dos primeiros rudimentos da escrita e da leitura durante os processos de alfabetização do PAF são lembrados e registrados nos documentos (entrevistas, cartas e jornais) como fontes de alegria, de entusiasmo e de felicidade para aqueles que soletravam e escreviam as primeiras letras e palavras. Também ficavam muito felizes aqueles que aprendiam – e esse era o principal objetivo – a escrever o próprio nome e substituir o “bater e sujar o dedão” pela assinatura. Essa prática era entendida tanto como materialização da ponte que atravessavam do analfabetismo para o mundo letrado, como recurso necessário e estratégico para afastar o preconceito, a vergonha, a humilhação. Ao menos “assinar o nome”

simbolizava a conquista de novos comportamentos socialmente aceitos que resultariam em novas possibilidades, ampliando as expectativas de melhorar a vida. Portanto, tal aprendizado emergia como razão suficiente para que ficassem felizes e alegrassem também quem os ensinava.

Aqui vale uma consideração. Aprender a ler e a escrever seria um desdobramento esperado do Mobral se a alfabetização oferecida pela instituição não fosse questionável tanto pelo campo educacional como pela sociedade ao longo do tempo e, principalmente, a partir de uma leitura retrospectiva. Porém, apesar da validade dos questionamentos dirigidos à alfabetização promovida pela Fundação, entendo que esses geralmente emergem da crítica – necessária e importante – que desconsidera a forma como os/as alfabetizando/as e alfabetizados/as atribuíam sentidos e manipulavam os conhecimentos que adquiriam. Ao inverter o ângulo de análise e de aproximar-se de narrativas de estudantes do Mobral/ES sobre as suas experiências educativas naquela instituição, relacionando-as às suas trajetórias de vida, este estudo buscou conhecer significados atribuídos à alfabetização por esses sujeitos, que se declaravam gratos e felizes porque sabiam ler e escrever. Como essas falas podem ser compreendidas, considerando-se o controle, a censura e o autoritarismo político-ideológico que impregnava a sociedade e especificamente o campo educacional no Brasil? Estaríamos simplesmente diante de um quadro de adesão à ideologia e ao tecnicismo forjadores dos programas instituídos pelo Mobral?

Responder afirmativamente à segunda pergunta, favoreceria a reprodução de preconceitos históricos sobre o analfabetismo, uma vez que, de acordo com essa visão, a capacidade de pensar dos alfabetizando seria anulada sob o controle do Mobral e as políticas educacionais por ele representadas.

Nesta tese, optei por conceber os analfabetos como pessoas capazes, portadoras de leituras de mundo e de saberes (Freire, 2020, 2021). Esse é o ponto de partida. Assim, busquei e creio que encontrei indivíduos lançando estratégias em jogo e manipulando os espaços institucionais possíveis para alcançar seus objetivos, concretizar e esperar seus projetos pessoais que, ora iam ao encontro das finalidades oficiais do Mobral, mas também poderiam se desviar delas, ou mesmo expor os limites de sua realização efetiva.

Nesse sentido, considerando as realidades de injustiça social, de preconceitos, discriminação e de ausência histórica de políticas públicas que pudessem permitir ou oferecer expectativas de mudança nas condições de existência desses/as estudantes, o Mobral emerge

em suas trajetórias como instituição para a qual dedicam agradecimentos, elogios e lembranças positivas. Afinal, em seus horizontes, trata-se de uma instituição percebida como recurso possível para a realização do objetivo desejado: a alfabetização. Essa, sim, a razão que os deixava felizes. Mesmo que “alfabetizar-se” significasse somente aprender a assinar o próprio nome. Parece pouco, limitado em termos de resultados esperados de um processo alfabetizador, mas o seu significado se amplia, gera felicidade, quando inserido em contextos nos quais as marcas do analfabetismo agravam a situação de injustiça a que estão submetidos os sujeitos. Neste caso, o analfabetismo é sintoma e causa da condição de desigualdade social.

Busquei estudar os indivíduos para conhecer histórias de analfabetos e trabalhadores do Mobral/ES durante a Ditadura Militar, mas, ao mesmo tempo, entendo que, por meio dessa proposta, foi possível revelar limites e fissuras que se abriam ou estavam abertas e foram manejadas por essas pessoas no seu cotidiano.

Dessa forma, ao analisar ações e interações que constituíram os processos de alfabetização do Mobral, foi possível identificar formas pelas quais técnico/as, professores/as e estudantes atuaram na instituição e a mobilizaram para atingir objetivos e interesses específicos. Dessa maneira, atribuíram ao Mobral sentidos e papéis que correspondiam às estratégias pessoais que traçavam para desenvolver suas trajetórias. Assim, o órgão emerge como espaço de oportunidades com significados próprios na história dessas pessoas a partir dos projetos individuais e/ou de grupo que compunham suas biografias. No entanto, tal espaço de possibilidades só se materializa na medida em que ocupam as classes do PAF, atuando de modo a atingir seus objetivos e superar as condições desafiadoras que lhes eram impostas institucional ou socialmente. Assim, acabavam por imprimir características específicas aos ambientes socioeducativos que constituíam ao mobilizar os recursos disponíveis para superar tais situações. Por fim, era o Mobral que ganhava contornos específicos nessas realidades e assim era modificado, adaptado.

Apesar dessas conclusões, há também que se enfatizar que se verificaram os limites do programa criado pela Ditadura Militar com fins educacionais, políticos e ideológicos orientados aos interesses do estado autoritário em vigor. Esses limites se revelaram não somente pelas contradições de um projeto de ambições e estrutura megalomaniacas, como a campanha de alfabetização em massa, mas como resultado da ação de indivíduos e grupos que tinham necessidades, objetivos específicos e que dele se utilizavam. Assim, entrevistaram e modificaram em âmbito local a realização de um programa educacional que se pretendia integrador,

uniformizador e instrumento de legitimidade do regime que o propunha e o instituía oficialmente.

Creio que a partir dessa perspectiva, tornou-se possível conhecer algumas das formas pelas quais o Mobral se materializou enquanto instituição na sociedade brasileira nos anos 1970, destacando-se a precariedade da oferta da educação de adolescentes e adultos. Improviso, celeridade para o cumprimento de metas deslocadas da realidade social e institucional, desvalorização do trabalho docente, propaganda, ações de cunho assistencialista, apelo à comunidade e desoneração estatal são questões que atravessam a história da Fundação. Creio que análises futuras poderão investigar de que maneira tais características podem ter se constituído como um legado do órgão para a constituição das políticas públicas do que, a partir dos anos 1980, passou a ser definido como Educação de Jovens e Adultos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A GAZETA. Praça Oito. Vitória, 20 out. 1975, p. 4.

A GAZETA. Praça Oito. Vitória, 6 jun. 1977, p. 4.

A GAZETA. Praça Oito. Vitória, 28 nov. 1978, p. 3.

AGENTE de apoio do MOBREAL participa de curso em São Paulo. **A Gazeta**. Vitória, 26 jun. 1973.

AGUIAR, Thiago Borges de; LEONARDI, Paula; PERES, Fernando Antônio. Ginzburg na oficina do historiador da educação: algumas considerações metodológicas. **Cadernos de História da Educação**, v. 20, p. 01-18, 2021.

A INDIFERENÇA é a mãe de todos os vícios. Anúncio. **A Gazeta**. Vitória, 22 dez. 1978

A LIÇÃO japonesa. **A Gazeta**. Vitória, 16 jan. 1970.

ALMEIDA, João Paulo Guerreiro de. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL: memórias e práticas pedagógicas no município de São João do Jaguaribe/CE (1972-1979)**. 2017. 137 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos, Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2017.

ALVARENGA, Maria Alzira. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126 (1970-1981) **Documentos relativos à atividade fim do Mobral**, 1978.

ALVES, Dilmar. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Muniz Freire, 1 set. 2023.

ALVES, Kelly Ludkiewicz. Pois aprendendo a ler, havemos de enxergar: alfabetização de adultos nas escolas radiofônicas de Pernambuco (1961-1966). **Revista História da Educação**, v. 24, p. 1-30, 2020.

ANALFABETO recebe cadastramento por ação comunitária. **A Gazeta**. Vitória, 17 jul. 1974.

APOSTOLADO da Oração da Capela São Sebastião do Laje. **Acervo pessoal de Osvaldo Damasceno**, 1973.

ARAÚJO, Ana Luiza Manfredini. A fotografia em cruzo com a história: há uma rachadura em tudo e é por lá que a luz entra. In: CORDEIRO, Andréa Bezerra (org.). **A teia das coisas: cultura material escolar e pesquisa em rede** [recurso eletrônico]. Curitiba: NEPIE-UFPR, 2021. p. 225-239.

ARCE, Alessandra. O Mobral e a educação de crianças menores de seis anos durante o regime militar: em defesa do trabalho voluntário. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 379-403, set./dez. 2008.

ARQUIVO NACIONAL. **Sistema de Informação do Arquivo Nacional**. Disponível em: http://imagem.sian.an.gov.br/acervo/derivadas/BR_DFANBSB_JF/EBG/0/0072/BR_DFANBSB_JF_EBG_0_0072_d0001de0001.pdf. Acesso em: 14 abr. 2025.

ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Acervo Digital do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo**. Vitória: Arquivo público do Estado do Espírito Santo, [s.d.]. Disponível em: http://atom.ape.es.gov.br/index.php/?sf_culture=pt . Acesso em: 15 maio 2025.

AZEVEDO, Karla Veruska. **A trajetória da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade em terras capixabas (1948-1971)**. 135 f. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007

BAPTISTA, Leonardo. **Os agentes mediadores transculturais e a emergência do samba como elemento da identidade cultural de Vitória**. 2008. 75 f. Monografia (Graduação em História) – Curso de História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

BAPTISTA, Leonardo. **Entre a ilegalidade e a luta institucional: a atuação do PCB do Espírito Santo no contexto da abertura política (1978-1985)**. 2016. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, 2016.

BARBOSA, Maria José Barbosa. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Colatina, 16 set. 2023.

BARROS, Adenilza de Almeida. Arquivo Histórico do INEP, Caixa 121 – **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1978-1980)**, 1978a

BARROS, Adenilza de Almeida. Arquivo Histórico do INEP, Caixa 121 – **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1978-1980)**, 1978b.

BARROS, José D'Assunção. Sobre o uso dos jornais como fontes históricas – uma síntese metodológica. **Revista Portuguesa de História**, t. LII, p. 397-419, 2021.

BAUER, Caroline Silveira; GERTZ, René. E. Fontes sensíveis da história recente. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 173-193.

BENCOSTTA, Marcus Levy. Memória e cultura escolar: a imagem fotográfica no estudo da escola primária de Curitiba. **História**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 391-411, jan./jun. 2011.

BEZERRA, Ariadny. **Supremo Escândalo: o caso Joanna Passos e o exercício do magistério no Espírito Santo no início do século XX**. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação),

Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BORGES, Vavy Pacheco. Grandezas e misérias da biografia. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 203-234.

BOURGUIGNON, Juliana; REZENDE, Letícia; ARRUDA, Patrícia. A Gazeta: uma longa história de tradição e transformações. *In*: MARTINUZZO, José Antonio. **Impressões capixabas: 165 anos de jornalismo no Espírito Santo**. Vitória: Departamento de Imprensa Oficial do Espírito Santo, 2005. p. 51-80.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 1960**. Rio de Janeiro, 1960.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília, DF: Presidência da República, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 1970**. Rio de Janeiro, 1970a.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). **Documento Base de Implantação**. Guanabara, 1970b. Disponível em: http://arquivohistorico.inep.gov.br/uploads/r/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-t-2/e/4/c/e4cb7c565bce6ea0bfe3414424682f91ae73336c5bf6dec4bdb933160071b76a/CODI-UNIPER_m1025p01_MobralEnsinoSupletivo.PDF. Acesso em: 06 jan. 2025.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Estabelece diretrizes e bases para a educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL, Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Documento Básico MOBRAL**. Rio de Janeiro, 1973a.

BRASIL, Movimento Brasileiro de Alfabetização. **MOBRAL: sua origem e evolução**. Rio de Janeiro, 1973b.

BRASIL, Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Documento Básico MOBRAL**. Rio de Janeiro, 1975.

BRASIL. Senado Federal. **Comissão Parlamentar de Inquérito (Resolução nº 48/75)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1976.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Relatório (1974-1978)**. Rio de Janeiro, 1979a.

BRASIL. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Roteiro de orientações ao alfabetizador**: Programa de Alfabetização Funcional. Rio de Janeiro, 1979b.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Ação educativa do Mobral no meio rural**: estratégia educacional, adequação de programas, meios e recursos instrucionais. Rio de Janeiro, 1981.

BRASIL. **Portal da Legislação do Governo Federal**. [S.l.]: Presidência da República, [S.d.]. <https://www4.planalto.gov.br/legislacao> . Acesso em: 22 ago. 2024.

BRIOSCHI, Lucila Reis; TRIGO, Maria Helena Bueno. Relatos de vida em ciências sociais: considerações metodológicas. **Ciência e Cultura**, v. 39, n.7, p. 631-637, 1987.

CAÇADOR, Hebert Soares. **O "grupo dos Onze": repressão e anticomunismo no Município de Muniz Freire-ES**. 2017. 189 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Espírito Santo, 2017.

CAMPOS, Dulcinéa. **Alfabetização de crianças no Espírito Santo em tempos de Ditadura Militar**. 2013. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

CASTELO e o Mobral. **A Gazeta**. Vitória, 09 ago. 1970, p. 8.

CASTELO sem analfabetos. **A Gazeta**. Vitória, 22 mai. 1975, p. 6.

CASTELO vai comemorar o fim do analfabetismo. **A Gazeta**. Vitória, 27 fev. 1975.

CATANI, Denice Bárbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da Anped (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 113- 128, 2002.

CENTRO DE REFERÊNCIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO RIO DE JANEIRO (CReMEJA). **Educação de jovens e adultos**. [S.l.]: CReMEJA, [s.d.]. Disponível em: <http://cremeja.org/a7/sobre/> . Acesso em: 23 ago. 2024.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Rio Janeiro: Editora Forense, 1982.

COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de jovens e adultos**: as ações do Mobral no município de Patos de Minas/MG 1970-1980. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.

CONSTANTINO, Núncia Santoro de. Pesquisa histórica e análise de conteúdo: pertinência e possibilidades. **Estudos Ibero-Americanos**. PUCRS, v. XXVIII, n. 1, p. 183-194, jun. 2002.

CÔNSUL da Alemanha assume MOBRAL de Vitória. **A Gazeta**. Vitória, 27 mai. 1972, p. 2.

COORDENAÇÃO do MOBRAL divulga planos para o Sul do Espírito Santo. **A Gazeta**. Vitória, 6 fev. 1973.

COORDENADOR do MOBRAL transmite normas do plano financeiro. **A Gazeta**. Vitória, 1974, p. 6.

COORDENADOR do Mobral viaja e vê seminário. **A Gazeta**. Vitória, 12 fev. 1974, p. 8.

CORRESPONDÊNCIA particular recebida – 02: governo Geisel. [S.l.: s.n.], [1974-1979?]. **1 documento**. Disponível em:

http://imagem.sian.an.gov.br/acervo/derivadas/BR_DFANBSB_JF/EBG/0/0072/BR_DFANBSB_JF_EBG_0_0072_d0001de0001.pdf. Acesso: 23 nov. 2024

COSTA, Ana Luiza Jesus da. **À luz das lamparinas**. As escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889). 2007. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Deane Monteiro Vieira. **A campanha de educação de adolescentes e adultos no Brasil e no Estado do Espírito Santo (1947-1963): um projeto civilizador**. 2012. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

COSTA, José Caldas da. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Colatina, 14 mai. 2025.

COUTO, Ronaldo Costa. **História Indiscreta da Ditadura e da Abertura - Brasil 1964 - 1985**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. **O golpe na educação**. Zahar, 1986.

CUNHA, Maria Isabel da. Discência/docência. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 209-210.

DAMASCENO, Osvaldo. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Muniz Freire, 26 ago. 2023.

DORNELES, Malvina do Amaral. **O Mobral como política pública: a institucionalização do analfabetismo**. 1990. 293 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

EDMAR Lucas do Amaral: “o Governo esperava um milagre antes de assinar o Decretão”. Caderno Dois – Arte & Lazer. **A Gazeta**. Vitória, 9 nov. 1979, p. 2.

EDUCAÇÃO chega ao presídio. **A Gazeta**. Vitória, 14 abr. 1974, p. 1.

EM SÃO Gabriel da Palha. **A Gazeta**. Vitória, 9 set. 1975, p. 6.

ENCERRADO encontro de supervisão do MOBREAL. **A Gazeta**. Vitória, 25 jan. 1975, p. 6.

ESCOLA do Ibes começa o ano sem carteiras. **A Gazeta**. Vitória, 6 mar. 1975, p. 6.

ESCOLA do MOBREAL funciona em prédio precário no Ibes. **A Gazeta**. Vitória, 8 set. 1974, p. 6.

ESPÍRITO SANTO. **Lei Delegada nº 20, de 17 de novembro de 1967**. Espírito Santo: Governo do Estado do Espírito Santo, 1967. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/es/lei-delegada-n-20-1967-espirito-santo-estabelece-a-estrutura-e-define-a-competencia-basica-dos-orgaos-da-secretaria-de-educacao-e-cultura>. Acesso em: 9 jan. 2024.

ESPÍRITO Santo terá alfabetização de 5 mil pessoas. **A Gazeta**. Vitória, 30 out. 1970, p. 3.

ESTADO terá apenas 158 mil analfabetos até o final de 1976. **A Gazeta**. Vitória, 18 set. 1973, p. 8.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. A história da educação e os desafios das novas fontes: reflexões sobre uma trajetória de pesquisa. **Revista História da Educação**, n. 2, p. 111-125, set. 1997.

FÁTIMA. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126 (1970-1981). **Documentos relativos à atividade fim do Mobral**, 1978.

FÁVERO, Osmar. Educação de jovens e adultos: passado de histórias; presente de promessas. In: RIVERO, José Herrera; FÁVERO, Osmar. **Educação de Jovens e Adultos na América Latina**: direito e desafio de todos. São Paulo: Moderna, 2009. p. 55-92.

FÁVERO, Osmar; FREITAS, Marinaide. A Educação de Jovens e Adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011.

FÁVERO, Osmar; MOTTA, Elisa. Educação popular e educação de jovens e adultos: memória e história. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO CENTRO DE MEMÓRIA – UNICAMP, 8., 2016, Campinas. **Memória e acervos documentais: o arquivo como espaço produtor de conhecimento**. Campinas: [s.n.], 2016. p. 1-15.

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

FERREIRA JÚNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Caderno Cedes**, v. 28, n. 76, p. 333-355, set.-dez. 2008.

FICO, Carlos. **Além do golpe**: versões e controvérsias sobre 1964 e a Ditadura Militar. Rio de Janeiro: Record, 2004.

FONSECA, Thaís Nívia Lima. História da Educação e História Cultural. *In*: FONSECA, Thaís Nívia Lima; VEIGA, Cynthia Greive (org.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 49-75.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (FÓRUM EJA). [S.l.]: Fórum EJA, [s.d.]. Disponível em: <http://forumeja.org.br/node/2990> . Acesso em: 8 set. 2023.

FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva. O campo da História da Alfabetização e sua relação com as fontes. *In*: SANTOS, Sônia Maria; ROCHA, Juliano Guerra (org.). **História da alfabetização e suas fontes**. Uberlândia: EDUFU, 2018. p. 39-54.

FRADE, João Fernandes. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Muniz Freire, 26 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959.

FREIRE, Paulo. Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo. **Revista de Cultura da Universidade de Recife**, n., p. 5-23, abr./jun. 1963.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para liberdade e outros escritos**. 2a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 74a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 28a. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Marinaide *et. al.* **Raízes investigativas II**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Ensinando a aprender**: guia do alfabetizador. 3a. ed. Rio de Janeiro: Editora Vecchi S/A, [1970s]a.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Lendo e aprendendo**. Rio de Janeiro: Editora Vecchi S/A, [1970s]b.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Lendo e escrevendo**. São Paulo: LISA Livros Irradiantes S.A., [1970s]c.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Exercício de Linguagem**. São Paulo: Editora Primor S.A, [1970s]d.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Livro de Exercícios – Alfabetização**. 7a. ed. São Paulo: Abril S.A., [1970s]e.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Manual do Alfabetizador**. Rio de Janeiro: Primor Educacional, 1974.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Livro de leitura**. 7. ed. Rio de Janeiro: Abril Cultural, 1975.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Cartas ao Domingo Mobral**. Rio de Janeiro, 1977.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Roteiro de orientação ao alfabetizador**. 3a. ed. Rio de Janeiro, 1978a.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Supervisão**: aspectos teóricos e práticos. Rio de Janeiro, 1978b.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **O subsistema de supervisão global**. 2a. ed. Rio de Janeiro, 1979.

FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Conteúdos das cartas da 2ª Remessa de respostas ao Jornal Mural nº 11**. [s.l.], [s.n.], [1980s].

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; DI PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o analfabeto**. 2a. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GERHARDT firma convênio com o MOBREAL: próximo o fim do analfabetismo. **A Gazeta**. Vitória, 6 ago. 1971, p. 1.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Santa Inquisição. Trad. Maria Betânia Amorosa. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GINZBURG, Carlo; PONI, Carlo. O nome e o como: troca desigual e mercado historiográfico. *A micro-história e outros ensaios*, p. 169-178, 1989.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e História. Trad. Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força**: história, retórica, prova. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GINZBURG, Carlo. **Medo, reverência, terror: quatro ensaios de iconografia política**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

GOMES, Irene; FERREIRA. PNAD Contínua. **Agência IBGE Notícias**. 07 jun. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37089-em-2022-analfabetismo-cai-mas-continua-mais-alto-entre-idosos-pretos-e-pardos-e-no-nordeste>. Acesso em: 12 dez. 2023.

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

GRENDI, Edoardo. Microanálise e história social. In: OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de; ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de (org.). **Exercícios de micro-história** [Versão digital]. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 19-38.

GUARATO, Mônica. **A alfabetização de adultos: a experiência do MOBRL no município de Uberlândia (1971-1985)**. 2001. 163 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2001.

GUARATO, Mônica; ARAÚJO, José Carlos Souza. Alfabetização de jovens e adultos: a experiência do MOBRL em Uberlândia, MG. **Cadernos de História da Educação**, v. 1, n. 1, p. 87-92, jan./dez. 2008.

GUERRA, Judith Riguetti. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 122. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1970-1981)**, 1980a.

GUERRA, Judith Riguetti. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 129. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1980)**, 1980b.

HADDAD, Sérgio. **Estado e educação de adultos (1964-1985)**. São Paulo. 1991. 410 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 108-130, maio-ago. 2000.

HERAS, Antonio Rodriguez. Metodología para El análisis de La fotografía histórica. **Espacio, Tiempo y Forma**, v. 21, p. 19-35, 2009.

IMITANDO a MOCCA. **A Gazeta**. Vitória, 06 jan. 1970, p. 4.

INSTALADO o Movimento de Alfabetização no ES. **A Gazeta**. Vitória, 08 ago. 1970, p. 7.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. **Censo Demográfico**: dados distritais. Fundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Rio de Janeiro: IBGE, 1982.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. Coordenação de trabalho e rendimento. **Educação 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. Coordenação de Geoprocessamento. **Divisão Regional do Espírito Santo**. 2012. Disponível em: <https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/Mapas/IJSNMapa2644.jpg>. Acesso em: 10 ago. 2025.

JACANÃ tem 10 anos. Ela é professora do MOBRL. **A Gazeta**. Vitória, 24 jun. 1973, p. 22.

JANNUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico**: Paulo Freire e Mobral. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

JOFFILY, Mariana. **No centro da engrenagem**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2013.

KINZO, Maria D'Alva G. **Oposição e autoritarismo**: gênese e trajetória do MDB (1966-1979). São Paulo: Vértice, 1988.

KOFF, Adélia M. N. S. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 129. Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1980), 1980a.

KOFF, Adélia M. N. S. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 129. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1980)**, 1980b.

KOFF, Adélia M. N. S. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 125. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1971-1982)**, 1981.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 6a. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

LEVI, Giovanni. **A herança imaterial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LEVI, Giovanni. Un problema de escala. *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, Zamora, México, v. XXIV, n. 95, p. 279-288, 2003.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (org). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Unesp, 2011. p. 135-163.

LEVI, Giovanni. Prefácio. In: OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de; ALMEIDA, Carla Maria Carvalho de. **Exercícios de micro-história**. Versão digital. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 11-16.

LEVI, Giovanni. Micro-história e história global. *In*: VENDRAME, Maíra; KARSBURG, Alexandre. **Micro-história: um método em transformação**. São Paulo: Letra e Voz, 2020. p. 19-34.

LIMA, Helvando Luiz de. Arquivo histórico do INEP. Caixa 126. Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1978).

MACIEL, F. I. P. História da alfabetização: perspectivas de análise. *In*: FONSECA, Thaís Nivia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte, Autêntica, 2008. p. 227-252.

MARTINS FILHO, João Roberto. Estado e regime no pós-64: autoritarismo burocrático ou ditadura militar? **Revista de Sociologia e Política**, n. 2, p. 07-23, 1994.

MELISSA, Iara. Analfabetismo. Semanário – Colaboradores. **A Gazeta**. Vitória, 7 jan. 1973, p. 6.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. História e imagem: iconografia/iconologia e além. *In*: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (org.). **Novos Domínios da História**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. p. 243-262.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA(Brasil). Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. **Documento Base de Implantação**, Rio de Janeiro: Guanabara, 1970.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL. **Material de treinamento**, Rio de Janeiro: Guanabara, 1970s.

MÍSTICA da alfabetização. **A Gazeta**. Vitória, 26 fev. 1975, p. 4.

MOBRAL abre inscrições. **A Gazeta**. Vitória, 15 nov. 1972, p. 11.

MOBRAL alfabetiza 33 mil capixabas até julho do ano que vem. **A Gazeta**. Vitória, 20 nov. 1979, p. 5.

MOBRAL comemora dia 8 o segundo ano de atividades. **A Gazeta**. Vitória, 5 set. 1972, p. 3.

MOBRAL de Colatina é exemplo para todos. **A Gazeta**. Vitória, 28 out. 1971, p. 7.

MOBRAL de VV foi homenageado pelo órgão de Brasília. **A Gazeta**. Vitória, 25 dez. 1971, p. 11.

MOBRAL diploma mais de setecentos em Colatina. **A Gazeta**. Vitória, 11 jan. 1972. Sucursais, p. 8.

MOBRAL diploma setecentos. **A Gazeta**. Vitória, 1972, p. 2.

MOBRAL e Prefeitura de Cachoeiro erradicam analfabetismo até 1976. Cidade. **A Gazeta**. Vitória, 23 fev. 1973, p. 6.

MOBRAL e Trabalho batalham juntos para alfabetização. **A Gazeta**. Vitória, 30 out. 1970, p. 2.

MOBRAL encerra curso para treinamento de alfabetizadores. **A Gazeta**. Vitória, 29 jul. 1972, p. 3.

MOBRAL entrega certificados. **A Gazeta**. Vitória, 22 ago. 1972, p. 2.

MOBRAL faz levantamento no norte. **A Gazeta**. Vitória, 22 nov. 1972, p. 11.

MOBRAL faz mais matrículas. **A Gazeta**. Vitória, 23 mar. 1972.

MOBRAL faz sábado festejos de criação. **A Gazeta**. Vitória, 5 set. 1973, p. 5.

MOBRAL gasta mais de 285 mil em mão de obra no Estado. **A Gazeta**. Vitória, 2 out. 1974.

MOBRAL iniciará semiquificação. **A Gazeta**. Vitória, 10 dez. 1970.

MOBRAL interrompe aulas na Barra do Jucu. **A Gazeta**. Vitória, 30 mai. 1972, p. 3.

MOBRAL já matriculou 1.418 alunos em Colatina. **A Gazeta**. Vitória, 26 jun. 1972.

MOBRAL leva alfabetização aos morros da Grande Vitória. **A Gazeta**. Vitória, 17 set. 1971, p. 2.

MOBRAL mostra como deve ser deduzido imposto de renda. **A Gazeta**. Vitória, 13 fev. 1971, p. 3.

MOBRAL prevê 50 mil alunos no convênio. **A Gazeta**. Vitória, 11 ago. 1972, p. 3.

MOBRAL se reunirá com prefeitos. **A Gazeta**. Vitória, 11 fev. 1971, p. 3.

MOBRAL tem mais 2 supervisores de área no interior. **A Gazeta**. Vitória, 20 fev. 1975, p. 7.

MOBRAL treina mais de 65 alfabetizadores. **A Gazeta**. Vitória, 15 set. 1972, p. 10.

MOBRAL: um movimento humanista. Semanário. **A Gazeta**. Vitória, 30 set. 1979, p. 4.

MOBRAL vai administrar área da saúde. **A Gazeta**. Vitória, 22 out. 1980, p. 6.

MOBRAL vai alfabetizar em 32 municípios do ES. **A Gazeta**. Vitória, 7 mar. 1971, p. 2.

MONTEIRO, Thalita Di Bella Costa. **O Movimento Brasileiro de Alfabetização no cenário santista da Educação de Jovens e Adultos – 1970-1984**. 2014. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Santos, Santos, 2014.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A modernização autoritário-conservadora nas universidades e a influência da cultura política. In: FILHO, Daniel Aarão Reis; RIDENTI, Marcelo; MOTTA, Rodrigo Patto Sá (org.). **A ditadura que mudou o Brasil: 50 anos do golpe de 1964**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014a. p.48-65.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. **As universidades e o regime militar**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda., 2014b.

MUNICÍPIOS capixabas vão assinar novos convênios com o MOBREAL. **A Gazeta**. Vitória, 20 ago. 1972.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: história do regime militar brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2014.

O ANALFABETO é como um cego. A Gazetinha. **A Gazeta**. Vitória, 7 fev. 1976, p. 4.

OLIVEIRA, Adilson. MOBREAL. Semanário – Cariacica. **A Gazeta**. Vitória, 1 abr. 1979, p. 8.

OLIVEIRA, José Luiz. **As origens do Mobral 1967/1970**. 1989. 252 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1989.

OLIVEIRA, José Ueber. **Configuração político-partidária do Estado do Espírito Santo no contexto do regime militar: um estudo regional acerca das trajetórias de Arena e MDB**. 2013. 335 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2013a.

OLIVEIRA, José Ueber. Regime militar, elites regionais e a confluência de agendas desenvolvimentistas: a ascensão e o Governo de Arthur Carlos Gerhardt Santos, no Espírito Santo (1971-1975). **Dimensões**, v. 30, p. 385-421, 2013b.

OLIVEIRA, Letícia Borges de. **Educação no campo: Mobral no meio rural de Uberlândia/MG 1970-1985**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

O QUE FAZ o MOBREAL no Espírito Santo. Educação. **A Gazeta**. Vitória, 21 out. 1973, p. 14.

OS FRUTOS do MOBREAL. Opinião. **A Gazeta**. Vitória, 19 set. 1971, p. 4.

PAIVA, Vanilda Pereira. Mobral: um desacerto autoritário – 1ª parte: o Mobral e a legitimação da ordem. **Síntese**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 23, p. 83-114, set./dez. 1981.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Loyola, 2003.

PARTICIPE: encaminhe um analfabeto ao Mobral. Anúncio. **A Gazeta**. Vitória, 05 dez. 1976.

PEREIRA, João Cassemiro. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 125. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1971-1982)**, 1981.

PEREIRA, João Cassemiro. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1970-1981)**, 1978.

PFISTER, Maria Ignês. **Características e aspirações dos alunos do Programa de Educação Integrada e seu desempenho no Curso Supletivo**. 1979. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 1979.

PMC tem convênio com MOBREAL. **A Gazeta**. Vitória, 30 set. 1977, p. 78.

PRADO, Mariana Lemos; QUILLICI NETO, Armindo. Educação de jovens e adultos: um estudo acerca dos princípios políticos e pedagógicos que conduziram a proposta educacional do Movimento Brasileiro de Educação – MOBREAL (1967-1985). **Cadernos de História da Educação**, v. 18, n. 3, p. 817-832, 2019.

PRATA, Ademir Abdala. **A Educação de Jovens e Adultos promovida pelo MOBREAL e a Fundação Educar no Espírito Santo, de 1970 a 1990: uma análise dos caminhos percorridos entre o legal e o real**. [Entrevista concedida a] Maria Lúcia Grossi Corrêa Zunti, 2000.

PRATA, Ademir Abdala. **Alfabetizações produzidas no contexto do Mobral/ES: leituras e memórias de educadores/as e estudantes**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista, set. 2023.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura Militar, esquerdas e sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

PRATA, Ademir Abdala. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Vitória, 31 ago. 2023.

PREFEITOS do Estado que implantaram o MOBREAL homenageados. **A Gazeta**. Vitória, 14 jan. 1972, p. 3.

PREFEITOS e MOBREAL. **A Gazeta**. Vitória, 17 mai. 1978, p. 4.

PREFEITOS veem MOBREAL. **A Gazeta**. Vitória, 11 jan. 1972, p. 5.

REINOSO, Maria do Socorro Santana. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. 16 set. 2023.

REPRESENTANTE do MEC chega para implantar Mobral. **A Gazeta**. Vitória, 06 ago. 1970, p. 8.

REVEL, Jacques. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 434-444, 2010.

RIBEIRO, Betânia de Oliveira Laterza; SILVA, Elizabeth Farias da; ALVES SILVA, Maria Aparecida. Jornal como fonte: uma das pontas do iceberg das narrativas em história da educação. **Cadernos de História da Educação**, v. 13, n. 11, 2014. p. 219-231.

RINGUER, Sebastião. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980)**. [Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Muniz Freire, 26 ago. 2023.

ROCHA, Juliano Guerra; GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Alfabetização de jovens e adultos no Brasil: uma face da História nas produções acadêmicas no final do Século XX. **Cadernos de História da Educação**, v. 19, n. 1, p. 7-23, 2020.

RODRIGUES, Antônio Carlos. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 124. **Documentos relativos à atividade fim do Mobral (1971-1981)**, 1972.

SANFELICE, José Antônio. Estado e a política educacional do regime militar. In: SAVIANI, Dermeval (org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2011. p. 317-342.

SÁ, Antônia Teixeira de. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126 (1970-1981). **Documentos relativos à atividade fim do Mobral**, 1978.

SANTANA, Alci Sebastião. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126 (1970-1981) **Documentos relativos à atividade fim do Mobral**, 1978.

SANTOS, Josilene de Souza. **Concepções de leitura: obras literárias para neoleitores do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL - 1970 a 1985)**. 2022. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

SANTOS, Lincoln de Araújo; SILVA, Livingstone dos Santos. Tecnicismo e política: Estado, planejamento e legislação educacional durante o regime militar brasileiro. In: FREIXO, Adriano de; MUNTEAL FILHO, Oswaldo (org.). **A ditadura em debate: Estado e Sociedade nos anos do autoritarismo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. p. 79-104.

SANTOS, Auristela Rodrigues dos. **Relendo o Mobral: narrativas, memórias e representações nas páginas dos jornais (1967-1985)**. 2022. 195 f. Tese – Doutorado em Educação – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

SARTORI, Anderson. Legislação, políticas públicas e concepções de educação de jovens e adultos. In: LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes (org.). **Educação de jovens e adultos**

e educação na diversidade. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2011. p. 14-125.

SEDU apoiará o MOBRL. **A Gazeta.** Vitória, 23 mar. 1977, p. 7.

SESI dá diploma de alfabetização a 50 operários. **A Gazeta.** Vitória, 12 jan. 1974, p. 6.

SILVA, André Gustavo Ferreira; FARIAS, Cassiana Maria; SILVA, Thalita Grazielly. Entre brechas e vagas noturnas: memórias de educadoras em Recife nos anos ditatoriais de 1964 a 1977. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 16, n. 2[41], p. 51-105, maio 2016.

SILVA, Jacy Telles da. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 126 (1970-1981). Documentos relativos à atividade fim do Mobral, 1971.

SILVA, Jailson Costa da. **O Mobral no sertão alagoano:** das histórias e memórias às sínteses possíveis após quatro décadas. 2013. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2013.

SILVA, Jailson Costa da. **A memória dos esquecidos:** narrativas dos sujeitos partícipes das ações do Mobral Cultural no Sertão de Alagoas. 2018. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

SILVA, Simone da. **Panorama histórico do Mobral:** operacionalização no município de Araras. 2012. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2012.

SILVA, Simone da. **Cenários do MOBRL:** caso de Araras/SP. 2019. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2019.

SIMÕES, Regina Helena Silva; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História e historiografia no pensamento de Carlo Ginzburg: tecendo diálogos com a pesquisa histórica em educação. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Pensadores sociais e história da educação II.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SIMÕES, Regina Helena Silva; BERTO, Rosianny Campos Berto; SALIM, Maria Alayde Alcântara Salim (org.). **Temas da história e da historiografia da educação no Espírito Santo.** Rio de Janeiro: Brasil Multicultural, 2018.

SIMONASSI, Rita de Cássia. Arquivo Histórico do INEP. Caixa 129 (1980). **Documentos relativos à atividade fim do Mobral**, 1980.

SOARES, Magda. Letramento. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). **Glossário Ceale:** termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em: 31 maio 2025.

SOLEDADE, Maria Luzia Roriz. **A alfabetização em estratégias biográficas de alfabetizadores, técnicos e estudantes do Mobral no Espírito Santo (1970-1980).**

[Entrevista concedida a] Leonardo Baptista. Serra, 14 ago. 2023.

SOUZA, Bianca Nogueira da Silva. **Alfabetização e legitimidade: a trajetória do Mobral entre os anos 1970-1980.** 2016. 205 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

SUBSÍDIOS para o MOBREAL. **A Gazeta.** Vitória, 11 ago. 1976, p. 4.

TORRES, Andresso Marques; SILVA, Jailson Costa da; FREITAS, Marinaide Freitas. Dos fios da memória à tessitura da história: narrativas sobre o Programa de Educação Integrada (PEI) do Mobral no sertão de Alagoas. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 7, p. 1-15, 2020.

VACINA contra pólio: o que deu certo e o que deu errado. Caderno Dois – Arte & Lazer. **A Gazeta.** Vitória, 19 jun. 1980.

VIEIRA, José Eugênio. **“Castello”**: origem, emancipação e desenvolvimento – 1702 a Vitória, ES: [s.n.], 2004.

VIZIOLI, Simone Helena Tanque. **Planejamento urbano no Brasil**: a experiência do SERFHAU enquanto órgão federal de planejamento integrado ao desenvolvimento municipal. 1998. 210f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

XAVIER, Cristiane Fernanda. História e historiografia da Educação de Jovens e Adultos no Brasil-inteligibilidades, apagamentos, necessidades, possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. 1-24, 2019.

ZUNTI, Maria Lúcia Grossi Corrêa. **A Educação de Jovens e Adultos promovida pelo MOBREAL e a Fundação Educar no Espírito Santo, de 1970 a 1990**: uma análise dos caminhos percorridos entre o legal e o real. 2000. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2000.

APÊNDICE A - ROTEIRO TEMÁTICO DE ENTREVISTAS

1) Trajetórias de vida pessoal:

- Identificação e constituição familiar;
- Origens regionais e possíveis deslocamentos migratórios.

2) Trajetórias educativas:

- Experiências formativas oficiais e não oficiais, formais e informais;
- Percursos educativos antes do Mobral/ES, assim como aqueles que possam ter ocorrido em paralelo à experiência na instituição.

3) Trajetórias profissionais:

- Percursos no mundo do trabalho antes, durante e depois da participação no Mobral/ES.

4) Trajetória no Mobral/ES:

- Razões e objetivos de participar do Mobral/ES;
- As formas de participação e as atividades desenvolvidas nessa instituição;
- Reminiscências das relações socioeducativas nos processos de alfabetização do Mobral/ES.

5) Trajetória pessoal, educativa e/ou profissional pós-experiência no Mobral/ES.

ANEXO I - CONVÊNIO DO MOBRAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL

CONVÊNIO QUE ENTRE SI CELEBRAM A FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL E A COMISSÃO MUNICIPAL DO MOBRAL NO MUNICÍPIO DE São Mateus..... COM A INTERVENIÊNCIA DA PREFEITURA MUNICIPAL DE São Mateus..... PARA FINS DE EXECUÇÃO DO PLANO DE ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL E EDUCAÇÃO CONTINUADA DE ADOLESCENTES E ADULTOS.

Aos 15 dias do mês de setembro do ano de 1975 a FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO - MOBRAL, neste ato representada por seu Presidente Dr. Arildo Lopes Correa ou por seu representante legal Dr. Ademar Abdala Prata e a Comissão Municipal do MOBRAL de São Mateus por seu Presidente o Sr. Ematolina Henriques Quintanilha ou por quem de direito, mediante delegação de competência, com a interveniência da Prefeitura Municipal de São Mateus por S. Exa., o Sr. Amácio Leite ou seu representante legal, doravante designados simplesmente MOBRAL Central, MOBRAL Municipal, e PREFEITURA, respectivamente, considerando as informações existentes sobre a mobilização do município para os fins deste Convênio e particularmente:

- o zoneamento do município;
- levantamento do nº de analfabetos;
- a localização e quantidade de postos para alfabetização;
- o número de alunos matriculados; e
- o número de alfabetizadores;

ajustam a celebração do presente Convênio mediante as cláusulas e con

dições seguintes.

CLÁUSULA PRIMEIRA - O presente Convênio tem por objetivo a implantação do programa de erradicação do analfabetismo, em âmbito municipal, atividade prioritária permanente de que trata a Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967, D.O. de 19/12/67.

CLÁUSULA SEGUNDA - O presente Convênio vincula-se ao Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos a que alude o artigo 3º da citada Lei nº 5.379.

CLÁUSULA TERCEIRA - Para a execução do presente Convênio, o MOBRAL Municipal que é o executor e fundamentalmente o responsável pelo movimento financeiro objeto do presente Convênio, instituirá um Fundo Especial para Alfabetização constituído de:

- I - recursos orçamentários que lhe forem consignados pela PREFEITURA;
- II - recursos oriundos do MOBRAL Central fixados pelo presente e liberados em parcelas;
- III - recursos da comunidade;
- IV - auxílios, subvenções, doações, legados que lhe forem concedidos por entidades públicas ou particulares, bem como por pessoas físicas;
- V - juros bancários do Fundo; e
- VI - outros recursos.

PARÁGRAFO ÚNICO - Em caso de comprovada incapacidade de obtenção de verba orçamentária ou contribuição da comunidade (renda tributária nula, calamidade pública, ausência de produção etc...) o Fundo constituir-se-á dos recursos exclusivamente consignados pelo MOBRAL Central.

CLÁUSULA QUARTA - Para execução do presente Convênio, o MOBRAL Central oferecerá ao MOBRAL Municipal:

3.
I - Cr\$ ~~25,00~~ por aluno/programa na área de Alfabetização Funcional, destinados exclusivamente a gratificação de alfabetizadores.

II - Conjunto padrão de material didático para alfabetização, destinados exclusivamente aos alunos e alfabetizadores incluídos neste Convênio.

§ 1º - Entende-se por aluno/programa o alfabetizando que tenha cumprido o programa mínimo no curso estipulado pelo MOBRAL Central, de acordo com as suas normas operacionais.

§ 2º - Compete, ainda, ao MOBRAL Central:

- a) acompanhar o desenvolvimento do programa em todas as suas fases, através da participação efetiva de seus técnicos nas atividades de planejamento, coordenação, supervisão e avaliação;
- b) organizar o treinamento dos alfabetizadores;
- c) coordenar as ações deste Convênio, com a finalidade especial entre outras, de manter a integração dos trabalhos previstos no Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, em âmbito nacional;
- d) realizar, em qualquer tempo, auditoria e correções que se fizerem necessárias, bem como manter a fiscalização para perfeita execução das finalidades do presente Convênio.

CLÁUSULA QUINTA - O MOBRAL Municipal se obriga, além do cumprimento das formalidades legais a:

I - Observar as diretrizes e normas para execução do programa, estabelecidos pelo MOBRAL Central.

II - Determinar as normas de aproveitamento da capacidade operacional do município e sua melhor aplicação no atendimento das finalidades do presente Convênio.

5.

CLÁUSULA NONA - O presente Convênio terá a duração inutível de cinco (5) meses a contar da data de sua assinatura, com o início das atividades letivas dia 15... de do corrente ano, podendo ser rescindido, a qualquer tempo, por qualquer das partes, por inadimplência de qualquer das cláusulas e obrigações aqui pactuadas.

PARÁGRAFO ÚNICO - Para os alunos que não conseguirem se alfabetizar até o 3º mês, poder-se-á programar um 6º mês de curso, o qual será financiado pelo MOBRAF Central, à base de Cr\$ por aluno que frequentou esse 6º mês.

CLÁUSULA DÉCIMA - A liberação dos recursos pelo MOBRAF Central será feita em três (3) parcelas, repassadas como segue:

- I - a primeira parcela, no valor de 30%, imediatamente, após a chegada do presente Convênio ao MOBRAF Central;
- II - a segunda parcela, após o recebimento do Boletim de Frequência do 2º mês; e
- III - a terceira parcela, após o recebimento do Boletim de Frequência do 4º mês.

§ 1º - Para o cálculo da 2a. parcela será levado em consideração:

- a) a evasão ou aumento de alunos ocorrido no período; e
- b) a 1a. parcela já remetida.

§ 2º - Para o cálculo da 3a. parcela será levado em consideração:

- a) evasão de alunos ocorrida no período; e
- b) as parcelas já remetidas.

§ 3º - Os Boletins de Frequência, objeto desta cláusula, serão os documentos comprobatórios dos recursos transferidos, recaindo sobre o MOBRAF MUNICIPAL to-

da a responsabilidade pela veracidade das declarações neles contidas.

CLÁUSULA DÉCIMA PRIMEIRA - Os certificados de conclusão do curso para os alunos aprovados, só serão enviados após o recebimento do Boletim de Frequência do 5º mês.

CLÁUSULA DÉCIMA SEGUNDA - Os casos omissos que surgirem na execução do presente Convênio serão solucionados por comum acordo entre os contratantes.

CLÁUSULA DÉCIMA TERCEIRA - Fica eleito o foro da cidade do Rio de Janeiro com exclusão de qualquer outro, por mais privilegiado que seja para dirimir quaisquer questões resultantes do presente Convênio.

E por estarem justos e contratados e de pleno acordo com todas as cláusulas e condições aqui pactuadas, assinam o presente com as testemunhas abaixo, para que produzam os necessários efeitos legais e com validade para os signatários e seus sucessores.

25 de Novembro de 197

Pelo MOBIL CENTRAL

PRESIDENTE DO MOBIL MUNICIPAL

PREFEITO MUNICIPAL

TESTEMUNHAS:

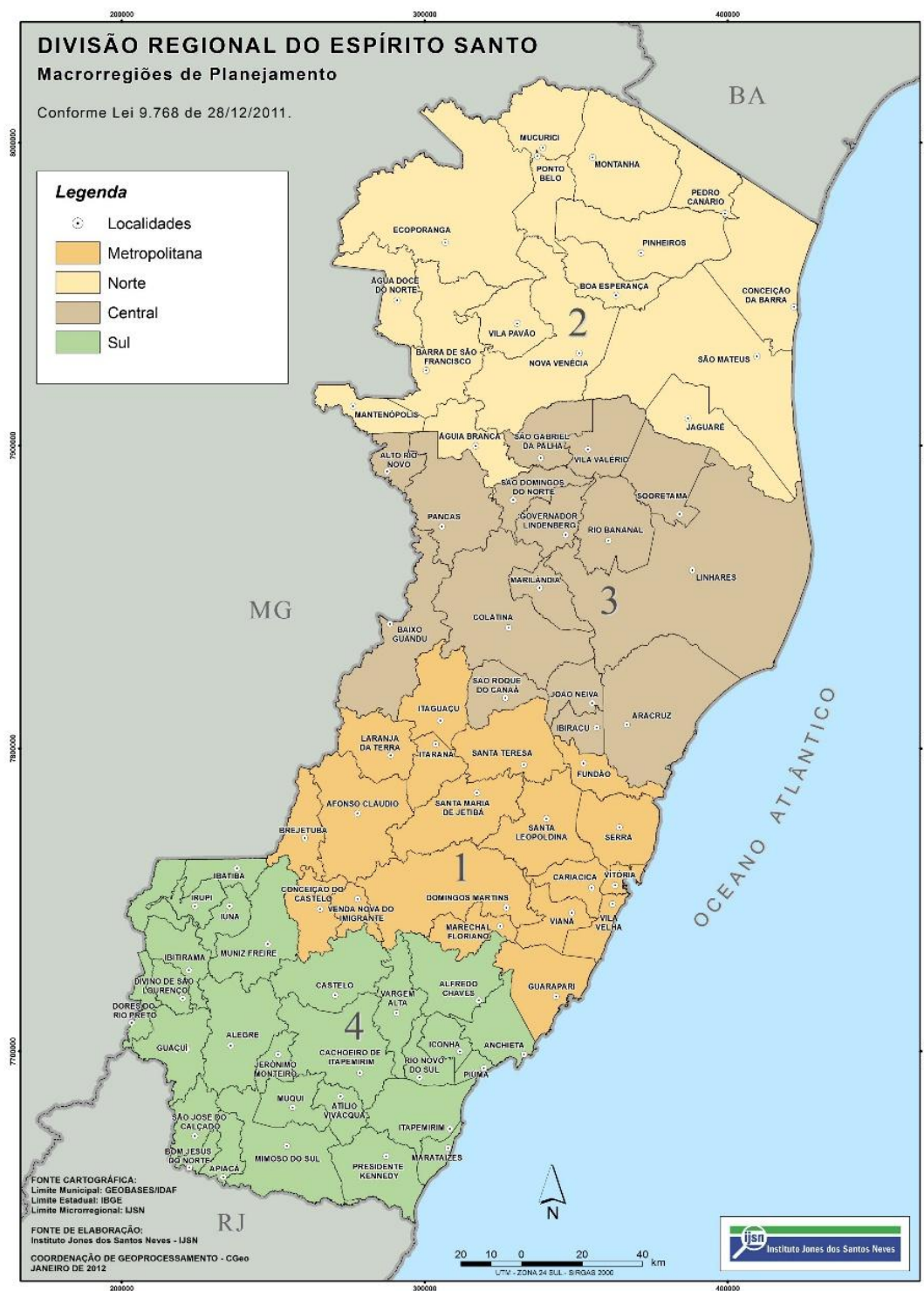
Edmundo Lourenço
João Paulo Moura

ANEXO II – LISTA DE CARTAS DO MOBRL

Remetente	Função	Referência	QR Code
Adélia M. N. S. Koff	G. Pedagógica	Koff, 1980a	
Adélia M. N. S. Koff	G. Pedagógica	Koff, 1980b	
Adélia M. N. S. Koff	G. Pedagógica	Koff, 1981	
Adenilza de Almeida Barros	Alfabetizadora	Barros, 1978a	
Adenilza de Almeida Barros	Alfabetizadora	Barros, 1978b	
Alci Sebastião Santana	Estudante	Santana, 1978	
Antônio Carlos Rodrigues	Colaborador	Rodrigues, 1972	
Antônia Teixeira de Sá	Estudante	Sá, 1978	

Remetente	Função	Referência	QR Code
Fátima	Estudante	Fátima, 1978	
Helvando Luiz de Lima	Estudante	Lima, 1978	
Jacy Telles da Silva	Colaborador	Silva, 1971	
João Cassemiro Pereira	Alfabetizador	Pereira, 1978	
João Cassemiro Pereira	Alfabetizador	Pereira, 1981	
Judith Riguetti Guerra	Alfabetizadora	Guerra, 1980a	
Judith Riguetti Guerra	Alfabetizadora	Guerra, 1980b	
Maria Alzira Alvarenga	Estudante	Alvarenga, 1978	
Rita de Cássia Simonassi	Alfabetizadora	Simonassi, 1978	

ANEXO III - MAPA DO ESPÍRITO SANTO E SUAS REGIÕES



Fonte: INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. Coordenação de Geoprocessamento. **Divisão Regional do Espírito Santo**. 2012. Disponível em:
<https://ijsn.es.gov.br/Media/IJSN/PublicacoesAnexos/Mapas/IJSNMapa2644.jpg>. Acesso em: 10 ago. 2025.

**ANEXO IV – CERTIFICADO DO ENSINO PRIMÁRIO DE OSVALDO
DAMASCENO**

 ESTADO DO ESPÍRITO SANTO SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA ESCOLA SINGULAR DE Escola Singular "São João" CERTIFICADO DE APROVAÇÃO Eu, Maria... Isabel... Sclotti, professor da Escola Singular "São João" faço saber que, à vista da aprovação obtida nos exames desta Escola, pelo aluno Osvaldo... Damasceno nascido em 11. de janeiro de 1951 filha de Sebastião... Damasceno, lhe confiro, no uso da faculdade que me é dada pelas leis do Estado, o presente certificado de conclusão do Curso Preliminar de 4 anos. Muniz... Freire .., Estado do Espírito Santo, 20. de dezembro. de 19..... PROFESSOR
--

Mod. 601-8-B

Departamento de Imprensa Oficial — Vitória

ANEXO V – CERTIFICADO PAF – MÃE DE SEBASTIÃO RINGUER


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO-MOBRAAL

Certificamos que,

LEONILDA CASSARI

concluiu com êxito o Curso de ALFABETIZAÇÃO FUNCIONAL
ministrado no período de:

____ de ____ de ____ a ____ de ____ de ____

ESPÍRITO SANTO — MUNIZ FREIRE, 15 de JANEIRO de 1973
ESTADO MUNICIPIO

Antônio Ringuer Alfonso Henrique
ALFABETIZADOR PRESIDENTE DA COMISSÃO MUNICIPAL

ALFABETIZADO

ANEXO VI – CERTIFICADO DE TREINAMENTO DE SEBASTIÃO RINGUER

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO
FUNDAÇÃO MOBIL
COORDENAÇÃO ESTADUAL DO ESPÍRITO SANTO

CERTIFICADO

Certificamos que SEBASTIÃO RINGUER
participou do treinamento de alfabetizadores realizado pelo **MOVIMENTO
BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO**, na cidade
de MUNIZ FREIRE Estado do Espírito Santo,
no período de 01 / 03 / 75 a 04 / 08 / 75.


ADEMAR ABDALA PRATA
COORDENADOR ESTADUAL


MARIANA DE CARVALHO
AGENTE PEDAGÓGICA