

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

ENTRE VACINAS E CANETAS: AS APROPRIAÇÕES
DOS SABERES MÉDICOS NAS PUBLICAÇÕES
DO MOVIMENTO BRASILEIRO DE
ALFABETIZAÇÃO - MOBRAF
(1970 - 1985)

JOSÉ MAXSUEL LOURENÇO ALVES

CAMPINA GRANDE - PB
2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**ENTRE VACINAS E CANETAS: AS APROPRIAÇÕES DOS SABERES
MÉDICOS NAS PUBLICAÇÕES DO MOVIMENTO BRASILEIRO DE
ALFABETIZAÇÃO – MOBRAL (1970 - 1985)**

JOSÉ MAXSUEL LOURENÇO ALVES

CAMPINA GRANDE/PB

Abril- 2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
BIBLIOTECA CENTRAL
FICHA CATALOGRÁFICA

STYLIA OUVELI OI FURZAM 320

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
BIBLIOTECA CENTRAL
FICHA CATALOGRÁFICA

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

A474e

Alves, José Maxsuel Lourenço

Entre vacinas e cauetas: as apropriações dos saberes médicos nas publicações do Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL (1970-1985) / José Maxsuel Lourenço Alves. - Campina Grande, 2015.

322 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2015.

"Orientação: Prof. Iranilson Buriti de Oliveira".
Referências.

1. Livros Didáticos. 2. História da Educação e Saúde. 3. Mobral. I. Oliveira, Iranilson Buriti de. II. Título.

CDU 930:37(043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
BIBLIOTECA CENTRAL

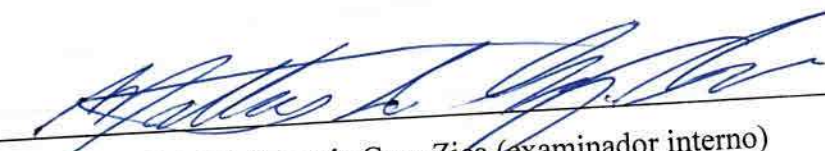
JOSÉ MAXSUEL LOURENÇO ALVES

**ENTRE VACINAS E CANETAS: AS APROPRIAÇÕES DOS
SABERES MÉDICOS NAS PUBLICAÇÕES DO MOVIMENTO
BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO – MOBRAL (1970 - 1985)**

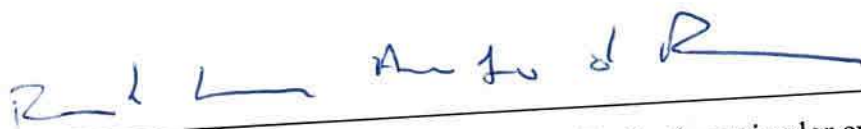
BANCA EXAMINADORA



Professor Phd. Iranilson Buriti de Oliveira (orientador)
Universidade Federal de Campina Grande



Professor Phd. Matheus da Cruz Zica (examinador interno)
Universidade Federal de Campina Grande



Professor Dr. Raimundo Nonato Araújo da Rocha (examinador externo)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Campina Grande -PB

ABRIL -2015

Á minha Família. José Alves, Lucia Lourenço e Rafaelly Morcira

AGRADECIMENTOS

Agradecer é provavelmente um dos primeiros ritos que nos tornam sujeitos da cultura. Através deste gesto, demonstramos que estamos cientes de que não fazemos nada sozinhos, que outras pessoas nos atravessam, nos tocam, nos movem, nos ajudam a sonhar. Através deste rito, atualizamos uma prática ancestral, na qual oferecemos nossas palavras (sempre frágeis, com pouco valor de troca) como uma pequena retribuição a tudo o que nos foi dado ao longo desta jornada.

Chegou, portanto, o meu momento de também realizar este ritual. Alegremente eu agradeço ao cuidado que Iranilson Buriti vem tendo comigo, tanto em seu trabalho de orientador desta dissertação, quanto das aulas cotidianas de relações humanas, de afeto, de sensibilidade e estetização da existência.

É também com alegria que agradeço às contribuições de Matheus Zica, José Benjamim Montenegro e Raimundo Nonato Araújo na qualificação deste trabalho. Eles construíram um espelho através do qual pude enxergar este trabalho em outras perspectivas e trans-de-formaram o modo como eu o vinha pensando com questionamentos, indicações de leitura e com o cuidado com o qual leram o material. Este espelho se ampliou durante a defesa deste trabalho, onde pude repensar mais alguns aspectos e, a partir disto, produzir a forma atual deste trabalho,

É um prazer ter um espaço onde eu possa agradecer às aulas, às conversas, às questões, enfim à vida que pude compartilhar neste programa de Mestrado. Tanto com os professores como Gervácio Aranha, Alárcon Agra, Antônio Clarindo Souza, Juciene Ricarte Apolinário e Regina Coeli; quanto com os companheiros de formação como Ciro Linhares, Alane, Alan Kardec, Janaína, Karol, Anne Gama, Gilmar e tantos outros.

Aos amigos, que ouviram minhas empolgações e descobertas moleculares, as minhas lamúrias, angústias e alegrias; necessito agradecer imensamente. A Regina Silveira, Elma Silva, Eliane Lisboa, Luciana do Bú, Leonardo Quirino, Pedro Nicácio, Débora Sousa preciso dizer que é maravilhoso compartilhar a vida (com suas alegrias e seus problemas) com vocês.

Agradeço às instituições que tornaram possível esta pesquisa: o PPGH – Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande ao qual este trabalho está vinculado; a CAPES que me concedeu uma bolsa de estudos, permitindo a dedicação à pesquisa; a Pró-reitoria de Pós-graduação da UFCG que garantiu parte dos recursos necessários à viagem para coleta de dados em Brasília e ao Centro de Informações e Biblioteca de Educação

– CIBEC/INEP, o Arquivo da Arquidiocese da Paraíba e a Biblioteca da Prefeitura Municipal de Campina Grande que abriram as portas de seus arquivos para a realização desta pesquisa.

Agradeço à minha família, que com muita paciência apoiou este momento da minha trajetória. Ao meu pai José Alves com seus conselhos, à minha mãe Lucia Lourenço que tanto queria ajudar de qualquer forma, à minha noiva Rafaelly Moreira que tanto me ajudou nas várias etapas desta pesquisa. Vocês me fazem sentir que estou sempre acompanhado com as marcas que deixam cotidianamente em mim.

Preciso agradecer, por fim, ao mundo que me rodeia, a energia que alimenta minha vontade de pesquisar, o vento que sopra meu rosto afastando as preocupações e à água que o lava levando embora as tensões. A alguns chama-se Deus uma força inominável que tudo atravessa, a outros ela está fragmentada em cada traço da natureza e por isto tem vários nomes; A mim, posso apenas dizer ela(s) me transcende e ultrapassa e que independentemente de sua(s) forma(s) e conteúdo eu desejo reverenciá-la(s).

A todos o meu agradecimento!

Vidro moído ou areia / No café da manhã
E um sorriso nos lábios
Ensopadinho de pedra / No almoço e jantar
E um sorriso nos lábios
O sangue, o roubo, a morte / Um negro em cada jornal
E um sorriso nos lábios
Noventa e cinco sorrisos / Suando na condução
E um sorriso nos lábios...
O jogo, a nêga, a loteca / A fome e o futebol
E um sorriso nos lábios
A taça, a vida, a dureza / Viva a beleza do sol
E um sorriso nos lábios
Os olhos fundos sem sono / Os corpos como lençol
E um sorriso nos lábios
O cerco, a vida, o circo / Silêncio, um medo anormal
E um sorriso nos lábios
Mas sonha que passa / Ou toma cachaça
Aguenta firme, irmão/ Na oração
Deus tudo vê e Deus dará
Ou então acha graça / É tão pouca a desgraça
Mas no fim do mês / Lembra de pagar a prestação
Desse sorriso nos lábios, é
Desse sorriso nos lábios, pois é
Desse sorriso nos lábios...
(Um Sorriso nos lábios, Gonzaguinha, 1974)

ALVES, José Maxsuel Lourenço. **ENTRE VACINAS E CANETAS: AS APROPRIAÇÕES DOS SABERES MÉDICOS NAS PUBLICAÇÕES DO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO – MOBRAL (1970 - 1985)**

RESUMO

Este trabalho analisa as estratégias educativas feitas pela Fundação Movimento Brasileiro de Educação – MOBRAL, na produção de seus Programas educativos, com ênfase na apropriação dos saberes médicos, entre os anos 1970 e 1985. Nele problematizamos como e por que, no interior dos governos militares, emergiu uma instituição que se destinava à alfabetização de adultos e à educação para a saúde, bem como as complexas relações que estão em jogo no modo como ele se propõe a produzir subjetividades salubres e ordeiras. Neste sentido, analisamos especialmente as estratégias educativas e as linhas de fuga, que astuciosamente burlavam tais estratégias, que lidavam com dois eixos fundamentais: a produção de livros didáticos para a “Alfabetização Funcional e Educação Permanente” e a execução do “Programa de Educação Comunitária para a Saúde”. Para realizar esta empreitada foram analisadas publicações como: cartilhas para a alfabetização e leitura, manuais do professor, relatórios oficiais do MOBRAL, matérias de revistas e jornais, fotografias, leis, decretos, relatórios de uma CPI e das V,VI e VII Conferências Nacionais de Saúde e os áudios dos programas de rádio Domingo MOBRAL, Você pergunta e o MOBRAL responde e Vila da Boa Saúde. Além disso, para contribuir com a reflexão sobre este objeto de estudo, fizemos uso de parte das reflexões presentes no arcabouço teórico produzido por Roger Chartier e Michel de Certeau, entre outros; tendo em vista a intensidade com a qual eles afetaram o campo historiográfico com seus estudos sobre a História do Livro e da leitura e a produção de uma “cultura ordinária”. Enquanto isto, do ponto de vista metodológico, apropriamo-nos da análise do discurso proposta por Montenegro e da antropologia do visual produzida por Georges Didi-Huberman..

PALAVRAS CHAVE: LIVROS DIDÁTICOS. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO e SAÚDE. MOBRAL.

ALVES, José Maxsuel Lourenço. **BETWEEN VACCINES AND PENS: THE APPROPRIATION OF MEDICAL KNOWLEDGE IN THE MOBREAL PUBLICATIONS (1970 - 1985)**

ABSTRACT

This paper analyzes the educational strategies made by the Brazilian Movement Education Foundation - MOBREAL, in the production of its educational programs, with emphasis on appropriation of medical knowledge, between the years 1970 and 1985. In it we question how and why, within the military governments emerged an institution that was intended for adult literacy and health education as well as the complex relations that are at stake in how it sets out to produce wholesome and subjectivities orderly. In this sense, especially analyzed the educational strategies and lines of flight that cleverly mocked such strategies, dealing with two main arguments: the production of textbooks for the "Functional Literacy and Continuing Education" and the implementation of the "Community Education Program for Health". To accomplish this endeavor publications were analyzed as primers for literacy and reading, teacher manuals, official reports of MOBREAL, materials from magazines and newspapers, photographs, laws, decrees, reports of a CPI and the National Health Conference and the audios Domingo MOBREAL of radio programs, *Você Pergunta e o MOBREAL Responde* and *Vila da Boa Saúde* in addition, to contribute to the discussion on this subject matter, we made use of the reflections present in the theoretical framework produced by Roger Chartier and Michel de Certeau, among others; in view of the intensity with which they affected the historiographical field with his studies on the history of books and reading and the production of a "common culture". Meanwhile, from a methodological point of view, we appropriated of discourse analysis proposed by Montenegro and visual anthropology produced by Georges Didi-Huberman

KEYWORDS: TEXTBOOKS. EDUCATION and HEALTH HISTORY. MOBREAL.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Turma do MOBRAL, publicada no relatório Soletre MOBRAL e Leia o Brasil. .46	46
Imagem 2: A lição Família.....	53
Imagem 3: Slide Caçador com Espingarda.....	77
Imagem 4: o Caçador com Flecha	78
Imagem 5: Slide Farinha, para o Círculo de cultura brasiliense.....	84
Imagem 6: Lição para o uso de palavras com “NH”. 15º palavra geradora da cartilha.	84
Imagem 7: A bomba atômica.....	86
Imagem 8: Banho, a 13º lição	88
Imagem 9: Correspondência de João Manoel de Souza enviada ao Programa Domingo MOBRAL.....	105
Imagem 10: Capa da Revista Veja, sobre o primeiro aniversário das atividades do MOBRAL.	114
Imagem 11: “O MOBRAL faz o resto”. Propaganda do MOBRAL na revista VEJA.	126
Imagem 12: Os lucros da alfabetização.....	130
Imagem 13: Em tom de ameaça à imagem pública os prefeitos deveriam aderir.	133
Imagem 14: Posto Comunitário de Saúde	176
Imagem 15: Meningite - Doença e caos médico.	178
Imagem 16: Capa da cartilha de cartas dos alunos e monitores do PES	199
Imagem 17: Definições de PES.....	201
Imagem 18: Doe um lampião ao MOBRAL.	216
Imagem 19 : Carta de Liduina Maria Pinto ao PES/MOBRAL	220
Imagem 20: Lição - A barriga de Beto.....	236
Imagem 21: Um outro Beto?	239
Imagem 22: A lição Vacina.....	245
Imagem 23: cuidado com a meningite.....	246
Imagem 24: Lição cachaça	248
Imagem 25: A mãe e o pólen do amor	253
Imagem 26: Ser mãe.....	255
Imagem 27: O controle da Natalidade.....	257
Imagem 28: o ciclo menstrual e a terra.....	259
Imagem 29: A casa de alvenaria contra o barbeiro	269
Imagem 30: Folheto como construir uma fossa seca.....	272

Imagem 31: o combate a verminose.....	282
Imagem 32: Exemplo de monitora	285
Imagem 33: A compaixão de Sebastiana.....	290
Imagem 34: O PES não foi aceito	294
Imagem 35: um retrato da tristeza	296
Imagem 36: Dificuldades do cotidiano.....	299
Imagem 37: um PES radical	301

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDS	Conselho de Desenvolvimento Social
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CIM	Central de Informações de Meningite
CNRE	Campanha Nacional de Educação Rural
CNS	Conferência Nacional de Saúde
COCAP	Comissão Coordenadora da Aliança para o Progresso
COLTED	Comissão do Livro técnico e Didático
CONFITEA	Conferência Internacional sobre a Educação de Adultos
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CRUZADA ABC	Cruzada Ação Básica Cristã
DNSP	Departamento Nacional de Saúde Pública
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESG	Escola Superior de Guerra
FAZ	Fundo de Apoio à Assistência Social
FENAME	Fundo Nacional de Material Escolar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
INPS	Instituto Nacional de Previdência Social
INAMPS	Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social
ISEB	Instituto Social de Estudos Brasileiros
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MESP	Ministério de Educação e Saúde Pública
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MPAS	Ministério da Previdência e Assistência Social
MS	Ministério da Saúde
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
PTB	Partido dos Trabalhadores Brasileiro
SEPLAN	Secretária do Planejamento

SNS	Sistema Nacional de Saúde
OPAS	Organização Pan Americana de Saúde
OSPB	Organização Social e Política Brasileira
PAF	Programa de Alfabetização Funcional
PES	Programa de Educação Comunitária para a Saúde
PIMPO	Programa Intensivo de Preparação da Mão de Obra
PNAD	Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio
PROALCOOL	Programa Nacional do Alcool
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste
UDN	União Democrática Nacional
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Tecnologia
UNRRA	Administração de Assistência e Reabilitação das Nações Unidas
USAID	United States Agency for International Developed

Sumário

Introdução.....	16
PARTE I – Vacinas.....	45
1. Cartilhas como Vacinas: A emergência do MOBRAL e suas estratégias para a alfabetização de Adultos	46
1.1 Cartilhas como um bom negócio	62
1.2 Uma Vacina para o “germe(m) da revolta”	68
1.2.1 Paulo Freire e algumas “uvas” e “aves”	73
1.2.2 O MOBRAL como leitor caçador de Paulo Freire	79
1.3 A Cultura Escolar e a fabricação de subjetividades guiadas pelas cartilhas escolares	88
1.4 Educação de adultos: uma cultura escolar sem escolas?.....	97
2. As teias do MOBRAL: tecendo imagens de um país em desenvolvimento com as linhas da alfabetização de adultos	105
2.1 “Senhor presidente, eu era cego, agora ganhei luz”: A instauração do MOBRAL e o “plantio” do analfabetismo como causa nacional.....	113
2.1.1 “Eu sinto a sede do saber”: a articulação para montar o urdume do MOBRAL	117
2.1.2 A Propaganda nacional: como estratégia de financiamento e de publicidade.....	124
2.1.3 Sr. Prefeito, “Todos vão saber o que não fez”	132
2.2 MEB: o fantasma que persegue o MOBRAL.....	137
2.3 Alfabetização para japonês ver: o MOBRAL e a III CONFITEA.....	146
2.3.1 Os engenhos de Arlindo: Um engenheiro para expandir a produção.....	152
2.3.2 UNESCO, MOBRAL e o jogo dos conceitos: Alfabetização Funcional e Educação Permanente	156
2.4 Uma demão de cal sobre o sangue, um lápis posto na mão: o MOBRAL e a propaganda de si e do Regime Militar.....	161
2.5 O MOBRAL cutucou as feridas, e agora?.....	165
PARTE II – CANETAS	170
3. Jogando com a saúde: tabuleiro e peças das políticas públicas de saúde durante o Regime Militar.....	171
3.1 A construção de um tabuleiro novo no Governo Geisel: O Sistema Nacional de Saúde e o retorno do entusiasmo pela saúde.	178
3.1.1 A meningite e a visibilidade de um país enfermo	183
3.1.2 Arrumando o tabuleiro: o estabelecimento do SNS	188

3.1.3 O entusiasmo pela saúde, ou as feridas do Brasil servindo à propaganda	196
3.2 A Educação Sanitária como rainha: uma velha peça no tabuleiro?	199
3.2.1 O MOBRAL recebe um convite irrecusável do MS	204
3.2.2 Quem tem medo da Educação Sanitária?	210
3.3 A Saúde comunitária como nova peça do jogo: Apropriações Mobaralenses das propostas da OPAS/OMS da década de 70	220
3.3.1 Uma guerra pela saúde: dois modelos de cuidado médico em disputa no campo	225
3.3.2 A Declaração de Alma Ata e a emergência do Conceito de Atenção Primária à saúde	230
3.3.4 O MOBRAL assume o jogo do SNS.....	233
4. Educando o Brasil “da imbirã e do cipó”: O Programa de Educação Comunitária para a Saúde e a produção da subjetividade salubre	236
4.1 Jogando com dois baralhos: a infiltração do PES no interior do MOBRAL.....	242
4.1.1 Jogando com as palavras – as instruções para o direcionamento do debate para a salubridade.....	247
4.2 Vila da Boa saúde: a radionovela do MOBRAL	262
4.2.1 Jogos cômicos em vila da Boa saúde: o caso do Barbeiro e do “Limpeza”	266
4.2.2 A construção da fossa e o incentivo à cooperação.....	271
4.3 A Ação Comunitária: a celebração da boa vontade no jogo da sobrevivência mobaralense	285
4.3.1 Os monitores do PES entre a boa vontade e as lições irrealizáveis do MOBRAL	289
Considerações Finais	306
Referências	313
Fontes	313
Referências Bibliográficas	315

Introdução

Este trabalho analisa algumas das publicações (escritas, sonoras e imagéticas) produzidas pela Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização ao longo de sua existência, no intuito de investigar como tornou-se possível que os responsáveis pelo MOBRAL produzissem um material didático para o ensino dos adultos analfabetos do Brasil durante a maior parte do Regime Militar. A esta ação está associada a produção de subjetividades dos adultos mobralenses, através da tomada da saúde comunitária como objeto do incentivo do Estado.

Nesse sentido, contamos a história de um encontro entre a alfabetização de adultos e a saúde, um encontro que provocou vários outros. Encontros dos brasileiros com o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL; do MOBRAL com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO; da UNESCO com o Brasil; do Brasil com a Corporação Militar; da Corporação Militar com a Educação e a Saúde. Nele, narramos fluxos, apropriações, leituras, jogos e teias que tomaram o analfabeto brasileiro como sujeito da articulação entre a Ação Comunitária para a Saúde e a Alfabetização Funcional. Para tramarmos isto, pomos sob suspeição as ações agenciadas pelo MOBRAL no campo da saúde entre 1970 e 1985.

Saúde e Educação tornaram-se temas muito frequentes na sociabilidade contemporânea. As palavras que eles agenciam, ocupam nossos ouvidos; as imagens que produzem, atravessam nossas fantasias e memórias. Especialmente ao longo do século XX, eles ganharam o status de necessidades fundamentais para a administração da vida, a sedução dos afetos e a normalização¹ dos corpos e comportamentos. Por isto, neste trabalho, estudamos como se tornou possível a sutura entre estes dois campos, na promoção da Educação de adultos, em princípio analfabetos, durante a maior parte do Regime Militar Brasileiro. Com isto, problematizamos como esta associação agenciou modos de representar a vida, de cuidá-la e senti-la; como se propôs a atravessar as experiências dos alunos mobralenses com a transformação” das suas sensibilidades.

¹ Compreendemos a norma, como um lugar de articulação entre dois blocos de exercício do poder: o disciplinar e o Biopoder. As normas atravessam os sujeitos com articulação entre estas duas esferas aparentemente opostas, pois, por um lado, elas se aplicam ao corpo que se quer tornar produtivo em sua singularidade, por outro, ela também se aplica à população, à espécie, como alvo da regulamentação. Nesse sentido, “estamos num poder que se incumbiu tanto do corpo quanto da vida, ou que se incumbiu, se vocês preferirem, da vida em geral, com o polo do corpo e o polo da população” (FOUCAULT, 2010: 213).

Desse modo, lápis, borrachas, seringas, banhos, sabonetes, cadernos, cartilhas, sabões fazem parte de uma mesma escultura, de uma mesma teia, que tem o corpo do brasileiro analfabeto como espaço para sua performance. São as mãos, geralmente calejadas, dos analfabetos que são objeto do adestramento necessário à aprendizagem da escrita; são os olhos deles que apreendem a codificação dos signos das palavras e imagens; são seus ouvidos que precisam estar atentos às lições das professoras e dos programas de alfabetização pelo rádio; é sobre sua pele, que agem as lições de limpeza do corpo que atravessam as atividades propostas pelos diversos programas; é o seu olfato que torna-se uma peça fundamental na detecção das doenças e sujidades do corpo, da casa e da rua; é na cartografia² de seu paladar que acontece um sutil trabalho de orientação alimentar.

Nesse sentido, entre as diversas maquinarias produzidas pela modernização, talvez aquelas que lidam com a sanitização/salubridade sejam as que mais intensamente impactam a vida das pessoas, na medida em que implantam-se em seu cotidiano, atravessam os seus sentidos³ com uma profundidade ímpar e impõem-se como uma necessidade primária. Além disto, sob a carapaça da pretensa neutralidade, eles servem à administração da vida e à definição de representações, que são usadas nas batalhas diárias, que desenham a cartografia da constante luta pelo domínio⁴ dos espaços.

A saúde não é, portanto, apenas a dimensão biológica da vida, ela implica em modos de entender o corpo, em mecanismos para administrá-lo quando dito enfermo, em saberes que se propõe a rasgá-lo em nome de representações culturais da possibilidade de cura. Neste sentido, a saúde é também cultural e por sê-lo, ela “não está acima ou ao lado das relações econômicas e sociais”, ou de suas dimensões biológicas, químicas, físicas, psicanalíticas; pois

não existe prática que não se articule sobre as representações pelas quais os indivíduos constroem o sentido de sua existência- um sentido inscrito nas palavras, nos gestos, nos ritos. É por essa razão que os mecanismos que

² Este conceito é largamente utilizado neste trabalho e é compreendido na perspectiva de Felix Guattari e Rolnik. A cartografia pressupõe o acompanhamento de um caminhar, uma atenção ao próprio desenho da trajetória em seu devir, por isto, diferente do mapa, ela está atenta às mutações da paisagem afetiva. (MORAES JÚNIOR, 2011:54).

³ Em seu duplo sentido. Como órgãos através dos quais sentimos o mundo e como significados que damos à isto que nos passa.

⁴ Não compreendemos o domínio como uma entidade estática, um lugar que uma vez alcançado estaria assegurado, pois a história é devir. Entendemo-lo como uma relação de poder, como um espaço re-conquistado diariamente, a partir do qual se luta, daí a metáfora bélica enunciada por Foucault (2010) e apropriada por Michel de Certeau. Acreditamos também que os grupos que enfrentam-se não lutam com as mesmas armas, que a ocupação de lugares, possibilita o posicionamento diferentes no campo de batalha, tornando possível o estabelecimento de estratégias e táticas através das quais a história acontece (CERTEAU, 1994: 97-102). Com as representações não é diferente, Elas estão em luta, pois elas entram em conflito em torno da sedução dos grupos sociais, para a aceitação de concepções de mundo, modos de senti-lo e administrá-lo.

regulam o funcionamento social, as estruturas que determinam as relações entre os indivíduos devem ser compreendidas como o resultado, sempre instável, sempre conflituoso das relações instauradas entre as percepções opostas do mundo social (CHARTIER, 2004: 18).

Desse modo, compreendemos a saúde como um modo de representar a vida, onde as estruturas que desenham as relações entre os indivíduos, possibilitam uma posição privilegiada, mesmo que instável, dos saberes médicos. Neste sentido, “cuidar” do corpo implica, portanto, no íntimo cuidado consigo de acordo com uma gramática autoritária - a “cartilha dos saberes médicos”- e propõe uma administração da vida, e de sua produtividade, a partir de modos representados como ideais, especialmente porque conseguiram “anular-se como discurso e produzir, no estado prático, as condutas e comportamentos lidos e tidos como legítimos pelas normas sociais” (CHARTIER, 2004:12). Por isto, qualquer resistência ao saber médico, na situação tensa do adoecimento, conjura o “fantasma” constante da dor, do medo e da morte; o que não quer dizer que elas não aconteçam.

Alguns sonhos também são domínio deste trabalho. Desejos que poderiam ser considerados simplórios, devido a nossa dificuldade (de “cientistas do geral”) de ler as práticas ordinárias, os usos e interesses das pessoas tidas como “comuns” tinham em suas iniciativas, nos anos 70 e 80 (CERTEAU, 1994). Nesse sentido, para estudar essas práticas é necessário acompanhar de perto as ações dos sujeitos envolvidos, interpretar suas atitudes em suas singularidades, produzir uma

ciência prática do singular, que toma às avessas nossos hábitos de pensamento onde a racionalidade científica é conhecimento do geral... À sua maneira humilde e obstinada, a cultura ordinária elabora então o processo do nosso artesanal de procedimentos científicos e de nossas categorias epistêmicas, pois não cessa de rearticular saber a singular, de remeter um e outro a uma situação concreta particularizante e de selecionar seus próprios instrumentos de pensamento e suas técnicas de uso em função destes critérios” (CERTEAU & GIARD, 2011: 49-56; 341-342).

Lê-los exige-nos, portanto, um exercício de atenção à singularidade dos manuscritos, às astúcias em cada um e às estratégias narrativas que passam pelo agradecimento repetido ao MOBREAL, seguido dos usos próprios, que estes sujeitos davam aos programas. Assim, nas sombras da aparente repetição dos dias, da aparente simplicidade das atitudes, do que parece comum/ igual reside uma multiplicidade de diferenças, de criações, de apropriações e usos que, as vezes, são bastante difíceis de identificar e analisar.

É sobre o desejo de assinar o próprio nome, o de escrever uma carta à mãe que está longe ou ao amado que se quer por perto. É o sonho de conhecer o Brasil aprendendo-se a ler um mapa ou de melhorar o lugar em que se vive. É o desejo de escrever ao programa de rádio pedindo uma canção apaixonante e/ou de ter seu nome ouvido por muitas pessoas. É o anseio de ler os anúncios das lojas, os dizeres das placas, o que dizem as revistas. É a quimera da pequena autonomia de entrar em um ônibus, sem perguntar a ninguém para onde ele vai, pois seria possível compreender o seu letreiro dizendo para onde ele iria. É também o desejo de tornar-se moderno, de mudar, provar novos sabores, cheiros e costumes; de tomar banho de chuveiro e ter uma fossa seca em casa.

Esse trabalho também lida com um autoritarismo muito menos sutil que os saberes médicos, ele estuda quinze, dos vinte e um anos do Regime Militar Brasileiro. Tomamos o posicionamento de traçar um percurso um pouco difuso da historiografia comum do período, que dá ênfase aos conflitos entre esquerda e direita, entre os Militares e a resistência militante em suas várias dimensões (desde a armada até a dos artistas, foram maneiras de dizer não ao Regime). Este trabalho trilha uma trajetória, que busca pensar como se deu a relação do Regime Militar com alguns homens ordinários, pessoas que conviveram com a ditadura e se arriscaram no jogo da sobrevivência com ela. Gente que escrevia agradecendo ao MOBRAL pela oportunidade de alfabetizar-se, por exemplo.

Nesse sentido, o que está em jogo aqui, é pôr em suspeição a proposta de redução drástica do analfabetismo no Brasil, aliada ao cuidado com a saúde da população. Afinal, há uma aparente incongruência entre o cerceio das liberdades, da democracia; o exílio de intelectuais, a tortura de ativistas políticos e o investimento na promoção de dois direitos básicos à uma parcela da população esquecida pelos braços do Estado. Quais seriam as motivações deste investimento? No que ele implica para as representações que os Governos dos Militares quiseram produzir sobre si mesmos, no “tratamento” dos analfabetos?

Estudamos, portanto, a “Educação para a Saúde” promovida pela Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. Um projeto de administração da salubridade dos brasileiros através da alfabetização que existiu entre 1970 e 1985, que serviu à produção da propaganda do Regime Militar, do Brasil como otimista e de seu futuro como limpo e sem “doenças”, entre elas o analfabetismo. Esta propaganda, como será possível perceber ao longo do texto, articula um modo singular de produzir a imagem pública da Corporação Militar, pois esta mostra-se na medida em que se esconde, fala mais quando se cala, seduz exatamente por cobrir-se com a “burca” da pretensa “eficiência” de suas ações, entre elas as do MOBRAL (FICO, 1997).

O lugar da autoria

O que este trabalho se tornou tem raízes, rizomas em mim. Fui alfabetizado pela minha mãe, que, em casa, me ensinou as primeiras letras a partir de revistas. Como muitas outras crianças, eu passava horas inventando histórias, a partir das revistas de fotonovelas e livros infantis. Eu “lia” as imagens, pois a partir delas tecia narrativas, isto é, produzia significados que, muito pouco, dialogavam com o sentido dos produtores desta publicação. As palavras escritas, este mundo desconhecido, eram um espaço para a criação de um texto próprio, que mudava a cada leitura. Sem as “amarras” do escrito, a partir das fotonovelas, eu poderia narrar as histórias que quisesse.

Passados os anos, aprendi a ler, minha imaginação passou a ser guiada pelas letras, e descobri que minha mãe só se manteve alfabetizada por conta de seu gosto pelas mesmas fotonovelas com as quais eu brincava. Quando criança, ela deixou a escola muito cedo (ela estudou por cerca de três anos), e como boa parte das pessoas que afastam-se das seduções do “mundo da leitura”, ela quase perdeu a habilidade de decodificar as palavras, um dos grandes “problemas” enfrentando pelo MOBREAL, que será discutido ao longo dos capítulos. Ela só conseguiu recuperar sua capacidade de ler durante a adolescência, através da decifração destas revistas. As imagens de galãs e donzelas seduziram sua curiosidade e a fizeram reinventar a si mesma como leitora destes quadrinhos, sob a luz de um candeeiro.

Quando passei a ir à escola eu já sabia ler por conta desse contato com estas publicações e das lições de minha mãe; era um menino muito pequeno que saía lendo tudo: cartazes, livros, revistas, camisetas, rótulos. Era uma máquina de ler e de ver. Aos sábados ia para o mercadinho com meu pai e Lázaro, o dono do estabelecimento, me dava chocolates e pipocas caso eu lesse os rótulos dos produtos mais “difíceis”, palavras com dígrafo, com H mudo e encontros consonantais. Os desodorantes à base de álcool, para mim, tinham gosto doce e os sabões poderiam ter gostos salgados. As palavras não valiam pelo seu significado comercial direto, mas pela relação afetiva e gustativa, dos desafios deste homem todo fim de semana.

Além disso, minha família é composta por pessoas que estudaram muito pouco. Gente a quem o mundo das palavras escritas significa pouco em suas trajetórias de vida. Não digo que alfabetizar-se não fosse uma coisa importante para eles, mas que, passados os anos, eles resolveram a própria vida, viajaram para trabalhar em São Paulo, por exemplo, e voltaram sem maiores problemas e hoje tem seus trabalhos. Não precisam de livros, revistas, etc. Se relacionam com o mundo das palavras a partir de outros códigos.

Nesse sentido, para mim era muito difícil lidar com o princípio do analfabeto como um incapaz, caro aos discursos médicos do início do século XX. Desde muito cedo, percebi que a alfabetização era só uma esfera da vida, com a qual era possível viver bem e que entre o analfabeto, como aquele que não sabe ler e escrever, e o alfabetizado, aquele que faz isto de acordo com a norma culta, há um número considerável de variantes, de relações de poder e de exclusões.

No entanto, o “mundo das palavras escritas” era muito importante para mim. Nos livros havia aventuras, brigas, surpresas que para mim eram maravilhosas; mas que a maioria das pessoas ao meu redor não dava tanta importância. O que estava em jogo, neste caso, é que minhas sensibilidades, minhas maneiras de significar o mundo, de desejar, de consumir foram seduzidas pelo mundo da leitura. Provavelmente, esta foi uma das razões para que eu tenha me tornado um historiador. Acredito, portanto, que uma das principais questões colocadas nesta pesquisa é a problematização de como se tornou possível a emergência de um projeto de sedução dos adultos para “o mundo das palavras escritas”.

Com isso, entendemos a alfabetização como apenas uma esfera dos programas do MOBREAL, pois muito mais que ensinar a ler e escrever, esta sedução toca o sujeito com uma nova maneira de representar o mundo, com a articulação de novas possibilidades de comunicação, com a cartografia de novos desejos, onde leitura e escrita tornaram-se ferramentas fundamentais na produção das subjetividades destas pessoas.

Palavras escritas passaram a cortar os corpos destes sujeitos, narrativas das publicações riscaram seus órgãos, imagens de cartazes rasgaram suas representações, sons dos programas de rádio sacudiram o sangue de suas veias. Novos desejos emergiam nestes sujeitos que tiveram seu mundo afetado pelo MOBREAL, mesmo que estas pessoas não conseguissem ler bem, ou ler alguma coisa, uma vez que a circulação⁵ dos textos mobrealenses, passa pelas suas tantas imagens e por que eles poderiam ser lidos em voz alta, afetando sujeitos que sequer dominavam a leitura (CHARTIER, 1999: 25)

⁵ Compreendemos a circulação para além do conceito de difusão, “geralmente pensada como descendo de //cima pra baixo no corpo social”. Neste sentido, deve-se entender esta relação em que as representações sociais “espalham-se” pelas várias dimensões dos grupos sociais como “lutas de concorrência em que toda divulgação, outorgada ou conquistada, provoca ao mesmo tempo uma nova distinção”. Deve-se, portanto, reconhecer a reprodução das diferenças no interior dos próprios mecanismos de imitação, as concorrências nas divisões pelos próprios processos de divulgação” (CHARTIER, 2004: 17).

Essas provocações juntas acendem a produção de maneiras singulares de representar a vida, de eleger gostos e curiosidades, de produzir os sentidos⁶ (os afetos e significados) do que nos passa. Se as revistas e rótulos de produtos não tivessem atravessado minha vida tão cedo, provavelmente aquilo que sou seria outra coisa. Meu modo de desejar, de sentir prazer, de significar a vida teria outras características caso não tivesse sido colonizado pelas palavras e imagens, com as quais brincava.

É, portanto, por entender que a leitura e a escrita, bem como as relações sociais que se formam em seu entorno, como práticas culturais que desenham aquilo que somos e estão imbricadas em formas e gestos; por imaginar que elas nos passam e abrem veredas em nós para tantas outras, que através delas nos atravessam; e por analisar as formas como estas relações afetaram a vida de milhares de pessoas durante o Regime Militar, que realizamos esta pesquisa.

O Lugar de Pesquisa

No fim de 2009, passei a estudar um desejo de alguns intelectuais paraibanos - tratava-se do sonho de que este estado chegasse ao progresso. Para tanto, eles elegeram a educação sanitária das crianças como o bisturi/condão que arrancaria dos paraibanos seus “hábitos atrasados”, pondo no seu lugar algumas práticas higiênicas tidas como salubres, modernas e civilizadoras. Os adultos não eram um alvo que merecia grande investimento, pois com hábitos instaurados, estes certamente resistiriam bastante ao “novo mundo que se inventava”.

Nessa perspectiva o adulto analfabeto era narrado como uma doença que deveria ser extirpada, como um inválido, um deficiente, um doente. Através deste desenho do horror, sobre o qual foram colocadas as razões para o “atraso” paraibano, passou-se a promover a circulação da educação e da saúde como remédio, para que os novos paraibanos, não fossem assim.

Esse estudo tratava-se da pesquisa de PIVIC e depois de PIBIC no Projeto de pesquisa Palmatória da Saúde, Estetoscópio da educação: leitura, circulação e apropriação dos saberes médicos na Paraíba (1919-1945), coordenado pelo professor Iranilson Buriti. As veredas da pesquisa se abriam para mim; os ácaros dos arquivos, as surpresas com as notícias de jornais e o tédio de horas sem encontrar algo lido como interessante.

⁶ Entendemos a produção dos sentidos como uma esfera da realidade. Esta não é apenas empírica, ela também é simbólica (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007:25). Os afetos e as (in)compreensões que produzimos sobre eles fazem parte da história e são uma parte fundamental dos agenciamentos travados na produção da vida, que deixam suas marcas nos arquivos pesquisamos. Tomar estes arquivos como fonte exige-nos, portanto, atenção a este domínio da vida do passado.

Nessa pesquisa, o modo como o adulto analfabeto era narrado me incomodava bastante - quando teria se tornado possível que o discurso sobre ele mudasse de perspectiva? Como se tornou possível que o narrássemos de outra maneira, apesar do tempo que nos separa destes sanitaristas ser relativamente curto, cerca de 90 anos? Encontrar o momento em que este tipo de representação mudou tornou-se um problema cada vez mais interessante para mim. Por isto, em 2010, quando visitei a biblioteca de obras raras da Prefeitura Municipal de Campina Grande, o encontro com as cartilhas do MOBREAL foi algo instigante.

Como qualquer outra pessoa de nosso país, eu já havia ouvido a expressão MOBREAL. Para mim, ela era um sinônimo de coisa mal feita, de burrice, de incapacidade ou ainda de método tradicional. Sob indicação de Iranilson eu fui à biblioteca em busca de livros didáticos (não definimos quais, eu iria ver o que haveria disponível), pois estes poderiam tornar-se meu objeto de pesquisa. Naquele dia quente, cheguei à sessão de obras raras, sempre pouco visitada. Câmera fotográfica na mão, cabelos assanhados, eu certamente assustei a bibliotecária com a busca destes possíveis livros, que eu sequer sabia se existiam. Sem saber bem como me ajudar, ela indicou uma estante, e me disse que eu poderia ficar à vontade para olhar um conjunto de cartilhas empilhadas.

Ao ver as cartilhas, percebi que se tratavam de livros de alfabetização. Elas eram cheias de fotografias e traziam um método de alfabetização que me lembrava Paulo Freire. Pelo menos, não havia a proposta de decorar as famílias silábicas, ou frases como Ivo viu a uva. Havia um discurso, especialmente no livro de orientação do professor, de que o adulto analfabeto é alguém que tem uma vida que independe da alfabetização, que ele tem um saber que deve ser considerado e que com a alfabetização ele pode “ser mais”. Um discurso bastante distinto daquele dos sanitaristas que estudei no projeto de pesquisa.

Ora, entre o imaginário sobre o MOBREAL, o senso comum, e o que estas cartilhas diziam havia uma incongruência. Ela se tornava ainda maior quando me dei conta de que o MOBREAL era um projeto de educação de adultos vinculado ao Regime Militar. Eu que estava acostumado com as descrições do meu pai, das noites em que ele era obrigado a marchar por Puxinanã (nossa cidade), não encontrei as mesmas imagens que vi nos livros de Moral e Cívica que herdei dele. Não haviam soldados nas cartilhas do MOBREAL, de uma maneira geral, haviam pessoas comuns em atividades do cotidiano e isto foi a primeira coisa que me surpreendeu. Por que as cartilhas são tão diferentes dos livros escolares do Regime Militar? Por que lembram a valorização do mundo do analfabeto, como propunha Paulo Freire? Por que representavam o adulto analfabeto de modo distinto dos sanitaristas dos anos 20?

Problematizar essas cartilhas se tornou uma questão importante para mim e, desde então, venho estudando como a propaganda do Regime Militar funcionava e que possível relação ela poderia ter com aquelas cartilhas. De modo semelhante, também passei a questionar as repetidas imagens de cuidados básicos com o corpo, com os hábitos e de uma modernização adaptada para o aluno do MOBRAL. Este trabalho lida, portanto, com a produção de representações sobre a alfabetização e o cuidado com a saúde, que circularam largamente durante a década de 70 e 80, e que foram lidas, apropriadas, suturadas a outras, reinventadas, combatidas e aceitas.

A herança/historiografia sobre o MOBRAL

Os trabalhos que estudaram o MOBRAL até o momento foram escritos em associação com departamentos de Educação das universidades do país. Os primeiros deles foram produzidos por educadores e intelectuais nos anos da década de 70, momento em que o MOBRAL crescia em velocidade máxima. Os pensadores da educação foram fortemente afetados pelo surgimento do MOBRAL, pois este foi uma incógnita, por algum tempo, uma vez que trazia a execução de uma demanda de anos de militância, portanto a realização de um sonho para o Brasil – a alfabetização dos adultos- mas era realizada pelos governos militares e crescia consideravelmente nos anos mais cruéis da repressão, logo após a instauração do AI5.

Nesse sentido, algumas pesquisas foram desenvolvidas tomando a educação de adultos por objeto e, entre elas, escolhemos algumas que são mais representativas em relação as inquietações dos intelectuais do período. Em 1972, foi defendida a dissertação de Vanilda Pereira Paiva, *Educação Popular e Educação de Adultos*, nela a autora está preocupada com as implicações sociais e políticas que tornam a educação uma demanda para a sociedade e, por isso, ela recorre a influência da sociologia no intuito de pensar a cientificidade do pensamento em Educação com a necessidade da pesquisa empírica⁷ e histórica para pensar como, ao longo do tempo, a educação de adultos foi de maneiras diferentes narrada, defendida e apropriada por intelectuais e políticos.

Nessa perspectiva, Paiva relata algumas das principais experiências da educação de adultos no século XIX, também analisa o “entusiasmo pela educação⁸” e pelo sanitarismo caro

⁷ A autora discute se a educação conseguiria ser ciência ou poderia valer-se de outras áreas científicas para pensar os seus objetos. Por isto, a autora produz seu trabalho valendo de uma vasta bibliografia da área da sociologia.

⁸ Este termo foi cunhado por Jorge Nagle, define a crença de que a educação sozinha seria capaz de revolucionar o Brasil tornando-o um país desenvolvido.

a década de 20 do século XX e defende o argumento de que a educação de adultos é uma demanda dos pensadores da educação desde os anos 30, como Paschoal Leme, passando pelas inúmeras campanhas que atravessaram os anos 40 e 50, chegando ao Movimento de Educação de Base –MEB e a Cruzada ABC. Logo, ela não era uma inovação do MOBRAL.

Segundo a autora, todas essas experiências traziam interesses políticos e preconceitos quanto ao analfabeto adulto. Este foi entendido como um incapaz nos anos 20 e, portanto, não valeria a pena investir nele; foi considerado um eleitor em potencial e trabalhador fabril após os anos 30, logo seria necessário, porém perigoso, “dar-lhe” alfabetização e, ainda poderia ser o sujeito da “revolução” do país nos anos 60 com o MEB. Portanto, o MOBRAL poderia ser uma experiência transformadora da realidade educacional brasileira, mas não dissociada dos jogos anteriores: a sedimentação ou recomposição do poder político e das estruturas sócio econômicas. Deste modo, a autora pontua que a educação pode servir à disseminação da ideologia dominante e que, portanto, ao desenvolver suas iniciativas o MOBRAL poderia fazer muito mais que alfabetizar, ele poderia desenvolver o que ela chamou de “objetivos políticos imediatos”, isto é, a aceitação do Regime Militar.

Em 1979, o debate foi alimentado por duas obras que dão lugar a inquietações que não foram postas por Paiva. Em *Educação de Adultos: Uma Contribuição para seu Estudo no Brasil*, Gaetana Maria Jovino Di Ricco discute como as transformações sociais pelas quais o Brasil e o mundo passou tornaram a educação de adultos uma demanda necessária. Elementos como as transformações na legislação educacional, bem como a sequência de campanhas de alfabetização caminharam num crescente quanto à capacidade de atingir a população. Deste modo, o MOBRAL estaria na ponta de um longo processo de desenvolvimento no qual ele seria o ápice e esta seria a razão de seu sucesso. A capacidade de planejar, investir e atingir os brasileiros analfabetos sem “altos custos” seriam os grandes méritos do Movimento.

A outra obra publicada em 1979 é *Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL*. Sua autora, Gilberta Martino Januzzi, é a primeira pessoa a assumir o desafio de tratar dos aspectos pedagógicos do MOBRAL, através da análise das relações entre a metodologia freireana e a mobralense; no qual a autora traça um perfil das duas propostas e elege as principais diferenças. Desde os fundamentos filosóficos, sociológicos e políticos da educação até os detalhes técnicos das propostas são analisados e classificados como distintos.

Elementos como o trabalho com palavras geradoras em cartilhas, limitando a liberdade de intervenção do educando no processo de aprendizagem, são centrais para que o MOBRAL seja classificado como antidialógico e, por conseguinte, inferior. Para Januzzi, as semelhanças entre os dois são menores que as diferenças e a alfabetização de adultos precisava ser analisada

em função dos critérios freireanos, caso contrário, a educação estaria sendo um processo que serviria necessariamente aos interesses das elites do país.

Podemos perceber que esse conjunto de trabalhos, estão preocupados com uma análise que liam o MOBRAL de maneira fixadora. Os fundamentos de seus pensamentos evitam lidar com desvios e interpretam a instituição como um todo homogêneo que poderia ser facilmente compreendida seja como um instrumento na produção do consenso em torno dos Governos Militares, seja como uma eficiente iniciativa que estaria conseguindo transformar o Brasil em um país alfabetizado, e este fato seria quase que suficiente para esgotar o debate. Também podemos perceber o caráter pragmático da pesquisa no campo da educação, tendo em vista que está preocupada com a efetivação ou não das iniciativas pedagógicas, e só em alguns casos, outras esferas, como o impacto político, econômico, social e cultural destas iniciativas são levadas em conta.

Passada esta fase, o MOBRAL por mais de dez anos foi pouco estudado. Apenas nos anos 2000, a Instituição voltou a ser objeto de pesquisa, tendo como foco alguns aspectos diferentes do tipo de pesquisa que aconteceu nos anos 70 e 80. Em primeiro lugar, as dissertações passaram a ser de história da educação, e deste modo, tornou-se possível pensar o MOBRAL de uma maneira mais distante e levar em consideração as transformações que o próprio passava enquanto existiu. Em segundo lugar, as pesquisas dialogaram com a memória e não mais com a percepção de como os pesquisadores viam o MOBRAL atuar, o que implica maneiras diferentes de avaliar o objeto de estudo.

Essas pesquisas continuaram sendo produzidas por intelectuais formados no campo da educação, portanto suas inquietações, teorias e perguntas só tornaram-se as mesmas da historiografia contemporânea em função do deslocamento que estudar um objeto do passado lhes propunha. Por outro lado, do ponto de vista teórico iniciava-se uma abertura em relação as dimensões culturais do Movimento. Oriundas de regiões distintas do Brasil, as pesquisas começam a discutir a possibilidade de que nas aulas, as atividades do MOBRAL não fossem de mera execução do projeto militar de produção do consenso.

Passou-se a valorizar as recepções e o papel da singularidade das escolhas dos professores e alunos na produção de seu cotidiano e no modo como liam o seu mundo e viviam o processo de alfabetização. Esta perspectiva teórica passou a alimentar os anseios dos

pesquisadores de conhecer as possibilidades de resistência e a narração de histórias de vida de alunos e professores, que pudessem apresentar sua versão do que teria sido o movimento⁹.

Nessa perspectiva, a dissertação *Um Passo a mais na Educação de adultos Trabalhadores: um estudo sobre os programas do MOBRAL na Escola Estadual Macedo Soares (Campo Largo – Paraná, décadas de 1970 e 1980)*, escrita por Geraldo José Turezzo, é exemplar. Nela, percebemos uma aproximação maior com a historiografia mais recente devido ao seu diálogo com a história cultural. O autor estuda o MOBRAL em uma escola da cidade de Campo Largo e utiliza o conceito de representação, formulado por Roger Chartier, para compreender como a coleção *Um Passo a mais*, livros publicados pelo MOBRAL que eram destinados aos ex-alfabetizados, fez circular as ideias de que o Brasil era grande e destinado ao progresso, a propagação de que este era um país onde não haveria conflitos e a circulação de uma ideia romântica de trabalho marcada pela solidariedade e pela parceria entre patrões e empregados.

Para além da análise que o autor faz destas publicações, é interessante a forma como ele relata as dificuldades de pesquisar a especificidade da atuação do MOBRAL na cidade de Campo Largo devido à dificuldade na produção das fontes. O autor ansiava muito discutir as apropriações e resistências que houvessem acontecido na escola em estudo, mas as entrevistas feitas não ofereceram estas possibilidades, as pessoas relataram não lembrar-se deste período de suas vidas e a pesquisa precisou se restringir à publicação oficial. Sem fontes, o autor não pode enveredar pela parte mais singular de sua pesquisa e por isso, precisou compreender o MOBRAL em Campo Largo a partir apenas do que nele havia de comum a outros lugares que consumiram a coleção em estudo.

No Campo das exatas o MOBRAL também foi objeto de estudos. Simone da Silva defendeu sua dissertação em educação Matemática em 2012, intitulada *Panorama histórico do MOBRAL: operacionalização no município de Araras*. Nesta pesquisa, a autora discute como se deu a proposta pedagógica do MOBRAL no campo do ensino das operações de multiplicar e dividir e o trabalho com situações-problema quanto a estas operações para facilitar o processo

⁹ É importante entender que, o debate sobre resistência que estes trabalhos trazem, dialogam de maneira distante com a concepção de resistência que hoje é trabalhada na historiografia seja na perspectiva dos estudos certeurianos ou thompsonianos. A apropriação destas perspectivas, nas dissertações em discussão, se faz de maneira indireta e vacilante, muito mais por uma questão de perspectiva política (quanto a leitura que se faz do mundo), quanto por questão de uma influência comum que é o marxismo e pelo movimento próprio da produção da ciência de lidar com objetos menores, de aguçar o olhar reduzindo a escala de observação. Por isso é possível perceber no uso das palavras e no jogo com alguns acontecimentos, algumas aproximações acontecem, mas a defesa da influência destes autores nestas produções seria algo difícil de fazer, e não é objetivo deste trabalho.

de aprendizagem. Quanto à história, é interessante a dedicação da autora a narração da trajetória do MOBRAL em sua diacronia, as transformações pelas quais passou e as inúmeras iniciativas que o movimento desenvolveu, assim como a identificação dos sujeitos envolvidos em sua coordenação.

Quanto à especificidade do município de Araras, a autora conseguiu reunir uma abundante documentação oficial, que a permitiu datar o início das atividades e a chegada de novos programas na cidade. Baseada nestas informações a autora realizou apenas uma entrevista, com uma antiga professora/coordenadora do MOBRAL na cidade, com a qual pôde discutir questões como as dificuldades do ensino, os atrasos nos pagamentos e algumas questões polêmicas como o ingresso dos mesmos alunos, por anos seguidos, nas turmas e as emoções em alfabetizar os adultos, além das conquistas que os alunos estavam realizando ao conseguir decodificar palavras.

A autora concluiu seu trabalho discutindo que na perspectiva dos professores, tomando sua entrevistada por exemplo, para além dos possíveis objetivos dos governos militares com a iniciativa do MOBRAL, a alfabetização era entendida como um direito que estava sendo adquirido e esta era a razão deles saírem nas casas das pessoas convidando-as a ingressar nas turmas de alfabetização.

A temática da memória docente, através da realização de entrevistas, também foi trabalhada. Neste caso, por Verônica Pessoa da Silva, em 2002, na dissertação *Histórias da Educação de Jovens e Adultos no Brasil: do MOBRAL nacional ao MOBRAL na Paraíba*. A autora discute a relação entre uma proposta nacional e sua existência num estado, mostrando como os projetos nacionais tem dificuldades de implantar e assegurar seus objetivos quando aproximam-se dos sujeitos que são seu alvo.

Desse modo, a autora adverte quanto a impossibilidade do MOBRAL fiscalizar a “correta” recepção de sua proposta pedagógica, mesmo entre os professores, nas formações ligadas a supervisão. Junto a isto, através de entrevistas a autora ressalta como os professores ao narrar sua experiência docente ressaltam o espaço da aula (que poderia ser desde a sala de aula de uma escola a sala de estar de sua própria casa) como um lugar próprio, seu. Portanto, que se sentiam livres para optar pelo melhor modo de ensinar tendo em vista seus saberes e experiências e, por isso, muitas vezes realizavam o abandono ao material didático, por exemplo.

Percebemos, portanto, que, mesmo que Silva (2002) não dialogue diretamente com a história cultural e social, os temas e as abordagens são de certa forma semelhantes, tendo em vista o modo como pesquisa o lugar do sujeito nos acontecimentos. Como o agenciar humano

é fundamental para a forma como os sujeitos dão significado a suas trajetórias, assim como estes fazem leituras, escolhas e recepções próprios daquilo que lhes é oferecido.

É nessa mesma perspectiva que a minha própria pesquisa se coloca. Em 2012 apresentei a monografia do Bacharelado em história intitulada - **As lições do “Dr MOBREAL”**: Apropriações Freireanas e educação sanitária na escritura das cartilhas de alfabetização de Jovens e adultos (1970-1985). Nela estudei como acontecia a apropriação feita pela cartilha de alfabetização mobrealense do método de Alfabetização sistematizado por Freire e analisei os principais temas tratados, constatando que a saúde tinha um lugar especial em relação aos demais.

Para tanto, fiz um levantamento das obras de Paulo Freire anteriores à 1970, analisei o método proposto no anexo do livro *Educação como Prática para a Liberdade* de 1967 e comparei a proposta com as estratégias didáticas presentes em três cartilhas de alfabetização publicadas separadamente pelas editoras Primor, Abril e Bloch. Esta pesquisa centrou-se nas dimensões internas destas publicações. Os fatores externos, tais como o funcionamento da indústria gráfica só foram estudados mais tarde, no primeiro capítulo desta dissertação que retoma com outro olhar parte desta mesma pesquisa.

A atenção a esta aparente incongruência entre a apropriação do método freireano pelo MOBREAL implica numa contraposição à tese de Januzzi (1979), anteriormente citada; Pois damos ênfase à semelhança entre os métodos enquanto ela deu às diferenças. O Meu posicionamento só é possível pelo lugar que ocupo em relação à história cultural, que permite pensar as apropriações e os usos que os mais variados sujeitos podem fazer daquilo que consomem. Sem isto, não seria possível pensar sobre o consumo entre inimigos políticos, como neste caso e, por isto, creio que esta é a principal contribuição, desta monografia, à história do MOBREAL.

Em 2013 concluí a licenciatura em história defendendo a monografia - **“Graças a Deus e ao MOBREAL”**: As representações da transformação cultural na vida dos ex-alunos na cartilha *Cartas ao Domingo MOBREAL* (1977). Neste trabalho, dediquei-me à leitura de um conjunto de 20 cartas de alunos enviadas ao programa de rádio Domingo MOBREAL, que foram publicadas em uma cartilha. Nele problematizei como a escrita dos alunos mobrealenses funcionavam como propaganda da Instituição, afinal como seria possível negar sua eficiência quando os alunos de um programa de alfabetização escrevem para agradecer as aulas que tiveram? Além disso, discuto como o rádio e a música são agenciados pela Instituição para tal propaganda e como os alunos fazem usos próprios destes agenciamentos, ao usar o programa para mandar recados, fazer perguntas e dedicar músicas a seus amigos através das mesmas cartas.

É na perspectiva de pensar a complexidade deste movimento que centro meus investimentos. Por isto, penso a respeito das apropriações e usos, estratégias e táticas de sujeitos e grupos muito diferentes que estão em jogo na trajetória do MOBRAL. Acredito que esta é uma das principais contribuições destas monografias e especialmente desta dissertação em relação à historiografia sobre este tema, pois tomei como foco as relações que o MOBRAL trava, os encontros que agencia o que implica numa compreensão movediça e instável desta instituição em sua trajetória ao longo do tempo.

Além disso, a constatação da importância da saúde no MOBRAL, presente na primeira monografia, me instigou a realizar o recorte temático que realizei nesta dissertação. Isto contribui de modo inédito em relação a este Movimento, pois trata-se do primeiro trabalho que problematiza as suturas entre o MOBRAL e a saúde em suas publicações.

Cortes e costuras no tempo e no espaço

Essa Pesquisa tinha outro desenho quando se iniciou. O projeto que me permitiu o ingresso no Programa de Pós-graduação em História da UFCG trazia duas grandes diferenças em relação ao que a pesquisa se tornou. A mais nítida delas é o recorte espacial, pois eu pretendia estudar a circulação dos saberes médicos através das publicações do MOBRAL na Paraíba.

Os meses se passavam enquanto eu visitava os arquivos e as secretarias de educação do estado e conseguia muito poucas informações sobre a especificidade de meu problema. A guarda dos arquivos não havia acontecido e nos poucos acervos que encontrava, ora haviam informações sobre o MOBRAL em geral, ora sobre os serviços das secretarias de saúde; mas praticamente não se tratava do encontro entre estes dois polos. Além disso, o principal jornal que eu esperava consultar na biblioteca Atila Almeida, o Diário da Borborema, não tinha a década de 70 disponível neste acervo, o que me levou a praticamente desconsiderar esta fonte.

Além disso, eu cruzava a visita aos arquivos com a leitura da bibliografia, onde encontrei o trabalho de Verônica Pessoa da Silva, a única pessoa que havia estudado o MOBRAL na Paraíba, em sua dissertação junto ao PPGE da UFPB publicada em 2002. Ao explicar sua trajetória de pesquisa, ela falou que o arquivo do Departamento Estadual do MEC – DEMEC, instituição estadual que tinha a guarda dos arquivos do MOBRAL na Paraíba, foi destruído quando, no início dos anos 90, a instituição foi desativada. Neste sentido, o principal arquivo onde eu iria pesquisar não existia mais.

Enquanto isso o tempo passava, afinal os dois anos de um mestrado exigem uma administração do tempo que as vezes não corresponde aos nossos desejos de pesquisa. Eu reunia as fontes que encontrava, das quais as cartilhas eram as mais recorrentes, pois estão disponíveis em bibliotecas e sebos. Por isto, cheguei a um impasse, pois as cartilhas tinham circulação nacional e não faria sentido realizar um corte estadual se elas não tinham este objetivo. A Paraíba era um espaço arbitrário que não correspondia ao lugar de produção destas publicações, nem ao seu público alvo, pois elas eram destinadas e circularam em todo o Brasil e não apenas na Paraíba.

Durante a pesquisa para a elaboração do Projeto, eu havia localizado o arquivo Nacional do MOBREAL, que encontra-se sob a guarda do Centro de informações e Biblioteca em Educação- CIBEC, que faz parte do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP¹⁰, em Brasília. Através da lei de acesso a informação¹¹, todas as instituições federais disponibilizaram em seus sites um espaço para a abertura de pesquisas as mais variadas. Tal instrumento garantiu que a instituição respondesse em cerca de 45 dias as questões do pesquisador; por isto, o CIBEC disponibilizou um catálogo com a lista dos arquivos do MOBREAL que estavam sob sua guarda.

Cartilhas, contratos, áudios de programas de rádio, cartazes, fotografias, manuais do educador, relatórios de pesquisa, etc., estavam disponíveis para a consulta na sede do arquivo. Devido à distância, hesitei por alguns meses, até que as dificuldades com a pesquisa na Paraíba me impulsionaram a viajar. Com apoio do PPGH, no período coordenado por Antônio Clarindo Barbosa de Souza, solicitei as passagens e algumas diárias através do item auxílio financeiro para a pesquisa/coleta de dados da Pró-reitora de Pós- graduação da UFCG¹². Com isto, pude acessar o vasto acervo do MOBREAL, e obter muito mais fontes sobre a abrangência nacional do Movimento, que foi bem pouco estudado até o momento.

Nesse sentido, junto a Iranilson decidi tomar o Brasil como espacialidade, devido às especificidades das fontes coletadas no Centro de Informações e Biblioteca de Educação- CIBEC/INEP, e é isto que acontece neste trabalho; por isso, há recorrentemente um movimento de redução e ampliação da escala de análise, em função das fontes. Ora elas tratam de cidades específicas, ora elas remetem ao Nacional, além de que as próprias publicações podem mesclar as duas perspectivas escolhendo lugares singulares para produzir uma representação do país.

¹⁰ CF.: <http://portal.inep.gov.br/pesquisa-cibec-ocibec>, acesso em 18 de março de 2015.

¹¹ Cf.: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/112527.htm Acesso em 18 de março de 2015.

¹² CF. : <http://www.prgg.ufcg.edu.br/proap.html>, acesso em 18 de março de 2015.

O outro cerceio vivido pelas limitações da pesquisa foi a mudança do foco quanto à propaganda política. O Regime Militar criou um modo singular de apresentação pública marcado pela exposição das ações e não das lideranças. Tal movimento foi organizado pela Agência Especial de relações Públicas- AERP e foi estudado por Carlos Fico em sua tese de doutorado (1997). Enquanto isto, inspirado em Maria Helena Capelatto (2009), que comparou o papel dos materiais didáticos para as propagandas políticas nos Regimes Vargasista e Peronista, em seu trabalho de livre docência, eu pretendia estudar como as cartilhas funcionavam como instrumentos para a produção da imagem do Regime Militar.

No entanto, até o momento não foram localizados registros de possíveis relacionamentos entre a AERP e o MOBRAL; por isto o recorte temporal que era de 1968 - 1985, do período de criação da AERP até o fim do Regime, passou a ser 1970-1985. Isto é, de quando o MOBRAL começou a funcionar até a saída de Figueiredo do poder executivo. Esta escolha pautou-se pelo foco apenas no Movimento, e por isto, embora a propaganda política permaneça sendo estudada ela acontece como uma interpretação geral das ações governamentais, nas quais o MOBRAL estava incluído e, não, de possíveis estratégias acionadas pela AERP, tomando o Movimento como instrumento de circulação da propaganda, como eu havia previsto no projeto.

Linha de pesquisa, linha de tessitura

Desde a publicação do texto “A operação Historiográfica” de Michel de Certeau, em 1975, a observação de como se produz uma obra de história se aguçou profundamente. Segundo o autor, o historiador escreve seus textos em determinadas condições de produção que permitem/ provocam determinadas configurações e cerceiam outras. Neste sentido, escrever uma obra de história implica num jogo no qual o autor, por um lado, adequa-se as “leis do meio” no qual realiza seu trabalho, e por outro amplia o próprio campo do qual faz parte.

É nessa perspectiva que esse trabalho se propõe como vinculado à linha de pesquisa Cultura, Poder e Identidades do Pós-Graduação em História, Cultura e Sociedade, da Universidade Federal de Campina Grande. Nesta linha, estuda-se a vida como algo tramado no interior das relações culturais que produzem o mundo cotidianamente; desnaturalizando perspectivas e problematizando as relações de poder que tornam possível a tessitura das relações culturais, sociais, políticas e econômicas.

Eu estudo sujeitos aos quais se deu nome de analfabetos. Uma característica fabricada pela ausência de uma habilidade – a escrita, por uma nomeação externa oriunda do mundo dos

letrados, por um exercício das práticas de saber e de poder que construíram uma representação que colava um conjunto de características tidas como negativas - o analfabetismo, a pobreza, a sujeita e a ignorância - a determinados grupos sociais. Tal identidade tem uma história, é produzida a partir de um conjunto de tramas que tornaram possível a fabricação de exercícios de distinção e de exclusão; assumo portanto o papel de dar visibilidade a estas operações.

É no trabalho de dar espessura histórica a essas práticas que escrevemos, ao problematizarmos como a identidade – analfabeto -, teve o modo como era representada deslocada pelo MOBREAL, e converteu-se de chaga a causa nacional. Como esta identidade sofreu metamorfoses e se misturou com a representação de que o brasileiro pobre necessitava de lições de educação sobre a saúde. Como cultura, poder e identidade são três polos nos quais estão imbricadas as maneiras de representar o sujeito, a vida, o estado e a política que tomamos como fundamentais no estudo do nosso objeto de pesquisa.

Trata-se de como estes três polos são fundamentais para a produção de uma sensibilidade que se pretendia ordeira e limpa, responsável por si mesma e, especialmente, que fosse capaz de resolver os problemas sanitários do grande Brasil de dentro sozinha, sem a necessidade recorrer ao Estado, na cobrança de direitos básicos da população.

Desse modo, esse trabalho se classifica como vinculado à história cultural, especialmente ligada aos estudos culturais, a partir dos quais as identidades são estudadas como fabricações históricas, à história do livro e da leitura, tendo em vista a especificidade das principais fontes que são estudadas: as publicações mobralenses e a história das sensibilidades, tendo em vista como a circulação dos saberes médicos produziram novas subjetividades, novas maneiras de governo de si e de sentir o mundo.

Dos intercessores¹³

Para assumir esse papel de interprete deste período, tornou-se necessário estabelecer vários diálogos; uns curtos, outros bem mais longos com alguns pensadores, e, entre eles, Roger

¹³ Trata-se de um conceito deleuziano, que nomeia os parceiros de uma provocação do pensamento e da criação. Diferente dos fundamentos teóricos, os intercessores não são uma base para o pensamento, mas forças que nos afetam, fluxos plurais que abrem a operação conceitual para a multiplicidade, a criação e ao encontro do pensamento entre a repetição e a produção da diferença. Tomar um autor como um intercessor é enxergá-lo como sujeito com o qual criamos junto e não mais como um “tijolo” que dá fundamento ao pensamento. Os intercessores são “ligações, tais encontros efetivam produções, criações, torções para a Filosofia, nesse caso os encontros, os signos, estão sempre orientados. É por meio dos Intercessores, que o pensamento fissura o mero dado, produz outras inferências e criações conceituais” (BRITO, 2013: 5)

Chartier ocupou um lugar especial. Ora, essa pesquisa é produzida na perspectiva da Nova História Cultural. A maneira como lidamos com o objeto de estudo, bem como a óptica com a qual atentamos para a cultura, as tramas sociais, as lutas entre representações e os conflitos simbólicos nos conduzem para o diálogo com a produção teórica desenvolvida por este historiador.

Esse intelectual vem tratando da história da leitura, do livro, das tensões entre leitura e escrita e as relações destas com as sociedades das quais fazem parte; por isso, o fato de lidarmos com um programa de alfabetização de adultos e, portanto, estudarmos livros, manuais, cartazes, propagandas, jornais, revistas e relatórios nos colocam, no mínimo, próximos do seu campo de estudo.

Entretanto, é a maneira como esse historiador pensa que nos seduz, pois seus estudos vêm refletindo sobre a leitura enquanto uma operação complexa. Em oposição às tradições que entendem o leitor enquanto aquele que, simplesmente, recebe as benesses ou venenos dos escritos do Autor; ele postula que “um texto só existe se houver um leitor para lhe dar um significado”, e portanto, que a leitura é um ato criativo, que “não está inscrito no texto” (CHARTIER, 1999: 11).

Em franco diálogo com Michel de Certeau, Chartier se apropria da metáfora do leitor como um caçador para entendê-lo como produtivo, múltiplo, furtivo, sagaz; uma vez que nas florestas/textos dos outros, ele toma para si o que lhe desperta o desejo, o que o afeta e o que o provoca (CHARTIER, 1989: 123). O leitor trabalha num lugar escuro, talvez em um mundo paralelo segundo Certeau; pois ele “se desterritorializa, oscilando em um não lugar entre o que inventa e o que modifica” (CERTEAU, 1998, 369).

Portanto, assim como o caçador ou o jogador, o leitor ora “tem o escrito à vista, descobre uma pista, ri, faz golpes”, tem as palavras sobre seu domínio, tem a tese sob a mira, brinca com o texto; ora “perde aí as seguranças fictícias da realidade: suas fugas o exilam das certezas que colocam o eu no tabuleiro social”, portanto se perde, é conquistado pelo Autor, não consegue definir onde está ou mesmo quem é. O texto, lugar do tesouro e da perdição, torna-se uma mata onde a cada vez que é lida, torna-se menos evidente e que a cada trilha/linha conquistada o leitor ocupa um novo e mesmo lugar entre encontrar-se e perder-se, entre tomar pra si o enigma e fugir antes que ele o devore, entre caçar e ser caçado (CERTEAU, 1998: 269).

Neste sentido, este leitor estudado é entendido neste trabalho como o homem ordinário certeuriano - “um herói comum”. Este sujeito é um ser criativo que se oculta sob um emaranhado de astúcias sutis, através das quais ele reinventa aquilo que consome, dá novo

sentido àquilo que lê. No entanto, ele não toma para si apenas o que simplesmente quer, a partir de uma razão universal e toda poderosa que o governe.

É necessário considerar, como afirma Chartier, que este desejo está circunscrito àquilo que ele é, às determinações sociais e culturais de seu mundo, bem como as representações que tornam possíveis os seus lugares de leitor, inclusive o seu próprio domínio e hábitos de leitura e de escrita. Precisamos, neste sentido, entender que “a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, em espaços em hábitos”, que existem comunidades e tradições de leituras; e, portanto, que estas determinações governam “as maneiras pelas quais os textos podem ser lidos – e lidos diferentemente por leitores que não dispõem das mesmas ferramentas intelectuais, e que não mantêm uma mesma relação com o escrito” (CHARTIER, 1999: 13).

Também precisamos entender que os textos, têm usos específicos em cada comunidade de leitores, e que, em função delas, não podemos entender a leitura como apenas a decodificação do escrito, pois ela pode destinar-se a práticas muito dispare. Nas escolas, a leitura é destinada ao domínio do corpo ou a leitura em voz alta, que está vinculada a performances de leitura, mostrando modos de ler e de dar ênfase às palavras; o uso de pausas e de intenções que não estão no texto, que contribuem inclusive para a aprendizagem da leitura (CHARTIER, 1999: 25).

Nas comunidades místicas estudadas por Certeau, onde a leitura tem um lugar vinculado à produção da crença e de modos próprios de ler que conduzem ao abandono da própria leitura, numa substituição das práticas eclesiais por práticas que destinam-se “a construção de uma experiência espiritual” (CHARTIER, 1999: 14). Ainda mesmo no teatro, onde “a publicação impressa de uma comédia não pode ser mais do que uma cópia infiel, fraca e inerte da *performance*, que é sua forma original e verdadeira” (Grifo do autor, CHARTIER, 2002: 76)

Tomar para si, dar novo rosto, colar discursos “inconciliáveis”, inventar novos modos de lidar com o mundo e o texto... Eis alguns dos feitos dos leitores estudados por Chartier, e para reunir estes atos, dar-lhes um nome com o qual possamos pensar junto, ele produziu um conceito que nos será extremamente proveitoso, a apropriação.

Essa nos leva a discutir os modos como cada um, a sua maneira e dentro de suas trajetórias, intenções e possibilidades lidam em suas vidas com o que leram. Para ele, os sujeitos a partir das leituras que fazem, seja de textos ou de objetos, lidam com o que consumiram de maneira própria e com eles inventam, criam e produzem; a partir de suas determinações singulares. Desta maneira, a apropriação nos “permite pensar as diferenças na divisão, porque postula a invenção criadora no próprio cerne dos processos de recepção” (CHARTIER. 1989: 26 passim 136).

Mas os textos não se entregam facilmente à leitura criativa. Todo texto é um tipo de espaço no qual o Autor é o “dono”, um lugar onde as relações de poder se estabelecem em seu campo; onde ele pode, em certa medida, ditar as regras. Portanto, entendemos tanto os autores dos textos do MOBREAL, quanto os seus coordenadores, como sujeitos que ocupavam este espaço e para exercer o poder se valem de diversas estratégias, sejam elas em sua escrita, seja em seu cotidiano.

Nesse sentido, o Conceito de estratégia que utilizamos é entendido de acordo com o que postula Michel de Certeau: o tipo de ação que, diferentemente das táticas, é realizada por aqueles que ocupam os espaços de poder na sociedade. O Autor, neste sentido é alguém que na medida em que escreve, constrói um lugar para si que não muda, que “estoca, acumula, resiste ao tempo” enquanto que o leitor, é um Outro que, como vimos, lê caçando dentro do território de outrem, cuja atividade criativa dificilmente é registrada (CERTEAU, 1998: 270.)

Podemos, nesse sentido, classificar essas estratégias de escrita em dois tipos: a) as estratégias de concepção da escrita do Autor, isto é, as suas escolhas, a pontuação, as figuras de linguagem que usa, sua intenção, o modo como tece a narrativa de acordo com o público que idealiza, etc. b) os protocolos de leitura, já estes seriam, de acordo com Chartier,:

as estratégias através das quais autores e editores tentavam impor uma ortodoxia do texto, uma leitura forçada. Dessas estratégias, umas são explícitas, recorrendo ao discurso (nos prefácios, advertências, glosas e notas), e outras implícitas, fazendo do texto uma maquinaria que, necessariamente, deve impor uma justa compreensão. (CHARTIER, 1989: 123)

Dessa maneira, a forma do texto conduz alguns caminhos da leitura, uma vez que “Não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler”. Os textos possuem “dispositivos que resultam da passagem a livro ou a impresso”, como o tamanho das letras, os negritos e sublinhados, títulos e legendas. Estes são na maioria das vezes produzidos pela decisão editorial, e acabam por provocar “leitores ou leituras que podem não estar de modo nenhum em conformidade com os pretendidos pelo autor” (CHARTIER, 1989: 127).

Postos estes diálogos, há que se considerar que existem muitos outros intercessores, os quais teremos conhecimento ao longo do texto como Stuart Hall, Felix Guattari, Dominique Julia, Vilém Flusser, Phillippe Dubois, entre outros. Ao mesmo tempo, cabe-nos ressaltar um tipo especial de diálogo, aquele que lida com o tratamento metodológico que será dado às fontes em função de sua especificidade, trata-se dos intercessores Antônio Torres Montenegro e Georges Didi-Huberman associados a Chartier.

Metodologia I: Procedimentos conceituais para a análise das fontes

As publicações do MOBREAL agenciavam três tipos de estratégias para a sedução de seu público: o vasto uso de desenhos e fotografias, palavras e textos, músicas e efeitos sonoros. Para estudar tais estratégias é necessário considerar as suas especificidades, bem como o modo como elas se associavam, afetavam umas às outras; como determinado efeito sonoro afetava o modo de ouvir a fala de um dos personagens da radionovela, ou como uma palavra direciona a observação de uma fotografia.

Esse (re)direcionamento da interpretação acontece, de modo constante nas publicações do MOBREAL, através do uso das imagens e dos sons; por isto elas são consideradas aqui como protocolos de leitura, pois “a imagem, no frontispício ou na página do título, na orla do texto ou na sua última página, classifica o texto, sugere uma leitura, constrói um significado. Ela é protocolo de leitura.” (CHARTIER, 1989: 133). Os sons constroem paisagens, evocam memórias, conduzem os afetos; estudá-los como protocolos de leitura implica em interpretá-los à revelia de seu interesse de, as vezes, passar despercebidos com suas sutilezas ou de apresentar-se intensamente. Há aqui um exercício de sair do tom, de dis-soar, de perceber apropriações de sons e melodias.

As imagens, por sua vez, têm um lugar de destaque, pois na maioria das vezes elas cumprem um papel muito mais eficiente que outros protocolos. Pois, por ser visual, ela consegue mais rapidamente instigar e delimitar as possibilidades da imaginação, criar identificações entre elementos que não estão no texto e o sentido ao qual se anseia associar, ou ainda reforçar ideias que já povoam o texto.

A imagem pode criar na leitura, que se faz do escrito, algo que não havia antes, especialmente, se atentarmos para duas questões que são problematizadas nessa pesquisa:

a) as cartilhas destinavam-se a públicos de alfabetizando adultos, que, portanto, seriam mais facilmente seduzidos pelas imagens, na tentativa de usá-las na dedução das palavras que eles tinham dificuldade de ler, assim as imagens poderiam dar “pistas” no exercício de descoberta/decodificação das palavras em estudo;

b) os livros destinavam-se a turmas, portanto a “comunidades leitoras” que praticavam a leitura juntos, ora coletiva, ora individualmente de acordo com as orientações do professor e com seus desejos. Deste modo, diversos aspectos das imagens poderiam encaminhar discussões que ganhariam maior dimensão que a leitura solitária, e que poderiam servir de mote para questões como a sanitização e a salubridade.

De todo modo, a imagem enquanto fonte iconográfica vem sendo cada vez mais utilizada nas pesquisas históricas, o que nos exige o cuidado de observar os lugares de produção destas imagens, seja a óptica do fotógrafo ou desenhista, sejam as decisões das comissões editoriais. A fotografia como fato e objeto muda nossa forma de ver, nossa relação com as imagens e com a noção de real. Ela tece uma nova sensibilidade, que nos seduz à impressão de que diante de nós há a vida em si, apresentando-se em sua verdade. Neste sentido, em um mundo cada vez mais povoado de fotografias, somos cada vez mais interpelados por estas imagens e o historiador, que as toma em sua pesquisa, precisa entregar-se à sua sedução e, ao mesmo tempo, livrar-se de seus encantamentos.

Tomar as imagens, e especialmente as fotografias, como fonte histórica, nesse sentido, nos exige o cuidado com os “efeitos de realidade” que elas pretendem construir. Nas fotografias não há a realidade como era, há um recorte estático de um cenário dinâmico. Há intenções, há o enquadramento que exclui objetos indesejados, há a montagem em estúdio, há os efeitos da perspectiva e do ângulo. Sobretudo nos livros e propagandas, elas têm o especial papel de se fazer notar, de chamar a atenção para determinadas coisas e entender a razão disto é parte do que queremos com esta pesquisa.

No entanto, as imagens não se dão apenas a ler. Antes de ser legíveis, isto é de entregarem-se as possibilidades de produção de significado, elas são acontecimentos visuais. As imagens antes de darem-se a ler, elas dão-se ver, são uma provocação dos afetos. Neste sentido, para além da semiologia

As imagens não devem sua eficácia apenas à transmissão de saberes – visíveis, legíveis ou invisíveis -, mas que sua eficácia, ao contrário, atua constantemente nos entrelaçamentos ou mesmo no imbróglio de saberes transmitidos e deslocados, de não-saberes produzidos e transformados. Ela exige, pois, (...) uma atenção flutuante, uma longa suspensão do momento de concluir, em que a interpretação teria tempo para se estirar em várias dimensões, entre o visível apreendido e a prova vivida de um desprendimento. (DIDI – HUBERMAN, 2013: 24)

Nesse sentido, estudar as imagens é, acima de tudo, uma experiência visual em que está implicada muito mais que nossa capacidade de rastrear detalhes, indícios ou condições de possibilidade da produção da imagem. Estas questões também são importantes¹⁴, mas algo mais

¹⁴ Didi Huberman discute como o detalhe pressupõe o corte da imagem em pedaços, e isto implica na possível impossibilidade de atenção à sua totalização, pois ele tende ao fechamento. Por isto, o autor propõe um movimento diverso, que é uma observação móvel que se permite uma espécie de balé do olho pela pintura, onde não se perde de vista a relação entre as partes e o todo, o que ele chama de dialetizar (2013: 304 - 313)

é necessário – o desprendimento -, a abertura para a observação da imagem com aquilo que somos, nossas memórias, nossas sensibilidades, nossas dores e alegrias.

A Experiência visual é, portanto, uma operação complexa com a imagem, onde aquilo que vemos “só vale – só vive- em nossos olhos pelo que nos olha”, é necessário, portanto sermos afetados pela imagem para que o estudo aconteça (DIDI_HUBERMAN, 1998 :23). É necessário, portanto, esta abertura e esta possibilidade de interpretação lenta e multidimensional, onde aquilo que somos está completamente imbrincado no modo como vivemos a experiência visual, que narramos ao estudar a imagem.

Nesse sentido, as imagens do passado ardem quando tocam o real, elas queimam no momento em que são produzidas registrando os acontecimentos e com o passar do tempo, como as cinzas com brasas, elas mantêm os resíduos da vida que a animava até que mais uma vez a vida se aproxime dela e a sopra, fazendo-a arder mais uma vez. Desse modo, há que se questionar: Que tipo de conhecimento pode dar lugar a imagem? Que saber ela fabrica?

Elas produzem um tipo de contato, que ultrapassa o poder de comunicar dos textos. A imagem arde “em seu contato com o real, inflama-se, e nos consome por sua vez” (HUBERMAN, 2012 :208). Esse saber que ela produz é um atravessamento da sensibilidade do observador, onde os tempos se mesclam e memórias se justapõem. Trata-se de um tipo de registro do passado, que foge das tentativas de síntese e de captura pelo mundo dos textos.

No entanto, as imagens não se opõem aos textos e aos sons, elas são:

parte do que os pobres mortais inventam para registrar seus tremores (de desejo e de tremor) e suas próprias consumações. Portanto seria absurdo, a partir de um ponto de vista antropológico, opor as imagens e as palavras, os livros de imagens e os livros a seco. Todos juntos formam, para cada um, um tesouro, uma tumba da memória, seja esse tesouro um floco de neve ou essa memória esteja traçada sobre a areia antes que uma onda a dissolva” (HUBERMAN 2012: 210)

Portanto, palavras, sons e imagens são maneiras complementares de registrar a vida e suas intensidades. Para Huberman as palavras e imagens, quando tomadas como fonte histórica, ocupam a metáfora das cinzas, pois considerá-las como brasa exige cuidado, pois ela joga o tempo todo na bricolagem dos tempos passado e presente, objetividade – fato registrado, especialmente no caso das fotografias -, e subjetividade afetada pelo arder nos olhos com suas velhas chamas (HUBERMAN, 2012).

Desse modo, para analisar as imagens é preciso “rasga-las”, isto é, tomar o tecido da representação e seus símbolos nas mãos e abrir-lhe a outras possibilidades, que nascem do

encontro que temos conosco, ao nos depararmos diante da imagem. Trata-se de compreender a imagem como algo que antes de estar ali para representar algo ou para contar histórias, algo do mundo da lógica, ela está para provocar os afetos, para apresentar-se em sua totalidade.

O Estudo das imagens como rasgadura é uma proposta de Didi- Huberman distinta de uma tradição da história da arte que dá especial ênfase à lógica, à identificação de símbolos e padrões, aos domínios do conhecimento do historiador da arte, que, do alto de seu saber, está completamente consciente do seu trabalho de “dissecar” a imagem, de reduzi-la a uma legibilidade.

Nesse sentido ele propõe um outro modo de trabalho, que além de abrir o observador para uma relação consigo mesmo, toma a imagem como uma estrutura aberta.

não no sentido em que Umberto Eco empregava o termo abertura – acentuando as possibilidades de comunicação e de interpretação de uma obra -, mas no sentido em que a estrutura seria rasgada, atingida, arruinada tanto no seu centro quanto no ponto mais essencial do desdobramento. O Mundo das imagens não rejeita o mundo da lógica, muito pelo contrário. Mas joga com ele, isto é, entre outras coisas, cria lugares dentro dele (DIDI- HUBERMAN, 2013: 188).

As imagens, nessa perspectiva são como os sonhos, “extraviando [tanto] o sentido do discurso que se esperava ler, quanto a transparência representativa dos elementos figurados uns com os outros”. Diante da imagem, portanto, algo sempre falta ou sobra em nossa interpretação, pois elas não são passíveis de redução ao mundo das palavras. Diante delas, há sempre o ruído de algo que misteriosamente permanece vivo e intenso, conduzindo o historiador à uma interpretação múltipla, que assume “uma atitude epistêmica de ‘resistência à tentação da síntese’” (DIDI-HUBERMAN, 2013: 192 passim 209)

Trabalho semelhante ao que fazemos com as imagens e os sons, é o nosso com as palavras. Estejam elas no papel de livros e cartazes, em matérias de revistas ou em propagandas elas são rachadas, para usarmos a apropriação deleuziana feita por Montenegro. Rachar as palavras, neste sentido, é um procedimento vinculado à análise de discurso, onde busca-se realizar leituras acerca dos significados diferenciados que as pessoas dão às palavras. Do quanto estes significados nos escapam, rompendo os limites que naturalizamos e supomos evidente. Além disso, trata-se de cartografar as tramas culturais e de poder que estão em jogo nas representações que são produzidas através destes discursos (MONTENEGRO, 2010: 21-47).

Estudasse, desse modo, algumas batalhas nas palavras e pelas palavras. De como o que era dito, e a forma como era dito, tinha lugar decisivo para os elaboradores das cartilhas, bem

como para a coordenação do MOBRAL. De como o Regime Militar provocou guerras que aconteciam também com palavras - Trincheiras de verbos e substantivos, o uso de adjetivos-fuzil, pronomes-espada e advérbios-granada. De que as palavras poderia ser a porta para o sucesso de um técnico ou o fim da carreira de um autor de livros didáticos, por exemplo. Há, desse modo, o estudo dos deslocamentos de sentido, da justaposição de significados e de como as palavras ditas e escritas nomeiam as práticas e que isto também é uma prática, que marca lugares e trama relações de poder no mundo.

Nesse sentido, imagens¹⁵, textos, discursos são entendidos como representações, isto é, não são vistos como objetos que revelam uma realidade que se encontra oculta sob eles, mas constituem, eles próprios, modos de expressão da linguagem e do pensamento, embora não se reduzam aos significados neles agenciados. Também são entendidos como representações conscientes ou não do que as pessoas do passado produziram sobre o seu tempo e lugar; marcas que nos mostram a forma que enxergavam o mundo, ou queriam que ele fosse. Ao mesmo tempo não são entendidos “como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social.” (CHARTIER, 2009: 7).

Nessa óptica, essa pesquisa busca problematizar como as publicações do MOBRAL, eram um tipo especial de textos que tinham um caráter prescritivo quanto à educação para a saúde, que se acionava através dos protocolos de leitura; pois valia-se das representações para ser um tipo de publicação que:

tem por objectivo anular-se enquanto discurso. e produzir na prática, comportamentos ou condutas tidos por legítimos e úteis. As artes de bem morrer, os Tratados de civilidade, os livros de práticas. são exemplos, entre outros, desses gêneros que pretendem incorporar nos indivíduos, os gestos necessários ou convenientes. (CHARTIER, 1989: 135)

Dessa forma buscamos entender como essas publicações, assim como as iniciativas tomadas pelo MOBRAL propõem suas ideias, delimitando as possibilidades interpretativas de seus escritos; traçam gestos, definindo maneiras de ser no mundo; tecem identidades e afetam sensibilidades encurralando o nosso recente leitor em grades que vão para além do papel.

¹⁵ As imagens são entendidas aqui como representações, na medida em que imaginamos que elas são utilizadas com intencionalidades e ocupam lugares nas tramas das lutas pelas pelo sentido do mundo. Ao mesmo tempo acreditamos que elas não se reduzem à este lugar, pois ela se abre a experiência visual antes de provocar leituras. De todo modo, como a leitura é lida aqui em diálogo com Certeau e Chartier, no encontro com a imagem o leitor produz significações singulares, em função daquilo que ele é, assim como propõe Didi-Huberman ao tratar do encontro daquilo que vemos com o que nos olha.

Também discutimos como estes “novos leitores” consumiram de modo próprio o discurso da educação para a saúde. Para tanto, estamos atentos “as relações estabelecidas entre três polos: o texto, o objecto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera.” (CHARTIER, 1989: 127) É no sentido de investigar, rastrear, cortar, analisar e problematizar estes conteúdos que este trabalho acontece.

Metodologia II: Em busca de Arquivos e fontes

As principais fontes utilizadas neste trabalho são as publicações do MOBRAL, que foram coletadas, em sua maioria, no CIBEC/INEP e na Biblioteca de obras raras da Prefeitura Municipal de Campina Grande; e são de vários tipos. Em primeiro lugar as destinadas aos alunos. Tratam-se de cartilhas de alfabetização – publicações didáticas consumíveis destinadas aos alunos; Folhetos - informativos sobre temas sanitários, com informações curtas e bastante ilustrados; livros de leitura – publicações sobre temas variados que tinham o objetivo de exercitar a prática da leitura e orientar as condutas dos mobralenses em função de seus conteúdos. Livros temáticos – desde obras de literatura até livros sobre temas específicos, que se destinavam aos níveis avançados quanto a capacidade de leitura, devido ao volume de informações.

Em segundo lugar, as publicações destinadas aos professores e ao público em geral. Manuais de alfabetização e de Educação Comunitária para a Saúde – livros que destinavam-se à orientação das escolhas e condutas dos professores do MOBRAL, no consumo da metodologia de trabalho mobralense. Relatórios – Publicações produzidas para demonstrar as ações do MOBRAL, que são marcadas pela publicação de imagens e estatísticas de alfabetização, além da narração de conquistas. Cartilhas de cartas ao MOBRAL – conjunto de cartas reunidas pelo MOBRAL, que foram publicadas como cópias dos textos originais manuscritos.

Além disso, no acervo do CIBEC/ INEP foram coletados, e são utilizados neste trabalho, áudios e scripts dos programas de rádio Domingo MOBRAL, Você pergunta e o MOBRAL Responde e Vila da Boa Saúde; fotografias, Ofícios e contratos do Movimento. Enquanto isto, no Acervo da Arquidiocese da Paraíba, foram coletados ofícios e correspondências do MEB, que relacionam-se de modo indireto com o MOBRAL.

Também fizemos uso da internet para a pesquisa através de sites de busca como o Domínio Público, onde podem ser localizados alguns relatórios do MOBRAL; Da UNESCO, através de seu acervo digital – UNESDOC -, onde estão disponíveis alguns relatórios que foram utilizados; Os Acervos digitais do Jornal o Estado de São Paulo e da Revista Veja.

Em todos esses instrumentos de busca digital, o uso de mecanismos de busca, como a pesquisa por palavra, foi fundamental para a seleção do material; pois o volume de informações digitalizadas é imenso, mesmo caso se considere apenas os que tratam do Movimento. Isto tornou possível a localização das propagandas mobralsenses com maior facilidade, por exemplo; que depois foram selecionadas, pois escolhemos apenas uma propaganda, como representativa da estratégia de sedução, para cada grupo social (os empresários, os prefeitos, o leitor da revista, etc.) que se desejava atingir. O mesmo cabe para a pesquisa por data, pois os primeiros aniversários do MOBREAL foram eventos largamente registrados; por isto, a pesquisa em torno do dia 8 de setembro de 1970-1973, facilitava bastante a coleta dos dados, sobre as matérias que foram utilizadas.

Além disso, são utilizados leis e decretos que estão disponíveis nos sites do Senado e da Câmara; bem como os relatórios das V, VI e VII Conferências Nacionais de Saúde e os depoimentos da CPI do MOBREAL, que foram adquiridos através de download no site do Conselho Nacional de Saúde e da solicitação ao acervo do Senado respectivamente. Todas as escolhas e recortes das fontes, realizados nesta pesquisa, aconteceram tendo em vista dois critérios: Sua representatividade em relação à repetição da mesma informação em vários registros diferentes e sua singularidade em relação a sintetização de determinado aspecto das tramas do MOBREAL, que me pareceu fundamental para entendê-lo.

Além disso, há que se considerar que as minhas subjetividades estão completamente envolvidas na escolha de citações e de imagens, pois foram objeto do encontro deste material comigo, as surpresas e circunstâncias da pesquisa, que estão implicadas na seleção do material. Espero que este fator torne possível a definição de uma marca identitária no texto, os rastros de uma autoria, mas que, ao mesmo tempo, não impeçam a compreensão do MOBREAL, para muito além das minhas idiossincrasias.

A forma do texto: os capítulos

Para organizar essas palavras da melhor maneira que pareceu possível, optou-se por trabalhar com o estabelecimento de dois blocos compostos cada um por dois capítulos. O Primeiro, Vacinas, é do campo da prevenção. O MOBREAL funcionava como uma demonstração de que o Governo Militar de Médici, especialmente, estava cuidando dos brasileiros através de uma grande causa: o analfabetismo. Era também uma resposta dos governos militares às iniciativas de educação popular dos anos 50 e início dos anos 60, para com isto conter o Gêrmen da revolta.

Esta parte é composta por dois capítulos. O Primeiro trata das cartilhas de alfabetização do MOBRAL, de como surgiram, as apropriações que estão envolvidas, especialmente, do método Paulo Freire. Estuda o uso da fotografia nas cartilhas como estratégia de sedução do aluno e símbolo da modernização do país. Trata também de como a cultura escolar é um conceito fundamental para entendermos como esta apropriação tornou-se possível.

O segundo trata da emergência do MOBRAL e de seu estabelecimento no Brasil, os sujeitos envolvidos na coordenação central, as estratégias de divulgação e de sedução da opinião pública, empresariado, prefeitos, professores e alunos. Trata também da sua articulação como a opinião pública internacional e a tessitura de uma boa imagem para o Regime Militar, através de apropriações do debate internacional sobre a educação de adultos promovido pela UNESCO. Por fim, ele trata de como o MOBRAL deu visibilidade às feridas da miséria brasileira e de como passou por uma Comissão Parlamentar de Inquérito.

A segunda parte, Canetas, trata das prescrições. De como o MOBRAL prescreveu a fabricação de subjetividades calcada na pretensa neutralidade do discurso médico; bem como também as linhas de fuga, os usos e táticas dos alunos mobralenses que foram registrados em alguns de seus escritos que foram enviados ao MOBRAL e tornaram-se publicações desta instituição.

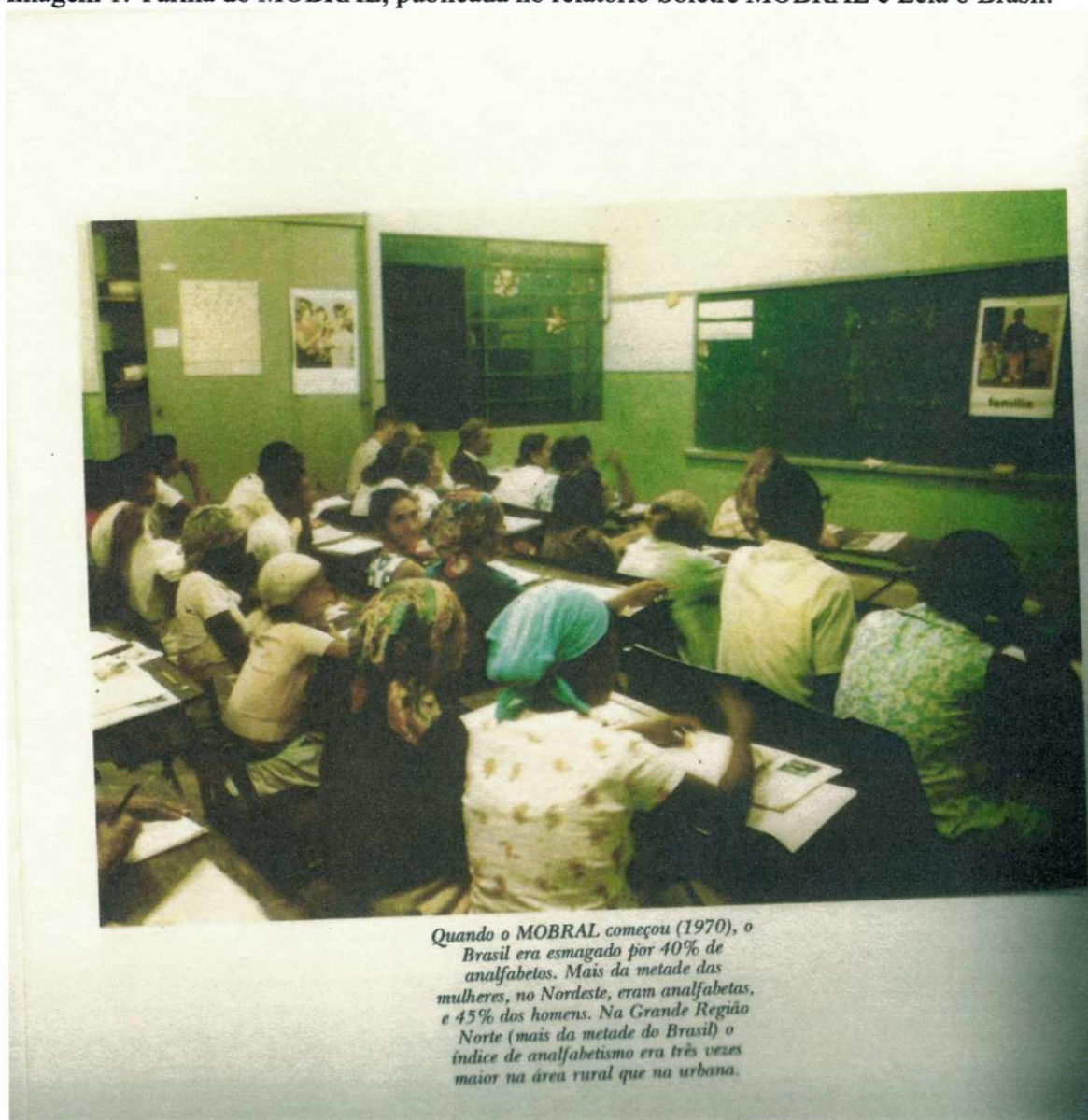
Para tanto, estuda-se no terceiro capítulo a emergência do Sistema Nacional de Saúde e a política de Desenvolvimento Social do Governo Geisel, que funcionaram como uma estratégia de sobrevivência do Regime Militar. Tratava-se de uma operação de contenção dos problemas de saúde do país, sem alterações na estrutura da prestação do serviço baseado numa saúde financiada com dinheiro público e executada por instituições privadas. Além disso, estuda-se como o MOBRAL foi aliciado por esta política para oferecer a Educação Comunitária para a Saúde, numa adaptação dos princípios e conceitos propostos pela OPAS.

O Quarto capítulo, por sua vez, estuda as relações entre saúde e educação na produção de subjetividades do brasileiro do “grande Brasil de dentro”. De como a educação para a saúde funcionava como uma estratégia destinada à modernização dos hábitos e, de que maneira, se propôs a prescrever a educação comunitária para a saúde da população pobre brasileira através de suas publicações. Tal estratégia baseava-se num investimento mínimo por parte do Estado e na transferência à população da responsabilidade pela resolução dos problemas de saúde das suas comunidades. Sem mais apresentações, convido o leitor a conhecer as teias tricotadas pelo MOBRAL em seus primeiros anos no capítulo a seguir.

PARTE I – Vacinas

Cartilhas como Vacinas: A emergência do MOBRAL e suas estratégias para a alfabetização de Adultos

Imagem 1: Turma do MOBRAL, publicada no relatório Soletre MOBRAL e Leia o Brasil.



Fonte: MOBRAL, 1975: 25.

Na imagem acima, o relatório Soletre MOBRAL e Leia o Brasil, de 1975, nos apresenta uma das classes do Movimento Brasileiro de Alfabetização. Seu gesto é o de um anfitrião que recebe, na intimidade de seu cotidiano, uma visita e lhe mostra como é seu dia a dia. Para além da objetividade das estatísticas apresentadas em tabelas, nas páginas deste relatório há 39

fotografias, prontas para recepcionar o leitor interessado nas ações do MOBRAL. Imagens como esta, que afetam o observador e guiam sua leitura, acompanhadas de legendas. Elas afirmam que algo capturou o real, que “ardeu” junto com ele; que, por isto, são provas pretensamente “irrefutáveis” das ações do MOBRAL junto aos adultos analfabetos brasileiros.

Geralmente à noite, por todo o país a partir de 1970 até 1985, foram criadas turmas para alfabetização de adultos como a da imagem, onde o sonho de poder usar uma caneta, de assinar o nome, por exemplo, era cultivado semanalmente. Especialmente nas pequenas cidades, nos povoados, nas regiões periféricas das metrópoles, milhares de adultos deixavam suas casas, filhos, afazeres e dedicavam uma ou duas horas de seu dia, pelo menos, à aprendizagem da leitura e escrita. Junto a elas uma variedade de informações circulava: sobre a matemática, a saúde, a cultura e a “necessidade” da integração nacional e comunitária, etc.

Em alguns casos, os alunos precisavam levar tamboretos para a casa da professora, tamanha a mistura entre a ausência de infraestrutura física, a “cultura do improviso brasileira” e a vontade de aprender, propagandeada pela instituição. Em outros casos, chegavam a caminhar alguns quilômetros até um armazém ou uma igreja (ou qualquer outro espaço disponível) onde instalava-se um posto ou uma sala do MOBRAL, para que as aulas acontecessem.

O caso da imagem é especial, pois trata-se da ocupação de uma sala de aula em uma escola. Os jovens e adultos, predominantemente negros/pardos e de várias idades, observam o quadro negro, onde há um cartaz e algumas famílias silábicas escritas. Eles observam muito atentamente, mas por quê? O que tanto lhes chama à atenção? Talvez estejam muito dispostos a se alfabetizarem e por isto sua atenção seja assim, “total”. Porém, será apenas a sua disponibilidade o motivador de seu comportamento? A fotografia ardeu no momento em que tocou o real (o instante da impressão luminosa) e hoje, mais uma vez, ela arde ao tocar o olho do leitor do Presente (DIDI-HUBERMAN, 2012). Que provocações ela revive?

Em princípio atente-se a um elemento fundamental na existência das turmas do MOBRAL em geral, e nessa especificamente: sobre suas mesas é possível ver alguns livros, então certamente cada um deles¹⁶ tem sua própria publicação didática – uma cartilha cheia de fotografias coloridas –, um “luxo” que certamente os incentivavam a superar suas dificuldades.

¹⁶ A efetiva circulação deste material didático é um tema que está aberto às pesquisas. Devido às limitações desta pesquisa, este aspecto não poderá ser estudado neste trabalho e por isto, partiremos do princípio de que estas publicações circularam bastante, pois esta é a informação disponível nas fontes encontradas até o momento. A este respeito leia-se Silva (2002), que, ao entrevistar algumas professoras que atuaram no período, trata dos atrasos do material como uma dificuldade constante na execução das aulas na Paraíba.

Estas cartilhas fazem parte de um conjunto de publicações “consumíveis”, que era produzido e remetido às turmas (livro para alfabetização do aluno, livro de exercícios, manual do professor, cartões com sílabas e cartazes como o que a turma observa nesta fotografia), que compunham a fase inicial do encontro do aluno com o MOBRAL e seu “moderno e polêmico” método.

Moderno porque o uso de fotografias coloridas era um recurso didático singular no período. Algo que só se tornou possível por conta do recente desenvolvimento da indústria gráfica brasileira, que passou a ser alimentada por mais esta demanda. Esta indústria, ao longo dos anos 60, encontrou os livros didáticos como um dos seus principais produtos e o Estado como seu principal consumidor, especialmente a partir da criação do Fundo Nacional de Material Escolar – FENAME, pela lei 5327, de 1967. Os livros didáticos haviam se tornado um “bom negócio” (MUNAKATA, 1997: 47).

Nesse sentido, com a demanda de publicações do MOBRAL, a indústria gráfica brasileira cresceu consideravelmente, especialmente aquelas editoras capazes de produzir em larga escala, como foi o caso da editora Abril S.A. e Primor S.A. Para ter-se uma ideia disto, em 1969 foram produzidos 37 milhões de exemplares de livros didáticos, um número já bastante considerável em relação à produção dos anos anteriores. Enquanto isso, em 1977, a produção chegava a 79 milhões (MUNAKATA, 1997: 38-39)

Ao mesmo tempo, era necessário que esta indústria gráfica fosse tecnicamente capaz de produzir as publicações mais “adequadas” ao público alvo do MOBRAL. Esta adequação, passava por uma questão fundamental no período: como alfabetizar um adulto? Que características uma cartilha deveria possuir para realizar esta tarefa do modo mais rápido possível?

As fotografias emergiram como fator fundamental nessa tarefa. Desde por volta de 1830 quando foram desenvolvidas, elas tornaram-se símbolos do moderno, do progresso e, especialmente do investimento financeiro; pois, não eram algo barato e/ou comum para a maior parte da população brasileira durante a década de 70. Elas eram um artigo de luxo, guardado para momentos especiais. Desse modo, ao usar fotografias, o MOBRAL afirmava simbolicamente que o adulto analfabeto merecia investimento, que ele era importante e que, talvez, merecesse também ser fotografado.

Disso vinha a polêmica, afinal o “luxuoso” implicava em gastos financeiros. Ele enlaçava tramas econômicas e sociais, pois, se por um lado, era preciso pesar o custo das publicações com fotografias; por outro, elas traziam uma inovação que, por um momento, aparentemente subvertia a lógica das hierarquizações sociais da educação no período. Desse modo, as cartilhas do MOBRAL possibilitavam que os jovens e adultos analfabetos possuíssem

um material didático, como questionou o deputado Catete Pinheiro durante a CPI do MOBRAL¹⁷, “que não seria manuseado nem por crianças de outras escolas, filhos, naturalmente, de famílias de melhor poder aquisitivo” (PINHEIRO, 1975: 836); isto é, os filhos da elite econômica e social brasileira.

Nesse sentido, os jovens e adultos analfabetos saíam do “esquecimento”, da utilização de cartilhas elaboradas para o público infantil, para serem o centro de uma das mais “modernas” iniciativas do Estado, no campo da educação no período. Isto porque a utilização de cartilhas não era algo novo, pois isto remetia à criação de escolas noturnas no século XIX, ou mesmo às primeiras campanhas do século XX, que emergiram após o Estado Novo, como é o caso da Campanha de Educação de Adolescente e Adultos – CEAA (1947-1963) (PAIVA, 1973: 175-196).

Atente-se, desse modo, às tramas de significado presentes no questionamento do Deputado, que é uma das marcas da educação de adultos ao longo do século XX: a representação de que esta é inferior à educação das crianças; que é um mau investimento, que muitas vezes foi lido como desnecessário, tendo em vista o argumento de que este teria baixo custo benefício. Afinal, por que investir na alfabetização de adultos, se estes teriam, em tese, pouco tempo de vida para retribuir à sociedade com os “frutos” dessa formação?

Em oposição a esta representação, a coordenação do MOBRAL fez do combate ao analfabetismo em geral, e do adulto em particular, uma causa para o desenvolvimento nacional, não importando a idade dos sujeitos. Era necessário reduzir as estatísticas de analfabetismo e para isto era preciso elaborar estratégias pedagógicas avaliadas como tecnicamente modernas e adequadas a seu público alvo específico. Este último aspecto consistia numa apropriação de uma das principais iniciativas da Campanha Nacional de Educação Rural, de 1952, onde os materiais didáticos assumiram lugar fundamental (PAIVA, 1973: 197-202).

Desse modo, ao MOBRAL caberia a tarefa de “acertar” onde as demais campanhas “erraram”, de realizar a adequação a seu público e com isto alfabetizar uma parcela bastante significativa da população brasileira. Tratava-se, portanto, da criação de um material técnico e

17 O uso das fotografias nos materiais didáticos como um artigo “luxuoso”, e seu custo, foi um dos temas tratados na Comissão Parlamentar de Inquérito- CPI, pelo qual o MOBRAL passou entre 1975 e 1976, da qual trataremos com mais detalhes no segundo capítulo. Além disso, o Mobral reuniu um longo acervo com fotografias de seus alunos e dos eventos que foram desenvolvidos por ele, especialmente após 1977. Com este material ele passou a publicar novas cartilhas, que traziam imagens, histórias e manuscritos dos próprios alunos que tinha a dupla função de fabricar uma imagem do MOBRAL como valorizador de seu público e a redução dos custos destas publicações. Atualmente, as fotografias encontram-se digitalizadas sob a guarda do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais- INEP.

sedutor, segundo a representação que o MOBRAL passou a narrar sobre si mesmo, que tinha a imagem como chave fundamental. A razão desta opção reside no fato de que, segundo Felipe Sportono, Secretário Executivo do MOBRAL, em depoimento à CPI do MOBRAL,

Precisávamos cativar o aluno, porque o adulto, **apesar de pobre, sabe que existe a cor e também adora a cor**, apesar de pobre; e dar um livro sem que tivesse nenhum atrativo visual – como acontecia em outras campanhas – seria o começo da morte se ele não sente atrativo, se acha desconsiderado, pois sabe que um outro mais afortunado consegue ter um livro a cores. É impressionante que o aluno tenha o sentido de posse, ao ser alfabetizado e receber aquele livro ao qual ele dá um valor inestimável. Se o livro, então, se apresentasse em termos de cativá-lo, muito maior ainda seria o apego que ele teria a este material que lhe era dado. (Grifos Nossos. SPORTONO, 1975: 836).

Para defender as iniciativas da instituição, que coordenou entre 1970 e 1972, da acusação de uma provável má administração dos recursos, Sportono dá a ler duas singularidades de seu tempo, e talvez também do nosso. A primeira é seu modo de representar o pobre e a segunda é a mística em torno da imagem. Aos deputados e senadores da CPI ele afirma que o adulto analfabeto “apesar de pobre sabe que existe a cor”. Ora, qual o sentido do **apesar**, usado pelo Secretário Executivo do MOBRAL? O que é um pobre para ele? Como poderia parecer uma contradição ou mesmo uma surpresa que os pobres conhecessem as cores?

Entre o esforço dos editores das cartilhas de demonstrar uma aproximação com os alunos, e o discurso deste Coordenador havia um fosso. Além disso, ele apropriava-se da representação do analfabeto como “microencefalo”, como meio homem, como incapaz que foi gestada nas primeiras décadas do século XX¹⁸. Só em função disso poder-se-ia esperar que fosse uma surpresa que o público do MOBRAL conhecesse as cores.

Estas cores emergem como encantamentos no discurso de Sportono. Elas são como conjuros capazes de provocar a paixão do aluno pela alfabetização, de despertar-lhe o “sentido de posse” da cartilha. Além disso, este “sentido de posse” está relacionado a uma peculiaridade da indústria gráfica de livros didáticos brasileira a partir deste período.

Ao produzir os livros didáticos, a editora os elabora levando em consideração o uso que será feito dele. Por isto, ela os classifica genericamente em dois tipos: os reutilizáveis e os consumíveis. Esta classificação é fundamental para a fabricação do livro, pois os livros reutilizáveis são produzidos de modo que possam ser usados por vários alunos. Para tanto, ele é editado com as atividades organizadas em listas, com perguntas mais objetivas, de modo que

¹⁸ Tema que será debatido com maior propriedade no subtítulo 1. 3.

o aluno marque-o pouco, garantindo a sua reutilização por outra pessoa. Diferentes destes, os consumíveis são direcionados a apenas um único consumidor, portanto, são projetados para que o aluno se sinta estimulado a escrever nele, marcá-lo, preencher seus espaços, interagir de diversas maneiras com ele (MUNAKATA, 1997: 46).

Evidentemente, as estratégias de publicação não garantem que o uso deste material tenha sido coerente com ele; afinal, o Estado, os professores e os alunos poderiam fazer dele um uso bastante distinto. No entanto, a “forma do texto também dá a ler” (CHARTIER, 1989), ela promove a circulação de determinadas representações que guiam o modo como os livros didáticos devem ser utilizados. Mesmo desobedecendo esta orientação, os consumidores dificilmente conseguiriam alterar a forma do material com o qual lidavam; eles teriam que jogar com ela. Além disto, ela demonstra na própria “carne” do livro as intencionalidades dos autores, editores e supervisores. Neste caso o de vender livros diferentes, por preços diferentes a clientelas distintas; baseadas em concepções didáticas singularmente elaboradas para eles.

Esse é o caso das cartilhas de alfabetização do MOBREAL, que trazem espaços para que o aluno escreva novas palavras, formadas a partir da mesma família silábica da palavra geradora da lição. Disto emerge, portanto, o “sentido de posse” dito por Sportono, pois a partir da década 70, a produção de livros consumíveis aumentou significativamente, com a sua distribuição financiada pelo Estado (MUNAKATA, 1997: 46). Nesse sentido, “dar” um livro didático a um adulto, que provavelmente nunca teria possuído um, era uma maneira de seduzir este analfabeto a ingressar nos programas da instituição. Fator que se ampliava pelo princípio central do argumento de Sportono: tratava-se de um livro “a cores”, um livro repleto de fotografias.

A fotografia, nesse sentido, era a principal inovação do MOBREAL em relação a outras iniciativas. Com as fotografias era possível apresentar imagens do cotidiano com o realismo inerente ao ato fotográfico, era possível fotografar alguns alunos do MOBREAL em sua sala de aula e usar esta imagem como prova da eficiência do Movimento, tal como acontece com a imagem que abre este capítulo. Deste modo, a imagem técnica é também mágica, ela traz consigo a modernização e suas promessas de mundo melhor, cuja representação mais nova no período era a televisão a cores. Ela abre as portas para um novo mundo que estaria chegando, por isto o “seu observador tende a projetar essa magia sobre o mundo” (FLUSSÉR 1985: 7 passim 11). Neste caso, a capacidade de prometer a sofisticação da educação de adultos e do Brasil.

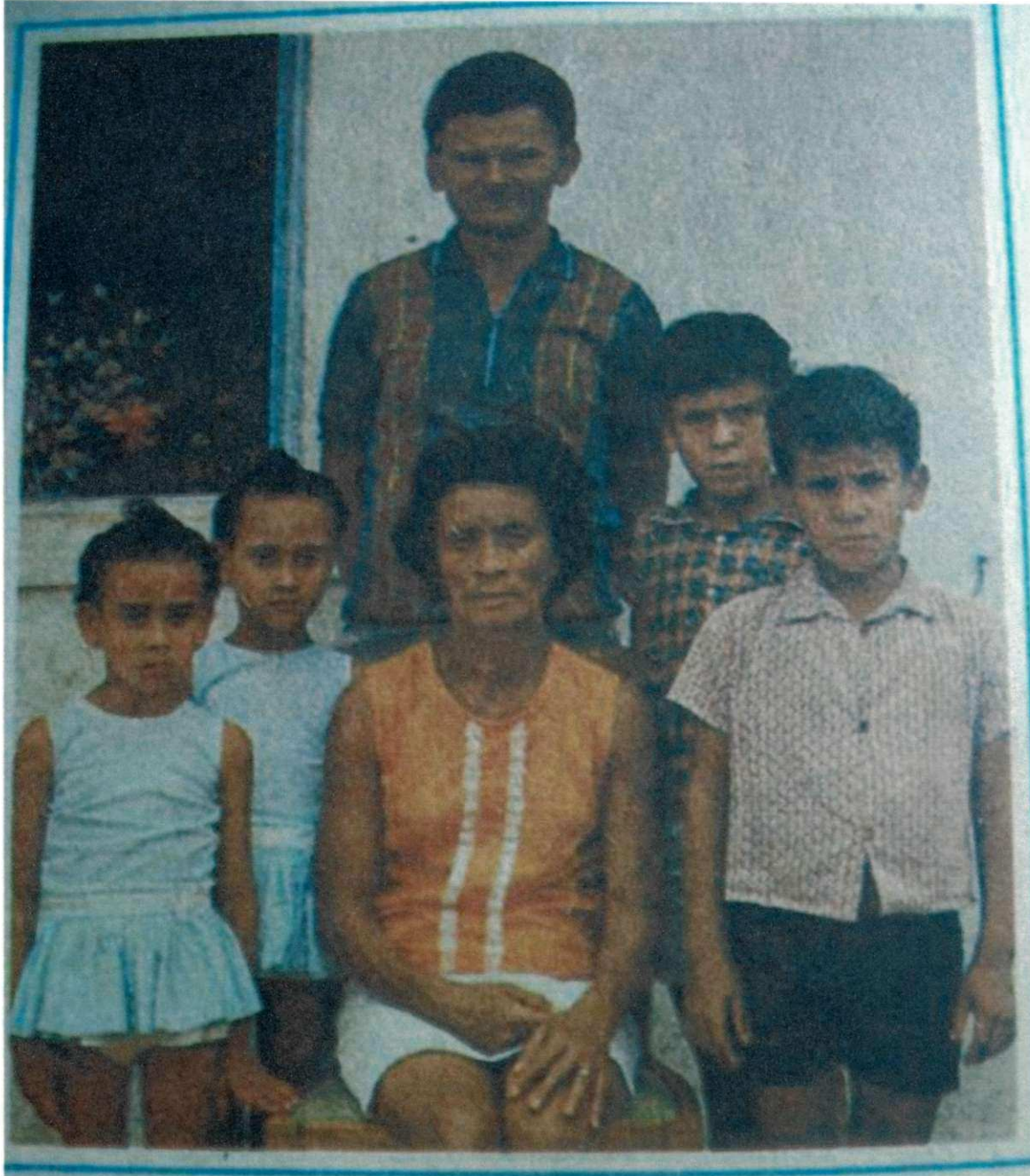
No entanto, a fotografia não é apenas um símbolo da modernização. Ela vem de uma “cartola escura” de onde emergem representações do mundo. Da caixa preta não saem eventos eternizados, “saem cenas” (FLUSSÉR, 1985: 7). Sua magia está no fato de que quando não se

atenta para isto, passa-se a vê-la como a materialização do desejo de captura do instante vivido e do mundo tal como ele é. Ora, contra ela é difícil dizer que o instante de vida que ela congelou não existiu, pois o “caráter automático da fotografia teria lhe atribuído um poder de credibilidade até então desconhecido entre as artes pictóricas”. Diante da fotografia há quase uma exigência em crer “na existência do objeto representado, isto é, presente numa determinada dimensão espaço-temporal, transferindo a realidade do objeto para a sua reprodução” (CABRAL, 2012:25).

Mesmo que tenha sido fabricada estrategicamente, é preciso lidar como a imagem em sua irredutibilidade crítica, pois ela existe, fotografou algo do passado e quanto a isto não há o que se negar; cabe ao historiador problematizar os modos como ela foi construída e as estratégias afetivas que a circundam. Nesse sentido, “Não deve ser uma mera coincidência que se denomine “objetiva” ao conjunto de lentes que constituem o olho fotográfico que, em tese, substituiriam o olho humano” (CABRAL, 2012:25). Ao historiador cabe a função de dar visibilidade às subjetividades implicadas nesta pretensa objetividade.

Nessa perspectiva, que se retome a observação da imagem. Os alunos estão diante de uma fotografia - um cartaz do MOBREAL que traz a legenda família. Sua atenção, portanto, não seria apenas pelo seu desejo de aprender, mas pela capacidade sedutora da imagem no quadro negro, que, com suas cores, como havia argumentado Sportono, impediriam o desinteresse, afastariam os problemas, superariam as dificuldades. Atente-se, a seguir, à mesma imagem do cartaz da fotografia, cuja repetição no livro do aluno e no do professor, na coleção lançada pela editora Primor, é parte de sua estratégia didática:

Imagem 2: A lição Família



Fonte: (DIB, PFROM NETTO & ROSAMILHA, 1975: 30)

A imagem desse cartaz dirige-se, em primeiro lugar, ao aluno do MOBREAL, que está na primeira fotografia, pois ela destinava-se a provocar a curiosidade. Quem seriam estas pessoas no cartaz? Será que se parecem com alguém conhecido? Ora, a cor da pele, as semelhanças físicas, os tipos de roupas, as idades dos sujeitos e a janela da casa ao fundo tem um objetivo, qual seria?

Em primeiro lugar, a fotografia pretende ser um espelho, mesmo que embaçado, do público alvo do MOBRAL; isto é, a representação que o MOBRAL produziu do perfil do seu público. Reside nisto, portanto, um dos elementos fundamentais da metodologia adotada pela Instituição, um exercício que pretendia aproximar as estratégias didáticas dos seus alunos: a tessitura de uma identificação entre os personagens fotografados e o público alvo. No entanto, como não era possível conhecer estes alunos antes da publicação da cartilha, era necessário trabalhar com a fabricação de um perfil deste mesmo, como aconteceria em qualquer outra publicação didática com esta pretensão e com estas características. Era preciso imaginar que adulto analfabeto seria este, como é sua vida, sua família, seus desejos e sonhos; para, a partir disto, criar uma estratégia pedagógica pretensamente infalível.

Além disso, não bastaria imaginar este perfil, era preciso transformá-lo em imagem. Era necessário fazer o caminho da imaginação (que é imagem, antes de tudo) à palavra, e do conceito à imagem. Era preciso conceituar, abstrair quem era este analfabeto, perguntar-se sobre suas características fundamentais para transformá-lo em um texto e com isto fabricar uma imagem, que fosse metacódigo desse texto (FLUSSER, 1985: 8). Tratava-se de produzir personagens “verossímeis”, com o objetivo de apagar sua origem fictícia, em detrimento de seu pretenso realismo reforçado pelo próprio ato fotográfico (DUBOIS, 1993).

Nesse caso, o mesmo modelo, ao longo deste manual do professor, por exemplo, posa em diversas situações diferentes, hora como aluno, ora como professor. Ele assume vários papéis, onde ensaia cenas, que são capturadas pela câmera. Cenas com uma dupla vontade de verdade, pelo realismo da sua composição e pela fotografia, que não nos permite duvidar de que este momento aconteceu. Mas será que a fotografia cumpriu o objetivo de produzir a identificação entre os personagens do cartaz e os alunos da primeira fotografia? Será que eles se reconheceram neste “espelho”? Se julgarmos pelo comportamento dos alunos na primeira fotografia seria possível dizer que sim.

A fotografia apresenta alunos, numa sala de aula, que atentamente observam esse cartaz. Nela, os estudantes estariam como que diante de si mesmos, de acordo com o objetivo a partir do qual o cartaz foi montado. Como Narciso diante da água apaixonou-se por seu reflexo, os alunos do MOBRAL estariam encantados com o fato de que os sujeitos no cartaz não são atores famosos do cinema ou da televisão, desenhos ou personagens irrealistas de propagandas (três marcas da produção imagística que atravessou o século XX), são pessoas parecidas com eles mesmos, com seu modo de vestir e, talvez de posar para a câmera, caso isso lhes fosse proposto.

Também como Narciso, e isto reforça a metáfora, os alunos mobralenses não parecem que veem a si mesmos. A fotografia mostra outras pessoas, assim como a água reflete outra

pessoa na perspectiva do personagem mitológico; porém, tanto no mito quanto na fotografia, esta diferença se apaga em função da semelhança. Capturados pela magia da imagem, o aluno mobralense e Narciso estão diante de, e apaixonados por, si mesmos¹⁹.

Porém, os jogos da imagem não cessam por ai, sobretudo caso leve-se em consideração que o que se observa é a fotografia de um grupo de pessoas vendo outra fotografia. Nela não reside o real em si, simplesmente, há um enquadramento destinado a provocar ainda outras leituras. Na fotografia da sala de aula, quer-se leituras do “bom comportamento” destes alunos que, atenta e silenciosamente, observam o cartaz; da “sede do saber” – a disposição vencendo o cansaço dos dias de trabalho - extremamente apropriada pela propaganda mobralense; da pluralidade da aula do MOBRAL que reúne as várias pessoas da comunidade (não importando as suas diferenças sexuais, etárias, econômicas, etc.) em torno de seu desenvolvimento, sem espaço para disputas e conflitos.

Também provoca leituras sobre a identificação de uma “nova mulher” a ser gestada na sociedade - curiosa e interessada em aprender, mesmo nas camadas mais pobres, com a idade avançada e ou habitantes do mundo rural²⁰. Especialmente se o leitor levar em consideração a estratégia da publicação desta página do relatório, que apresenta a imagem de uma turma majoritariamente feminina.

A imagem dessas mulheres está atravessada por representações. A maioria delas traz lenços na cabeça, por exemplo. Qual a razão disso, tendo em vista o lugar fechado onde se encontram? Trata-se de uma referência direta ao modo de se vestir da mulher do mundo rural, a seus hábitos mais corriqueiros, como o uso de um lenço para protege-la da insolação e para cobri-los, evitando que se assanhem, por quase todo o tempo.

Desse modo, estas mulheres “comuns”, ordinárias para apropriarmos-nos do conceito certeauriano, não penteiam-se para ir à aula, elas têm pouco tempo para isso; sua preocupação é outra: a de aprender a ler e escrever. Pela imagem, elas criam uma associação que é reforçada

¹⁹ Talvez seja ainda possível ir mais longe e afirmar que diante da imagem, embora “acredite ver um outro, acabo sempre por ver a mim mesmo” conforme um estudo detalhado da relação entre o mito de Narciso e a fotografia, em o Ato Fotográfico (DUBOIS, 1993: 109-158). Neste trabalho, Phillippe Dubois trata da gênese indiciária e mitológica da fotografia, a partir da análise dos mitos de Narciso e da Medusa.

²⁰ Desde o início do século XX, esta mulher idosa e ou oriunda do mundo rural é comumente associada à tradição, ao passado e também ao atraso; enquanto a jovem e ou urbana estava associada ao progresso, à modernização e ao futuro. É uma das estratégias mais comuns do MOBRAL e das publicações do Regime Militar, como um todo, mesclar estas representações. Assim, o rural se moderniza e o moderno mantém características do mundo tradicional como a valorização da moral, do respeito à hierarquia e a “bons hábitos”, que continuariam vivos especialmente no “Grande Brasil de dentro” (FICO, 1997:129).

pela legenda, que trata do maior analfabetismo entre mulheres, especialmente no Norte e Nordeste do Brasil, regiões majoritariamente rurais no período.

O cartaz, por sua vez, também provoca leituras. A mulher na base, a única sentada, é o centro da imagem. Trata-se de um símbolo de respeito e reverência à “rainha do lar” em seu “trono”, aquela que é a responsável pelo exercício do poder cotidiano de fabricação do modelo de família burguês, mesmo que não sejam burgueses, os personagens da imagem. Uma mulher que deixa de ser representada como passiva, para ser um sujeito ativo, responsável por “congregar seus membros” à sua volta, tal como na imagem, nos caminhos da ordem, da moralidade e da salubridade (BURITI, 2002: 287).

Ao homem, por sua vez, cabe o lugar de topo do triângulo que a imagem compõe com as crianças. Nele reside a seriedade de um “pai de família”, a partir de onde a hierarquia se desenha separando os meninos das meninas. Às crianças, por sua vez, cabe a obediência e o silêncio para a aprendizagem; enquanto suas roupas denunciam a condição social dos personagens, pois já são bastante pequenas, talvez puídas, para seus usuários. Há aqui, portanto, um retrato por excelência, uma apropriação da prática de posar para a pintura a partir de uma representação previamente planejada, que remete a apropriação que a fotografia faz da pintura moderna e seus estudos sobre a cópia do real (DUBOIS, 1993: 39).

Os personagens juntos, sua semelhança física e a forma como estão organizados provocam uma certa leitura do mundo, dão a ler uma relação singular entre si. Diante desta imagem, que leitura fariam os alunos do MOBRAL? Para responder a esta questão é necessário conhecer um outro elemento da metodologia utilizada pelo MOBRAL – a utilização de palavras geradoras e da imagem como um protocolo de leitura da palavra, como uma pista, como um “empurrãozinho” que ajudariam os alunos a decodificar as palavras.

O que está em questão é que a metodologia adotada pelo MOBRAL trabalhava com palavras geradoras, isto é, com palavras que eram escolhidas pelas suas características fonográficas (possuir dígrafos, hiatos, encontros consonantais e duas ou três sílabas) e por seu significado comum, compreensível a qualquer adulto brasileiro. A partir das sílabas destas palavras geradoras se podia montar outras palavras e com isso, a cada aula, era possível conhecer novas sílabas e montar novas palavras. O trabalho, portanto, partia da desconstrução de uma palavra e não da memorização das famílias silábicas.

Além disso, antes de chegar à palavra, era necessário saber qual seria a palavra geradora do dia. As palavras geradoras guiavam as lições por uma ordem de dificuldade previamente estabelecida (o uso de dígrafos e h mudo por exemplo, só acontece depois de pelo menos 5 lições, de uma maneira geral). Para conhecer esta palavra geradora era preciso deduzi-la, a partir

da observação da imagem que está a ela associada. Por isto, uma mesma imagem e palavra geradora repete-se em cada uma das publicações do conjunto didático (cartazes, livros aos alunos, manual da professora) remetido a uma turma.

Desse modo, a turma do MOBREAL (que está na fotografia que inicia este texto) está realizando uma tarefa muito específica, o que também pode ser a razão de sua intensa atenção à imagem. Esta leitura não é livre, solitária ou aberta, como poder-se-ia imaginar, ela era praticada dentro de uma comunidade de leitura específica (CHARTIER, 1999: 13-14) – uma turma matriculada no MOBREAL. Portanto, a tarefa do aluno é ler a imagem e condensá-la, abstrai-la, sintetizá-la em uma palavra, que era o fundamento para o próprio trabalho de alfabetização. Neste sentido, ao observar a fotografia do cartaz, por mais discrepantes que fossem as leituras dos alunos, elas precisavam ser conduzidas para um fim específico – o de tornarem-se uma palavra geradora previamente oferecida.

Além disso, ao educador caberia mediar esta relação, como prescreve o manual do educador, a respeito desta lição:

Através de perguntas, procure levar os alunos a comentar:

- união da família,

- cooperação,

-responsabilidade,

-direitos e deveres de cada um da família. Procure fazer com que todos participem da conversa.

Mostre que a discussão foi baseada na figura que está no cartaz (DIB, NETTO & ROSAMILHA; 1975: 30)

O professor poderia, neste sentido, agir como quem brinca de dar pistas numa caça ao tesouro, por exemplo. Ele deveria provocar uma conversa onde o tema se tornasse objeto de uma discussão coletiva, onde “todos participem da conversa”. Através de perguntas, as imagens se tornavam peças destinadas a provocar várias discussões, que deveriam fazer parte da vida do aluno do MOBREAL. Desse modo, pode-se perceber que, na escolha das palavras geradoras, há um aspecto diferente das características fonográficas e seu conteúdo semântico “universal”. Estas palavras não foram escolhidas gratuitamente.

Como indica-se no manual do educador a palavra geradora Família, não gera apenas novas palavras no vocabulário do aluno mobralense. Elas geram discussões sobre a necessidade de união, responsabilidade e respeito entre os sujeitos da família; elas incitam à cooperação, elas são palavras otimistas, que pretendem desenhar um ideal de família brasileira a ser seguido.

Desse modo, palavras e imagens trabalham na produção de um modelo de comportamento previamente planejado. Portanto, longe de serem apenas técnicas, estas

palavras são políticas, elas provocam uma certa leitura de mundo e conduzem o aluno a um determinado debate, que tem a mescla entre modernização, salubridade e moralidade como foco. Com isto, paulatinamente, o aluno mobralense receberia uma formação que vai além do ensino da leitura e da escrita.

Por isso, os personagens e sua organização no espaço são fundamentais para que, através das tramas culturais com as quais damos sentido ao mundo, seja possível chegar a interpretação de que estas pessoas tinham uma relação entre si, que elas eram um conjunto específico da sociedade. O triângulo formado por seus corpos com a mãe no centro, os meninos e meninas nas pontas e o pai no topo projetam uma representação da ordem na percepção do observador. O mesmo acontece com a sua relativa semelhança física, ou a aliança na mão da mãe. Juntos estes aspectos afirmam que eles são uma família. A palavra a partir da qual seria possível iniciar o estudo sobre os encontros vocálicos, o uso do acento agudo e as palavras com ditongo e hiato na turma da primeira fotografia.

O trabalho das imagens foi quase completo, ela quase convence o leitor, de que está representando com fidelidade um dia comum na vida da família brasileira e da aula no MOBREAL. Ela quase convence o observador de que a metodologia a partir do uso de fotografias é tão poderosa quanto propagandeia Sportono no depoimento à CPI anteriormente citado, em sua capacidade mágica de “cativar” pela cor, no duplo sentido da palavra, o analfabeto brasileiro.

No entanto, a fotografia não coloca o observador no lugar do acontecimento, ela fabrica uma cena, que limita a duas dimensões, o que antes estava em quatro (as três dimensões espaciais e o tempo) pelo menos. Ela enquadra e enclausura um instante dentro de limitações muito precisas e artificiais – a misteriosa magia da caixa preta impenetrável (FLUSSER, 1985). Ora, tomando isto por princípio seria necessário retomar a observação da primeira imagem, a da turma do MOBREAL, pois, feita a partir do fundo da sala, a câmera captura a imagem dos alunos de costas, provocando no leitor a sensação de que eles nem sabem que estão sendo fotografados. Mas seria este o caso?

A imagem é certamente uma pose, um desenho planejado e preparado previamente. No entanto, diferentemente do cartaz Família, ela oculta sua ficção, ela finge que espontaneamente os alunos desta turma comportam-se desta forma diariamente. Estratégia que quase deu certo e que por este quase, abre mais uma singularidade do ato fotográfico: sua habilidade de “cortar o vivo para perpetuar o morto”, seu olho de Medusa (DUBOIS, 1993: 168).

Na fotografia, todos os alunos demonstram extrema atenção ao cartaz, como se estivessem encantados por ele. Eis a pose, portanto, afirmando olhem o cartaz como quem diz,

sorria você será fotografado. Tudo planejado, ajustado e logo a câmera/medusa abre seus olhos e congela o instante vivido. Feito isto, todos podem relaxar e voltar ao cotidiano que hoje desconhecemos.

No entanto, a alquimia (ciência e magia) da fotografia é singular. Entre a impressão luminosa nos cristais haletos de prata nos negativos (fenômeno físico que torna possível toda a tecnologia que envolve a câmera fotográfica) e sua impressão química, no papel fotossensível, há a distância do tempo diacrônico (DUBOIS, 1993: 71 passim 79). Enquanto isto, o gesto do fotografo é sincrônico, ele se deu num instante e é irreversível, por isto, só bem mais tarde foi possível perceber que houve um “probleminha” na pose.

A fotografia planejada quase deu certo, exceto pelo gesto curioso de uma das alunas que, em provável desobediência, olha para a câmera. Por consequência, ela mira o observador da imagem dizendo em um só gesto que aquela imagem é uma ilusão, pois certamente é uma pose, mas que também é real, pois ela própria diz isto, com o impulso de vida que a fez desobedecer ao acordo pré-estabelecido. Um acordo que dizia que o cartaz no quadro era a coisa mais interessante a ser vista na sala, e não a câmera que os fotografava.

Como a medusa no mito, a fotografia corta a vida num instante e o petrifica, ela engole tudo de uma vez (diferente do quadro que é inevitavelmente pintado diacronicamente) e tanatografa (a impressão luminosa na medida em que eterniza a imagem, ela mata a vida que há nela) tudo que cabe em seu enquadramento (DUBOIS, 1993: 166). Por isto, ela abre a possibilidade da fuga desta aluna ao plano estabelecido, sua minúscula tática em oposição à estratégia do fotografo, que ocupa o lugar institucional de acionador da caixa preta. Seu golpe no tempo, usa as características técnicas da câmera ao favor de sua desobediência e este fator é o principal aspecto que provocou-me a analisá-la, em detrimento das outras 38 imagens do relatório Soletre MOBREAL e Leia o Brasil. Isto foi o que me seduziu, “ardeu” quando “sopre-lhe a cinza” (DIDI-HUBERMAN, 2012: 216), quando esta fotografia tocou mais uma vez o real, os olhos do pesquisador no presente.

A atitude desta aluna permite que se questione: o cartaz é a coisa mais interessante na sala ou a câmera que os fotografa? Por que não há um professor junto ao quadro, como na representação comum que persiste no imaginário sobre a escola em todo o mundo? Onde está o mestre, “o senhor do saber”, “aquele que sabe”? Por que ele não tem lugar nesta fotografia? Talvez ele tenha sido recortado pelo enquadramento possível da fotografia, pois, numa leitura mais pragmática, ela não coube na imagem em função dos limites tecnológicos da ferramenta.

Outra possibilidade é a de que o professor seja o próprio fotografo, que resolveu registrar sua aula, para provar a eficiência de seu trabalho numa sala repleta de alunos, especialmente

depois de 1973, quando o MOBRAL desenvolveu um sistema de supervisão, para evitar a criação de “convênios frios²¹”. Por outro lado, o que a imagem dá a ler é o encontro do aluno com a metodologia mobralense, que nesta perspectiva é fundamental. Afinal esta é uma tecnologia tão interessante, desenvolvida a partir de um “método tão miraculoso”, que exige a responsabilidade do professor de ser o “protagonista” de sua aula. Afinal ele é o sujeito da educação ausente na imagem.

O professor parece ser, portanto, uma peça substituível dentro da teia do MOBRAL, afinal ele “apenas” intermediava a relação do aluno com a metodologia mobralense. Ele não precisava ter uma grande formação, bastava que soubesse minimamente ler e escrever e já podia tornar-se um monitor do Movimento, participando de uma formação presencial ou pelo rádio²² e, principalmente, que obedecesse às orientações do manual do educador. Qualquer carência que este tivesse seria suprida pelos dois pilares mestres das representações, que o MOBRAL fez de si mesmo.

O primeiro é que em virtude da imensa “carência de letras” da população, a formação oferecida pelo MOBRAL, por mais simplória que fosse, já seria uma grande conquista, para aqueles que viviam na “escuridão do analfabetismo”. O segundo é que bastaria que cada um fizesse sua parte, com o que fosse possível, que a metodologia mobralense conseguiria suprir as demais carências.

Teriam as coisas se processado desta maneira mesmo? Impossível saber por hora. A imagem esgota nossa legibilidade, nossa capacidade de decodificar nela símbolos, tramas, relações que estejam evidentes nela ou não. Ela atravessa nossa visão e supera nossa capacidade semiótica de perceber as estratégias de significação próprias ao MOBRAL, pois apesar de todo

21 Conforme Terezinha Saraiva, em depoimento à CPI do MOBRAL, houve convênios que funcionavam apenas no papel, professoras que criavam “turmas fantasma”, pois “frequentemente víamos nomes repetidos em vários convênios” (06 de outubro de 1975:308). Por isto, o MOBRAL, a partir de 1973, criou um sistema de supervisão, que funcionava de modo fiscalizatório - garantido que as turmas estariam funcionando e enviando dados estatísticos quanto a aprovação, desistência e suas motivações, etc., e formativo - o supervisor também assessorava pedagogicamente os professores do MOBRAL com formações que iam desde a básica, para a alfabetização, até a formação sobre temas específicos como epidemias, higiene e o trabalho.

22 Segundo a anúncio do então Secretário Executivo do MOBRAL, em entrevista à revista Veja, Arlindo Lopes Correa (que mais tarde tornou-se seu presidente entre 1974 e 1981, com a saída de Mario Henrique Simonsen para o Ministério da Fazenda, no início do Governo Geisel), em função da meta ambiciosa estabelecida no ano de 1972, escolheu-se o rádio como tecnologia para uma formação dirigida à 100 000 alfabetizadores que iria acontecer entre 1 e 12 de agosto de 1972. CF.: VEJA, 02 de Agosto de 1972: 36. Passados sete anos, o mesmo argumentou, em resposta às críticas da baixa formação dos alfabetizadores do MOBRAL, que “quando se observa criticamente, por exemplo, que 5% ou 6% dos alfabetizadores do MOBRAL não tem o nível primário concluído, esquece-se de que 7% dos docentes do ensino primário formal brasileiro também não concluíram as quatro primeiras séries do ensino fundamental!” (CORREA, 1979:38) Seja no MOBRAL ou no ensino tradicional, percebe-se portanto, que a formação dos educadores não era uma prioridade do Estado e que as relações entre o MOBRAL e o MEC não eram tão saudáveis como pintavam os relatórios.

cuidado, toda desconfiança, toda pesquisa que se faz em seu entorno, ela permanece ali, diante do observador, como a esconder um mistério na medida em que o mostra.

Há uma “vontade” da imagem, uma provocação de seu produtor que se hiperdimensiona quando esta é publicada em um relatório do Movimento, com a função de demonstrar a eficácia de seu trabalho. A imagem aqui é uma das finíssimas teias, com as quais o MOBRAL tece a si mesmo, os seus alunos e a opinião pública em torno da demonstração de um trabalho eficiente. Ela quase pede que se pare de ver, isto é de decodificar símbolos, fabricar leituras possíveis, interpretar seu lugar de produção.

Nesse sentido, a imagem não está no relatório com o objetivo de ser dissecada, analisada. Ela provoca o observador para que apenas a olhe, simplesmente, como se fez no primeiro instante da observação. Ela entrega-se ao observador de uma só vez, num tempo diferente do linear comum à escrita e à análise. Seu tempo mágico é o do eterno retorno, de um tempo que para, que engole a si mesmo (FLUSSÉR, 1985:7). Nisto, seu desejo é que se abandonem as “resistências do ver”, suas insistentes decodificações, e que “ao invés de apreendê-la, que se permita ser apreendido por ela” (DIDI-HUBERMAN, 2013:24).

Desse modo, a provocação da imagem é que se viva a experiência do encontro daquilo que somos com aquilo que nos olha (DIDI-HUBERMAN, 1998: 29). Que o observador se envolva com suas memórias e curiosidades sobre a escola, suas lembranças de lições, talvez alguns traumas provocados pelo ensino “tradicional” ou até algum amor da adolescência. O que a imagem provoca é uma viagem do observador ao espaço escolar, para que observe a aula do MOBRAL.

Nesse desafio, caso ele aconteça, esta imagem dá um salto e cumpre sua tarefa, deixa de ser a representação de uma “realidade” (uma substituta da aula do MOBRAL “real”) ou de um conceito (a imagem da aula ideal do Movimento) e arrasta o observador para junto de si, tornando-se ela própria o acontecimento, o instante capturado pela máquina fotográfica. A aula mobralense estaria ali, diante dos olhos, capturada por um clique, sem descrições, planejamentos ou representações. O observador, neste instante, teria chegado à sala sem quase ser percebido, exceto pela aluna que o mira nos olhos e o vê a procurar uma carteira para fazer parte da aula.

Capturado ou não pela imagem, o observador do MOBRAL se depara várias vezes com imagens deste tipo e com ideias transformadas em imagens, especialmente por fotografias, prontas a convencer o observador de que o que ela traz é a pura captura de instantes de vida. Com isto, se constroem certas imagens que nos levam a produzir narrativas sobre elas.

Tratam-se de histórias do fim da pobreza de letras, do esclarecimento de um “mundo sombrio”, possuído pela “escuridão do analfabetismo”, da saciedade momentânea da “inesgotável sede do saber” do aluno do MOBRAL... E a lista de metáforas iluministas (metáfora ressaltada pela foto – grafia, impressão luminosa, utilizada em sua metodologia) e redentoras se espalha e se mescla com a representação de que o país vivia uma imensa e rápida transformação, fruto do censo de responsabilidade dos militares e da técnica de seus funcionários.

Afinal, isso comunga com a representação que “os militares tinham da sociedade em geral: seres carentes que precisavam de [seu] amparo” (FICO, 1997: 133). É este o papel do relatório do qual a página acima analisada agencia: o de criar a imagem de que o Brasil está sendo rapidamente transformado pelo MOBRAL, e conseqüentemente por seus superiores – a Corporação Militar, ao ponto que bastaria “soletrar MOBRAL” para se “Ler o Brasil”, em função das atividades desenvolvidas pela instituição entre 1970 e 1975.

Estava em jogo a necessidade de convencer o Brasil e o mundo de que as ações do MOBRAL eram um sucesso, que sua administração era eficiente e que conseguiria reduzir a menos de 10 % a taxa de analfabetismo no Brasil até 1980. Isto passava pela necessidade de que a sua metodologia de alfabetização centrada no conjunto de cartilhas, manuais e cartazes fosse tecnicamente eficiente, que ela conseguiria transformar o nível de alfabetização dos brasileiros rapidamente. Porém, quem teria tido a ideia de adotar esta metodologia? Por que alfabetizar com cartilhas? O que estava em jogo quando o Estado brasileiro, no momento mais tenso da ditadura – o governo do general Médici, tomou o financiamento de publicações direcionadas aos adultos analfabetos como objeto de sua ação?

1.1 Cartilhas como um bom negócio

É uma tentativa de coloca-los [aos alunos] dentro da era gutemberguiana (CORREA, 1975: 226).

11 de abril de 1971, o MOBRAL mal completava 7 meses do início oficial de suas aulas (8 de setembro de 1970) e já passava por um rápido diagnóstico feito pelo jornal o Estado de São Paulo, em uma longa matéria intitulada: “MOBRAL vai bem, mas tem falhas”. Entre elas estava “o abandono das turmas pelos analfabetos” e “o curto tempo de 3 meses de duração das turmas”, que mais tarde passaria a 5 meses. Em oposição a estas falhas dois aspectos foram ressaltados como razão para a superação destes problemas: a animação dos professores e alunos

em torno da conquista da alfabetização e a adoção de um conjunto de cartilhas, que eram “a única diretriz central – o método de ensino” (O ESTADO DE SÃO PAULO, 11 de abril de 1971: 30)²³.

Esse método aparentemente cumpria bem o seu objetivo, pelo menos é isto que afirma a matéria, pois “a maioria dos alunos ingressa nas classes sem conhecer o alfabeto e consegue ler após razoável número de aulas”. No entanto, chegar a este método não foi uma tarefa simples, pois, uma vez lançado, o MOBRAL passou por uma fase dita “experimental”, com a duração de 3 meses, onde vários métodos de ensino foram apresentados e testados, segundo o texto da matéria (O ESTADO DE SÃO PAULO, 11 de abril de 1971: 30).

A matéria é certamente baseada nos depoimentos que Fellipe Sportono vinha dando em nome do MOBRAL, tendo em vista que era o responsável por sua administração, mesmo que adquiridos de modo indireto, pois não há citações do mesmo. O discurso comum dito em todos os registros localizados até agora, afirmam uma complexa origem para a adoção do método de ensino do MOBRAL, que envolvia grandes editoras e um conjunto de testes que teriam como base a sua eficiência, numa alfabetização rápida e de largo alcance.

Palavras muito semelhantes, às presentes no jornal, são ditas durante a CPI do MOBRAL, passados pouco mais de quatro anos. Nela, o Secretário Executivo do MOBRAL em 1974, Marcos Candau, fala que a criação da metodologia de ensino foi delegada aos departamentos de educação das grandes editoras, pois “quando o MOBRAL foi criado não havia, ainda, uma estrutura de pessoal técnico que pudesse elaborar esse material. Então o MOBRAL teve que recorrer às editoras”, para que produzissem um material adequado aos adultos, dos quais teriam toda a responsabilidade pelos direitos autorais. Uma vez fabricados, estes materiais deveriam ser submetidos “aos requisitos técnicos e as condições de preço e pagamento estipulados pela Fundação” (CANDAU, 1975: 503).

Quais requisitos técnicos deveriam ser estes, é algo que parecem ser um risco à segurança nacional, nunca são citados, exceto a necessidade de que a alfabetização seja rápida e eficiente. Certamente, assim como a maioria das demais publicações, discos, músicas, filmes e espetáculos teatrais estas publicações passavam pelos finíssimos critérios da censura do período. Outro fator fundamental é o de que demonstrassem modernização.

De todo modo, passados os três meses de testes, um método foi adotado nas cartilhas de todas as editoras contratadas: inicialmente Abril, Bloch e José Olympio, e após 1973 também

²³ A matéria em questão foi localizada em função da sua citação no trabalho de JANNUZZI, 1979: 11. Ela está disponível no acervo digital: <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19710411-29451-nac-0030-999-30-not>.

Lisa e Primor. Em 1974, a José Olympio foi suprimida e em 1975 a Lisa entrou em concordata, restando apenas as editoras Abril, Bloch e Primor; que dominaram o mercado e publicaram todas as cartilhas às quais tivemos acesso, nesta pesquisa, até o momento (CORREA, 1975: 225).

A emergência de cinco grandes editoras no período é um dado a ser problematizado, afinal, o Brasil não possuía uma tradição na produção de uma imensa demanda de publicações. Por um lado, elas surgiram em função do incentivo que o Estado Brasileiro vinha lhes dando em função de suas publicações didáticas. Desse modo, “o crescimento, nos anos 70, da indústria de livros didáticos fez parte de um projeto de massificação do ensino e da cultura” que tinha lugar fundamental no projeto maior do Regime Militar de demonstrar sua eficiência e seduzir o empresariado e as multinacionais. Em um país de poucos leitores, ter o Estado como cliente fixo era, e ainda é, um ótimo negócio (MUNAKATA, 1997: 32).

O governo brasileiro através do Programa de Cooperação Técnica e da Comissão Coordenadora da Aliança para o Progresso - COCAP estabeleceu um convênio entre O MEC (representado pela Comissão do livro Técnico e didático - COLTED), o Sindicato Nacional dos Editores de Livros –SNEL e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional – USAID destinado ao financiamento de livros didáticos e técnicos a partir de 10 de Novembro de 1966. Desejava-se com isto, ampliar a circulação de livros didáticos no Brasil, num gesto de modernização da educação “aumentando substancialmente a distribuição gratuita de livros didáticos às escolas de Níveis primário e Médio” e, especialmente, estimular a indústria editorial no país²⁴.

Isto estimulou significativamente as editoras, que passaram a ter um cliente fixo. No entanto, o convênio MEC USAID teve fim em 1971 e com ele houve uma reorganização do modelo de financiamento das publicações. O Estado “criou um sistema de contribuição financeira das unidades federadas para a manutenção do programa” – o Fundo do Livro didático. Enquanto isto o MOBREAL, que tinha o seu próprio financiamento, garantiu parte do consumo do trabalho destas editoras com suas cartilhas, que neste momento começavam a ser publicadas anualmente aos milhões (MELLO, 2010: 80). Neste sentido, há que se considerar que o MOBREAL teve um papel significativo na sobrevivência destas empresas, bem como no crescimento no setor.

²⁴ CF.: ofício e projeto do acordo, disponível no Arquivo do Centro de Informações e Biblioteca em Educação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – CIBEC/INEP. Série COLTED, CAIXA 03, MAÇO 17: 01.

Além do cumprimento dos “silenciosos requisitos técnicos”, as editoras precisavam de capital para trabalhar com o MOBRAL. “Elas deveriam ter autossuficiência financeira para somente passar a receber 120 dias após a entrega do material, nos locais definidos pela direção do MOBRAL”. Além disso, as empresas deveriam ter grande capacidade de produção, pois tratavam-se de milhões de livros, o que reduzia os custos, tornando possível que as cartilhas possuísem o “luxo” das fotografias coloridas, por um relativo “baixo custo” repetidamente anunciado pela coordenação do MOBRAL (SPORNONO, 1975: 835).

O preço da cartilha de fato era baixo, caso leve-se em consideração o preço comum de uma publicação no período. No entanto, isto não era garantia de que fosse tão luxuoso, tão valioso e impressionante como a coordenação assegurava; além disso, como era fabricado aos milhões, torna-se difícil avaliar este dado, que Felipe Sportono insiste em afirmar, durante a CPI do MOBRAL, de que as cartilhas foram um ótimo negócio:

E aí também entram fatores diversos que influíram de fato no trabalho que dizem luxuoso – era o preço, digamos assim, pois quando começamos a fazer o livro a quatro cores, com 68 páginas..., o seu preço era de 42 centavos. Não sei quanto custaria a revista o cruzeiro naquela época, em 1970, acho que era 3 cruzeiros e cinquenta centavos ou quatro cruzeiros (SPORTONO, 1975: 836).

Ao MOBRAL é bem possível que as cartilhas tenham sido ótimo negócio financeiro, na medida em que delegava a responsabilidade, por sua elaboração e distribuição, às editoras e lucrava com a produção da imagem de um eficiente movimento de alfabetização. Por outro lado, as cartilhas do MOBRAL foram demasiadamente lucrativas para as editoras, pois elas eram fabricadas usando um espaço ocioso que havia nas gráficas, “dentro de sua capacidade normal de produção” (CANDAU, 1975: 504).

As cartilhas do MOBRAL, assim como as demais publicações didáticas, eram produtos, antes mesmo de serem instrumentos educativos. Como objetos da indústria cultural, de acordo com a tradicional crítica produzida por Adorno e Horkheimer, não é o conteúdo do produto, ao menos não diretamente, que é “ideológico”, “mas o seu próprio modo de produção (e reprodução), distribuição e consumo” (MUNAKATA, 1997: 31-32). Desta máxima não estariam livres nem os livros de Marx e a longa lista de pensadores marxistas, pois na perspectiva das editoras, o consumo destas obras são um ótimo negócio, à revelia do seu conteúdo.

Nesse sentido, muito mais que alfabetizar, as cartilhas do MOBRAL alimentavam a indústria e os lucros do empresariado, pois criava um excedente na produção, que possibilitava a fabricação do material sem maiores investimentos em máquinas e funcionários. A publicação

Além do cumprimento dos “silenciosos requisitos técnicos”, as editoras precisavam de capital para trabalhar com o MOBRAL. “Elas deveriam ter autossuficiência financeira para somente passar a receber 120 dias após a entrega do material, nos locais definidos pela direção do MOBRAL”. Além disso, as empresas deveriam ter grande capacidade de produção, pois tratavam-se de milhões de livros, o que reduzia os custos, tornando possível que as cartilhas possuísem o “luxo” das fotografias coloridas, por um relativo “baixo custo” repetidamente anunciado pela coordenação do MOBRAL (SPORNONO, 1975: 835).

O preço da cartilha de fato era baixo, caso leve-se em consideração o preço comum de uma publicação no período. No entanto, isto não era garantia de que fosse tão luxuoso, tão valioso e impressionante como a coordenação assegurava; além disso, como era fabricado aos milhões, torna-se difícil avaliar este dado, que Felipe Sportono insiste em afirmar, durante a CPI do MOBRAL, de que as cartilhas foram um ótimo negócio:

E aí também entram fatores diversos que influíram de fato no trabalho que dizem luxuoso – era o preço, digamos assim, pois quando começamos a fazer o livro a quatro cores, com 68 páginas..., o seu preço era de 42 centavos. Não sei quanto custaria a revista o cruzeiro naquela época, em 1970, acho que era 3 cruzeiros e cinquenta centavos ou quatro cruzeiros (SPORTONO, 1975: 836).

Ao MOBRAL é bem possível que as cartilhas tenham sido ótimo negócio financeiro, na medida em que delegava a responsabilidade, por sua elaboração e distribuição, às editoras e lucrava com a produção da imagem de um eficiente movimento de alfabetização. Por outro lado, as cartilhas do MOBRAL foram demasiadamente lucrativas para as editoras, pois elas eram fabricadas usando um espaço ocioso que havia nas gráficas, “dentro de sua capacidade normal de produção” (CANDAU, 1975: 504).

As cartilhas do MOBRAL, assim como as demais publicações didáticas, eram produtos, antes mesmo de serem instrumentos educativos. Como objetos da indústria cultural, de acordo com a tradicional crítica produzida por Adorno e Horkheimer, não é o conteúdo do produto, ao menos não diretamente, que é “ideológico”, “mas o seu próprio modo de produção (e reprodução), distribuição e consumo” (MUNAKATA, 1997: 31-32). Desta máxima não estariam livres nem os livros de Marx e a longa lista de pensadores marxistas, pois na perspectiva das editoras, o consumo destas obras são um ótimo negócio, à revelia do seu conteúdo.

Nesse sentido, muito mais que alfabetizar, as cartilhas do MOBRAL alimentavam a indústria e os lucros do empresariado, pois criava um excedente na produção, que possibilitava a fabricação do material sem maiores investimentos em máquinas e funcionários. A publicação

destas cartilhas chegava muito próximo da soma do preço de sua matéria prima e ia para bem além da publicação da cartilha de alfabetização. Desse modo, os gastos com publicações para um aluno do MOBRAL cresciam bastante, ao menos é o que afirma Arlindo Lopes Correa, em seu depoimento à CPI do MOBRAL:

Incorporando um livro de matemática, uma cartilha e um livro de exercícios de muito boa qualidade, somando-se a isso o Manual do professor, que acompanha cada 21 conjuntos de alunos, porque ele também ganha um conjunto do aluno, 20 posters plastificados, cartões com as palavras geradoras e cartões com as famílias silábicas – sai a um preço de Cr\$5,50 por aluno... se adicionarmos a esse custo dois outros livros que distribuímos – um deles a partir do terceiro mês e outro a partir do quinto mês – o jornal mural mensal de classe e jornais que recebem os alunos a partir do terceiro mês, quando começam a ler e escrever, tem-se um custo total, por aluno alfabetizado, de 8 cruzeiros e 82 centavos. É um material que os senhores poderão comprovar, talvez nossos filhos não tenham um igual em qualidade. (CORREA, 1975: 226)

Ora, a cartilha de alfabetização que custava 42 centavos de cruzeiro, segundo Sportono, apesar de central na metodologia não era a única a ser contabilizada. Por quê? Como é necessário tomar o discurso conhecido do MOBRAL como fiador da trama histórica, como é preciso tomá-lo como fundamento desta pesquisa, tendo a impossibilidade de refutá-lo, há que se tomar as editoras como as responsáveis iniciais pela elaboração desta metodologia.

Desse modo, quanto maior fosse o número de publicações, pôsteres, livros de exercícios e mais materiais acessórios destinados ao aluno, maior seria o volume de material didático produzido, garantindo um significativo salto nos lucros, especialmente, caso leve-se em conta a larga escala de produção na casa dos milhões ao ano. Assim, o MOBRAL inverteu a tendência de produção de materiais didáticos para adultos (MELLO, 2010: 56), pois aqueles que antes (re)utilizavam o material das crianças, agora geraram uma gigantesca máquina de produção de materiais didáticos próprios a este público, o que alteraria consideravelmente, a própria cultura escolar de uma maneira geral, em torno da compreensão do lugar dos livros didáticos na educação e a posição dos adultos nesta.

Após os 3 meses de avaliação, para identificar o método de alfabetização mais eficiente, aquele que associava imagens, palavras e o diálogo com os alunos para alfabetizar emergiu como o mais competente e ao longo dos anos sofreu alterações, que tinham o objetivo de “melhorar” sua capacidade didática. Porém, de onde teria surgido esta metodologia? Teria sido criado pelos funcionários das editoras em semanas, tendo em vista que as cartilhas tiveram que ter sido criadas às pressas para passarem pelos testes do MOBRAL?

Como o estímulo à conversa com os alunos, a sua compreensão do tema da palavra geradora, teria se tornado importante para alfabetizar? O que estava em jogo, quando se fugiu do, então tradicional, método de alfabetização centrado na memorização de famílias silábicas? Estas tramas laçadas pelo MOBRAL desenharam um percurso singular dentro das ações do Regime Militar, que foi diretamente dito pela matéria do jornal o Estado de São Paulo em 1971 (a mesma que vem sendo citada), e silenciado pela coordenação do MOBRAL nos próximos 14 anos:

O método adotado é baseado no Sistema Paulo Freire embora despido de conotações ideológicas; mantém a mesma ênfase na motivação do estudante. Houve a preocupação de escolher palavras com função social, levando-se em conta a vivência do adulto: procurou-se igualmente utilizar termos que permitissem tirar o maior proveito possível dos ensinamentos. As palavras usadas são comuns a todo o país, de modo a fazer um sentido para os alunos. (O ESTADO DE SÃO PAULO, 11 de abril de 1971: 30)

O método vencedor já era bastante famoso por sua eficiência, que ia para muito além da alfabetização, no entanto ele não condizia com os interesses nem do empresariado, representado pelas Editoras, nem da Corporação Militar e seus técnicos, representada pela coordenação do MOBRAL. Então, como as cartilhas, mercadorias a serviço do Regime Militar e do capital, poderiam fixar com tinta no papel o método freireano (com o agravante de que Freire desprezava as cartilhas como instrumento de alfabetização)? Em sua forma original ele promovia uma formação política no mínimo perigosa para a Corporação Militar e que, de certo modo, foi uma das razões para a instauração do Golpe Militar²⁵. Então, como teria sido utilizado?

Era preciso apropriar-se dele, retirando seu caráter tido como “subversivo”. O método que foi chamado por Francisco Werffort de “o Gêrmen da revolta”, na introdução que ele escreveu para a edição brasileira do livro de Paulo Freire *Educação como Prática da Liberdade*, de 1967, estava sendo utilizado pelos inimigos políticos de seu autor. Mas qual o sentido de chama-lo de gêrmen da revolta?

Nas palavras de Werffort, o “sistema Paulo Freire” tinha a capacidade de plantar a revolta, de espalhar as sementes da indignação por onde passasse. Estas sementes se cultivadas conseguiriam desestabilizar as estruturas do poder social, econômico e cultural vigente no país. Eram máquinas de guerra contra os aparelhos territoriais do latifúndio, da fábrica e da

²⁵ A relação entre as iniciativas de Paulo Freire, junto ao governo Goulart e sua relação com a eclosão do golpe serão tratadas no segundo capítulo deste trabalho.

democracia representativa que não representava a maioria da população brasileira. As minúsculas sementes atuavam como um vírus no corpo da estrutura social, espalhar-se-iam rapidamente e contaminariam os territórios da opressão social.

Uma vez instaurado o Golpe Militar, uma das maneiras mais eficiente de combater este “vírus” era preparar-lhe uma vacina. As vacinas geralmente são fabricadas com a inativação ou atenuação do próprio vírus, foi algo semelhante ao que foi feito ao método freireano, como anuncia a mesma matéria do jornal o Estado de São Paulo, quando diz que o método mobralense é igual ao do Sistema Paulo Freire, só que “despido de conotações ideológicas”. Mas seria este o caso? Como esta apropriação funcionou?

1.2 Uma Vacina para o “germe(m) da revolta”

Entre 1946 e 1954, Freire trabalhou na Superintendência do Departamento de Educação e Cultura do SESI de Pernambuco. Isto tornou possível o seu encontro com o Movimento de Cultura Popular do Recife, do qual foi cofundador, lugar onde se iniciaram as primeiras experiências que o provocaram à sistematização do método de Alfabetização que o tornou conhecido como o maior pensador da educação brasileiro (FREIRE, 1980:15).

Nesse período, Freire tinha a transformação do Brasil na cabeça, acreditava que o país precisava desenvolver-se econômica e culturalmente, mas via-se num dilema, pois este desenvolvimento precisava ser acompanhado da “supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres”. Caso contrário, o crescimento econômico continuaria reproduzindo a mesma estruturas de negação de direitos básicos fundamentais à maioria da população (FREIRE, 1967: 87). Era necessário que no Brasil emergisse uma nova mentalidade, mas como provocar tal mudança? Era preciso que o país se tornasse democrático de fato, mas, como fazer isto se pelo menos metade de sua população encontrava-se legalmente impossibilitada de votar, por conta da condição de não alfabetizado?

Apenas por esse fator, a educação já emergia como ponto fundamental da mudança desejada, na medida em que possibilitava um mais amplo processo decisório dentro da estrutura da democracia participativa (atente-se que o voto para analfabetos é um direito assegurado apenas pela constituição de 1988). No entanto, para Freire o voto era apenas um aspecto, uma consequência de algo anterior: a formação da “consciência crítica” na população, a respeito da realidade da qual faz parte. Não que fosse algo milagroso, mas fundamental, algo sem o qual as transformações desejadas não poderiam acontecer; pois seria capaz de provocar o educando

a ter “a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado pela perdição de seu próprio ‘eu’, submetido às prescrições alheias” (FREIRE, 1967: 88 passim 90).

Talvez tenha sido esse posicionamento que tenha levado Werffort a chamar o Método da Educação Popular de Germén da revolta. Havia nas palavras de Freire uma provocação constante direcionada aos poderes instituídos e às opressões, um desejo de “rebelião” preso na garganta. Preso apenas por um instante, porque ao invés de convidar os brasileiros a pegarem em armas, ele os convocou a pegar em lápis e papéis, mas não apenas neles, pois Freire os provocou a tomarem as rédeas de sua cultura. Para isto, passou a dedicar boa parte de sua vida a pensar no modo como seria possível inventar uma alfabetização, que estivesse diretamente ligada à

democratização da cultura, que fosse uma introdução a esta democratização. Numa alfabetização que, por isso mesmo, tivesse no homem, não esse paciente do processo, cuja virtude única é ter mesmo paciência para suportar o abismo entre sua experiência existencial e o conteúdo que lhe oferecem para a sua aprendizagem, mas o seu sujeito (FREIRE, 1967: 103).

Nesse sentido, a cultura emergia como um campo de batalha, como um espaço a partir do qual a opressão social se impunha, justificava e reproduzia, para usarmos a mesma expressão que construirá um paradigma no modo de compreender o lugar da educação na sociedade. Se, por um lado, a educação poderia ser o instrumento capaz de iniciar a conscientização da população, de sua condição de oprimido, por outro, seu modelo vigente funcionava de modo oposto.

A educação, e a escola como núcleo central disto, foi lida por Freire como um lugar “antidialógico, arrogante, autosuficiente”, responsável pela produção de um comportamento passivo da parte dos alunos. Chamada de bancária, focada na audição de uma doutrina pregada pelo professor, este espaço “ não comunica. Faz comunicados”, quebrando as possibilidades das trocas de saberes entre os sujeitos (FREIRE, 1967: 107).

Por isto este espaço passou a ser lido, especialmente depois da publicação do Livro *A Reprodução* de Bourdieu e Passeron, como o lugar através do qual as estruturas de poder são inculcadas nas novas gerações. A escola seria, desse modo, “um meio inventado pela burguesia para adestrar e normalizar o povo” ela seria responsável, portanto, pela reprodução do mundo tal qual é, com suas desigualdades e heranças culturais (JULIA, 2001: 11).

Então, se a escola é um lugar assim, poder-se-ia dizer que os adultos analfabetos tiveram sorte de escapar deste espaço. Esta frase é quase verdadeira, exceto por um aspecto. A educação nela recebida opera no mundo, fabrica identificações e partições sociais que desenham os

modos como boa parte das relações sociais são estabelecidas. A escola fabricava a distinção entre os sujeitos, em função de sua origem de classe, que era borrada por uma falsa meritocracia:

não podendo invocar o direito de sangue – que sua classe historicamente recusou à aristocracia – nem os direitos da Natureza, arma outrora dirigida contra a “distinção” nobiliárquica, nem as virtudes ascéticas que permitiam aos empreendedores da primeira geração justificar seu sucesso através de seu mérito, o herdeiro dos privilégios burgueses deve apelar hoje para a certificação escolar que atesta simultaneamente seus dons e seus méritos (BOURDIEU e PASSERON apud DAROS, 2012:304).

Nesse sentido, as hierarquizações sociais seriam justificadas pelo “mérito do sujeito” de conquistar o seu lugar nas hierarquizações sociais, legitimando o seu “êxito” através da escolarização. Com isso emerge, especialmente no século XX, a “necessidade universal” de saber ler e escrever, como uma dessas práticas destinadas à transformação da vida do brasileiro, que se tornou um exercício comum, e passou a ser compreendida como direito (e praticamente um dever) de todos, mas que foi oferecido apenas a “alguns”.

Assim, assinar o próprio nome, tornou-se uma operação fundamental a qualquer um, diversamente do que se passava no Brasil até a primeira metade do Século XIX, mesmo entre as elites econômico-sociais, como os senhores de escravos. Ser analfabeto não era “sinônimo” de ser pobre e ignorante, era algo comum às populações rurais a quem escrever não era um “grande valor” (GALVÃO, 2007:35). A partir de então, entre as funções da alfabetização estavam a identificação dos sujeitos e sua respectiva sujeição aos vários dispositivos do poder estatal, comercial, educacional, etc. que se destinavam à administração da vida e à produção da modernidade.

Com isso, assinar o nome, antes mesmo da capacidade de ler e escrever, tornou-se um dos mais elementares e cotidianos signos/ferramentas da individuação e distinção no interior das estratégias de governo das populações. Entre as diversas táticas dos analfabetos para a sobrevivência nesta sociedade que recorta e separa, distância e classifica as pessoas para torná-las indivíduos, observáveis e organizáveis foi a aprendizagem do traçado do nome, desenhando-o como quem repete sempre o mesmo ideograma.

O nome, nesse sentido, é um desenho que não funcionava pela sua decodificação (a identificação de letras e sílabas), mas como uma imagem antes de tudo. Ele é um traçado identitário de um sujeito específico, que, taticamente, lhe dá um lugar entre os letrados, apesar deste não lê-lo; pois assina-se, embora não se saiba decodificar cada uma das sílabas do nome que se escreve.

Em um mundo “dominado” pelas letras, ou melhor, pelos letrados e pelo ato do letramento; o que acontecia àqueles que não as conhecem, que não dialogassem com sua sintaxe? O que fariam se não conseguissem, ao menos, burlar as regras, com o manejo da repetição do mesmo desenho sobre o papel? Seriam cotidianamente rejeitados, provavelmente, sentindo vergonha de sua condição, como se esta lhes fosse inerente; pois lhes seria requisitado uma outra forma de produzir esta imagem identitária – a identificação da digital.

Nessa perspectiva, manchar o polegar com tinta a cada vez que lhe é exigido identificar-se ganhou uma carga simbólica negativa, que associa a ausência de letramento com a pouca inteligência, a pobreza e a falta de cuidado consigo. A imagem do nome convertia-se em imagem do dedo e esta, paulatinamente ao longo do século XX, tornou-se a imagem de um conjunto de maus adjetivos os mais variados (cancro, microencefalo, incapaz, doença, etc.).

O analfabetismo, desse modo, tornou-se símbolo de uma das maiores incapacidades e, por isto, ao manchar o polegar o sujeito carrega consigo o resíduo desta carência; uma das formas de produzir este território da diferença, suturando na carne do sujeito a visibilidade do analfabetismo (GALVÃO, 2007). O analfabetismo tornou-se, com isso, uma identificação bastante singular. Seu trabalho não é o de produzir uma identidade pelo que o sujeito tem, mas pelo que lhe falta. Isto implica uma deformação da perspectiva, como afirma Freire:

Este modo de tratar o analfabeto implica uma deformada maneira de vê-los – como se eles fossem totalmente diferentes dos demais. Não lhes reconhece a experiência existencial bem como o acúmulo de conhecimentos que esta experiência lhes deu e continua dando (FREIRE, 1981: 12).

Desse modo, arbitrariamente, seleciona-se no interior de uma vida, exatamente aquilo que ela não é, para dar-se visibilidade a esta característica em detrimento de um sem número de outras habilidades possíveis. Neste sentido, ser analfabeto é ter como núcleo do ser, como marca identitária primordial, uma ausência - o não ser alfabetizado. Que curiosa prática identitária é esta que se produz pelo que ela não é? É o tipo de identidade produzido pelo Outro.

Stuart Hall ao tratar das produções identitárias, discute como a diferença é fundamental para a produção da identidade²⁶. Esta se produz, especialmente, a partir da construção de grupos opostos que se definem pela sua oposição entre um e o outro. Deste modo, os homens não são

²⁶ O próprio Hall discute também que o termo identidade deve ser usado sob sutura, uma vez que “não serve mais”, pois não acredita-se nela como uma unidade estável – a identidade de alguém-, mas não há atualmente um conceito substituto potente o suficiente para substituí-la. O mesmo autor opta por compreender as produções identitárias como processos, articulações, como identificações que suturam-se aos sujeitos (2005b: 106).

as mulheres, os negros não são os brancos, os saudáveis não estão doentes, etc. Neste sentido, as oposições binárias são marca básica desta produção fundamentada na distinção; seu princípio parece simples: sem diferença não há identidade.

Essas produções identitárias tornam-se mais complexas no seio das lutas entre representações. Ao estabelecer-se parâmetros de melhor ou pior, forte ou fraco, etc. um grupo identifica-se como superior, na medida em que estabelece o outro como inferior, a partir de características suas, que em sua tese o outro não tem. Tomem-se dois exemplos. A) Os Homens são racionais, enquanto as mulheres são emotivas. Como a razão é lida como mais necessária que a emoção, os homens deveriam ocupar postos de comando, por exemplo. B) O Grupo “Nós” tem o hábito do uso de xampu, por isto é mais moderno que o grupo “Eles”, que lava a cabeça com sabão, por exemplo.

Nesse sentido, as duas práticas, mesmo que cumprindo o mesmo objetivo – lavar os cabelos-, são hierarquizadas em função de parâmetros (o moderno em sobreposição ao atrasado) que são estabelecidos dentro das tramas da relação de poder (interesses comerciais, valores modernos, consumo de marcas, práticas culturais que pretendem a dominação, etc.) produzindo com isto territórios da diferença, geografias da exclusão e jogos de diferenciação (HALL, 2005b: 112; WOODWARD, 2005: 39-40).

É desse modo que um grupo produz algo como valioso no seio da cultura e define como inferior, como diferente, como Outro aquele que não o possui. É neste flanco que a escolarização atuará, fabricando mecanismos de legitimação dos diversos tipos poderes, na medida em que produz sujeitos que teriam “conquistado” a alfabetização em oposição aos que não a obtiveram. Foi assim que se deu a fabricação da identidade analfabeto. A alfabetização foi estabelecida como um valor nas tramas culturais do mundo, notadamente depois do século XIX, especialmente com a emergência do mundo urbano, como centro da economia, e a necessidade da produção de “novas” formas controle e distinção social.

Nessa perspectiva, é evidente que a alfabetização faz parte de uma complexa articulação que compõe o poder de voto, a possibilidade da leitura e a conseqüente formação que esta prática possibilita, tornando possível, por exemplo, alguma ascensão social dentro das hierarquias sociais, a aquisição de capitais culturais e simbólicos. No entanto, é a própria trama cultural e social que, indissociavelmente, torna isto possível para que a alfabetização se torne um valor. É o próprio modo como a modernidade opera que torna isto possível, pois ela torna o sujeito um indivíduo que crê e luta, pretensamente sozinho, pelas possibilidades de ascensão social, ocultando os benefícios que sua posição de classe lhe oferecem (DAROS, 2012: 305).

Desse modo, só a partir disso é que a alfabetização se tornou uma ferramenta para subir os tantos degraus do sonho implantado na subjetividade do sujeito moderno, de que ele pode migrar, sozinho, pelo pretense mérito; de uma classe a outra. Com isto, aqueles que não eram alfabetizados foram identificados pelos letrados como o Outro, as vezes o inimigo, o doente e principalmente o deficiente: aqueles a quem algo importante, simplesmente, faltava.

Instaurava-se de novo um dilema, pois, por um lado a alfabetização apresentava-se como imprecidível; por outro lado, a escola, tal como acontecia, era o espaço para a reprodução do mundo tal qual é, ou de uma imagem ilusória do mundo, tal qual se poderia perceber nas cartilhas destinadas às crianças, que em tantas campanhas foram utilizadas pelos adultos, tal como descreve Freire:

Textos, de modo geral ilustrados – casinhas simpáticas, acolhedoras bem decoradas; casais risonhos, de faces delicadas, às vezes ou quase sempre brancos e louros; crianças bem nutridas, bolsinha a tira-colo, dizendo adeus aos papais para ir à escola, depois de um suculento café da manhã. (FREIRE, 1981:12)

Como uma propaganda publicitária, os livros didáticos transcodificavam em imagem, uma representação do mundo idealizada, trajada com seu “diploma de brancura”. Bem diferente da realidade da maior parte da população infantil, o que cartilhas como estas poderiam representar para a vida do adulto analfabeto? Como, a partir deste modelo de educação, Freire poderia realizar a transformação tão desejada?

Era necessário criar uma nova cultura escolar, uma nova maneira de ensinar e aprender, um outro jeito de viver a educação, onde fosse possível que o educando se descobrisse “criticamente, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele quanto o letrado tem um ímpeto de criação e recriação” (FREIRE, 1967: 107). Tratava-se de viver uma nova prática educativa, que deveria começar por sua base: a alfabetização, neste caso a dos adultos.

1.2.1 Paulo Freire e algumas “uvas” e “aves”

Nega o senhor – perguntava um dos juizes- que seu método é semelhante ao de Stalin, Hitler, Perón e Mussolini? nega o senhor que com seu pretendido método quer tornar bolchevique o país?²⁷ (FREIRE, 1980: 16).

²⁷ Em *Conscientização*, Freire conta parte de sua trajetória e a relação desta com o método que sistematizou. No trecho em destaque, como epigrafe desta lição, ele nos conta uma das perguntas que foram feitas a ele durante os interrogatórios a que foi submetido no IPM do Rio de Janeiro em 1964 (FREIRE, 1979: 16.).

Uma das mais conhecidas histórias, que se tornaram emblemas da ruptura causada por Freire no interior da cultura escolar, ao menos no que concerne à educação de adultos, é sua crítica ao uso de cartilhas escolares que pouco diziam o mundo do analfabeto. Em seus escritos, frases comuns aos livros de alfabetização de crianças da época, eram objeto de sua crítica e sarcasmo:

Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem 'trabalho', lições que falassem de ASA – 'Pedro viu a Asa' – 'A Asa é da Ave. Lições que falam de Evas e de uvas a homens que as vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. 'Eva viu a uva'. (FREIRE, 1967: 103)

Frases como essas eram a base para métodos de alfabetização muito bem estabelecidos nos anos 50. Seu princípio residia na ênfase da repetição de letras em palavras, pois, através disto, o aluno memorizaria a relação entre o fonema e sua representação gráfica. Focado na memória, este método não preocupava-se com quem seria o sujeito da aprendizagem; pois independente de sequer saber o que é uma uva e quem é Eva, ele faria a correlação entre a repetição do grafema v e seu respectivo som.

Desse modo, a alfabetização aconteceria num movimento que partiria, cartesianamente, das partes lidas como simples às complexas. Em primeiro lugar o conhecimento das letras, mais tarde, a relação entre elas na montagem de sílabas, posteriormente o seu agrupamento formando palavras; em seguida a associação entre estas para a formação de frases. Portanto, só depois de uma longa sequência de aulas, o objeto da aprendizagem poderia ser relacionado com o mundo que cerca o aluno, quando este já conseguisse associar palavras em frases.

Para Freire isto tornou-se algo inadmissível. Em sua perspectiva, antes de alfabetizar-se, o sujeito conhece o mundo, dá nome as coisas, interpreta a vida. Por isto, este foco na memória limita a aprendizagem e prolonga o tempo para a sua realização, "na medida em que não há analfabetismo oral" (FREIRE, 1967: 116). Se as palavras estudadas, bem como as frases, tivessem um significado existencial para os educandos, aprendê-las poderia ser algo mais instigante.

Eis, portanto, um dos elementos fundamentais do método: os homens significam o mundo, antes de chegar a sala de aula, nas teias de relações nas quais se tornam sujeitos. Estas se dão nas e pelas palavras, embora não apenas nelas; portanto, se aquelas palavras que são importantes na vida dos sujeitos envolvidos forem utilizadas para alfabetizá-los, isto tornará a descoberta de sua decodificação e escrita, um rápido objeto do desejo do educando.

Nada de abecedário, portanto, é preciso usar o que as pessoas já sabem e, suas bocas estão povoadas de palavras, “sua sintaxe, que não é o mesmo que sua pronúncia defeituosa, mas a forma de construir seu pensamento”. Desse modo, Freire começou a desenvolver o método que o fez conhecido no mundo inteiro. Matutando, observando o mundo e as pessoas, olhando para a forma como elas falavam e liam o mundo (FREIRE, 1975: 123).

Nesse sentido, Paulo abriu as palavras e encontrou nelas significados sociais, olhou o abecedário e enxergou nele o vazio de sentido. Rasgou as palavras e percebeu nelas a comunicação, a curiosa capacidade que os humanos têm de realizar um acordo em torno dos signos, para assim se compreenderem (FREIRE, 1980: 67), observou o abecedário e não encontrou nele mais que a memorização insípida e sem vida. A partir desta contraposição, ele resolveu rasgar a ordem deste método estabelecido e dar nova forma à maneira de alfabetizar, partindo das palavras para as famílias silábicas, e destas para as letras; e não o inverso, como se costumava praticar. Assim começou, a sua delicada arte de cultivar palavras.

No livro “Conscientização: teoria e prática da libertação”, Freire conta um pouco de sua vida e de como esta se articula com o seu método. Além disso, ele dá a ler alguns detalhes de como funcionou o seu próprio percurso como educador e sistematizador do Método da Educação Popular, através da narrativa de uma experiência singular.

Em um domingo, Paulo estava em seu escritório e passou a olhar para Maria, uma mulher de idade, camponesa, analfabeta e muito amável²⁸, que trabalhava em sua casa como cozinheira. Ele resolveu pedir a ajuda dela, para uma experiência dizendo: “Olha, Maria, eu procuro uma maneira nova de ensinar a ler aos outros que não sabem e tenho necessidade de sua ajuda. Você quer ajudar-me?” Ela aceitou, então ele projetou um desenho de um menino em uma parede, e embaixo a palavra menino e perguntou a ela do que se tratava.

Ela rapidamente respondeu: “um menino”. Era óbvio que se tratava de uma criança. Ele então projetou o mesmo desenho, mas sem a sílaba do meio, e perguntou a senhora se faltava algo, o que ela confirmou sorrindo e o mesmo fez com as outras omissões que foram feitas das variantes possíveis (meni, nino). Ao fim, a senhora disse que estava cansada. “É curioso que pudesse trabalhar o dia todo, sem se cansar, e com 15 minutos de exercício intelectual se cansasse” (FREIRE, 1980: 49-50).

Não bastava, portanto que o método tivesse uma dimensão técnica – seu desdobramento formal que relacionava imagem e palavra. Se fosse assim, ele seria baseado em uma palavra

²⁸ Reproduzo aqui em paráfrase o texto de Freire em questão, por esta razão estão presentes alguns dos adjetivos postos por ele, sobre pessoas que desconheço.

“milagrosa, esvasiada da realidade que deveria representar”; seria uma palavra “oca” (FREIRE, 1967: 95). Estas palavras precisavam tornar-se problemas, questões. Elas precisavam provocar o pensamento sobre o mundo e as relações sociais que se dão nele.

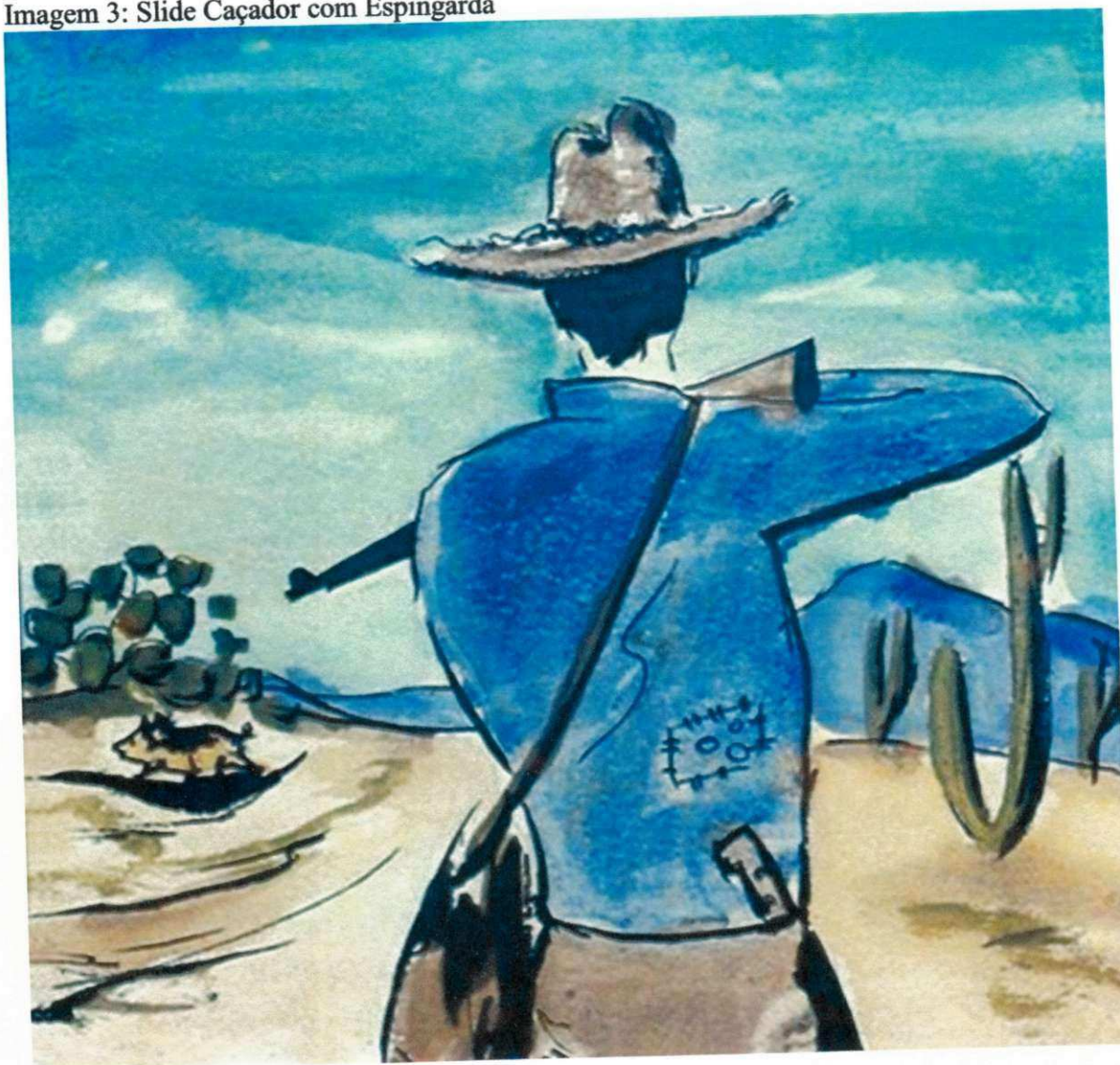
Freire havia inventado o adubo “perfeito”, mas faltava algo que mobilizasse as pessoas, faltava algo como uma semente; algo simples e pequeno mas que congregasse junto a si tudo que houvesse em volta, algo que tivesse e alimentasse a vida, que preenchesse de significado a atividade alfabetizadora, para que, com isso, o cansaço de Maria demorasse mais a chegar.

Essa semente, este gérmen tem muitos nomes. Para os discursos dos militares era o comunismo, isto de fabricar bolcheviques pelo país a serviço de Cuba, China ou da União Soviética; para os educandos da educação popular poderia se chamar confiança em si mesmo, ou descoberta de que se é capaz, que se é um intelectual na medida em que se reflete sobre o mundo (FREIRE, 1981: 17); já para Freire era, antes de tudo, o diálogo capaz de provocar a conscientização, como uma maneira de se praticar no mundo a liberdade.

A proposta de alfabetização partia do diálogo, portanto, para problematizar a cultura como algo fabricado. Uma experiência que precisaria estar aberta ao devir e a singularidade de cada grupo com o qual se entraria em contato. Por isto, um dos pontos iniciais da proposta freireana junto aos Círculos de cultura, era o debate de como no interior dela mesma, alguém torna-se analfabeto.

Em 1962, foi montada uma equipe para realizar uma experiência piloto de alfabetização, na Cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte. Nesta cidade, foram criados alguns círculos de cultura com a finalidade de alfabetizar alguns dos seus adultos, o que se deu em cerca de 45 dias. A experiência foi um sucesso de crítica e propaganda, pois com ela o método de Freire ganhou visibilidade e se tornou conhecido em todo o país. Para os círculos de cultura criados neste lugar foram produzidos cartazes/slides pelo SEC – Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife em 1962/1963, dois deles problematizam o que é o analfabetismo:

Imagem 3: Slide Caçador com Espingarda



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/607> , acesso em 28 de janeiro de 2015

Imagem 4: o Caçador com Flecha



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/607> , acesso em 28 de janeiro de 2015

A partir dessas duas imagens, Freire propõe diversas discussões desde o avanço tecnológico, representado pela espingarda, até as diferenças culturais entre os dois caçadores. Entre os debates por ele apresentados como vindos das falas dos educandos, um deles é fundamental: Freire diz que um dos dois é analfabeto e o outro não, e joga a questão para o grupo: quem é?

Como resposta, ele afirma que apenas aquele que usa a espingarda pode ser o analfabeto, pois ser analfabeto não é inerente à condição objetiva de saber ler e escrever, ou não; mas à condição de um sujeito que não sabe isso dentro de uma sociedade letrada. São as relações culturais que dão sentido às práticas e por isso, este indígena jamais poderia ser um analfabeto,

pois saber escrever e ler não faz sentido para a cultura da qual faz parte, que é baseada na oralidade (FREIRE, 1967: 129-131).

Dessa maneira, isto é, mobilizando os educandos à reflexão, provocando-os a perceber que o mundo em que vivem seria resultado das relações sócio-econômicas e político-culturais em que vivem, dialo(n)gando sobre as possibilidades de ação e de mudança que teriam para mudar este mundo e por fim, usando estas questões para alfabetizar, ele inova. O tema cultura, é o mote para debater outros assuntos e com isso Freire, como um germe, acaba por sistematizar um método que pretendia corroer as entranhas e as estruturas da exploração e da opressão na sociedade, além de tornar possível a alfabetização de adultos rapidamente. Isto, é claro, trazia consequências para a formação desses sujeitos enquanto atuantes na sociedade. Propósitos que tornaram possível a pergunta dos investigadores do Governo militar, que é epígrafe deste subtítulo.

1.2.2 O MOBRAL como leitor caçador de Paulo Freire

Peço licença para soletrar, /No alfabeto do sol de Pernambuco
A palavra ti-jo-lo, por exemplo, /e poder ver que dentro dela
vivem paredes aconchegos e janelas, e descobrir que todos os fonemas
são mágicos sinais que vão se abrindo /constelação de girassóis gerando
em círculo de amor que de repente /estalam como flor no chão da casa.
Às vezes nem há casa: é só o chão./ Mas sobre o chão quem reina agora é um
homem/ diferente, que acaba de nascer.(MELLO apud FREIRE, 1967 : 28)

Estabelecidos os princípios do método da Educação Popular, torna-se necessário conhecer os detalhes da proposta de alfabetização que foram apropriados pelo MOBRAL. Dessa maneira, a primeira afirmação que pode-se fazer é que as obras de Freire (Especialmente o Livro Educação como Prática da Liberdade) , assim como o material produzido pelas equipes que, durante o governo Jango, preparavam as ações do Programa Nacional de Alfabetização, coordenado pelo próprio Freire em 1963, foram lidas pelos produtores das cartilhas do MOBRAL, e a compreensão que estes tiveram deste material ocupa este ambíguo lugar, no qual eles recepcionaram as ideias freireana e buscaram nelas o que lhes era interessante, o que lhes seduzia e servia. Mas como isso se deu?

A primeira apropriação é o uso das palavras geradoras. Não seriam necessárias muitas palavras, tanto ao MOBRAL, quanto à Freire. Afinal o número de palavras geradoras usados nas cartilhas, para alfabetizar uma turma, não passam de 20 e Freire chega a dizer que 15 ou

18, bastam (FREIRE, 1967: p.110). Não poderiam ser quaisquer palavras, por isto, no manual do educador, publicado pela editora Primor, as escolhas são justificadas para o professor:

O método se baseia na decomposição de palavras geradoras. As palavras geradoras são escolhidas a partir das necessidades básicas do ser humano: saúde, alimentação, habitação, trabalho, lazer, educação, previdência social, vestuário, liberdades humanas.

Assim, o alfabetizador canaliza as motivações para a ação educativa, valendo-se dos interesses imediatos e das necessidades vitais de seus alunos (DIB, ROSAMILHA & PFRON NETTO, 1975: 8)

O texto é claro, a ideia é valer-se de questões elegidas como essenciais à vida humana. Algo bem semelhante a indicação que o próprio Freire faz, a partir dos slides montados para a alfabetização do Rio de Janeiro em 1964, para o debate sobre a primeira palavra geradora a ser utilizada: favela. A partir dela, seriam discutidas “as necessidades fundamentais do ser humano” (“habitação, alimentação, vestuário, saúde e educação”) e relacionadas com as questões que fossem geradas pela turma (FREIRE, 1967: 144).

Estava em jogo, em ambos os casos, que as palavras utilizadas tivessem significado para os alunos, que, com elas, fosse possível discutir situações da própria vida da turma, para “canalizá-las” ao objetivo da alfabetização. Em ambos os casos o que está em discussão é um debate existencialista, é trazer para o centro do processo de alfabetização, as palavras do mundo dos sujeitos a quem se quer alfabetizar, ou ao menos palavras que tenham significado prático para eles. Dito de outro modo, os elaboradores das cartilhas do MOBREAL, lendo os escritos de Freire, tomaram para si este princípio: valorizar o sujeito, em detrimento às tradições alfabetizadoras que exaltavam a memorização e tratavam de “aves e uvas”.

Mas é preciso escolher bem as palavras, afinal elas serão as sementes do que se deseja plantar; para isso é necessário ter critérios. Para Freire podem ser palavras geradoras aquelas que, além de possuírem o teor pragmático, tiverem riqueza fonêmica (as que de suas sílabas derem a possibilidade de criação de novas palavras) e fonética (as que correspondem às dificuldades fonéticas da língua). Quanto a este último critério, Paulo propõe que o seu uso deve se dar em uma sequência que vá gradativamente das menores às maiores dificuldades (FREIRE, 1967: 110-112).

A cartilha publicada pela editora Bloch segue o mesmo princípio, por isto, ela tem como primeira e segunda palavras geradoras, vida e sapato respectivamente; e como décima quinta e vigésima quarta fari(nh)a e (tr)aba(lh)o (BLOCH, S/N: 4). Tratavam-se, portanto, de palavras, as quais seria praticamente impossível que não fizessem parte do universo vocabular

dos alunos, que foram organizadas de modo que partiam da formação de palavras com sílabas mais complexas nas últimas lições.

Além desse aspecto das palavras geradoras, elas eram escolhidas estrategicamente, levando em consideração os possíveis debates, que deveriam provocar; pois tanto o MOBREAL quanto Freire entendem o diálogo como parte fundamental da alfabetização. Deste modo, a palavra Chuva, por exemplo, é indicada tanto pela cartilha publicada pela editora Primor, quanto foi utilizada para a produção dos Slides do Círculo de cultura do Rio de Janeiro, em 1963. Em ambos os casos, a expressão deveria provocar uma discussão sobre a relação entre a palavra e a vida das pessoas. Isto implica que o significado da palavra chuva, poderia mudar muito em função do lugar onde o encontro acontece.

Desse modo, em um espaço assolado pela seca e em outro por uma enchente, a chuva pode ser lida de modo oposto durante os encontros, por exemplo. Ao mesmo tempo, tanto o manual do Educador da Editora Primor, quanto Freire, no apêndice de Educação como Prática da Liberdade, essa “situação” é abstraída em função das indicações de possíveis temas para as discussões, que poderiam surgir a partir desta palavra, para ajudar o educador a planejar sua aula. Enquanto Freire elege a “influência do meio ambiente na vida humana”, os “desequilíbrios regionais do Brasil” e o “fator climático na economia de subsistência” (FREIRE, 1967: 145); o MOBREAL propõe que se discuta:

Importância das chuvas (plantações, represas, rios);
 Manutenção de rios e nascentes, pela chuva;
 Problemas causados pelo excesso de chuva ou pela chuva de pedra;
 Problemas causados pela falta de chuvas: a seca;
 Algumas das causas da falta de chuva (ausência de florestas);
 Importância do reflorestamento. (DIB, ROSAMILHA & PFRON NETTO,
 1975:37)

Realizar uma comparação entre os textos impõe atenção a seus detalhes. Em primeiro lugar, as semelhanças são muitas e a relação do ser humano com o meio ambiente é o ponto central dos temas propostos. No entanto, o texto de Freire é mais sintético, condensado e, portanto, exige maior conhecimento de causa do educador; enquanto que o manual mobrealense é mais detalhado e usa palavras/frases muito precisas na prescrição do que se deveria debater. Além disso, enquanto dois pontos ressaltados por Freire conduzem a uma leitura crítica das relações sociais – desigualdade regional e subsistência; a ênfase do texto mobrealense é na identificação de uma solução – o reflorestamento.

Nenhum dos dois deixa a desejar em sua proposta de tornar provocativa a conversa em torno da palavra geradora chuva, logo, ambos cumprem o planejamento da prática do método

freireano. A sua diferença reside nas singularidades nas quais ambas as propostas estão inscritas, nos lugares de produção de cada uma delas. Este aspecto é fundamental tanto para entender os posicionamentos de ambos, como para diferenciá-los, por conta de seus lugares políticos e de produção.

As cartilhas buscavam palavras generalistas, comuns a todo o Brasil, pois como as publicações destinavam-se a todo o território, palavras com abrangência regional não serviriam em outras partes do país. Se, por um lado, elas podem ser compreendidas em toda parte, por outro, elas não se remetem a especificidade de lugar algum. A ligação entre o nacional e o local seria feita pelo professor, que na maioria dos casos era da própria comunidade, e que deveria relacionar esta palavra generalista com aspectos específicos do lugar. Na palavra Vida, por exemplo, indicada pela cartilha da editora Bloch (S/N: 4), o manual do educador propõe que o professor pesquise antes se há alguma grávida na turma, ou alguém que tem recém nascidos, para que esta palavra seja relacionada com esta experiência específica.

Quando Freire propõe a investigação do universo vocabular dos alunos, para a partir dele escolher as palavras geradoras, ele está tomando uma posição estratégica. Sua intenção é dupla. Por um lado, ele quer que os educadores, que geralmente não faziam parte da comunidade, e os educandos entrem em contato, antes mesmo que as aulas acontecessem, para criar uma relação entre eles. Com isso ele fabrica uma distinção em relação a outras iniciativas, que já aconteciam no país e no mundo que reproduziam uma relação distanciada e hierarquizada entre o professor e o aluno. Sua proposta pretendia, por outro lado, valorizar o local, pois ele sabia que as campanhas estatais tendem a valorizar o geral; ao mesmo tempo, ele busca palavras capazes de dar a ler também o geral, como é o caso da palavra chuva, para ampliar o horizonte do debate a sua perspectiva regional e nacional.

Se por esse aspecto Freire e MOBREAL se distinguiam, por outro, eles se assemelhavam. Ambos escolhiam palavras estrategicamente, tendo em vista os possíveis debates que elas poderiam “plantar”. Por isto, palavras como Voto, Povo, Xique-xique e chibanca²⁹ foram escolhidas pela equipe de Freire para a alfabetização em Angicos. Estas palavras traziam consigo a possibilidade de um debate político em torno do lugar da cidadania, da democracia, do trabalho, da agricultura e da seca; eram palavras pinçadas com o objetivo de provocar um debate muito específico: o da crítica do mundo tal qual era.

²⁹ Xique-xique é um tipo de cacto característico da caatinga nordestina e Chibanca é um tipo de enxada curta feita para cavar buracos. Parece-se com uma picareta, embora seja maior.

O caso das cartilhas do MOBRAL era semelhante, porque também escolhia suas palavras estrategicamente. No entanto, elas não podiam ter o mesmo caráter, mesmo que este fosse o desejo de alguns autores e editores. Seu lugar de produção é distinto de Freire, eles são funcionários de editoras, que almejam a contratação de seu serviço por uma fundação vinculada ao Regime Militar. Além disso, referências mais explícitas à crítica social, aos conflitos e à liberdade política, independentemente de quem fossem os produtores, sequer passariam pelo crivo da censura.

Desse modo, mesmo que seu vínculo com a Corporação Militar fosse indireto, pois eram produzidas pelas editoras, estas cartilhas precisavam ser feitas com o cuidado de evitar críticas sociais e, para tanto, elas focaram na prescrição de comportamentos, que tiveram basicamente 6 temas recorrentes: a) a cooperação/integração nacional, b) a saúde, c) o Trabalho, d) o desenvolvimento tecnológico, e) a cultura como hábitos e tradições e f) o próprio MOBRAL³⁰. Esta é a razão da cartilha publicada pela editora Primor em 1975, por exemplo, trazer palavras como Sapato, Vacina, Rádio, Família, Banho, Trabalho, e um pequeno texto para a leitura intitulado “a doença de Pedro”.

O próximo passo é simplesmente idêntico para ambos, consiste na decomposição das sílabas da palavra geradora. No exemplo do MOBRAL, a palavra Sapato (primeira palavra do Roteiro), seguindo adequadamente a indicação de Freire de começar com palavras trissílabas, por permitirem uma maior possibilidade de combinação na formação de novas palavras (FREIRE, 1967: 116), é dividida nas famílias silábicas de sa, pa e to, e na continuação o monitor deve formar palavras com estas famílias, como tapete e depois pedir que os alunos formem outras palavras (DIB, ROSAMILHA & PFRON NETTO, 1975: 27).

Outro exemplo é o de um slide montado para a experiência de um círculo de cultura em Brasília, em 1962/1963, e uma página do mesmo roteiro de alfabetização do MOBRAL, publicado pela editora Bloch:

³⁰ Em minha pesquisa monográfica, analisei estas cartilhas, classificando a escolha destes temas, bem como as estratégias didáticas envolvidas neles. CF.: ALVES, 2012.

Imagem 5: Slide Farinha, para o Círculo de cultura brasiliense



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/3442>, acesso em 30 de janeiro de 2015.

Imagem 6: Lição para o uso de palavras com “NH”. 15ª palavra geradora da cartilha.

farinha

fa ri nha

2. Escreva os nomes dos desenhos:

			linha
			unha
			dinheiro

3. Escolha a palavra e complete:

_____ de palha

vestido de _____

_____ de banho

toalha
chapéu
linho

Fonte: Retirado do Roteiro de Alfabetização da Editora Bloch. S/N: 32.

As imagens provocam o observador à síntese. Tanto o educando do círculo de cultura brasileiro, quanto o aluno mobralense deveriam observar a imagem com uma tarefa específica provocada pela situação vivida em sua “comunidade de leitura” (CHARTIER, 1991). Mesmo que pensasse em feira ou trabalho, por exemplo, situações admissíveis a ambas as imagens, o debate em sala deveria guiar a discussão para que chegasse ao saquinho na balança e o caneco com farinha nas mãos do vendedor, no caso do desenho brasileiro; e o produto na peneira da jovem, no caso da cartilha do MOBREAL.

Ambas as imagens deveriam provocar um diálogo com a turma, antes da decodificação. Este debate poderia discutir o lugar do trabalho, os vários tipos de trabalho e a valorização de uma comida típica brasileira, por exemplo. Posteriormente, as sílabas seriam separadas e a partir delas poder-se-ia “fazer” novas palavras com as combinações de sílabas possíveis. No entanto, há um detalhe que as diferencia. Enquanto no caso brasileiro há um slide e a abertura para a escrita em outros espaços, no caso da página da cartilha do MOBREAL, alguns exemplos de novas palavras é estabelecido a priori, que podem ser associadas também a um desenho e colocadas em uma em uma palavra composta.

As cartilhas em seu esforço por guiar a aula, por um lado, apropriavam-se da metodologia freireana, porém; por outro lado, a negava, pois ao entregar algumas palavras e frases prontas para o preenchimento, realizavam uma das principais críticas que o próprio Freire fez a este instrumento pedagógico:

As cartilhas, por boas que sejam, do ponto de vista metodológico ou sociológico, não podem escapar, porém, a uma espécie de ‘pecado original’, enquanto são o instrumento através do qual se vão ‘depositando’ as palavras do educador, como também seus textos, nos alfabetizandos. E por limitar-lhes o poder de expressão, de criatividade, são instrumentos domesticadores (FREIRE, 1981: 11)

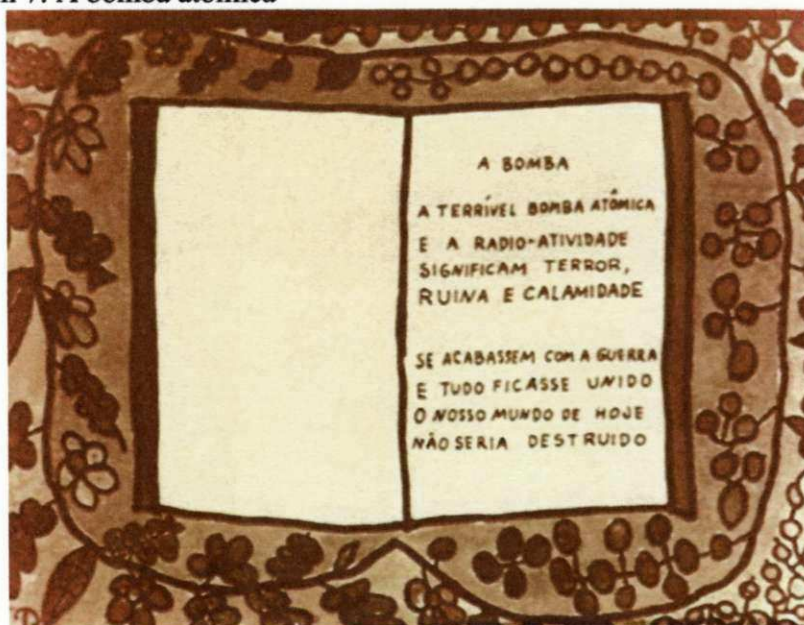
Desse modo, por mais que buscassem apropriar-se da metodologia freireana, as cartilhas em seu projeto editorial precisavam prescrever lições, prever atitudes, oferecer exercícios previamente planejados. Isto impedia que elas fossem suficientemente abertas ao devir do encontro, da aula como acontecimento, tal como argumenta Freire. Por outro lado, será que a metodologia freireana, que utilizava os modernos Slides, que poderiam ser lidos como um fetiche da modernização³¹, tal como as fotografias coloridas mobralenses, sobreviveriam à

³¹ Um dado que reforça este aspecto é que o “projektor” eram movidos a energia elétrica, era de fabricação polonesa (atente-se a relação com a união soviética em oposição a relação que haverá entre os militares e os Estados Unidos) e seu custo total para chegar ao Brasil era de sete mil e oitocentos cruzeiros. Além disso, a montagem do “stripp

crítica que ele faz às cartilhas? A seleção das imagens, das palavras, a “mística/mágica” em torno da imagem projetada com luz elétrica numa referência indireta ao cinema, o vocabulário destes educadores “de fora da comunidade” não teriam também seu “pecado original”? Será que os educadores freireanos conseguiriam evitar que suas palavras fossem “depositadas” nos educandos?

Uma das últimas apropriações mobralenses feitas de Freire é sua proposta a respeito das últimas etapas da alfabetização. Uma vez que os educandos já fossem capazes de escrever algumas frases e ler pequenos textos, era necessário que eles praticassem o contato com as palavras a partir de pequenos textos. Estes textos deveriam ser provocadores, dialogarem com seus saberes tanto em seu conteúdo, quanto em sua forma. Por isto, ao propor a elaboração dos slides para a alfabetização no Rio de Janeiro em 1963, Freire solicitou que Francisco Brennand pintasse alguns dos slides que seriam utilizados e cuidasse de sua apresentação gráfica. Este é o caso do slide a seguir:

Imagem 7: A bomba atômica



Fonte: <http://acervo.paulofreire.org/xmlui/handle/7891/656>, acesso em 30 de janeiro de 2015.

film” custava cerca de cinco mil cruzeiros. Como os slides deveriam ser criados um para cada comunidade, de acordo com a metodologia freireana, o volume de slides seria bastante significativo. Quando esta metodologia foi escolhida para a alfabetização em todo o Brasil, durante o governo Goulart, Freire afirma que o Ministério da Educação chegou a importar trinta e cinco mil desses aparelhos, que foram considerados pelo Regime Militar como subversivos. Neste sentido, a metodologia freireana também teve seu encantamento com a modernização. Cf nota 17 (FREIRE, 1967: 114)

Simulando um livro, o slide traz versos para provocar a leitura dos educandos. Seu tema, os perigos da guerra e da bomba atômica; um tema polêmico, que poderia gerar muita discussão, especialmente por conta da Guerra Fria. A partir de textos como estes os alunos poderiam iniciar sua leitura. No entanto, Freire insiste que deve-se, ao máximo, utilizar textos produzidos pelos próprios educandos, pois “ao estudar seu próprio texto ou o texto de seus companheiros de outra área, os camponeses estariam estudando o discurso que brotou da codificação de uma temática” (FREIRE, 1981: 25).

É o que o MOBRAL fará numa quantidade enorme de publicações destinadas, em princípio, a incentivar a leitura dos recém alfabetizados; como no caso dos versos “conheça o Fantástico Amazonas” do ex-aluno do MOBRAL do Rio Grande do Norte em 1975, “repentista desde os 22 anos de idade”, José Zilmar de Souza, que foram publicados pela instituição para “contribuir” na alfabetização de outros alunos:

Vou descrever uma História / que a toda raça pertence
Quero mostrar grande dom/ de um poeta Riograndense
Satisfação para o Brasil/ e orgulho para o Amazonense

Eu vou contar as riquezas/ que esta Amazônia cria
Paraná, Igarapés, Furos e lagos/ Da nossa imensa Bacia
Segundo diz a história/ da nossa geografia (SOUZA, 1978: 6).

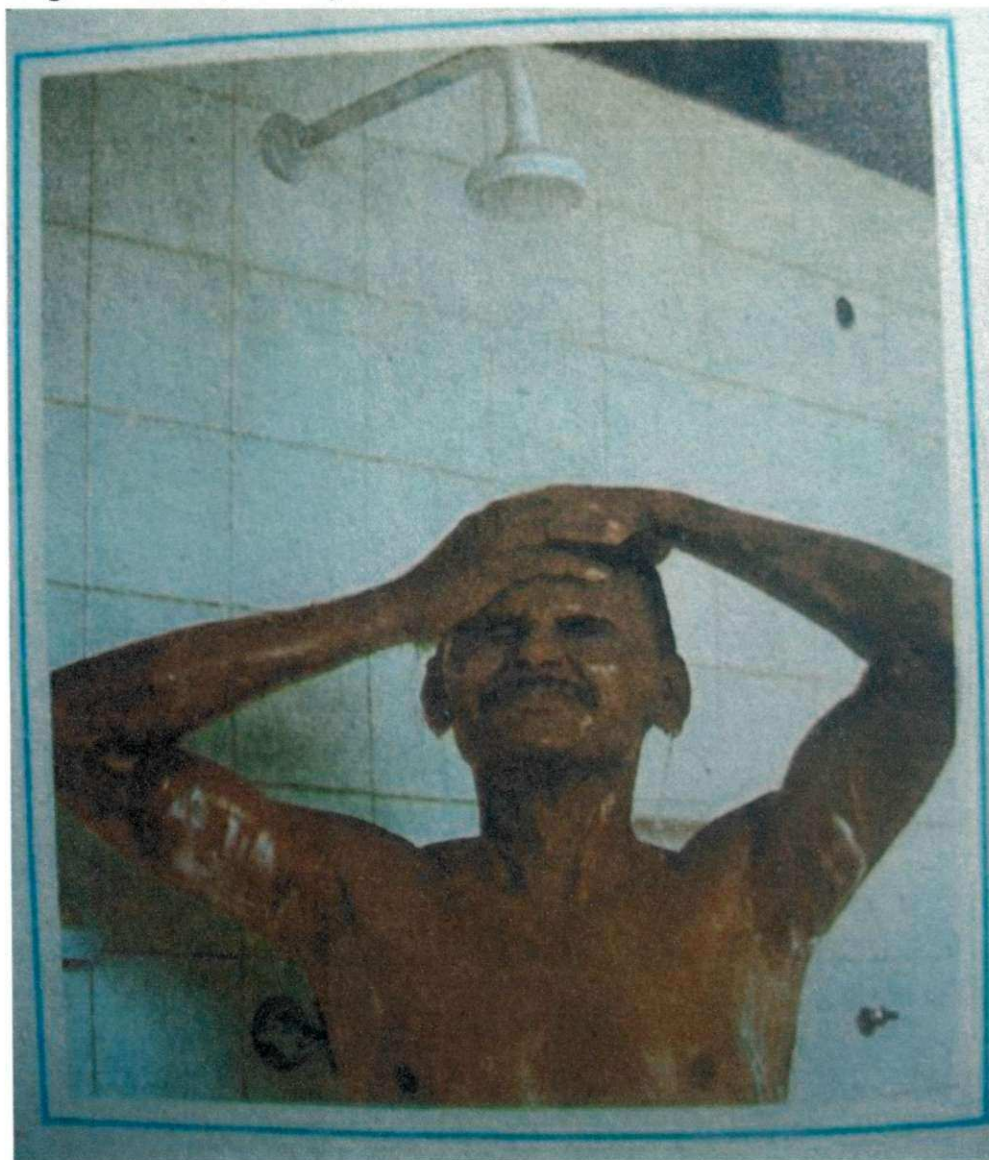
Esta publicação, que é uma cartilha a parte das de alfabetização, inicia-se com estes versos e se estende por 29 páginas, descrevendo o cotidiano, os rios, os peixes e a comida da região amazônica, que poderiam ser repartidos e dados a ler aos alunos das turmas do MOBRAL. Há nos versos de José Zilmar, uma longa pesquisa a respeito do vocabulário da região (o mesmo tornou-se funcionário do MOBRAL do Estado do Amazonas, segundo a apresentação da cartilha), numa apropriação da tradição dos repentistas de pesquisar palavras variadas para enriquecer suas rimas, e num exercício de valorização do universo vocabular do povo desta região. Evidentemente, a atitude do MOBRAL de publicar estes versos tratava-se de mais uma apropriação do posicionamento freireano em relação a valorização das palavras locais e regionais do brasileiro.

Apropriações feitas, como seria possível que as cartilhas funcionassem à revelia da metodologia que consumiram? Como elas funcionariam neste caso, como uma vacina ao germen da revolta? Além disso, o que está em jogo na apropriação da metodologia freireana nas cartilhas do MOBRAL vai para muito além de estratégias do mercado editorial, pois, não é por serem produtos da indústria cultural que estes livros estariam fadados a apenas servir ao mercado. Os livros dos alunos, os manuais de professores, os relatórios, etc. ocuparam um lugar

fundamental como “agentes poderosos na definição de o que ensinar e de como ensinar” (MUNAKATA, 1997: 34), por isso o que estava em jogo era algo maior que o mercado livreiro. O quê? Para ambas as pontas desta trama a cultura escolar é o urdume no qual elas se enlaçam.

1.3 A Cultura Escolar e a fabricação de subjetividades³² guiadas pelas cartilhas escolares

Imagem 8: Banho, a 13ª lição



Fonte: Manual do Alfabetizador (DIB, ROSAMILHA & PFROM NETTO, 1975: 34).

³² As fabricações de subjetividades serão discutidas na perspectiva de Guattari, (1996;1998) de modo mais preciso no 4º capítulo deste trabalho.

O mesmo personagem do cartaz “família”, anteriormente analisado, neste momento toma um refrescante banho. A primeira impressão que se poderia ter, a partir desta lição, é que a imagem pretende ser realista, mais uma vez; que é um espelho destinado ao aluno do MOBRAL, para que ela se identifique a ele. Este efeito aconteceria, especialmente, porque a mesma pessoa é fotografada em diferentes situações da vida, desta forma a sequência das lições e imagens tramam uma projeção do que seria o cotidiano do brasileiro.

No entanto, as tramas da representação e da produção de identificações são um pouco mais complexas, mesmo que se mantenha a leitura de que a cartilha pretende identificar-se ao cotidiano de seu aluno. Tomar isto por princípio é levar em consideração que aquilo que é chamado de realidade não é um dado, é construído culturalmente. Que ao mirar no espelho de Narciso é possível ver mais que a si mesmo. Afinal, o banho da fotografia é, ou não, um espelho fiel aos prováveis banhos dos alunos mobralenses?

Em princípio, negar isso completamente é uma generalização que não se deseja incorrer. No entanto, é possível problematizar se o chuveiro e os azulejos neste banheiro, são objetos de consumo generalizado nos lares dos brasileiros que ingressaram no programa de alfabetização funcional do MOBRAL. Adicione-se a esta suspeição da imagem o fato de que, a partir de 1974, a zona rural tornou-se o principal foco das iniciativas do MOBRAL e que esta cartilha foi publicada em 1975. Tendo isto em vista poder-se-ia imaginar que esta fotografia nega a realidade em nome de um ideal?

Se sim, o que essa fotografia “alienada”, afastada da realidade, estaria fazendo dentro de uma cartilha que se apropriou do método de Paulo Freire? Talvez seja preciso olhar para ela mais uma vez para responder esta pergunta e ressaltar dois aspectos que nela se entrelaçam: um próprio da imagem como acontecimento visual e outro da proposta pedagógica. Há nesta imagem um fator fundamental, que define a situação que o personagem fotografado vive; algo que não se apresenta diretamente, e que por isto age de modo dissimulado.

Essa dissimulação cumpre um papel muito específico na imagem, o de provocar os afetos do leitor de modo indireto, através de seus efeitos. Como se viesse de outro lugar, como um sintoma, este fator aparece e some da imagem num só instante, como o fluxo da água. Trata-se do encanamento, que possibilita o uso do chuveiro. Com ele é possível tomar banhos prazerosos como o da imagem, pois ele é um souvenir da modernização destinado a facilitar a vida e garantir-lhe segurança.

Nesse sentido, a imagem faz mais que identificar-se ao cotidiano do aluno mobralense, ela o seduz para que ele faça o inverso, que se identifiquem a ela, que mude de hábitos e

modernize sua vida. No espelho vê-se, portanto, uma projeção do que o sujeito poderia ser, como se a imagem dissesse – venha, sinta como é bom um banho de chuveiro!

Já quanto a proposta pedagógica, a fotografia apresenta o mesmo pai da palavra geradora família (anteriormente vista tanto neste texto, quanto na cartilha do MOBREAL), que agora é visto na intimidade do seu banho. A imagem é direta, abre poucas possibilidades de dúvida em torno de qual seria a palavra geradora em questão. Desse modo, mesmo que esta maneira de tomar banho não correspondesse à dos alunos, isto não os impede de passar à próxima fase da proposta pedagógica: a discussão a respeito da palavra geradora. O manual do educador elege os seguintes pontos, como temas possíveis para a discussão:

Apresente o cartaz e discuta:

- importância do banho para a higiene do corpo;
- o uso do sabão ou sabonete. Como fazer sabão em casa;
- como fazer um chuveiro de lata;
- perigo do banho em rios e lagoas (doenças, acidentes);
- o banho do bebê (água fervida, temperatura adequada, não molhar o umbigo antes de cair, lavar primeiro o rosto, etc.). (DIB, ROSAMILHA & PFROM NETTO, 1975: 34) .

Atente-se, portanto, que as indicações do manual do professor contribuem para a aproximação entre o banho da imagem e os prováveis banhos dos mobralenses. Desse modo, a sugestão do manual é que embora existam vários tipos de banhos, todos fundamentais para o cuidado do corpo, alguns são mais perigosos que outros, como os de lagoa e rio que podem causar doenças e acidentes. Nesta perspectiva, embora seja inegável que estes banhos são prazerosos, há uma maneira de simulá-los e ao mesmo tempo evitar seus possíveis problemas: instalar um chuveiro em casa, garantindo a sensação da água correndo no corpo, a segurança e a higiene.

Mas há um problema: como instalar um chuveiro, se não há recursos? Como implantá-lo sem o encanamento necessário? Como consumir este souvenir da modernização, se nas casas dos mobralenses não acontecesse o serviço de distribuição de água encanada? Como instalar um banheiro com este, em lugares assolados pela seca? A crítica estaria pronta para ser feita à cartilha do MOBREAL, com o dedo em riste se diria, vejam, seduz os seus alunos para um consumo impossível, os excluem, fabrica neles a sensação que o “grande milagre” da modernização não lhes pertence.

Porém os autores destas cartilhas são personagens das tramas da produção educativa de seu tempo, eles buscam produzir materiais didáticos minimamente admissíveis, acreditam que estas publicações servirão para a alfabetização de milhões de brasileiros e são responsáveis por

isto. Seu lugar tenciona-se e precisam fazer “boas escolhas”, pois ao seu redor estão os críticos da educação do período prontos a acompanhar os “erros” daqueles que “servem” à Corporação Militar. Esta tensão evidencia-se quando o campo da produção de livros didáticos, reflete sobre sua própria prática, avaliando o seu conteúdo:

De um lado, a crítica do “conteúdo” alimentava-se do crescimento, a partir da segunda metade da década de 70, da oposição ao Regime Militar, e a denúncia das “belas mentiras” nos livros didáticos, que tinham a chancela oficial, era certamente tomada como parte dessa oposição. De outro lado, a atenção estava muito mais voltada para o estudo da produção propriamente dita do livro didático, incluindo aspectos técnicos de editoração e impressão, e não seria abusivo imaginar que essas pesquisas tivessem como perspectiva fornecer subsídios para o Estado de modo a possibilitar, formular políticas para o mercado de livro didático, então em expansão (MUNAKATA, 1997: 36).

Desse modo, a educação havia se tornado um campo de batalha, que dividia os profissionais que pensavam a educação em dois lados opostos. De um lado, os críticos do Regime, que faziam de seus textos instrumentos de batalhas destinados a criticar e denunciar as iniciativas, os desmandos e a propaganda do Regime Militar. No lado oposto, haviam um quantidade significativa e crescente de profissionais, cujo trabalho era produzir os serviços prestados pelo Estado no período, entre estes estavam os livros didáticos.

Estes serviços eram guiados por algumas diretrizes, pois com o crescimento do investimento no campo, tornou-se necessário a criação de critérios para a elaboração e manuseio dos livros didáticos. Para isto, a mesma equipe que elaborou a cartilha de alfabetização publicada pela editora Primor em 1975, coordenada por Pfromm Netto, um especialista na produção de materiais didáticos para o ensino a distância e em psicologia, elaborou um conjunto de estudos que

visavam orientar os professores usuários de livros didáticos na avaliação desse material, segundo hipóteses psicológicas testadas experimentalmente. Para isso, expunham-se as estratégias de legibilidade e de inteligibilidade adotadas nos livros didáticos – o que não deixava de constituir um verdadeiro manual de produção dessa mercadoria. De modo semelhante, em 1969, a mesma equipe de Pfromm Netto já havia elaborado para a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (COLTED), do Ministério de Educação e Cultura (MEC), um manual (MEC/COLTED 1969) para professores primários sobre a utilização de livro didático (MUNAKATA, 1997: 36).

Nesse sentido, baseados em critérios internacionalmente reconhecidos e em pesquisas científicas, era possível avaliar se os livros seriam capazes de cumprir sua função de alfabetizar, se eles eram legíveis aos professores e alunos. Por isto, nas próprias orientações do manual do educador em estudo, seus produtores (que são a mesma equipe de Pfromm Netto) prepararam

uma saída para manter a lição banho e evitar a crítica. Seu argumento: a falta de recursos não pode ser um subterfúgio para negar-se à higiene, nem um empecilho à adesão à modernização. Contra a falta de estrutura hidráulica há um fator que o brasileiro tem: sua inteligência. Sua “incrível” capacidade de improvisar, de “dar um jeito”, de adaptar-se e de criar lhe possibilitaria que improvisasse, com furos no fundo de uma lata, um chuveiro; bem como, que fabricasse sabões em casa com gordura animal.

Desse modo, a lógica do discurso mobralense opera, basicamente, a partir deste modelo, do exemplo da lição banho. Em primeiro lugar, um acontecimento motivado por uma imagem e uma palavra: a chuva, o trabalho, o banho, a doença, o remédio, a escola, a cozinha, etc. Na sequência, para motivar a discussão, a palavra se tornaria um problema, como quero um chuveiro, mas não tenho água encanada, o que posso fazer? E na sequência a indicação de soluções pequenas que envolvam o trabalho do próprio aluno ou de sua comunidade em torno da questão. Os princípios básicos destas soluções partem de um posicionamento político: os alunos são capazes de solucionar seus próprios problemas com criatividade, precisam apenas de um incentivo pequeno, tão pequeno quanto uma frase em uma cartilha.

Mas a lição “banho” não foi escolhida apenas para promover a modernização das casas com a adoção de chuveiros, mesmo que improvisados. A opção por esta palavra geradora pela equipe que montou esta cartilha faz uso de um tema antigo, caro a constituição das sensibilidades modernas – a higienização dos hábitos. Nesta há um problema anterior, um dos elementos fundamentais para a construção da cultura escolar no Brasil do século XX. Este problema é motivado por uma pergunta que se resignifica e sobrevive aos séculos: Para que serve a escola? E junto desta, o que ela deve ensinar?

Nesse sentido, faz-se necessário tomar uma expressão, que vem sendo usada livremente no texto, e aproximá-la do rigor da conceituação feita a ela por Dominique Julia, em um texto feito para uma de suas conferências no Brasil para o XV congresso da Associação Internacional de História da Educação, em 1995. Segundo ele, é possível descrever a cultura escolar como:

um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades,

modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização (JULIA, 2001: 10-11).

Nessa perspectiva, é através da cultura escolar que o sentido da escola, bem como o seu conteúdo, é desenhado e redesenhado ao longo do tempo. No Brasil do século XX a higienização dos corpos e costumes tornou-se uma das principais funções da escola, pois através dela seria possível promover a formação de um novo brasileiro que seria limpo, ordeiro, trabalhador, crente na nação. Desse modo, “não se tratava somente de alfabetizar, trata-se de forjar uma “consciência” cívica por meio da cultura nacional e por meio da inculcação de saberes associados à noção de progresso” (JULIA, 2001: 23). Entre estes saberes a Educação sanitária seria uma das principais ferramentas.

A Educação sanitária é, portanto, filha de um sonho de Brasil. O desejo de intelectuais como Belisário Pena –MG (1868 - 1939), Carlos Chagas – MG (1879 – 1934), Flávio Maroja – PB (1864 – 1940), Miguel Couto - RJ (1864 – 1934), Walfredo Guedes Pereira - PB (1882 – 1954), Oscar de Castro PB (1899 – 1970), Renato Kehl –SP (1889 – 1974) que almejavam que nele se instaurasse o progresso. Um País “civilizado”, portanto, vinha sendo prometido desde o fim do século XIX pelos intelectuais Brasileiros de uma maneira geral. No início do século XX, esta promessa se convertia na esperança de que a modernização e “melhores costumes” aqui fossem implantados.

Em todo o país, nesse período, desenvolveu-se entre os intelectuais, especialmente aqueles ligados à medicina, explicações para o que eles identificaram como o maior problema nacional: o atraso brasileiro em relação às nações europeias e o Estados Unidos. Para entender e buscar soluções para este problema, eles produziram e fizeram circular teses muito variadas, especialmente as que tinham caráter científico.

Esses intelectuais colocaram inicialmente no clima e depois na raça dos brasileiros a culpa por tal atraso. No primeiro caso, o clima tropical, o calor, a umidade seria um entrave para a formação de brasileiros evoluídos (SCHWARCZ, 1993 :36). No segundo, havia opiniões diversas, para uns a miscigenação entre raças “superiores” (brancos) e “inferiores” (amarelos, indígenas, negros) gerariam homens degenerados; para outros estaria no fato do Brasil ter uma vasta população de negros a causa que lhe impedia o desenvolvimento.

Essa segunda posição ganhou maior visibilidade, pois em função da força que o Darwinismo social conquistou na Europa, como instrumento de interpretação do ser humano. Este pensamento havia criado uma classificação das raças, estruturada a partir de seu “estágio de perfectibilidade”. Como desdobramento deste pensamento, acreditava-se que os aspectos

físicos e morais são passados hereditariamente e, portanto, que as características de uma raça definem os comportamentos dos sujeitos (SCHWARCZ, 1993:60).

Na perspectiva dos darwinistas sociais havia um risco, a mistura das raças, porque de acordo com Gobineau, um dos principais estudiosos franceses no período, a miscigenação abria os caminhos da degeneração da sociedade. Quando este tipo de pensamento passou a circular no Brasil ele provocou um impacto muito singular. Se da miscigenação não haveria salvação, o que o Brasil poderia fazer para alcançar o progresso? O Darwinismo social à brasileira, defendido por sujeitos como Silvio Romero, caracterizou-se pela interpretação da miscigenação, não como a razão do atraso brasileiro, mas a ponte para um “futuro melhor” (SCHWARCZ, 1993: 236).

Este pensamento era muito mais coerente com a realidade miscigenada dos brasileiros e por isso, uma vez que o problema fosse diagnosticado, era preciso pensar métodos para o tratamento da “enfermidade” que impedia o avanço do país. Segundo eles, o Mal do Brasil era a degradação racial e moral de sua população. Como curar o mal? Edificando um novo homem brasileiro. Mas como fazer isso?

Segundo Dávila, “A resposta passava pela eugenia, a prática de ‘aperfeiçoar’ física e mentalmente a raça humana pela manipulação dos traços genéticos, primeiro por meio de controles sobre o ato e o contexto da procriação” (2007: 52). Assim, desde o exercício do saber médico sobre os partos até a esterilização forçada, passando pelo incentivo à migração de brancos para o país, eram planos para paulatinamente “limpar” a raça brasileira de suas origens africanas, tornando-a cada vez mais próxima do europeu.

Este sujeito a ser transformado era o pobre, o que na maioria das vezes se confundia com o miscigenado. Neste sentido, é fundamental atentar-se para como ele está sendo representado por estes discursos. O que há aqui é uma rápida associação da pobreza com a sujeira e, dos hábitos comuns aos brasileiros contra o que se apregoava como maneira adequada de ser e viver pelos higienistas. Frente à modernidade, ao saber científico e às normas sociais da etiqueta burguesa; as práticas do pobre seriam a marca indelével do atraso (BURITI, 2011, p. 6-7).

Abraçando estas ideias, os médicos e sanitaristas brasileiros passaram a discursar e fazer circular estas representações. Valendo-se de sua posição social privilegiada, dos jornais em circulação na época e das instituições com as quais faziam parcerias, estes eugenistas fizeram circular o seu saber, e o seu projeto para os brasileiros e para o Brasil. Neste sentido, passaram a mobilizar a opinião pública para pressionar o Estado, quanto ao desenvolvimento de ações que visassem a transformação dos brasileiros e a atuar junto à população com o mesmo objetivo.

Nesse sentido, a operação tinha duas linhas de atuação: 1º) Proposta defendida nas últimas décadas do século XIX, apoiando a introdução destes novos costumes de maneira mecânica, se necessário forçada, através de intervenções que em sua maioria ocorriam através dos mecanismos do Estado (MOTA, 2003). 2º) Na década de 20 em diante, A produção de saberes e discursos que fizessem circular estas ideias de maneira “orgânica”, que convencessem as pessoas a optarem por este novo ethos; e para fazê-lo valiam-se dos jornais, revistas, posição política, do Estado, etc. É neste segundo grupo que a educação está colocada (BURITI, 2010; DÁVILA, 2007).

Desse modo, nas décadas de 20 e 30, e mesmo antes, passaram a circular algumas ideias que apresentavam a educação como o “bisturi” que arrancaria do Brasil o “cancro” que era seu atraso. O brasileiro não tinha culpa por tal “mal”, isto acontecia por que estava doente, tinha hábitos anti-higiênicos e isto o reduzia a um meio homem, um “microencefalo” para se usar o vocabulário da época. Entre esses sujeitos os médicos ocupavam lugar especial, uma vez que sob seu olhar estava a definição do doente e do saudável, em seu discurso estavam as orientações das ações a serem tomadas, para colocar o Brasil nos trilhos do progresso.

Assim, seus saberes os possibilitavam usar a doença como a metáfora do que pensavam sobre o Brasil e, portanto, permitiam que diagnosticassem um Brasil doente e lhe receitasse como remédios a educação sanitária (ROCHA, 1995). A esta caberia tanto a realização de uma mudança nos hábitos dos brasileiros (nas maneiras como limpavam seus corpos e alimentos, bem como no que comiam e como o faziam, além das formas como pensavam a vida, as doenças, os divertimentos, o trabalho), quanto na maneira como gestavam seus corpos.

Desse modo, destinadas às crianças, as lições da escola passaram a incorporar em suas práticas, nos hábitos dos professores, no cotidiano dos alunos, lições de higiene como o cuidado com a limpeza da roupa, a escovação dos dentes, a caça aos piolhos e a prescrição de banhos. A prática da higienização foi apropriada pela cultura escolar, pois através destas pequenas iniciativas e de sua repetição cotidiana, esperava-se que o comportamento dos sujeitos envolvidos, tanto dos profissionais educacionais, quanto das crianças fossem exemplos de cuidado consigo e se espalhassem pela sociedade.

Nesse sentido, a educação sanitária, uma prescrição que tinha origem na interpretação dos médicos sobre a gestão da vida, foi apropriada pela escola, fazendo parte de um dos pilares da cultura escolar do século XX. Desse modo, esperava-se que da escola emanassem lições, nesta perspectiva, capazes de sanitarizar os lares, limpar as ruas e cuidar das praças. Os sujeitos envolvidos pela cultura escolar seriam capazes de ser seus agentes fora dos muros das escolas,

para que acontecesse uma transformação do país, numa adequação aos ideais de modernidade e salubridade que foram apregoados pelos médicos e sanitaristas.

Passados os anos, esta tarefa mostrou-se bem mais difícil que o esperado, no entanto, a escola permaneceu carregando o fardo desta função. Nesta perspectiva, quando os elaboradores da cartilha publicada pela editora Primor, optaram por temas sanitaristas eles estavam dialogando com a cultura escolar que estava estabelecida em seu tempo. Ao eleger temas tradicionais deste campo, estes trabalhadores da tinta e do papel asseguravam-se de fazer uma escolha “anticríticas”, vacinada, passível de ser aceita tanto pelos pensadores da educação quanto pelos olhos da censura, afinal, quem discordaria na época de que a higiene é um fator necessário para o bem estar de qualquer pessoa?

Além disso, é bem provável que estes profissionais acreditassem que esta era uma lição necessária aos adultos analfabetos. Ora, se para fazer parte do Brasil dos sonhos, prometido pelas lições de salubridade dadas nas escolas, era preciso ter passado por elas, o que teria acontecido com aqueles que não fizeram quando crianças? Era necessário assegurar-se de que estes “conhecimentos e comportamentos” chegassem ao público mobralense de algum modo. Se quando crianças os elaboradores das cartilhas do MOBREAL receberam lições de salubridade, quando adultos eles tornaram-se agentes destas lições que receberam para multiplicá-las por onde passassem, inclusive em grandes editoras onde pudessem trabalhar como autores, editores, fotógrafos, técnicos de artes gráficas, etc.

Desse modo, o banho é um procedimento para a administração do corpo, o seu governo e cuidado, uma lição necessária aos alunos mobralense segundo a representação que os elaboradores das cartilhas constroem de quem seria seu leitor. Esperavam-se “pais e mães de família”, pessoas a quem a higiene é um fator fundamental para garantir a salubridade, especialmente no caso dos seus bebês, que exigem cuidados especiais, como prescreve o manual do educador anteriormente citado.

Nessa perspectiva, essa lição funciona como uma orientação do comportamento, do governo de si e das sensibilidades. Por isto, esta lição vale-se da metodologia freireana para cumprir um papel que é caro a cultura escolar: o de prescrever comportamentos, vacinar contra os maus hábitos, projetar comportamentos estabelecidos como melhores e adequados ao sujeito que se almeja formar. Neste caso, um sujeito salubre, capaz de cuidar de si e dos outros, através da manutenção da higiene.

Esse objetivo se ampliava com mais uma prescrição da cartilha do alfabetizador sobre esta lição. Tomando o tema como leitmotiv, a cartilha propõe à professora uma lição capaz de provocar os seus alunos a praticarem a escrita:

Peça para escreverem, a partir de palavras já sabidas, conselhos de higiene a filhos e parentes, sob forma de pequenas frases. Dê bastante ajuda para que sejam bem sucedidos. Peça que falem os conselhos que dariam. Faça a classe discutir a melhor maneira de dizê-los e depois peça que escrevam, orientando-os nessa atividade (DIB, ROSAMILHA & PFROM NETTO, 1975: 35).

Com isso, um círculo se fechava e outro se abria. Os alunos do MOBREAL discutiriam lições de higiene, compartilhariam este saber para aplicá-lo em sua vida. Não bastando isto, eles reproduziriam a atitude dos elaboradores da cartilha, escrevendo “conselhos de higiene” a seus filhos e parentes. Do ponto de vista da estratégia didática, a professora tinha um bom motivador para o exercício da escrita, do ponto de vista do conteúdo, os alunos fixariam as lições socializadas na comunidade de leitura – a turma-, e poderiam executar o exercício que simularam com a professora, prescrevendo lições de higiene a seus filhos e parentes.

Nesse sentido, as cartilhas do MOBREAL fabricavam uma vacina ao germen da revolta através da apropriação da cultura escolar estabelecida em torno de temas que lhe eram caros, como a salubridade. Eles encontravam uma maneira de produzir publicações aceitáveis e críveis aos principais interlocutores envolvidos em sua produção. No entanto, não haveria uma contradição entre produzir um material didático que se declara destinado aos adultos, e dialogar com temas da cultura escolar estabelecida, que direciona-se, de uma maneira geral, às crianças? Seria possível pensar em uma cultura escolar da alfabetização de adultos? Mas como pensá-la, se uma das marcas históricas desta modalidade é a falta de infraestrutura física, a falta de escolas?

1.4 Educação de adultos: uma cultura escolar sem escolas?

Diferentemente de outros tipos de educação formal, a Educação de jovens e adultos não possui uma forma escolar consolidada, isto é, um modelo de escola secular: “um arranjo orgânico, sólido e continuado de características tais como o tempo, o espaço, o currículo, a relação professor-aluno” (Mello, 2010: 28). Desse modo, a Educação de adultos se organizou de formas diferentes ao longo do tempo, apropriou-se de modelos, adequou-se a arranjos os mais diversos para acontecer.

Nesse sentido, por um lado, poder-se-ia dizer que a educação de jovens e adultos não possui uma cultura escolar, pois ela sequer faz parte da escola e seu desenho do cotidiano. Sua trajetória diferente permitiria pensar que não haveria uma cultura escolar da EJA, caso se esperasse dela, que fosse necessariamente igual à escola formal.

No entanto, a principal característica que está em jogo neste conceito é a cultura como “herança e ruptura”, que os vivos recebem dos mortos um mundo com tramas culturais, sociais, econômicas, políticas, etc. mas que destas tramas não são reféns, são herdeiros e reinventam este mundo de acordo com seus desejos e possibilidades (CHARTIER, 2009:68).

Desse modo, a teia de significados socialmente tramada permite que determinadas relações sociais aconteçam e outras não. Que algumas heranças sobrevivam e outras sejam relegadas ao esquecimento. Que os conhecimentos e comportamentos pretendidos possam: a) perdurar ao longo das gerações, b) modificar-se abruptamente, c) modificar-se de modo sub-reptício no cotidiano ou ainda, d) sobreviver “silenciosamente” no interior de uma forma que se pretenda nova.

Ao mesmo tempo, o que diferencia esta cultura específica da cultura geral, esta em seu sentido antropológico, é o fato de que se trata de uma cultura institucional, portanto, menor. Tal como o campo social compõe, porém se distingue do todo da sociedade, nos estudos inaugurados por Bourdieu (2004) e Certeau (1989) a cultura institucional (que pode ser educacional, universitária, religiosa, política, artística, científica, histórica, etc.) relaciona-se, mas não se confunde com a cultura geral de uma sociedade. Reduzida à escala de análise, pode-se perceber que no interior das instituições existem teias de relações, de hábitos, normas, conhecimentos e comportamentos que existem especificamente nestes espaços, que pretendem neles se perpetuarem e que podem se distinguir bastante, tanto de outras culturas institucionais, quanto da cultura geral.

Portanto, é preciso considerar que há uma cultura escolar específica da EJA, marcada pelas heranças e rupturas que esta modalidade viveu, deixada pelas diversas experiências de educação de adultos que atravessaram o século XX, pelo menos, considerando apenas o recorte brasileiro; que reinventaram o modo de alfabetizar o adulto ao longo do tempo. Mesmo sem um espaço físico determinado, um modo de organização do tempo e dos conteúdos pretensamente fixo, este tipo de educação tem marcas, que desenham a sua especificidade.

Entre estas pode-se ressaltar o seu público e todas as implicações que ensinar a alguém adulto, no século XX, traz. Fatores como a baixa expectativa nos momentos iniciais, numa consequência da circulação da representação do analfabeto como incapaz; a expectativa de desistência e as consequentes estratégias didáticas que foram criadas, ao longo do tempo, para evitar isto; a recorrência de temas ligados ao trabalho e a família (que foram apropriados por iniciativas das variadas correntes políticas), são exemplos disto.

Além disso, fatores como a falta de infraestrutura, que reforçou a representação de que esta modalidade de educação pode acontecer de modo improvisado, em praticamente qualquer

lugar; a constante negociação, uso e apropriação do espaço escolar físico e simbólico (estrutura física e cultura não separam-se nestes espaço); a (des)valorização do professor desta modalidade em relação ao de outras (este professor poderia ser menos remunerado, mas ser reconhecido como altruísta, por exemplo, e conquistar capital simbólico em sua comunidade, composta por parte de seus alunos); a possibilidade de uma conversa menos hierarquizada, pois tanto professor quanto aluno são adultos, marcando uma diferença fundamental em relação ao tipo de relação estabelecida com as crianças; a expectativa (medo ou desejo) de que este sujeito poderia fazer quando alfabetizado: que possa votar e sua conseqüente associação com mudanças políticas, que se conscientizasse de direitos a partir da possibilidade da leitura, que mudasse de hábitos, etc.

Apenas a partir desses temas gerais, pode-se perceber que além de existir o conceito de cultura escolar de adultos, ele modifica o modo de pensar o próprio conceito de cultura escolar, pois diminui a atenção à noção de norma e abre-se para perceber as relações sociais entre a cultura educacional (institucional, portanto) e a cultura geral, mantendo as delimitações inerentes ao campo. Além disso, a cultura escolar de adultos interfere na cultura escolar infantil, provocando leituras e consumos variados; assim como apropria-se dela.

É nessa perspectiva que entende-se as apropriações realizadas pelo MOBREAL. Como foi visto, ele apropriou-se de dois princípios que o precedem: a cultura escolar infantil e o método Paulo Freire. Estas duas perspectivas de certo modo são opostas, devido ao posicionamento de Freire em relação a escola e especialmente em relação a sua apropriação para a educação de adultos. Então, como foi possível que elas se mesclassem?

Para que esta associação fosse possível é necessário considerar, em primeiro lugar, que o MOBREAL não foi o primeiro exercício de alfabetização de adultos, que apropriou-se de temas destinados às crianças. A alfabetização de adultos vinha fazendo isto largamente ao longo de sua história, por isto, é possível considerar, que esta aproximação com os conteúdos e conhecimentos entendidos como necessários às crianças foi uma prática recorrente nesta modalidade de ensino.

No entanto, “a mudança de público impõe frequentemente a mudança dos conteúdos ensinados” (JULIA, 2001: 34) ou, as estratégias didáticas que estão a eles associados. A educação de adultos sofreu um golpe profundo em seu interior que precedeu a existência do MOBREAL. Este golpe implicou numa mudança de paradigma na forma de compreender a educação de adultos, o seu modo de fazer e o próprio modo de interpretar o que é um analfabeto. Tratava-se da crítica e do método elaborado por Freire.

Nesse sentido, é preciso considerar que Freire modificou o campo educacional, ele mudou o modo de representar o adulto analfabeto com tal força, que a partir dele não se poderia falar da alfabetização de adultos do mesmo modo. Ele cindiu a cultura escolar de adultos em duas, uma retrograda e outra revolucionária, uma agarrada no passado e outra que mira e quer fabricar um novo futuro. A partir dos anos 60, com as suas iniciativas ligadas ao MCP, ao MEB e posteriormente aos seus livros; não se poderia pensar a educação do adulto do mesmo modo que antes. Fazê-lo era um risco, sob a pena da crítica, do riso e da inadequação. Isto por conta de um fator que Freire deu visibilidade em suas propostas: Veja, o sujeito que está diante de nós é um adulto, não uma criança; ele precisa ser pensado como tal.

Nesse sentido, esta camada de significação da cultura escolar de adultos tornou possível a apropriação do método freireano pelo MOBRAL, pois ele tornou-se um símbolo de modernidade, de pesquisa acadêmica, de superação dos métodos anteriores. Sua iniciativa abriu uma fenda entre a cultura escolar de adultos que o precedeu e as que lhe sucederam. Rachada, a cultura escolar de adultos não poderia permanecer a mesma e a adoção de sua metodologia pelos grupos que se opõem a ele é um dos maiores símbolos disto.

Nisso reside o lugar dos autores das cartilhas do MOBRAL, pois no momento em que encarregaram-se de elaborá-las o mundo todo estava perplexo com os resultados e com a provocação que Freire havia feito ao seu campo. Enquanto a opinião pública internacional lhe fazia reverência, estes profissionais recebiam a tarefa de produzir um material didático capaz de cumprir os objetivos tão rapidamente quanto possível. Após a propaganda freireana de que seria possível alfabetizar alguém em 40 horas, os elaboradores das cartilhas do MOBRAL viram-se numa encruzilhada. Como elaborar um material didático capaz de realizar isto?

Além disso, não poderiam recorrer à tradição da alfabetização marcada pela memorização, pois a própria cultura escolar, em relação a educação de adultos havia mudado. Por isto para elaborar livros didáticos os trabalhadores das editoras precisaram dialogar com a cultura escolar estabelecida sobre a educação de adultos, que havia sido tão intensivamente marcada pela crítica freireana, que se tornou muito difícil produzir um material didático para este público, sem levar em consideração as suas maneiras de representar o adulto analfabeto.

No entanto há uma linha de outra cor nesta trama, pois a alfabetização aconteceria com o auxílio de um instrumento didático: um conjunto de cartilhas. A escolha deste instrumento precisa ser considerada como historicamente construída e escolhida em função de objetivos muito específicos tanto pelos seus produtores – as editoras, quanto por seu comprador – o Estado governado pela Corporação Militar.

A adoção de livros didáticos para o público adulto é uma questão que vive sob constante suspeita. Por um lado, assim como fez o MOBREAL, entende-se que o adulto precisa de um material didático capaz de auxiliá-lo na aprendizagem, e inelutavelmente interferir no planejamento do ensino do professor, com certos assuntos e determinadas “concepções educacionais e do processo ensino-aprendizagem” (MELLO, 2010: 21).

Em oposição a esta concepção, há aquela que foi inaugurada pelo MEB e pelo MCP nos anos 60, e associada a Paulo Freire, que evitava a adoção de livros didáticos por sua inadequação ao público alvo. Nesta perspectiva, uma alternativa seria que os próprios alfabetizandos produzissem seu material didático, tomando esta produção “como parte do processo pedagógico-formativo” (MELLO, 2010: 23).

No entanto, o que esta opção traz de abertura à pluralidade, de descentralização converte-se em um possível entrave para os elaboradores da política educacional. Pois, descentralizada, aberta à singularidade de cada lugar, tendo que adequar-se ao público e a formação do educador, esta metodologia fabrica uma multiplicidade de experiências que resistem às tentativas de síntese, de corte e de planejamento de longo prazo. Ele não serve à repetição das estruturas da sociedade. Ele fabrica uma fenda no presente, uma abertura ao devir difícil de aceitar, pelo menos de ser aceita por aqueles que ocupam um lugar econômico, social, cultural, institucional, etc. no espaço.

Na primeira opção, o foco no material didático fabrica a ideia de que as aulas acontecem tal qual planejado pelos livros, o que por si só é uma falácia, pois a aula como acontecimento, como vida, está aberta ao devir e as relações sociais singulares a cada dia. A opção pelo material didático acalma as angústias e cria a ilusão da repetição, como se no cotidiano não houvesse a contínua tecelagem do novo, a invenção por golpes de tempo, a singularidade de cada atitude.

Desse modo, a distribuição de coleções nacionais de livros didáticos, por um lado, serve à redução dos custos de fabricação. Mas este é apenas a linha mais fina a ser urdida nesta trama. Mais que reduzir os custos, os livros didáticos trazem a calma; pois fabricam a ideia de que por todo o país as aulas acontecem do mesmo modo, seguindo precisamente cada uma de suas orientações. Os livros ocupam um lugar estratégico no espaço, para usarmos o conceito certeauriano, eles resistem ao tempo e fabricam a imagem da repetição e da obediência para o Estado.

Por isso eles prometem, embora não cumpram, que as estruturas hierarquizadas do presente serão as mesmas do futuro, pois pretendem ser um “lugar do poder e do querer próprios”. Desse modo, eles pretendem vencer o tempo através do lugar que ocupam, “capitalizar vantagens conquistadas, preparar expansões futuras e obter assim uma

independência em relação a variabilidade das circunstâncias. É um domínio do tempo pela fundação de um lugar autônomo” (CERTEAU, 1994: 99). Um lugar inscrito com tinta no papel das cartilhas.

Diferentemente dos livros, as aulas ocupam um lugar no tempo e é “comandada por seus acasos”, por isto elas não resistem a ele (CERTEAU, 1995: 101). Seu lugar é o da tática e do golpe, da introdução de debates e intencionalidades que podem desconsiderar as propostas dos livros, ou mesmo de agirem à sua revelia. Sem um lugar para se fixar, esta abertura à invenção e a multiplicidade dificilmente tem um registro que possibilite que os sujeitos do futuro a conheçam, ou que os aparelhos territoriais tenham conhecimento de que a sua pretensa dominação panóptica é incapaz de resistir à invenção e à vida.

Nessa perspectiva, o historiador precisa evitar ser capturado pelas estratégias que foram tramadas no passado. Deve imaginar que entre a norma estabelecida, a estratégia didática de um livro, ou um planejamento nacional da educação, e o cotidiano do encontro escolar há um abismo. Desse modo:

Contrariamente às ideias recebidas, o estudo histórico das disciplinas escolares mostra que, diante das disposições gerais atribuídas pela sociedade à escola, os professores dispõem de uma ampla liberdade de manobra: a escola não é o lugar da rotina e da coação e o professor não é o agente de uma didática que lhe seria imposta de fora. Mesmo se a corporação à qual pertence exerce uma pressão – quer se trate de visitantes de uma congregação, ou de inspetores de diversas ordens de ensino –, ele sempre tem a possibilidade de questionar a natureza de seu ensino; sendo a liberdade evidentemente muito maior nas margens do sistema (JULIA, 2011: 33).

Nessa perspectiva, há que se considerar que ao viverem suas aulas, os professores do MOBREAL fizeram escolhas, que puderam tanto dialogar com as cartilhas do MOBREAL quanto desprezá-las. Verônica Pessoa, em sua dissertação de Mestrado, discute como as memórias das professoras paraibanas, sobre o cotidiano das aulas do MOBREAL, caminhavam de modo indiferente às orientações do MOBREAL, pois embora recebessem o material didático, não chegavam a fazer uso dele:

Apesar dos alunos acharem bonito, colorido e tal, eu não gostava daquele negócio. Era tudo muito enrolado e no final das contas o que contava, o que o aluno queria mesmo era aprender a escrever o nome, a lê (Sic.) as primeiras palavras e isso eu fazia muito bem. Eu já sabia e já tinha experiência no assunto (ABRANTES apud SILVA, 2002: 149)

Neste depoimento, pode-se perceber a indiferença com a qual a professora narra sua relação com o material didático mobrealense. Talvez “moderno”, estranho demais, ele a

incomodava, talvez pelas inovações pedagógicas que ele trazia – “sua enrolação”. Narrando isto décadas depois do ocorrido, a professora Lindalva Abrantes agencia sua posição de modo astuto. Não desobedecia a cartilha porque não fosse capaz de trabalhar com o material, ou discordasse dele, mas por que já “sabia”, “tinha experiência no assunto” de atender as demandas de seus alunos. Não precisava das cores das cartilhas.

Negar-se a utilizar a cartilha do MOBRAL é uma resposta da professora que dá a ler o modo como a educação acontecia. Mesmo que as cartilhas trouxessem as orientações metodológicas mais criativas e modernas possíveis, elas tiveram que se submeterem a cultura escolar estabelecida na vida dos professores, à sua formação, à sua maneira de interpretar os desejos de seus alunos e o papel da alfabetização do mundo. Assim como as cartilhas tinham concepções didáticas, os professores e alunos também tinham. A cultura escolar, vivida nas turmas do MOBRAL, foi o resultado complexo destes encontros, entre tradições escolares, inovações, desejos e (im)posições.

Desse modo, o mesmo conceito que possibilita a elaboração da cartilha, pode também nomear as práticas que impossibilitaram a sua total assimilação. Se os elaboradores das cartilhas apropriaram-se da cultura escolar, esta mesma também fez usos próprios das cartilhas, usos que poderiam ser, inclusive, o seu total abandono. Afinal, a negação é uma das mais intensas formas de reação.

No entanto, isto não quer dizer que estas aulas estiveram completamente livres das malhas do poder, mesmo que habitassem as longínquas margens de um país com as dimensões territoriais do Brasil. Os livros didáticos não estão sozinhos na conformação do mundo, eles são ferramentas que atuam junto com as estruturas de escola, do capital e do Estado. Por isto, ler os livros didáticos do passado possibilita a pesquisa sobre as formas como se desejou conter a vida e moldá-la, se desenhou determinadas orientações que tinha como objetivo a sua disseminação na teia social. Portanto, mesmo que o consumo seja criativo, burlado, reinventado ele acontece a partir daquilo que foi oferecido, mesmo quando este consumo é a negação do seu uso.

Nesse sentido, ler as cartilhas do MOBRAL abre a possibilidade de “entender como os materiais didáticos incorporavam e traduziam distintas formas de atuação do MEC” (MELLO, 2010: 25) e isto implica na percepção de como as representações em torno da educação de adultos sofreu transformações ao longo do tempo, especialmente caso leve-se em consideração um aspecto fundamental.

Faz-se necessário caminhar entre estes dois abismos, pois se por um lado há a cartilha como fonte e seus objetivos na educação, por outro há que considerar-se que “o manual escolar

não é nada sem o uso que dele for realmente feito, tanto pelo aluno como pelo professor” (JULIA, 2001: 34). Desse modo, como a coordenação do MOBRAL poderia pretender assegurar-se de seu “lugar próprio” (CERTEAU, 1994), de que suas aulas estavam acontecendo de acordo com as cartilhas? Como saber se o investimento que tinha feito estava sendo investido “adequadamente”? como tomar ciência de como a alfabetização estava acontecendo e junto com ela um de seus propósitos - a fabricação de uma subjetividade moderna e ordeira? Além disso, como demonstrar à opinião pública, que a eficiência tingida no papel da cartilha se imprimia na vida do aluno mobralense?

Antes mesmo de responder a estas perguntas é necessário entender como o MOBRAL instaurou-se, como se organizava, como tramava imagens do desenvolvimento brasileiro; pois estes fatores são fundamentais para que as cartilhas mobralenses circulassem. Nem só com cartilhas poderia viver um movimento de alfabetização, ele precisava espalhar-se, seduzir as pessoas, os municípios e estados, o empresariado e a opinião pública nacional e internacional.

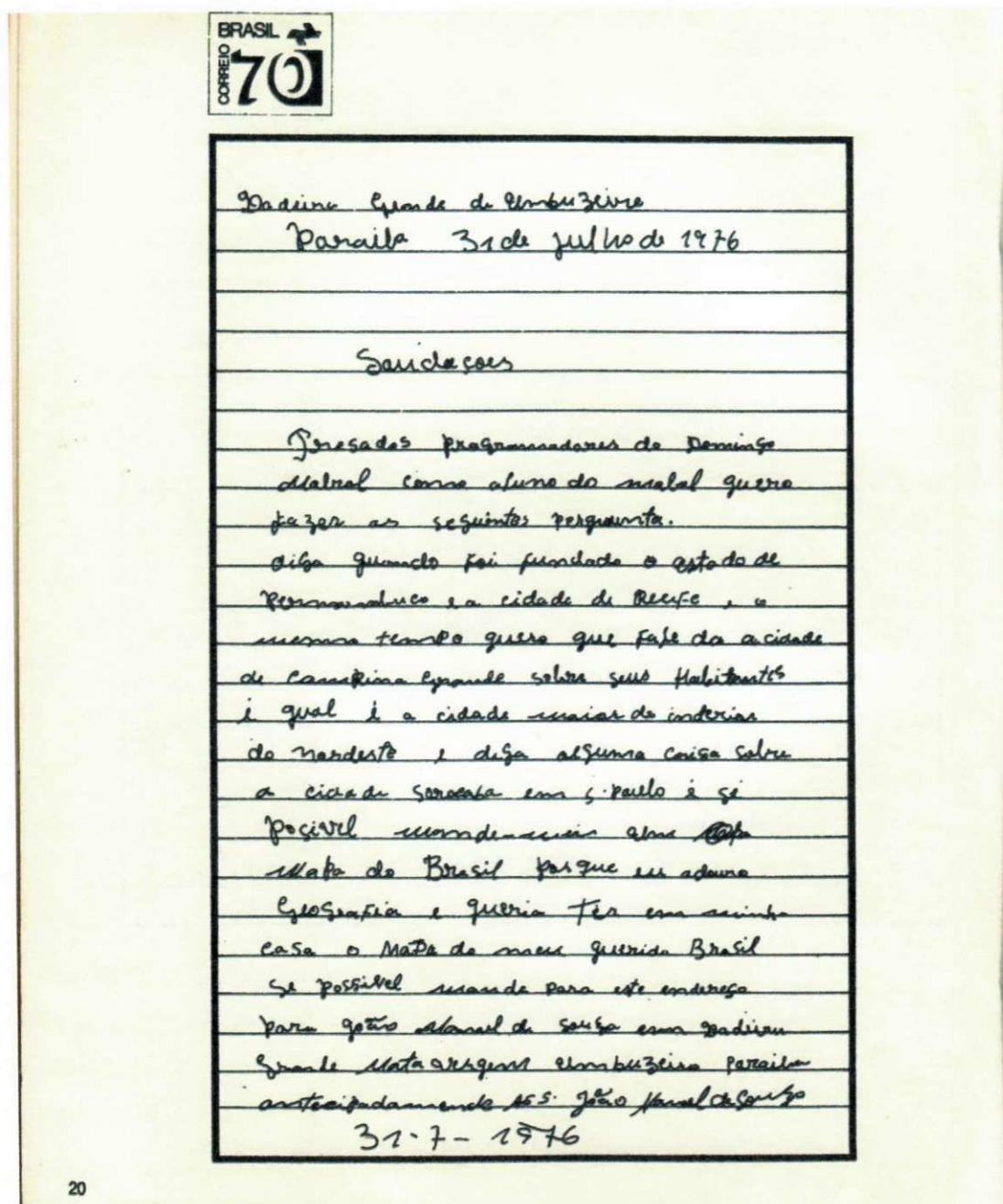
Sem as teias do MOBRAL pelo país, seduzindo empresários, professores, prefeitos, técnicos e alunos as cartilhas seriam inertes; pois entre a transformação de concepções e estratégias pedagógicas em propostas inscritas no papel das cartilhas e a tessitura das relações que tornariam possível que estas mesmas cartilhas saíssem das gráficas e chegassem as turmas do MOBRAL, há alguns nós que precisam ser desatados.

Além disso, Freire e a cultura escolar não foram as únicas apropriações feitas pelo MOBRAL. Os autores das cartilhas precisavam modernizar-se, precisavam estar em consonância com o pensamento internacionalmente reconhecido. Para tanto, eles e a coordenação do MOBRAL emaranham-se em teias muito maiores, apropriaram-se de modelos de inteligibilidade e de governabilidade da população analfabeta, que desde o fim da II Guerra Mundial passaram a ser agenciados pela UNESCO, na produção de um modelo de subjetivação do mundo calcado no desenvolvimento.

Nesse sentido, o MOBRAL precisava articular-se com outros urdumes, embrenhar-se com novas cordas. As cartilhas eram apenas alguns dos nós trançados pelo MOBRAL, por isto, torna-se necessário, portanto, conhecer alguns outros tipos de urdimento, algumas bobinas fundamentais para alimentar sua tecelagem e dar a ver a sua felpuda arte de tecer uma imagem otimista do Brasil vencendo o analfabetismo.

**As teias do MOBRAL: tecendo imagens de um país em desenvolvimento
com as linhas da alfabetização de adultos**

Imagem 9: Correspondência de João Manoel de Souza enviada ao Programa Domingo MOBRAL



Fonte: MOBRAL, 1977:20³³.

33 CF. Transcrição da Carta: "Ladeira grande de Umbuzeiro/Paraíba 31 de julho de 1976/ Saudações Prezados programadores do Domingo MOBRAL como aluno do MOBRAL quero fazer as seguintes pergunta.

Naquele sábado, João Manoel de Souza resolveu escrever ao MOBRAL. Tantas pessoas fizeram, por que ele não poderia fazer? No dia seguinte, mais uma vez, o Programa de rádio Domingo MOBRAL entrava nas casas dos brasileiros abordando muitas novidades, curiosidades, músicas e alguns textos muito especiais - as cartas enviadas por milhares de alunos, que aguardavam ansiosamente a sua leitura, toda manhã de Domingo, a partir das 10 horas. Eram cartas de alunos, que, como João Manoel, aceitaram o desafio do jingle do programa, cantado por uma voz “macia”, masculina, acompanhada por uma melodia que lembra um xote, que dizia: “Anote o endereço do MOBRAL, Rio de Janeiro Capital, escreva pra caixa postal 56.036. Escute o Domingo MOBRAL, faça como tanta gente fez, escreva pra caixa postal 56.036, Rio de Janeiro.³⁴”

Era 31 de Julho de 1976, João Manoel certamente lembrava-se das lições que ouvia através do rádio, por isto escreveu a carta acima aos seus “tutores a distância³⁵”, em busca de “mais informações” sobre algumas cidades que para ele eram referência. Tantas correspondências eram lidas, tantas respostas a questões variadas, tantas curiosidades sobre a mitologia grega, a física e as “superstições populares” que nele “acendeu-se” o desejo de também ter uma carta lida no Programa. Ele tinha muitas perguntas e esperava ouvir suas questões respondidas neste Programa de rádio educativo, que era transmitido por todo o país, de modo obrigatório, através de uma rede de 144 emissoras³⁶.

Além das cartas respondidas, os ouvintes se apropriavam das novidades da temporada, entre uma canção ou outra. Estas eram geralmente músicas sertanejas, chorinhos, sucessos do momento e da história do rádio como “Maninha” de Chico Buarque, “Por causa de você” de Dolores Duran, “Amante Amigo” e “Precisava ver” interpretadas por Emilinha Borba e Fafá de

Diga quando foi fundado o estado de Pernambuco e a cidade de Recife e o mesmo tempo quero que fale da cidade de Campina grande sobre seus habitantes e qual é a cidade maior do interior do nordeste e diga alguma coisa sobre a cidade de Sorocaba em s. Paulo e se possível mande mais um mapa do meu querido Brasil

Se possível mande para este endereço para João Manoel de Souza em ladeira grande mata virgem Umbuzeiro Paraíba antecipadamente ass. João Manoel de Souza 31- 7- 1976”.

34 Jingle usado em algumas das edições do programa, localizado na fita cassete preparada para o dia 21 de junho entre o minuto 04':33” e 05':02”. A fita foi digitalizada e encontra-se no acervo do CIBEC/INEP, em um conjunto de cds rotulados com o nome do programa. No arquivo o ano não estava localizado, entretanto, 1981 é o único ano dentro do recorte temporal da vida do programa, em que 21 de junho é um domingo, por isto é possível que a fita cassete seja referente a este ano. Como o jingle era largamente utilizado, compreende-se aqui que é bem possível que ele tenha sido ouvido desde 1974, quando o Domingo MOBRAL foi criado, tornando possível a sua audição por ouvintes como João Manoel.

35 A expressão está sendo utilizada pelo autor, o MOBRAL não a usa em momento algum.

36 Conforme discurso do deputado Nunes Leal, transcrito na seção I do Diário do Congresso Nacional, dia 17 de junho de 1971: 5659 o programa era difundido de modo obrigatório nesta rede. Quanto às temáticas eram as mais variadas, especialmente porque eram conduzidas em função das perguntas e propostas das cartas.

Belém respectivamente. Enquanto isto, a programação explicava curiosidades tão fantásticas quanto a história de Lampião e do Fado, ou tão singelas quanto uma homenagem ao compositor Valzinho, por conta de seu falecimento, em uma entrevista com Zezé Gonzaga.

Desse modo, no Sítio Ladeira Grande, Distrito Mata Virgem, Umbuzeiro – PB, alunos do MOBRAL, como João Manoel, tinham seu mundo aberto a novos horizontes. Esta gente que teve pouco estudo³⁷, também tinha muitas dúvidas, curiosidades e aos poucos tomavam a coragem e o lápis nas mãos, já que aprenderam a escrever através dos programas do Movimento. Provavelmente, João Manoel era um destes recém-alfabetizados a engrossar as estatísticas propagandeadas pela instituição à qual escreveu e, como tantos outros, teve seus ouvidos atraídos pelas novidades transmitidas todo fim de semana. Sérgio Chapelin³⁸, o locutor, insistentemente dizia em uma das edições:

Nós estamos aguardando dos nossos ouvintes uma colaboração maior, o pessoal não tem colaborado muito não, sobre, sobre os jogos infantis, sobre as brincadeiras, não é? Em cada região existem estas brincadeiras típicas, não é? Que já constituem o nosso folclore. Nós estamos fazendo um trabalho, que é exatamente reunir todos, todas essas brincadeiras, todas essas atividades infantis, as cantorias, as brincadeiras de roda, essa coisa toda e pouca gente têm colaborado conosco.³⁹

Sobre as brincadeiras infantis, provavelmente houve certo desinteresse, por isto o locutor pedia que os ouvintes enviassem cartas sobre este tema. De modo semelhante, vários temas desde as brincadeiras infantis até as receitas locais, trovas, músicas, etc., eram incentivados através de uma conversa “simples”, com uma intencionalidade que pressupunha uma proximidade entre locutor e ouvinte, que paulatinamente provocava o desejo da escrita.

Desse modo, o MOBRAL, tal como uma aranha, tricotava suas teias que envolviam o rádio, livros e a memória dos alunos para agenciar suas sensibilidades. Para alimentar isto, o Movimento lançava concursos nos postos culturais sobre temas como o cuidado do meio

37 Trata-se de um programa de rádio, por isto, qualquer pessoa poderia ouvi-lo. Por isto, Correa afirma que no estado do Rio de Janeiro, por exemplo, chegava a um índice de 12% de audiência (CORREA, 1975: 223). No entanto, há que se levar em consideração que ele era produzido para um público específico: o aluno e ex-aluno do MOBRAL, para que este não perdesse a sensação de vínculo com a instituição e permanecesse praticando alguns hábitos orientados pelo programa, entre eles a escrita.

38 Trata-se de uma inferência do autor, que identificou a voz do atual apresentador do programa da Rede Globo de televisão “Globo Repórter”, que curiosamente guarda alguma semelhança com o Domingo MOBRAL: Semanal, um programa de curiosidades sobre temas variados como a geografia do mundo ou os avanços da ciência, por exemplo.

39Locução feita entre 23’:14” - 23’: 50”. Arquivo nomeado como Domingo MOBRAL II na catalogação disponível no CIBEC/INEP. Não foi possível localizar a data.

ambiente e fazia programas especiais sobre a história de Colombo, do choro e do forró (em resposta aos pedidos dos alunos), por exemplo.

Nesse sentido, João acreditou que, em função do seu manuscrito, era possível que fosse feito um programa sobre algumas cidades do Brasil, especialmente se outras pessoas pedissem o mesmo. A junção de cartas com pedidos semelhantes é uma das principais formas de construção do programa, que neste caso seria temático. Também há edições baseadas em datas comemorativas e campanhas diversas. Em ambos os casos, o programa de fato respondia muitas cartas em cada edição, por isso, João Manoel poderia ter sua carta respondida em qualquer edição, ou ainda, ela poderia motivar o tema tratado no dia, o que lhe daria bastante orgulho pelo reconhecimento.

Além disso, seu conhecimento sobre as cidades brasileiras se ampliaria com uma edição que tratasse da maior cidade do interior do Nordeste, que falasse da história de Recife, de sua geografia marcada pelo Capibaribe e pela colonização parcialmente holandesa. João Manoel apropriou-se da proposta do programa e como um consumidor criativo, pôs nela o que lhe era interessante, imaginando uma edição do programa com as suas curiosidades. A edição desejada trataria de cidades diversas, de seus habitantes, seus hábitos, cheiros, ritmos e sabores... cidades que talvez conhecesse um pouco, como Campina Grande, e outras que talvez tenha apenas ouvido falar, como Sorocaba.

Um apaixonado pela geografia, João teve seu imaginário seduzido pelas imagens e sons de um Brasil imenso, que são narrados insistentemente nos programas de rádio promovidos pelo MOBREAL ao longo da semana⁴⁰. Seus ouvidos foram interpelados por estratégias narrativas (protocolos de leitura como efeitos sonoros, ritmos, etc.) e descrições de um lugar muito maior que as suas Umbuzeiro e Paraíba. Todo domingo, uma “geografia sonora” era produzida pelo programa, provocando a curiosidade desse aluno, a respeito das tantas cidades que compunham o país. Por isto, ele pediu ao MOBREAL um artigo simplório, mas talvez não tão simples para a época, onde pudesse identificar estes lugares que despertaram seus afetos.

Belém do Pará, Itabuna – BA, Campo Maior- PI, Arroçadinho Saudade – SC, Carpina - PE, Campo Grande – RJ, Santa Rosa de Lima – SE, Uruguaiana – RS, Porto France – MA, eram apenas algumas das cidades citadas pelo programa de rádio, que certamente despertavam

40 Há uma variedade de programas (conversando com o MOBREAL, Vila da Boa Saúde, Programa de Alfabetização Funcional pelo Rádio, Projeto Minerva), esquetes de novelas para o rádio, propagandas educativas, roteiros para leitura e cartilhas fomentando o trabalhador do rádio a incluir as orientações educacionais do Movimento/governo na programação semanal.

a curiosidade de João Manoel, para onde eram narradas as respostas que o programa dava às cartas de seus correspondentes destes lugares. Com um mapa ele poderia imaginar-se nelas melhor, traçar rotas, medir distâncias, sonhar com os cheiros e gostos das receitas que os correspondentes mandavam ao programa⁴¹, dos lugares mais longínquos. Na cartografia dos desejos⁴², João Manoel desde que aprendeu a escrever, descobriu que com lápis e papel na mão e um pouco de astúcia, poderia conquistar muitas coisas, entre elas, mais um mapa do Brasil para pôr numa parede de casa e localizar as cidades narradas pelo programa.

O Manuscrito de João Manoel de Souza faz parte de uma das publicações do MOBREAL no ano de 1977. A cartilha **Cartas ao Domingo MOBREAL** reúne 20 correspondências de alunos do MOBREAL das várias regiões do país, que a partir de seus desejos singulares produzem um “mapa imaginário” da “eficiência” da instituição com a qual se correspondem. A escolha desta carta é quase arbitrária, dando a ler os afetos do pesquisador; no entanto é uma das correspondências que mais explicitam a astúcia de seu autor para conquistar algo que lhe interessasse.

De todo modo, estas cartas são singulares, pois as palavras mal desenhadas, em manuscritos que na maioria das vezes fogem às regras da norma culta, fazem parte do “desenho” de um país em mudança. Um país que resolveu extinguir as “vergonhosas” manchas nos polegares, que os analfabetos passaram a usar para representarem-se no papel substituindo a assinatura, dentro dos mecanismos de burocratização e distinção, criadas pela modernização⁴³ e pela cultura letrada.

Com a modernização/mundialização, os hábitos mais simples foram convocados a adequarem-se a um padrão. O tempo, por exemplo, que era uma relação de percepção da natureza pelo homem entre dias e noites, passou a ser abstrato, padronizado e organizado em fusos horários que tomam Greenwich como ponto de partida (ORTIZ, 1998: 53). O indivíduo

41 Um exemplo disto é a receita de bife à milanesa, onde o bife é substituído por cascas de banana enviado por Jocelina Maria da Silva de Recife –PE. Locução feita entre 24':30"- 26':00". Arquivo nomeado como Domingo MOBREAL II na catalogação disponível no CIBEC/INEP. Não foi possível localizar a data.

42 Compreende-se este conceito na perspectiva de Felix Guattari e Rolnik. Como a cartografia pressupõe o acompanhamento de um percurso, ao falar de cartografia do desejo, compreende-se o desejo como uma máquina à qual se deve acompanhar os seus devires, suas mutações, sua transformação. Assim, não busca-se mais uma origem do desejo, mas observa-se as seduções que através do desejo, tornam possível que os sujeitos tomem iniciativas, impulsos, sejam atordoados por posturas incoerentes, atravessados por curiosidades, interpelados por afetos os mais variados que rasgam o corpo e transformam sua geografia (MORAES JÚNIOR, 2011:54).

43 Há uma longa discussão sobre a modernização e a modernidade. Interessa a esta pesquisa o debate dela como um processo que paulatinamente ocupa todo o mundo e que se caracteriza pela rapidez e continua mudança que hora servirá à construção da identidade cultural, ora servirá para sua destruição uma vez que a crise faz parte do seu “motor” (HALL, 2005a:15-18).

é colocado como centro e tem lugar de reverência, é entendido como livre e autônomo, enquanto isto, é interpelado por forças variadas que domesticam seus hábitos, tecem suas sensibilidades, povoam seu imaginário, o seduzem para o consumo, etc. para com isto, provocar uma constante relação de crise e crítica em relação aos hábitos e valores herdados do passado (ORTIZ, 1991: 264).

O desenvolvimento tecnológico, por exemplo, atravessa a vida dos sujeitos transformando seus gostos, seu cotidiano, seu modo de conceber o mundo. Através de objetos como o rádio, e de instituições como as Rádios, criou-se um programa como o Domingo MOBREAL e o projeto Minerva⁴⁴, que convocava os ouvidos dos brasileiros a alguns gostos, a certas curiosidades e ao hábito de ocupar⁴⁵ a manhã de domingo, com a sua audição de um programa de rádio. Com programas como estes, antigos hábitos, crenças, modos de representar o mundo são postos ora sob suspeição, ora são reafirmados, em torno das representações por ele veiculadas.

Nesse sentido, estes programas, que foram criados como instrumentos didáticos de Educação Permanente projetavam um mundo para o consumo do ouvinte. Na medida em que a alfabetização acontecesse, ao analfabeto seriam suturadas outras provocações, identificações, outras “agulhas” atravessariam seu corpo, novos “órgãos” seriam postos em suas brechas, funcionando para novos fins.

Nessa perspectiva, novas sensibilidades eram gestadas, semeadas, riscadas e rasgadas no corpo do mobrealense para que ele “renascesse” como um Outro. O ideal era que ele se tornasse moderno e com isto o Brasil desenvolvido, repetindo uma cantilena, já tradicional, de que nele tudo deveria ser novo para que o país se modernizasse (ORTIZ, 1988:110). É a respeito desta teia que atravessa a sensibilidade deste aluno e o “trans-de-forma” (LARROSA, 2002: 133) (através da leitura de suas publicações e da audição de seus programas de rádio), provoca apropriações, leituras variadas, recusas, fugas, capturas que se estuda nesta pesquisa, especialmente quando ela envolve a gestão do corpo em função das apropriações dos saberes médicos.

44 Tratava-se de um programa educativo pelo rádio que era transmitido de modo obrigatório todos os dias. Há uma articulação entre ele e o Domingo MOBREAL, pois o programa geralmente termina com uma canção alegre que diz: “Querer saber é saber querer, querer saber é saber querer. este é o caminho que leva pra gente vencer, pra gente vencer. Quando a gente quer saber tudo é facilitado, tudo é utilizado. Querer saber mais, queira saber e subir, subirá o saber, projeto Minerva é cultura, projeto minerva!”

45 Ocupar o ócio das populações é uma das principais questões com a modernização, porque uma vez que estivessem ouvindo o programa de rádio os alunos não estariam envolvendo-se em movimentos sociais ou em embriagando-se, por exemplo. Era necessário administrar esta esfera da vida do brasileiro de um modo sedutor, sutil, para que ele não perceba o lugar que este artifício ocupa em sua vida.

Assim, João Manoel dava um passo adiante, com seus escritos, pois tornava evidente que havia superado a “vergonha da mancha no polegar”, que sabia escrever e conquistar o que desejava. Ele consumia a propaganda estatal a respeito da “eficiência dos correios”, segundo a qual eles estavam em toda parte do “grande Brasil de dentro”, exercendo-se como um dos grandes símbolos da modernização do país. Então, segundo suas expectativas, parecia muito simples ao MOBRAL mandar-lhe outro mapa, ou ao menos era assim que João Manoel quis, taticamente, representa isto em sua escrita. Mas será apenas isto, o que está em jogo no pedido dele?

Como ele se refere a mais um mapa, certamente já ganhou um ou está considerando os pequenos mapas do Brasil que estão nas cartilhas de Alfabetização. Quanto à Empresa Brasileira de Correios, ela é muitas vezes usada como metáfora da integração, do contato e da modernização de variadas maneiras por toda a propaganda estatal. Há cartilhas que trazem sua logomarca, bem como trazem envelopes impressos em suas páginas mostrando como é enviar uma carta a qualquer parte do Brasil, pois esta estatal teria esta capacidade.

Nesse sentido, a fabricação desta imagem da integração, circulou intensamente neste período. Um exemplo disto é o estratégico discurso de que mais que os correios, apenas o MOBRAL conseguiu penetrar tão profundamente nos rincões do Brasil. Uma frase que foi criada pela coordenação do MOBRAL, por volta de 1973, e que passou a ser utilizada em diversas situações, como matérias de revistas, depoimentos e inclusive no relatório Final da CPI do MOBRAL (LINDOSO, 1976:1012); como uma maneira de autoafirmação da instituição.

Desse modo, em primeiro lugar João Manoel ao consumir a propaganda estatal sabia que era possível o envio, isto é, que com as facilidades da modernização as distâncias se “encurtavam”. Em segundo lugar, no próprio programa Domingo MOBRAL, o locutor, Sérgio Chapelin, insistentemente afirmava que a instituição pode enviar livros, jornais e responder às cartas de modo impresso, quando as respostas fossem extensas demais para serem dadas através do programa, ou caso o volume de cartas a serem respondidas fosse muito grande⁴⁶.

Nessa perspectiva, ao ouvir o programa, João Manoel reforçava a ideia de que poderia pedir materiais didáticos, bastava escrever. E assim o fez. Seu pedido era uma tentativa, que custava apenas o seu domínio da escrita. Estava escrevendo uma carta, e por que não pedir um mapa? Ou o inverso, quer um mapa, então que tal escrever uma carta com diversos outros assuntos e, entre eles, o pedido do mapa que deseja?

46 Esta era uma frase dita na maioria das edições do programa, fazia parte do roteiro.

De todo modo, eram uma aposta e uma manifestação de orgulho diante da “conquista” - a alfabetização. Escrever, receber e, sobretudo, publicar uma carta era um símbolo da aproximação e contato com uma pessoa distante, assim como um instrumento de distinção social, seja entre os que escrevem e os que não sabem escrever, seja entre os que recebem cartas e os que nunca recebem.

Escrever uma carta ao MOBRAL, nesse sentido, significava que havia um laço, que existia algo que unia o aluno à instituição. Uma proximidade, que tornava possível alguns pedidos. As cartas, como um gênero de escrita destinado ao envio de uma mensagem pessoal e com destinatário específico, construíam a ideia de que o MOBRAL e os brasileiros, em geral os pobres – público alvo principal do MOBRAL, eram próximos. Por outro lado, o fato de um aluno do Programa de Alfabetização Funcional – PAF, simplesmente escrever, funcionava como um dispositivo de afirmação da eficiência da instituição, pois quando o aluno conseguia escrever uma carta, e esta era publicada em uma cartilha, todos os leitores veriam que os alunos teriam se alfabetizado.

Ora, que melhor prova dar-se-ia de um movimento de alfabetização de adultos, que a apresentação de várias cartas feitas por seus alunos, narrando suas vidas e investigando sobre suas variadas curiosidades? Como duvidar da eficiência de uma instituição educativa que publica cópias dos manuscritos das cartas dos seus alunos⁴⁷? Como imaginar como autoritária uma entidade que publica na íntegra as palavras de seus alunos, mesmo escritas em desacordo com a norma culta? Por que João Manoel, mesmo demonstrando que já havia se alfabetizado, ainda era um aluno de um movimento de alfabetização?

É em torno das expectativas do Brasil tornar-se desenvolvido e seu povo alfabetizado, da sua relação com a propaganda indireta do Regime Militar e do modo de trabalho mobralense que se estudará a seguir. Ora, o que tornou possível a emergência do MOBRAL? Como se formou esta complexa estratégia de atuação do MOBRAL que mantinha seus alunos consigo após a alfabetização? É a respeito de como o MOBRAL trabalhou como uma aranha produzindo uma longa teia, especialmente em seus cinco primeiros anos, e como tramou para ela linhas com as quais ela se teceu à vida de milhões de brasileiros, durante a maior parte do Regime Militar, que se estudará neste capítulo.

47 No acervo do CIBEC- INEP estão disponíveis para consulta as matrizes de acetato, através das quais é possível identificar o modo como estas cartilhas foram produzidas. Tratam-se de cópias integrais dos manuscritos que são impressas em matrizes de acetato e estas é que eram destinadas à reprodução em massa. Deste modo, a matriz de acetato guarda as mesmas características da carta original: o desenho da letra, os borrões, erros de português, etc., sem causar nenhum dano ao manuscrito original.

2.1 “Senhor presidente, eu era cego, agora ganhei luz”: A instauração do MOBRAL e o “plantio” do analfabetismo como causa nacional

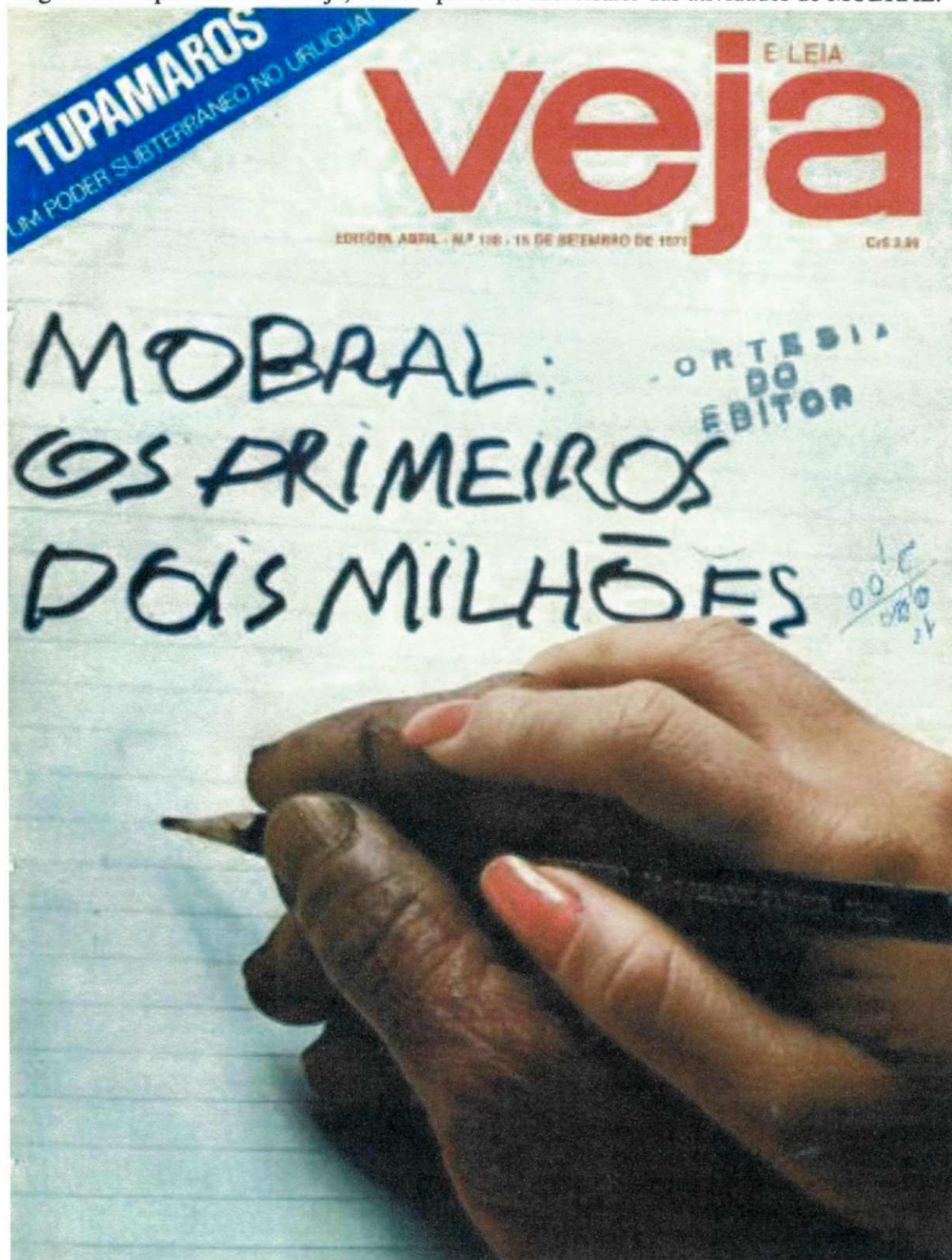
Sexta feira, a cidade de Jundiaí, no Estado de São Paulo, amanheceu mais colorida. Bandeirinhas verdes e amarelas e faixas espalharam-se por toda parte da cidade, enquanto os bares, bancos e lojas fecharam suas portas, pois seus cidadãos se preparavam para receber o Presidente Emilio Garrastazu Médici. Naquele 10 setembro de 1971, a cidade vivia uma experiência única, pois foi escolhida para sediar a comemoração do primeiro aniversário do MOBRAL, que foi no dia 08, dia internacional da alfabetização. A escolha foi resultado “do próprio esforço da cidade”, uma vez que ela reuniu o maior contingente de alunos numa cidade brasileira até aquele momento, pois, 5.000 diplomados do Movimento Brasileiro de Alfabetização agitaram-se nas arquibancadas do ginásio municipal, preparando-se para cantar o hino nacional.

Entre estes alunos, um estava ainda mais nervoso. José Bento Camargo foi escolhido para ser orador da turma, pois aos 28 anos, sendo pai de quatro filhos e trabalhando 18 horas por dia amassando barro, não havia faltado sequer uma aula. Trazendo nas mãos calejadas e trêmulas “uma folha de papel ocupada por uma caligrafia irregular”, ele cumpriu sua tarefa soletrando de maneira hesitante e nervosa os dizeres: “Senhor presidente, eu era cego, agora ganhei luz”. Em seguida o presidente falou rapidamente sobre o diploma como um símbolo do desenvolvimento e cortou uma fatia do imenso bolo, de 180 quilos (ARAÚJO, 2002: 285), em formato de um livro aberto⁴⁸.

É com esta informação que a edição da Revista Veja abre sua matéria de capa em 15 de setembro de 1971. Junto a ela, ao invés da comum mancha de polegar atravessada por uma marca de rasura, que foi usada na edição de lançamento do MOBRAL, um ano atrás, na mesma revista (esta mesma imagem, marcava a maioria das matérias que tratavam do Movimento), a capa aparecia bem diferente:

⁴⁸ Informações retiradas de uma matéria da Revista Veja, no dia 15 de setembro de 1971: 40.

magem 10: Capa da Revista Veja, sobre o primeiro aniversário das atividades do MOBRAL.



Fonte: Acervo Digital da Revista Veja, Nº 158, de 15 de setembro de 1971.

O aluno do MOBRAL desenhava suas primeiras palavras. Ainda necessitando da ajuda da professora ele escreve a “incrível” marca de alfabetizados do MOBRAL de 2 milhões de

alunos. O texto, portanto, compõe a imagem e guia a leitura, como um protocolo de leitura, para o feito do MOBRAL na edição do primeiro aniversário das atividades da instituição. Há que se levar em consideração, que o texto não afeta o observador apenas por sua codificação, pela mensagem enunciada, sua forma também diz muito; pois, o modo trêmulo das palavras conduz o leitor à sensibilização deste momento da alfabetização, quando o traçado é bastante inseguro.

Além disso, a imagem também traz uma mão feminina, branca, com grandes unhas pintadas de vermelho, segurando um lápis Johann Faber⁴⁹ n° 22 sobre a outra mão negra, com unhas desgastadas, ensinando-a a desenhar as letras. Duas mãos que se encontram, mas por que se encontram? O que dão a ver? Em princípio, alguns detalhes. As unhas vermelhas da professora funcionavam, nesse caso, como símbolo da mulher moderna, que tornava-se independente; pois não dava importância a velhos valores (o uso de unhas e batom vermelho eram práticas associadas às mulheres “mal faladas” e à prostituição) e assume seu papel no desenvolvimento, alfabetizando um adulto.

Enquanto a mão negra é uma rápida associação entre a raça negra, a pobreza, o trabalho braçal e a ignorância. Mãos negras guiadas pelas mãos brancas da professora. Um encontro de mãos que se unem por uma causa. Desde os anos 20, a educação emergiu como uma promessa de “embranquecimento” da população negra e parda, que através da aquisição de alguns saberes e comportamentos, recebia um “Diploma de Brancura”. Deste modo, é possível que a imagem esteja valendo-se desta memória, provavelmente inconsciente, do leitor para tecer uma representação da transformação do Brasileiro (DÁVILA, 2007; ORTIZ, 1988)

No entanto, há, talvez, outra camada de significado que foque mais nas diferenças sociais que nas raciais, inclusive, porque desde o fim dos anos 40, o debate sobre a superioridade de uma raça sobre outra entrou em decadência com a divulgação dos horrores do holocausto, embora sobreviva de modo sub reptício (como na própria imagem). Haveria nesta fotografia, portanto, mais que um encontro de cores de pele, mas um encontro de grupos sociais. Dos letrados com os iletrados, da mulher de classe média alfabetizada, leitora da revista *Veja*, com o adulto analfabeto, aluno do MOBRAL.

⁴⁹ Este tipo de lápis vem sendo produzido desde 1774 pela empresa alemã, que em 1898 tornou-se a Faber Castell. O modelo tornou-se hegemônico, estabelecendo-se como padrão para este tipo de escrita. Há que levar-se em consideração também que ele é um signo da aprendizagem da escrita, uma vez que permite que o traço seja apagado, diferentemente das canetas, que no período também eram largamente usadas. CF: http://www.faber-castell.com.br/54563/A-Empresa/Historia/fcv2_timeline.aspx?hselected=44157 . Acesso em 28 de Setembro de 2014.

Nesse sentido, a imagem não afeta o observador apenas por aquilo que ela fotografa, mas pelo modo como o faz. A imagem é intensa, antes de tudo, não pelos detalhes que a compõem, mas pelo ângulo e enquadramento que aproximou demasiadamente as mãos da câmera. O close é, neste sentido, uma metáfora, um jogo com a ideia de aproximação. Como se dissesse: através do MOBRAL muitas coisas se aproximam e se unem, através do MOBRAL a integração nacional é possível e simples, tão simples quanto ajudar um analfabeto a escrever.

Há também um jogo com a representação do analfabeto como criança, que acontece de modo fugidio na imagem, pois o analfabeto é representado para os leitores da revista como aquele que para dar seus primeiros traçados precisaria que a professora o guie pela mão. Além disso, a imagem ainda provoca o seu provável observador de outro modo. Pois além de informar – isto está acontecendo –, ela incita. A imagem convida o provável leitor da Veja a ser mais um a alfabetizar um analfabeto, a também guiar as primeiras frases de um adulto, para com isto, extinguir o uso da mancha no polegar das práticas dos brasileiros.

A prática de sujar os dedos dos brasileiros analfabetos, com tinta de carimbo, seria extinta em dez anos e a marca de 2 milhões de alfabetizados era a estratégia do MOBRAL e da revista em afirmar que as coisas corriam no rumo correto. Afinal, neste ritmo, uma década seria mais que o suficiente para o cumprimento da meta da alfabetização de 18 milhões de brasileiros. Além disto, que imagem do efeito do MOBRAL em Jundiaí a matéria produz, para mais do que seu tema central – a “conquista do analfabetismo”?

Em primeiro lugar, uma cidade pintada da ordem verde e amarela, possuída pela união que os fizeram fechar tudo e prepará-la para o momento especial (conquistado com a marca de analfabetos atendidos) da visita do Presidente, o General Médici. A visita não seria algo gratuito, ou uma estratégia do governo, ela era uma conquista daquela comunidade. Ninguém discorda, estranha ou critica, não há lugar para o “pessimismo”.

Aliado a isso, o “verdeamarelismo” é posto um pouco de lado para dar lugar ao aluno esforçado, que trabalha duro e estuda. No alto do púlpito estava o exemplo de brasileiro recém alfabetizado, alguém que só precisou de uma ajuda do Movimento para desenvolver-se, um “empurrãozinho”, que alguém guiasse sua mão em suas primeiras palavras como na capa da revista. Por fim, Médici fala pouco, fala da importância do diploma e corta o bolo, pois aquele não seria o momento para uma grande exposição política, o “espetáculo” era dos ex-analfabetos e do MOBRAL.

Quais as razões do esforço da revista em incitar a participação de seu público? Por que colocar o aluno do MOBRAL para ler publicamente um texto previamente memorizado? O que estava em jogo na teia do MOBRAL, para que o número de alfabetizados atingidos fosse

repetidas vezes publicizado? A todas estas perguntas um conjunto de estratégias foi produzida. Seu objetivo era a sedução dos brasileiros para a causa da alfabetização, provocando a circulação da representação de que eles “também são responsáveis” pelo analfabetismo, e de sua adesão dependia a sua extinção.

2.1.1 “Eu sinto a sede do saber”: a articulação para montar o urdume do MOBRAL

Ainda na mesma festa de formatura/ aniversário do MOBRAL em Jundiá outros acontecimentos dão a ler a articulação que tornou possível a existência do Movimento. Composto a mesma performance de José Bento Camargo com o General Médici, as apresentações continuaram, pois além do hino nacional, as 8000 pessoas que estavam neste ginásio cantaram a canção símbolo do MOBRAL no período: Você também é responsável, junto a dupla que a compôs e gravou, Dom e Ravel (VEJA, 15 de setembro 1971: 40):

Eu venho de campos, subúrbios e vilas/ Sonhando e cantando, chorando nas filas./ Seguindo a corrente sem participar./ Me falta a semente do ler e contar.
Eu sou brasileiro anseio um lugar./ Suplico que parem, prá ouvir meu cantar.
Você também é responsável, /Então me ensine a escrever,
Eu tenho a minha mão domável, / Eu sinto a sede do saber.
Eu venho de campos, tão ricos tão lindos./ Cantando e chamando, são todos bem vindos/ A nação merece maior dimensão./ Marchemos prá luta, de lápis na mão.
Eu sou brasileiro, anseio um lugar./ Suplico que parem, prá ouvir meu cantar⁵⁰.

Retirado do slogan do MOBRAL, criado nos primeiros meses após o início oficial das atividades, o título da canção ganhou maior visibilidade dando publicidade a esta composição. Do encontro, ambas as partes saíram ganhando, pois o MOBRAL seduzia os ouvidos dos brasileiros para sua causa e a dupla engrossava sua agenda de apresentações, que tinham como principal público sujeitos com o mesmo perfil mencionado na canção.

⁵⁰ Letra e música disponíveis em: <http://letras.mus.br/dom-ravel/979920/> acesso em 16 de julho de 2014. A canção se trata, tanto em sua música quanto em sua letra, de uma paráfrase de Pra não dizer que não falei das Flores, de Geraldo Vandré; o que implica numa estratégia de manipulação da empatia do ouvinte, pela sensibilização de sua memória auditiva, acessada de um modo sutil, pouco perceptível (ALVES, 2013: 22-29). Para uma discussão a respeito de como a dupla esteve ligada à produção de canções que faziam propaganda do Regime Militar, bem como de outras que faziam crítica social no mesmo período, sendo inclusive censuradas CF.: (ARAÚJO, 2002: 284-287,236-240).

Sensibilizado pelas primeiras propagandas, Dom afirma que por muitas vezes seus fãs queriam lhe escrever cartas, mas não eram alfabetizados: “Eu dava milhares de autógrafos por todo o Brasil e muitas pessoas me perguntavam o que eu havia escrito. (...) Não sabiam ler, nem escrever, só sabiam pegar na enxada e plantar. E isso tudo doía no coração” (ARAÚJO, 2002:237).

Astuto, o compositor enredou-se nas teias do MOBRAL, na medida em que foi seduzido pela causa do analfabetismo. Longe de buscar uma origem, problematiza-se aqui o como o artista apropriou-se da propaganda, e depois a propaganda apropriou-se do artista, tecendo uma trama destinada à provocação das sensibilidades dos brasileiros. Além disso, Dom ainda afirma que recebeu o convite do vereador Tibiriçá Botelho, coordenador do MOBRAL em São Paulo, para conhecer o Movimento, o que acabou provocando o compositor a “engajar-se” nesta causa (ARAÚJO, 2002:237). Mas o que a canção tinha de especial?

Ela produzia um novo caminho na sedução dos afetos da população brasileira em torno do analfabetismo como uma causa nacional. Diferentemente dos cartazes e matérias de jornal, ela é um som, ela produz uma paisagem destinada aos ouvidos menos exigentes do ponto de vista melódico. Especialmente caso leve-se em conta o grande lugar, que as canções e o rádio ocupavam nas sensibilidades e sociabilidades das pessoas neste período. Deste modo, a canção era outro veículo, um lamento diferente das propagandas, para a sedução/comoção das sensibilidades dos brasileiros, rumo ao engajamento no MOBRAL.

Além disso, a letra e a própria dupla provocam a empatia de variadas formas. No sujeito alfabetizado, que se sente convidado a fazer algo, pois “também é responsável” e poderia ensinar um analfabeto a escrever. No estilo musical “brega” extremamente popular no período. No analfabeto que percebe a si mesmo como protagonista da canção. Nos migrantes, especialmente nordestinos - como a própria dupla cearense -, que “vêm dos campos, subúrbios e vilas”. Dos pobres de uma maneira geral, que percebem na canção a cartografia da exclusão com a qual convivem todos os dias. Dos apoiadores do Regime Militar, que percebem na alfabetização, uma luta para a qual “valeria a pena marchar”, diferentemente da resistência armada e artística.

Desse modo, a canção “caiu como uma luva” ao Movimento Brasileiro de Alfabetização. Lançada poucos meses depois do começo do Programa de Alfabetização Funcional -PAF, o primeiro do MOBRAL, em 8 de setembro de 1970; a canção servia à sedução dos Brasileiros diante de sua causa. A Fundação foi instituída no dia 15 de dezembro de 1967, no entanto, possuía baixa dotação orçamentária para realizar a gigantesca obra para a qual foi criada, cerca de 500 mil cruzeiros anualmente. Por isso, apenas em 1970, quando passou a

receber 30 % da receita líquida da Loteria Esportiva⁵¹ e 2% do imposto de renda daqueles que assim desejassem, dando ao movimento um montante de 67 milhões de cruzeiros para realizar suas ações (VEJA, 15 de Setembro de 1971: 40).

Nesse sentido, dado o primeiro passo, com o lançamento do programa, a segunda fase era a sua divulgação para o engajamento nacional, valendo-se de propagandas e matérias em revistas, entrevistas dos coordenadores nos variados meios de comunicação, convocatórias aos governos dos estados e municípios. O objetivo era produzir um grande movimento, de massa mesmo, gastando pouco de seus recursos.

Desse modo, nas teias do MOBRAL, a estratégia era gastar o mínimo, seduzir professores voluntários, engajar os prefeitos para a criação de comissões municipais com funcionários próprios, atrair a classe média para que fizesse doações e trazer para junto de si o setor privado para que “doassem” dinheiro, criassem turmas para alfabetizar os funcionários, etc. Um exemplo disto é narrado por Jarbas Passarinho, Ministro da Educação em 1970, em depoimento à CPI do MOBRAL, a respeito de uma das primeiras atitudes junto ao empresariado:

Fui a algumas cidades do Brasil, acompanhado do Professor Mário Simonsen, e muito especialmente em São Paulo, e lá fizemos o lançamento do decreto-lei nº 1.124⁵² ... Mas havia uma peculiaridade, que era muito importante salientar: é que uma coisa é a empresa, entre pagar os 100% da sua contribuição ao imposto de renda e só 99% e 1% ao MOBRAL, e ter outra atitude, que é esta, dar por antecipação este 1% , a diferença é grande, porque dando por antecipação essa empresa está contribuindo com alguma coisa , porque ela está pagando antes do tempo, e está perdendo sobre juros o dinheiro que vai desembolsar (PASSARINHO, 1975: 528)

⁵¹ Estes dados são citados aqui de maneira arbitrária. As diversas fontes utilizadas neste trabalho citam informações distintas e todas elas ocupam lugares de saber creditados no período, usando isto para que os números gritem mais ou menos, mesmo que não houvesse manipulação/alteração dos dados. A Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização cita em seus relatórios dados distintos, bem como revistas de grande circulação como a Veja. Além disto, esta questão ganha outra perspectiva, caso leve-se em consideração o que estes dados representam para o discurso de seus enunciadores. A Veja e o Estado de uma maneira geral afirma que muito dinheiro está sendo investido. O MOBRAL, por sua vez, diz que faz grandes economias e precisa sempre de doações. Já os deputados ocupam uma posição mediana e conciliadora. O deputado Nunes Leal, por exemplo, afirma que no primeiro ano de existência “o MOBRAL recebeu apenas 6,75 % do faturamento da Loteria Esportiva Federal”, estes números gritam bem menos que os 30 % da renda líquida citado pela revista Veja. Mesmo que ambos estejam falando dos mesmos valores, eles são ditos de modo diferente – renda líquida ou faturamento – implicando em maneiras diferentes de dar publicidade a estes números (Diário do Congresso Nacional, 17 de junho de 1976: 5657, Grifo nosso).

⁵² Esclarecimento nosso: decreto que trata da doação de 2 por cento do imposto de renda ao MOBRAL, passados alguns meses a doação foi limitada a 1 por cento deste imposto.

De acordo com o discurso do senador (em 1975), o MOBRAL despertara mais que o investimento propagandístico, pois doar ao MOBRAL era uma maneira de exercitar a filantropia. Ao mesmo tempo, ao dizer isto durante a CPI, Passarinho produzia uma narrativa sobre seu próprio trabalho no MOBRAL como sujeito engajado, que não mediria esforços, “viajando a algumas cidades do Brasil”, para pessoalmente conversar com os possíveis patrocinadores do MOBRAL. Ao mesmo tempo, ele faz uso de uma representação da liderança forte, que faz as coisas pessoalmente, que resolve, que é eficaz. Uma imagem que dialogava com a representação que os militares tinham de si mesmos.

Segundo sua narrativa, ele fazia mais que negociar um patrocínio, pois conquistava a confiança dos empresários que acreditaram na causa Mobralense. Neste sentido, além das razões evidentemente econômicas, qual a razão da busca do engajamento nacional? Por que o analfabeto foi tomado como causa para os “bons sentimentos”, a caridade, a solidariedade dos brasileiros, como aconteceu em Jundiá e com os empresários abordados por Passarinho, a partir da iniciativa do Estado? Faria algum sentido falar-se em uma filantropia do Estado para com a sua própria população?

O analfabetismo era um dado real, presente, gritante. Cerca de um terço da população era analfabeta. Isto acontecia em função de dois fatores que atravessaram a história brasileira, especialmente durante o século XX. Os já adultos que não se alfabetizaram não tinham praticamente esta chance, exceto por conta de algumas campanhas e movimentos⁵³. Enquanto isto, a população vinha crescendo bastante nas últimas décadas e a escola não conseguia minimamente alfabetizar as crianças que conseguiam ser atingidas por ela, quanto mais as que não a conheceram. Por isto, todos os anos, o volume de analfabetos com mais de 15 anos crescia vertiginosamente, como afirma o relator da CPI do MOBRAL, José Lindoso, tomando o ano de 1976, por exemplo:

De um lado, três milhões e duzentos mil alunos fora da escola, aproximadamente, e de outro, 2.900.000 crianças, completando 7 anos. ‘Então ao mesmo tempo em que o sistema tem que se prover de recursos para cobrir déficit acumulado, ele necessita de recursos para absorver essa demanda resultante do crescimento vegetativo da população, uma vez que com a implantação da reforma do ensino não está havendo o fluxo de saída do aluno do sistema, que possibilite abertura de vagas para os alunos de 7 anos, que devem entrar no sistema (LINDOSO, 1976:1023).

⁵³ Segundo Paiva (1972) desde os anos 30 foram desenvolvidas um conjunto de campanhas de Alfabetização de adultos que tiveram como objetivo a manipulação das eleições pelos seus votos, a contenção das migrações, a “conscientização” política da população e ações sanitárias.

possibilitassem maior equidade social. Este é o caso das Ligas Camponesas em busca da Reforma Agrária, do MCP e do MEB desejando realizar a alfabetização dos adultos brasileiros (BENEVIDES, 1985). Neste segundo caso, emergia junto a ele um t(r)emor para as elites políticas e econômicas do país, especialmente após a revolução Cubana em 1958: o risco do Brasil tornar-se um país comunista pelo voto dos ex-analfabetos (SKIDMORE, 1988:22).

Além disso, a Corporação Militar instaurou seu Golpe tendo como um dos eixos de sua estratégia a ideia de que realizaria os feitos, que não teriam sido realizados/realizáveis por um governo civil. Ora, em 21 de janeiro de 1964 o Governo João Goulart havia instaurado um Programa Nacional de Alfabetização -PNA, que se destinava a promover a alfabetização de adultos em todo o país, sob a coordenação de Paulo Freire. Era necessário, ao Governo Castelo Branco, dar uma resposta à altura para manter a coerência consigo mesmo⁵⁶. Por isto, a segunda maneira de lidar com o analfabetismo dos adultos brasileiros foi a tomada de uma atitude mais pragmática, a partir do pensamento desenvolvimentista que se gestava nos anos 50, isto é, convencer os brasileiros de que alfabetizar era preciso, desde que sob a aprovação da Corporação Militar.

Tratava-se, portanto, de adaptar para a direita fardada o mesmo pensamento que motivou Freire e contagiou Rouanet, ainda nos anos 50: o Nacional-desenvolvimentismo apregoado pelos intelectuais isebianos. A estrutura ainda patriarcal, autoritária, oligárquica e “pré-capitalista” precisava modernizar-se, o capitalismo precisava ser instaurado para que uma revolução acontecesse. Em meio à esta modernização, a alfabetização era um instrumento básico para acelerar este processo, como coloca Paiva, analisando este momento do pensamento/ vida freireano/a:

Freire propõe assim, em 1959 [em sua tese, *Educação e Atualidade Brasileira*], uma pedagogia diretiva: educar as massas era conquistá-la para a ‘ideologia do desenvolvimento’ formulada pelos isebianos, sendo a ‘participação conscientemente crítica’ aquele que aceitar esta formulação e se põe a serviço do desenvolvimento nacional. Se aceitamos que o isebianismo é uma expressão teórica do populismo, não podemos deixar de perceber tal caráter nesta tradição pedagógica do nacionalismo-desenvolvimentista por Freire (1986:179).

⁵⁶ Paiva comenta que a cruzada ABC foi “um programa de impacto” para substituir a ação das Ligas Camponesas no Nordeste, no entanto, os militares precisavam de uma iniciativa nacional, não uma proposta importada, para com isto promover o princípio da integração nacional, afinal, “ como combinar o estímulo a sentimentos patrióticos, a propaganda do Brasil Grande, a imagem da nação forte que vive o ‘milagre econômico’ e aspira tornar-se uma potência mundial, com a existência de um programa de educação de massa orientado e dirigido por estrangeiros?” (1981: 97).

Nessa perspectiva, a conscientização estava indissociada do desenvolvimento nacional e a ele servia. Com o passar dos anos, o próprio Freire mudou o caráter do discurso, especialmente com o exílio, enquanto os técnicos e militares do Regime liam este pensamento, usando-o para embasar seu modo de representar-se: Eles é que iriam provocar o desenvolvimento do Brasil, e a alfabetização de adultos passou a fazer parte disto, sendo um dos principais instrumentos junto “as massas” para convencê-las.

Tão parecidos e tão diferentes de Freire, os militares tiveram como uma das primeiras medidas do Governo Castelo Branco, como primeira resposta que foi dada ao “problema subversivo” da alfabetização freireana, já nos primeiros dias que se seguiram ao Golpe, a revogação do Programa Nacional de Alfabetização - PNA em 14 de abril de 1964⁵⁷. Com isto, o “perigo” freireano/comunista estava silenciado nas vias legais, nos anos seguintes tratou-se de fazer o mesmo através do exílio, da caça, da desarticulação do MEB e por fim da sua cooptação, já no interior do MOBRAL.

Para isso, em 1967, o MOBRAL foi criado, no entanto, não conseguia funcionar efetivamente. Apenas três anos depois, com a mudança de seu modo de financiamento, é que começou a funcionar sob a presidência de Mario Henrique Simonsen, um já renomado economista na época, que tinha forte apoio político entre os militares, representando a simbiose necessária para agradar tanto o braço da tecnocracia na instituição, quanto aos objetivos políticos de uma campanha iniciada às pressas.⁵⁸

A segunda pessoa na cadeia de comando foi o Secretário Executivo, o padre Filipe Sportono. Este era um ex-funcionário do MEB, que traria para a Fundação a sensação de continuidade, para aqueles que já faziam parte do Movimento de Educação de Base. E que era vinculado ao serviço Militar, pois era um paraquedista. Por consequência, também haveria na indicação de Sportono pelo general Mauro da Costa Rodrigues, uma estratégia de conciliação com a própria igreja católica, a única instituição no Brasil que nos anos seguintes seria capaz (pelas suas dimensões) de denunciar no Brasil os horrores da tortura.

⁵⁷ Confira a lei mencionada em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53886-14-abril-1964-394182-publicacaooriginal-1-pe.html>, acesso em 05 de julho de 2014.

⁵⁸ Paiva argumenta que o objetivo político supera a necessidade técnica no período, portanto, que a escolha de Simonsen era mais política que qualquer outra coisa. Mesmo sendo um técnico com todas as letras, Simonsen era um economista, não um especialista em educação, o que corrobora com o argumento da autora (1981:99). No entanto, o MOBRAL precisou produzir um largo esquema estratégico para a arrecadação de recursos e negociação com várias esferas da sociedade, desde políticos locais até empresários e editores; por isto, é necessário por em suspeição o argumento da autora, uma vez que o pesquisador não acredita num conflito entre políticos e técnicos como dois grupos estanques, inclusive porque eles precisavam uns dos outros para executar os projetos do governo, tal qual argumenta Skidmore a respeito da liberdade que o Governo Costa e Silva e Depois o Médici deu a Delfin Neto, Ministro da Fazenda, para manipular a economia, arrojando o salário mínimo (1988:147).

Uma vez lançado, o MOBRAL se propôs à sedução dos Brasileiros, através da representação de que estes também são responsáveis pelo extermínio do analfabetismo e de que isto era um fator fundamental para o Desenvolvimento que havia encantado Freire e Rouanet. É nesta perspectiva que o financiamento do MOBRAL emergiu aos empresários como um bom investimento, na medida em que tecia uma “boa imagem” para a empresa, pois esta seria filantrópica, ajudando os brasileiros mais necessitados numa causa secular. Além disto, apoiar o MOBRAL era uma maneira de embrenha-se em suas teias, pois era uma maneira de garantir uma “boa relação” com os técnicos e militares que administravam o país, em um tempo em que isto era fundamental para a sobrevivência de qualquer instituição.

2.1. 2 A Propaganda nacional: como estratégia de financiamento e de publicidade

A alfabetização emergiu como uma causa nacional comum. Um motivo para unificar a população em torno de uma questão bem vista, filantrópica, rapidamente aceitável e sedutora, pois pretendia-se aumentar “a qualidade de vida” da população com o fim do analfabetismo. Assim, a filantropia, que no Brasil esteve mesclada com a caridade cristã⁵⁹, serve à nação. Logo, Alfabetizar os adultos brasileiros passou a ser muito mais que um programa de Estado, mas um mote para o engajamento nacional.

A “luta” contra o analfabetismo do adulto ganhava outro caráter, pois não deixava de ser um movimento filantrópico, como os de intelectuais e de grupos religiosos como o Movimento de Educação de Base - MEB ou a Cruzada ABC, nem uma campanha de Estado como a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos - CEEA⁶⁰. Era uma grande mobilização, um movimento múltiplo do Estado junto à sociedade civil, que tinha por objetivo erradicar o Analfabetismo. Atente-se às metáforas bélicas, que deslocam a atenção dos conflitos

⁵⁹ Diferentemente da Europa, a filantropia brasileira caracterizou-se pela sua mescla com as noções cristãs de bondade e caridade. Por isto, não se realiza uma separação forte entre filantropia e caridade no Brasil, especialmente pelo papel que instituições religiosas tiveram na defesa das ações filantrópicas especialmente no campo da saúde e educação (SANGLARD,2008).

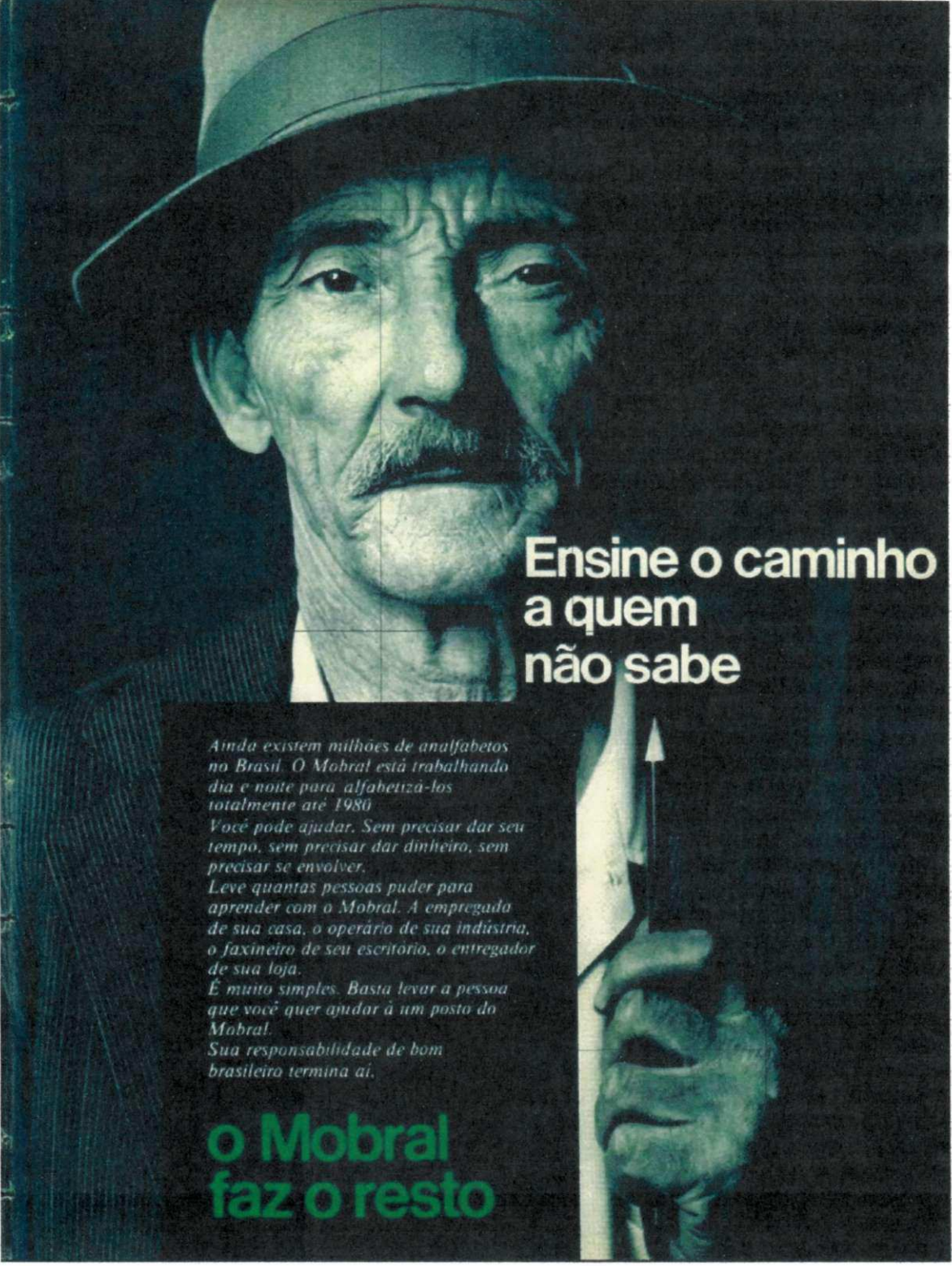
⁶⁰ Segundo PAIVA, A CEEA foi a primeira grande campanha de educação de adultos destinada ao mundo rural e foi uma resposta as ações de contenção à migração no Estado Novo. Através dela se poderia realizar a integração nacional através de “uma nova abolição”, isto é a alfabetização, segundo o Ministro da Educação na época, Clemente Mariani.CF.: 1973: 173-181, 328.

mais intensos do período, especialmente a guerra fria e a resistência à ditadura, para outra “guerra”, onde todos sairiam vencedores.

Nesse sentido, aqueles que amavam o Brasil, e que, portanto, não o deixaram como dizia a propaganda da AERP (Assessoria Especial de Relações Públicas)⁶¹, deveriam demonstrar o seu afeto com o trabalho voluntário como monitor, tal qual faz um candidato a soldado ao alistar-se orgulhosamente nas forças armadas. Também seria possível ajudar com doações, com a transferência de um por cento do imposto de renda para a Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, ou ainda incentivando um analfabeto a estudar levando-o a um posto do MOBREAL, como dizia uma de suas propagandas:

⁶¹ Até este momento, não foi possível encontrar nenhuma documentação ou pesquisa que trate da relação entre o MOBREAL e a AERP, por isto, apesar de ser um tema provocador, este tema não pode ser abordado com a abrangência desejada por esta pesquisa.

Imagem 11: "O MOBREAL faz o resto". Propaganda do MOBREAL na revista VEJA.



**Ensine o caminho
a quem
não sabe**

*Ainda existem milhões de analfabetos no Brasil. O Mobral está trabalhando dia e noite para alfabetizá-los totalmente até 1980.
Você pode ajudar. Sem precisar dar seu tempo, sem precisar dar dinheiro, sem precisar se envolver.
Leve quantas pessoas puder para aprender com o Mobral. A empregada de sua casa, o operário de sua indústria, o faxineiro de seu escritório, o entregador de sua loja.
É muito simples. Basta levar a pessoa que você quer ajudar a um posto do Mobral.
Sua responsabilidade de bom brasileiro termina aí.*

**o Mobral
faz o resto**

Fonte: VEJA, 5 de setembro de 1973: 117.

A Fotografia acima faz parte de uma revista de circulação nacional destinada à classe média brasileira, que mesmo na época já publicava imagens coloridas (como pode-se observar na sua matéria de capa anteriormente analisada), vinculada à editora Abril. Esta Editora, como foi dito anteriormente, era uma das principais vendedoras de cartilhas ao MOBRAL, por isto, certamente as propagandas fazem parte do mesmo pacote de compra ou de um acordo de incentivo mútuo onde ambas as instituições saíam ganhando, afinal várias vezes os representantes do MOBRAL afirmam que não pagam pela publicidade que recebem (CORREA, 1979: 53).

Conforme depoimento à CPI do MOBRAL de Marcos de Carvalho Candau, Secretário Executivo do MOBRAL em 1974, os custos com as propagandas eram de produção (em 1974, por exemplo, foram de 607 mil cruzeiros). Segundo ele, o próprio MOBRAL Central produzia a maior parte das propagandas, pois, “nós não podemos, também, exigir que a empresa, que já nos dá página de jornal, que nos dá tempo caríssimo na televisão e no rádio, também produza este material” (CANDAU, 1975: 495). Ainda quanto à produção, os sujeitos (artistas como Grande Otelo, jogadores como Pelé e os próprios funcionários do MOBRAL) que faziam parte do material publicitário trabalhavam de modo voluntário. Além das propagandas em jornais e revistas também havia a confecção de cartazes que eram colocados em lugares públicos e nos lugares onde ocorrem aulas do MOBRAL, cartazes com dizeres como; “sempre que encontrar uma assinatura assim [desenho de uma mancha de polegar], ponha esse dedo na sua consciência” (CANDAU, 1975: 496).

Nesse sentido, a propaganda acima é mais uma destas estratégias publicitárias produzidas pelo MOBRAL. Nela, o uso do preto e branco não é gratuito, ele serve à provocação de uma sensação de tristeza, agencia uma metáfora da “escuridão” do analfabetismo. Associado a isto, atente-se ao uso do lápis (um símbolo da escrita) como seta para a frase “ensine o caminho a quem não sabe”, do verde em “O MOBRAL Faz o resto” e do tamanho da fonte das letras funcionando como protocolos de leitura, que provocam a ligação das duas frases e do MOBRAL como uma esperança - a promessa de colorir a vida do analfabeto com um novo mundo de “oportunidades”.

Atrás dessas palavras há a imagem de um homem idoso, que olha fixamente. O analfabeto, um homem simples, “bem” vestido com um terno e camisa de botões, caso suponhasse que ele é mais um brasileiro pobre com dificuldade de comprar as caras roupas da moda vigente. Ali, diante do leitor não estava o Jeca Tatu, personagem de Monteiro Lobato, nem um conceito como para os médicos sanitaristas dos anos 20, estava um homem analfabeto precisando de ajuda. Alguém que o mira nos olhos fazendo-o pensar que algo precisa ser feito,

pois mesmo atento ao mundo, com lápis na mão, parece não ser capaz de perceber sozinho, a oportunidade de abandonar sua condição de carente de letras, como dá a ler o texto da propaganda.

Com isso, em função do público alvo, pessoas já alfabetizadas de classe média a quem caberia convencer a ajudar - através do imaginário do analfabetismo como cegueira e incapacidade -, o MOBRAL provocava este leitor a investigar os possíveis analfabetos que ele conhecia (os empregados de uma maneira geral, conforme o texto da propaganda) para que ingressassem no Movimento.

Cabe ainda ressaltar que em função do público alvo idealizado pelos produtores da propaganda, o modo de lidar com as representações muda. Ao destinar-se à classe média, o MOBRAL se vale da imagem do analfabeto como incapaz, cara a representação comum que as elites, em geral, têm do sujeito analfabeto. Já quando ela se destina aos grupos mais pobres, sujeitos mais próximos da vida e do cotidiano do analfabeto como os seus professores, o modo de representá-lo muda muito. O analfabeto assume o papel de capaz, de autônomo, de trabalhador, limpo e ordeiro; alguém a quem caberia crescer ainda mais com o MOBRAL.

Outra diferença reside no estímulo à ação, pois enquanto as populações pobres são constantemente convocadas a agir, inclusive em coletivo pelo “Bem Comum” a classe média teria sua “responsabilidade de bom brasileiro” finalizada com a condução de um analfabeto a um posto do MOBRAL. Ora, não são os filhos deste estrato social a parcela da população que emergiu como mais resistente ao Regime? A classe média, que vivia intensamente o milagre brasileiro e o cerceio a liberdade, foi um grupo que viveu em constante contradição neste período, entre a compra do carro Zero, da TV em cores e o exílio junto ao Pau-de-Arara. (ALMEIDA, 1998: 319-409) O Conselho da Revista Veja é que ela não se preocupe muito em melhorar o Brasil, que deixe tudo nas mãos do MOBRAL.

Essa propaganda coloca o tipo de representação que o Regime Militar difundiu, especialmente no governo Médici. De modo dito eficiente, o governo estava pronto para transformar o país, e para isto, precisava apenas de uma pequena ajuda de seu povo, tão pequena quanto conduzir um analfabeto, como se este fosse um cego (neste caso, alguém que não vê os lucros que teria aderindo ao Movimento), a chegar ao posto do MOBRAL. Assim todos tinham um lugar nas teias do MOBRAL, se não como aluno ou professor, a classe média poderia enredar-se nestas tramas através de suas doações ou de uma ajuda tão singela quanto o incentivo a um analfabeto que se matricule no Movimento.

No entanto, a propaganda do Governo Militar acontece de modo indireto, através das ações do governo e não na exaltação de seu líder, uma vez que não há um culto a esta

personalidade. O MOBRAL era, portanto, uma semente do nacionalismo e uma engrenagem bastante considerável na máquina de propaganda do Regime Militar. Sutil, mas não menos eficiente que aquela desenvolvida por outros regimes de exceção como o Nazismo e o Fascismo, esta propaganda se fazia de modo bem menos evidente que os cartazes Nazistas ou do modo exaltado de falar de Mussolini, porém difundia ideias, valores e princípios que serviam à fabricação de uma “boa imagem” do Governo e de um futuro otimista para o Brasil (FICO, 1997: 92 passim 24).

Essa representação tecia a imagem de Médici, especialmente, como um homem comum, apaixonado por cavalos e futebol (SKIDMORE, 1988:223), que chefiava uma equipe técnica extremamente preparada para realizar as transformações que o Brasil estava precisando. O milagre econômico, o milagre da modernização e por que não, o milagre do fim do analfabetismo (FICO, 1997:60). Para isto, os militares haviam delegado a tarefa a uma equipe “técnica”, um grupo de especialistas que compunham a sua coordenação.

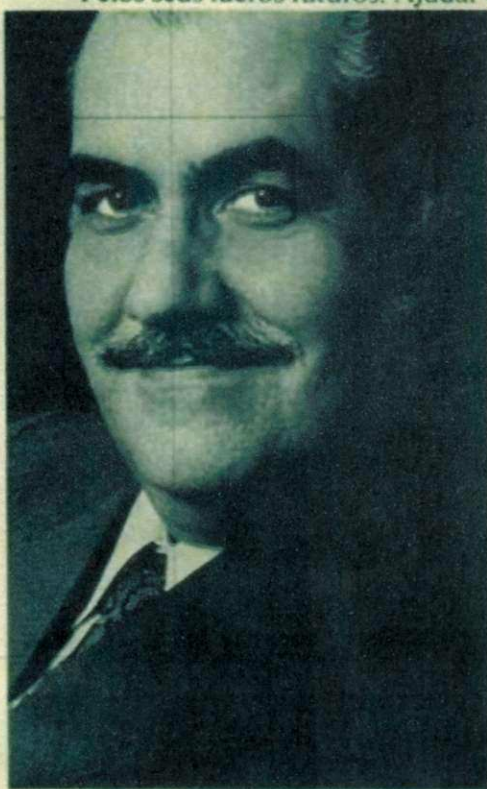
Estabelecida essa coordenação do MOBRAL e uma fonte básica de financiamento – parte da renda da loteria esportiva, o MOBRAL passou a buscar o empresariado para que pudesse convencê-lo a “doar” um por cento de seu imposto de renda (Atente-se que não se tratava de uma doação, mas de um remanejamento de um imposto que seria cobrado de todo modo), como foi visto. Desse modo, o MOBRAL inventava uma fórmula que trançava/tecia a captação de recursos, a produção de uma “boa imagem do empresariado”, a integração das empresas privadas em torno de uma causa nacional e uma propaganda de si mesmo.

Perceba-se, portanto, a trama trançada - o MOBRAL teria de ser bom, trabalhar bem, dar resultados e publicizá-los, caso contrário não receberia mais o apoio dos empresários. Como mercadoria, a representação filantrópica, funcionava pelo seu valor de uso e de troca, pela sua capacidade de “dar retorno” a seus investidores. Estes também poderiam ajudar de outras maneiras, como doações de dinheiro, equipamentos os mais diversos, disponibilização de espaços para as aulas, etc. Seduzir o empresariado tornou-se um dos eixos principais de uma operação complexa que tricotava os fios da propaganda, da filantropia, do nacionalismo e de “segundas intenções”, como diz a propaganda veiculada pela revista Veja, por exemplo:

Imagem 12: Os lucros da alfabetização.

Ajude o Mobral com segundas intencões.

Todo analfabeto é pobre. Consume pouco. Compra pouco.
Jamais um analfabeto será um bom cliente da sua empresa.
Você, como empresário, já deve ter percebido onde vamos chegar:
ajude o Mobral para ajudar a sua empresa.
Pelos seus lucros futuros. Ajudar o Mobral traz outras compensações.



Pessoalmente, você tem a oportunidade de conviver com os líderes da sua cidade.

A começar pelo Prefeito, profissionais liberais, comerciantes, industriais. E isso é importante para você e para o seu negócio.

Ajudando o Mobral você reforça a boa imagem da sua empresa de maneira mais prática, direta e simpática do que mil coquetéis ou notinhas de viagem à Europa.

No fim das contas, como você depende do progresso do País para crescer, quem sai ganhando é você mesmo.



Ajude o Mobral da sua cidade com

TRABALHO: ensino, consultoria, profissão, trabalho em geral, trabalho em geral, trabalho em geral

MATERIAL: cadernos, livros, materiais, materiais, materiais, tudo que for útil para os alunos

RECURSOS: atenção de qualquer cidadão

PROCURE A COMISSÃO MUNICIPAL DA SUA CIDADE

Um olhar de dissimulação, de estratégia, planejamento, ganância, lucros. Um olhar com “segundas intenções”. Um sorriso discreto, no rosto de um homem gordo, com alguns cabelos brancos. Há, portanto, a representação do empresário no auge da carreira, com a maturidade necessária e a expectativa de algumas décadas de vida economicamente ativa pela frente. Em seu rosto, a interpretação da reação de um sábio investidor diante de um “bom negócio”. Acima desta imagem a frase em destaque: “ajude o MOBREAL com segundas intenções”.

Em primeiro lugar, imagem e texto neste caso compõem uma simbiose tão densa, que já não se sabe qual dos dois é protocolo de leitura do outro. A transcodificação de um ao outro foi tão eficiente, que é como se eles cantassem no mesmo tom, em coro, ao observador. Percebe-se ganância nos olhos do homem, ou isto é induzido pela frase? A propaganda é um todo que opera na bricolagem de dois canais de comunicação: a palavra e a imagem. Neste caso eles se atravessam a tal ponto, que se tornam uma terceira maneira de comunicar.

Rapidamente, o leitor é provocado pela dobra inusitada produzida pela propaganda. O Capitalista, o Prefeito e o Empreendedor têm segundas intenções, no entanto estas são geralmente dissimuladas, por isto fala-se em “segundas”; o risível aqui é o uso declarado destas segundas intenções, onde impera o desejo de mais lucro. Neste sentido, o MOBREAL deveria ser visto pelo empresário como mais um investimento – “Todo analfabeto é pobre. Consome pouco (...) Pelos seus lucros futuros. Ajudar o MOBREAL traz outras compensações” -, como um instrumento que tornaria o analfabeto um consumidor mais voraz e abastado - “Jamais um analfabeto será um bom cliente da sua empresa”-, portanto, alguém que daria mais lucros ao empresário, pois, “No fim das contas, como você depende do progresso do país para crescer, quem sairia lucrando era ele mesmo.”

No entanto, será que todo analfabeto é pobre? Será que alfabetizar-se garante o aumento de sua renda, de seu poder de consumo? Será que mesmo com poder de consumo o analfabeto, de fato, iria dar retorno ao empresário? Difícil certificar-se. Mas esta não é a lógica da propaganda, pois para ela o que importa é convencer, não questionar, e por isto ela usa tanto a fotografia como estratégia, pois:

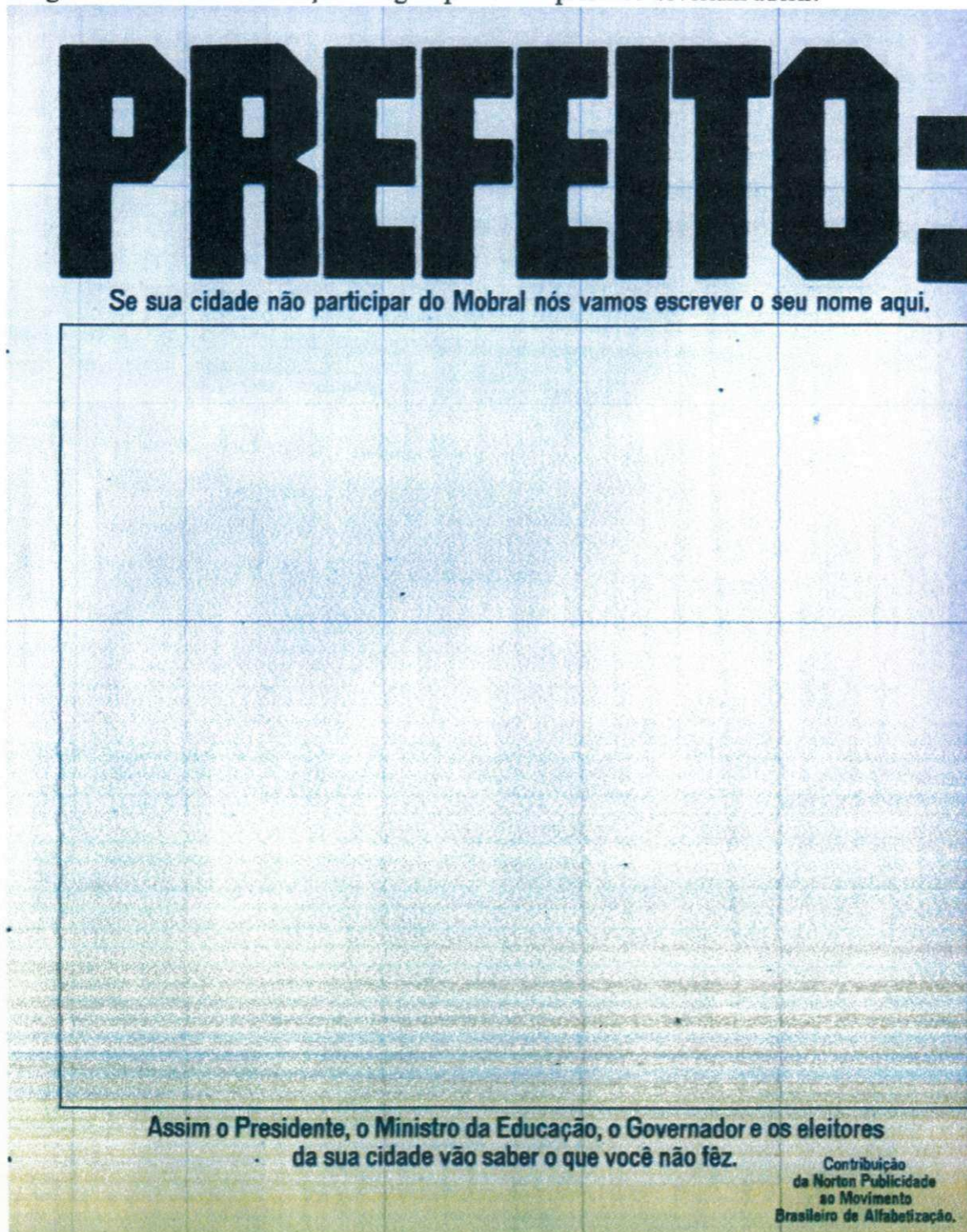
A fotografia vai modelando seus preceptores. Estes reconhecem nela forças ocultas inefáveis, vivenciam concretamente o efeito de tais forças e agem ritualmente para propiciar tais forças. Exemplo: em fotografia de cartaz mostrando escova de dente, o receptor reconhece o poder da cárie. Sabe que é força nefasta e compra a escova a fim de passa-la ritualmente sobre os dentes, conjurando o perigo (espécie de sacrifício ao “deus Cárie”, ao destino)... o leitor comprará a escova (FLUSSER, 1985: 32).

E o empresário pagará um por cento de seu imposto de renda ao MOBRAL, nesta perspectiva! Embora não acredite-se, como Flussér, que a magia da fotografia publicitária seja tão forte ao ponto de garantir uma recepção imutável, pois as pessoas consomem de modo diferente aquilo que veem, é inegável que a fotografia permanece um poderoso instrumento de sedução. Especialmente quando associadas a um texto capaz de lhe guiar a leitura.

Por fim, há a indicação de que se deve procurar a COMUM de sua cidade, logo não o MOBRAL Central. A ideia aqui é tornar a COMUM o centro da ação, com capacidade para firmar convênios e adquirir doações como lampiões para áreas onde não há energia elétrica, por exemplo. Mas, afinal, o que é exatamente uma COMUM? Como se forma? Para que serve? As teias do MOBRAL não se compunham apenas dos empresários, elas precisavam estender-se pelas outras instâncias do poder público.

2.1. 3 Sr. Prefeito, “Todos vão saber o que não fez”

Imagem 13: Em tom de ameaça à imagem pública os prefeitos deveriam aderir.



Fonte: Acervo digital da Revista Veja, publicação em 30 de dezembro de 1970: 59.

O que há diante do leitor senão um grande espaço em branco, pronto a ser preenchido? Não mais uma imagem, mas um quadro cheio de vazio é o centro da ideia na propaganda, que atravessada pelas frases provocam o riso, estratégia bastante usada na publicidade, enquanto

atravessa o leitor com outra representação. O fim do analfabetismo seria um fato, cujo destino manifesto era incontestável, caso o prefeito aceda, assine em baixo das causas mobralenses ou não.

O problema a este político é este “enorme espaço em branco” para por seu nome em uma fonte proporcionalmente grande. A questão é que com seu nome na “vergonhosa” lista dos que não aderiram ao MOBRAL, ele não poderia lucrar politicamente no futuro próximo, onde todos estariam saboreando “os frutos do desenvolvimento”, através do fim do analfabetismo, pois todos saberiam de sua “covardia” diante desta “bandeira nacional”.

Os prefeitos eram uma das linhas fundamentais das teias, das estratégias, do MOBRAL, pois sob sua “jurisdição” ficava a esfera do Movimento onde as atividades se desenvolveram de fato. Além disto, a Fundação tomou o local e não o nacional (este existe no discurso Mobralense de modo indireto, através da reunião de todos os locais), como espaço privilegiado em seu discurso, pois nele estava a comunidade, a célula base do Movimento. Em função disto, o MOBRAL propôs um modelo de organização que se pretendia descentralizado do ponto de vista das ações e centralizado na perspectiva do planejamento geral e da metodologia didática, através das cartilhas. Deste modo, ele poderia tramar, cozer e arrematar com ambas as perspectivas, de acordo com a melhor situação.

Para tanto foi criada a COMUM, a Comissão Municipal do MOBRAL. Evidentemente, o paralelo da sigla não é gratuito com o conceito de comuna, comunidade, igualdade, integração, etc. Cada município deveria ter a sua COMUM, que seria responsável pela organização e formação das turmas, a busca por locais para a execução das aulas, a conquista de doações, o envio dos dados ao MOBRAL central, etc. Os sujeitos envolvidos na coordenação da COMUM são voluntários, podendo ser funcionários disponibilizados pela prefeitura.

Os empresários locais, por sua vez, têm lugar especial, pois deveriam ser eleitos para o cargo de presidente da Comum, representando-a em todos os espaços (MOBRAL, 1973:17-21). Enquanto cada prefeito poderia aderir a seu modo, bem como os vereadores, financiando parte das atividades, disponibilizando funcionários e administrando os recursos financeiros que o MOBRAL enviava para o local. Estes últimos destinavam-se apenas a gratificação dos alfabetizadores que ganhavam 24 cruzeiros por aluno do Programa que tenha nele permanecido por 4 dos seus cinco meses.

O tempo de duração da aula de alfabetização é alvo de longas controvérsias. O MOBRAL estabeleceu, a partir de 1973 que o PAF duraria 5 meses, com a possibilidade de prorrogação por mais um mês, nos casos em que o analfabeto precisasse de um pouco mais de instrução. Caso mesmo com este mês ele não estivesse alfabetizado, entraria numa nova turma,

fazendo o curso completo mais uma vez. Como é possível perceber, este modo de organizar abriu precedentes para que os alunos se repetissem nas turmas, pois cada um deles representaria a garantia de recebimento da quantia por aluno para o alfabetizador.

Com isso, todos os anos o MOBRAL engordava o número de alunos matriculados e os educadores garantiam a mísera quantia por aluno. Além disto, esta duração foi bastante criticada, pois era menor que as orientadas pela UNESCO e que os 9 meses praticados pelo MEB, o que motivou a resposta de Correa, em seu depoimento à CPI, de que para seguir as orientações da UNESCO o Brasil precisaria gastar 60 dólares por aluno e que o MOBRAL gasta 13; portanto que “a sociedade terá que definir qual é o custo máximo que ela está disposta a pagar, para alfabetizar uma pessoa” (CORREA, 1975: 216).

Além de administrarem as aulas, as COMUMs também eram responsáveis pela produção dos dados, que eram reunidos pelo MOBRAL Central. Deste modo, a Fundação delegava a responsabilidade enquanto lucrava com a publicidade. Se o analfabeto não almejava a alfabetização, se seria difícil formar as turmas, ou caso não houvesse bons espaços para que elas acontecessem, isto era da alçada da COMUM. Ao MOBRAL Central caberia publicizar, planejar, fornecer o material e pagar aos alfabetizadores. Com isto, o que acontecia é que o MOBRAL estabelecia uma meta de número de alunos conveniados e buscava atingi-la através do convênio com a COMUM, sobre esta ficava a responsabilidade de atingir este número à revelia das dificuldades⁶².

Houve prefeitos que logo aderiram, fazendo do MOBRAL uma mobilização da cidade, como o de Adradina, São Paulo, que avisou aos funcionários da prefeitura “que não receberão seus salários se não aprenderem a ler em três meses” (VEJA, 9 de setembro de 1970:42). Por outro lado, houveram estados com pouca adesão imediata, como é o caso de Minas Gerais, onde apenas duas cidades aderiram prontamente na semana de abertura oficial do Movimento. Questões como os efeitos no mercado de trabalho da emergência de uma grande massa alfabetizada, abalando o lugar dos já alfabetizados; bem como o risco dos operários se conscientizarem de seus direitos foram questões abertamente tratadas na matéria de capa da Revista Veja, dedicada ao lançamento oficial do MOBRAL.

⁶² Conforme Paiva, este modo de trabalho abria precedentes para o oportunismo, pois via-se no MOBRAL uma oportunidade da “entrada de quaisquer recursos no município”. O convênio era feito em função do “sonho do MOBRAL” de extinguir o analfabetismo em 10 anos e não da realidade da COMUM (1981b: 56).

A mesma revista, cerca de um ano depois narra que são vários os esforços das COMUMs para a alfabetização, enfrentando a falta de luz⁶³, o desestímulo dos alunos, a evasão e a falta de espaços tradicionais de ensino. No entanto, em sua tortuosa representação, que se entrelaçava com a propaganda de uma “boa imagem do MOBREAL”, os problemas tinham a singular capacidade de provocar ao invés de tristeza, a solidariedade:

De repente, salas de visitas, igrejas, clubes, fábricas, construções transformaram-se em postos de alfabetização. Até zonas de meretrício e terreiros de umbanda foram invadidos por uma saudável rede de solidariedade e Participação. (VEJA, 15 de setembro de 1971:40)

O MOBREAL estava, dessa forma, ocupando os mais inusitados espaços para alfabetizar, não importando os preconceitos (que, ladinos, permanecem na matéria) e as diferenças, numa referência à tradição do improviso brasileira e à cultura escolar de adultos fundada nesta mesma tradição. Vale tudo em nome da causa maior da alfabetização. Vale, inclusive, provocar cada aluno da rede regular de ensino a trazer um adulto analfabeto para ingressar no Movimento, como aconteceu em função da COMUM de Abaetuba, no Pará. Promover o MOBREAL nas igrejas como o pastor paulista, Antônio Gomes da Silva, que passou a terminar seus sermões dizendo: “quem não sabe ler, nem escrever não sabe viver porque não tem a gostosura e o amor de assinar o nome. Jesus não quer mais analfabetos. Vamos Estudar” (VEJA, 09 de setembro de 1970:42).

Além do apoio do poder executivo municipal, o MOBREAL também passou a buscar apoio de várias esferas do Estado como a SUDENE no Nordeste, o Exército no trabalho contra as secas (especialmente na seca de 1977⁶⁴), da Aeronáutica no transporte de material didático, da Marinha na estocagem deste material, da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, do Projeto Rondon, dos Ministérios da Educação com o qual teve uma relação de apoio mas não de subordinação até 1981, do Planejamento, do Interior e da Saúde.⁶⁵ Além disto, o MOBREAL articulou relações para o incentivo à educação profissionalizante de seus alunos através do

⁶³ Conforme depoimento de Correa à CPI, “apenas 30% das classes do MOBREAL dispõem de luz elétrica. No ano passado [1974], 40 % das classes do MOBREAL não tinham nem lampião, funcionando na base da lamparina improvisada”(CPI, 3 de outubro de 1975: 212). O tema chegou a ser alvo de uma campanha publicitária do MOBREAL, que solicitava doações de lâmpadas, para que se ajudasse “um ser humano a ver mais longe”(VEJA, 29 de maio 1974: 96.)

⁶⁴ A respeito desta articulação o MOBREAL produziu uma cartilha: A seca de 76/77 no nordeste e a ação do Exército brasileiro, 1978. A cartilha trata da iniciativa no Piauí entre maio de 76 e fevereiro de 77, mostrando como a iniciativa pode “propiciar aos flagelados a oportunidade de início ou continuidade de seu processo educacional”, além de realizar um estudo climático do fenômeno.

⁶⁵ As relações do MOBREAL com a saúde serão tratadas mais detidamente a partir do segundo capítulo deste trabalho.

Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra -PIPMO, numa articulação com o Ministério do Trabalho; com outras iniciativas educativas como o Serviço de Radiodifusão educativa-Projeto Minerva e o serviço Nacional de Teatro, entre outros convênios das esferas estaduais, regionais e municipais (CORREA, 1975: 232).

Com a articulação com os prefeitos, empresários e professores estabelecida, faltava ao MOBRAL “reconquistar o Brasil”. A partir desse conjunto de articulações, o MOBRAL cresceu muito rápido, tendo sido chamados os 2 primeiros anos de fase heroica por Correa, em entrevista à revista *Veja* quando assumiu a secretaria executiva do MOBRAL em 1972, cheia de dificuldades vividas pelos “funcionários engajados do MOBRAL”. Tal representação criava uma dupla estratégia que, por um lado, diferenciava a gestão anterior da dele, pois esta seria acima de tudo técnica e, por outro lado, fazia um elogio e maquiava as divergências no interior da instituição. Os primeiros anos do MOBRAL teriam sido de muitos sacrifícios, pois, segundo Filipe Sportono:

O horário de trabalho desses funcionários, Srs. Senadores, será na base de 18 horas por dia, porque não havia condições de esperar; nós tínhamos que mobilizar a opinião de prefeitos, a organização de comissões municipais, e o fazíamos da seguinte maneira: através de telegramas, três por semana, duas circulares e a ida direta de um de nossos assessores a todos esses municípios (SPORTONO, 1975: 806).

O MOBRAL, pelo que alega Sportono, insistiria até que convencesse a todos a se conveniarem. Ele representa-se durante a CPI, isto é, três anos depois que deixou o cargo no MOBRAL, como um trabalhador incansável em nome do fim do analfabetismo. Segundo ele suas estratégias eram as mais transparentes possíveis, baseadas no convencimento através de cartas e documentos. Com sacrifícios ou não o MOBRAL de fato conseguiu seduzir a maioria dos prefeitos brasileiros, cumprindo a meta de estabelecer convênios com todos os municípios no início de 1973.

Mas será que este convencimento aconteceu apenas pelos poderes das palavras nas cartas e das imagens publicitárias? Será que para que o MOBRAL se estabelecesse como a enorme instituição que se tornou, não teria se valido do poder político e da força dos militares no poder? Como o MOBRAL teria lidado com iniciativas de alfabetização diferentes e/ou já estabelecidas como as do MEB?

2.2 MEB: o fantasma que persegue o MOBRAL

Catolé do Rocha, Paraíba, 18 de agosto de 1970. Um grupo de alunas do Colégio Normal Francisca Mendes se colocou à disposição para “ajudar nos cuidados dos flagelados”, ao coordenador⁶⁶ da Frente de Trabalho para fazer estradas (uma atividade em função das secas, coordenada pela SUDENE em parceria com o Exército). Este colégio era tradicional na região por fornecer formação pedagógica às jovens professoras desde 1939, sob a coordenação de Irmãs Franciscanas, que haviam imigrado da Alemanha durante a Segunda Guerra Mundial. Sua reputação, portanto, era bem reconhecida, especialmente pela disciplina e pelo auto nível da formação que as alunas recebiam (SOUSA, 2012).

A ideia das jovens normalistas era “ao lado da ajuda de emergência, providenciada pela SUDENE e pelo exército, o pão da instrução através de uma campanha de alfabetização.” O coordenador da Frente, vendo “no gesto das estudantes um meio capaz de realizar um plano seu, a mais tempo idealizado, não mediu esforços para adquirir transporte, materiais escolares, barracas e assento que servisse de escola para os cassacos da estrada.”

Enquanto isso, o coordenador tomou dois cuidados fundamentais. O primeiro foi à solicitação da permissão às autoridades competentes, o que foi concedido sem obstáculos. Afinal, que razão haveria para impedir o altruísmo de algumas jovens normalistas de Catolé do Rocha? O segundo cuidado foi certificar-se da viabilidade do método que seria utilizado para a alfabetização. Este era o método S.D.B. (o mesmo adotado pelo exército segundo a documentação, conhecido como Sistema Dom Bosco⁶⁷), que já era conhecido em todo o país, inclusive por ser utilizado em aulas de alfabetização pelo rádio e televisão.

Há controvérsias sobre a origem deste método, se em Goiás ou em Minas Gerais. De todo modo, ele surgiu nos anos 50 e foi adotado oficialmente pela Ordem salesiana, disto derivava seu nome. Ele é um método que tem por singularidade a mescla de estratégias de outros métodos. Se por um lado ele trabalha a partir de palavras, que são repartidas em sílabas, por outro, ele inicia-se apenas com palavras que começam com a letra A. Se, por um lado, ele

⁶⁶ As informações sobre este acontecimento baseiam-se em um ofício como será possível perceber a seguir. Este documento não menciona nem o nome deste coordenador nem o das normalistas envolvidas. CF.: Ofício de 01 de dezembro de 1971, dirigido a Emílio Garrastazu Médici, disponível no Arquivo Eclesiástico da Paraíba, Fundo Pastoral, Grupo Dossiê Movimento De Educação de Base, série correspondências de 1966-1971.

⁶⁷ A questão é controversa, por que enquanto o MOBREAL apropriou-se do Método Paulo Freire, como discutiu-se, o MEB trabalhava com o mesmo método de alfabetização do Exército segundo o ofício das Irmãs. Passarinho por sua vez, no depoimento dado à CPI do MOBREAL, afirma que o método foi fundado na Ordem dos Padres Salesianos e indica a mudança do nome para Sistema Dom Bosco, em tom de piada, para que sua sigla não se confundisse com a do partido MDB, a oposição amordaçada do período. É bem provável que este método seja o principal adotado pelo MEB neste período (PASSARINHO, 1975: 554)

usa a associação com imagens como o método freireano, por outro, ele prescreve que o aluno desenhe o objeto correspondente à palavra como estratégia de ensino, em uma apropriação de estratégias do ensino infantil (SANTOS, 2003: 34-40).

As aulas se iniciaram e logo no primeiro mês atingiram 25 grupos. Tendo em vista o entusiasmo das alfabetizadoras e dos alunos, o grupo logo se expandiu chegando ao número de 6000 alunos em Catolé do Rocha, no centro, distritos (Picos e Coronel Maia) e também municípios vizinhos⁶⁸. Quando o trabalho estava “a todo vapor”, prometendo seus primeiros frutos, “numa aprendizagem rápida”, chegou uma ordem que deixou a todos perplexos: “Foi suspensa esta Alfabetização nas estradas”. Desconhecendo os motivos possíveis para este ato, três religiosas decidiram buscar uma resposta.

As Irmãs Franciscanas Maria Esther Barbosa, Maria Eleonora e Maria Monica Santos resolveram escrever um ofício⁶⁹ ao Presidente Médici, com o título: “Ordem contrastante com os planos do Governo”, no dia 01 de dezembro de 1970. Ora, se estas mulheres, voluntariamente, tomaram a iniciativa de dar a sua contribuição para o desenvolvimento da nação, assim como apregoava a propaganda do Governo, qual o sentido de ordenar a paralisação desta atividade?

Haveria uma incoerência entre o que o Governo Médici diz e o que ele pretende fazer com os brasileiros? Qual a ameaça que estas normalistas poderiam oferecer a segurança nacional, a única razão que seria maior que o desenvolvimento do país? Usando a estratégia dos generais numa tática contra eles mesmos, estas mulheres endereçaram um ofício ao presidente, “crentes” de que “sua confiança nas autoridades” não seria abalada e, para tanto, “imaginaram” algumas razões possíveis para a ordem de paralisação, oferecendo para estas a sua opinião.

A primeira questão que elegeram era o fato de que a principal instituição que as apoiava oficialmente - o exército - não era um órgão de alfabetização. Contra este argumento elas se

⁶⁸ Embora a fonte (o ofício escrito ao presidente) não afirme, algumas cidades próximas estão historicamente sob influência das iniciativas ocorridas em Catolé do Rocha compondo hoje a conhecida microrregião de Catolé do Rocha. Neste sentido, as cidades referidas possivelmente são Brejo do Cruz, São José do Brejo do Cruz e Belém do Brejo do Cruz, Bom sucesso e Brejo dos Santos, Jericó, Lagoa, São Bento, Riacho dos Cavalos e Mato Grosso.

⁶⁹ A seca de 70, além de ter deixado o nervo exposto do desequilíbrio econômico-social brasileiro, foi mais um dos fatores que provocaram o Governo Médici a tomar a assistência aos pobres como uma medida necessária ao Brasil, no entanto, ai invés de criar uma grande ação no Nordeste (além das frentes de trabalho emergenciais e as doações de cestas básicas coordenadas pela SUDENE), ele seguiu a tradição política e decidiu incentivar a migração dos Nordestinos, desta vez para trabalharem na construção da Transamazônica. Em sua argumentação, esta seria uma maneira de responder a dois “problemas nacionais” (a seca e a ocupação do Norte) de modo a promover a integração nacional (1988: 287-295).

valeram das metáforas bélicas da luta do desenvolvimento contra o analfabetismo, pois este último é que era o inimigo. Enquanto isto, afirmaram que “um exército que luta pela paz” deve também lutar contra o analfabetismo, pois conforme o Papa Paulo VI, o “desenvolvimento é o novo nome da paz”. Além disto, discutiram que antes de formar um soldado o exército formava um homem, e esta tarefa é a mesma da escola, não havendo, portanto, nenhuma incongruência na iniciativa.

Elas também supuseram que as demais Frentes de Trabalho “revoltaram-se porque não estão sendo alfabetizadas” e não haveria condições para fazer isto. Diante desta questão, as franciscanas argumentam que não é porque há dez famintos e apenas um pão, que não se deveria matar a fome de pelo menos um desprovido. Além disto, insistiram que a experiência delas poderia ser facilmente praticada noutras Frentes, pois pessoas pouco escolarizadas poderiam executar o método de alfabetização por elas praticado.

Elas também argumentaram frente a hipótese do fim da seca, com a chegada da chuva, pois este seria um fator que desmontaria a Frente de trabalho. Esta existe como uma operação de emergência durante as longas estiagens, para garantir trabalho e distribuição de cestas básicas à população carente. Elas também funcionam como medida de contenção evitando migrações em massa, saques a mercados e a desorganização das estruturas locais em função da situação crítica de fome e sede.

Em função disso, elas argumentam que a chuva não é garantia de melhoria das condições de vida, que os agricultores endividam-se nos bancos com débitos que dificilmente conseguem quitar e que, portanto, as atividades da Frente deveriam permanecer, para que a construção das estradas facilitasse o escoamento dos produtos. A Frente deveria melhorar as possibilidades da sobrevivência dos agricultores durante o período de chuva, o que tornaria possível que as atividades de alfabetização fossem concluídas. Manter a Frente de trabalho seria, portanto, mais uma forma de promover o desenvolvimento nacional através do desenvolvimento local.

Por fim, essas mulheres levantaram a possibilidade de que a razão da paralisação é que o MOBRAL poderia dirigir as atividades. Ora, parecia ao menos possível que com a emergência do MOBRAL há alguns meses, junto a sua insistente campanha para realizar convênios por toda parte, que ele seria a razão para a ordem de paralisação. Não tomadas por idiotas, como provoca Michel de Certeau (1994), estas mulheres liam seu mundo, interpretavam as atitudes dos militares e, especialmente, traçavam agenciamentos astuciosos em torno de seus desejos.

Desse modo, frente à possibilidade do MOBRAL ser a razão da paralisação, elas argumentam que a iniciativa delas começou primeiro, por isto, não havia motivo para extingui-la ou de submetê-las ao MOBRAL. Os dois movimentos trabalhavam com métodos de

alfabetização distintos e as alfabetizadoras, auxiliares e supervisoras já estavam trabalhando na alfabetização de seis mil pessoas com o método SDB. Por isto, adotar o método do MOBREAL seria um retrocesso no trabalho. Além de que, o MOBREAL poderia “tomar conta de outras Frentes de Trabalho”.

Diante do que diz o ofício, poder-se-ia considerar ousada a escrita destas mulheres. Não teriam medo de represálias? Será que elas não sabem mesmo a razão da paralisação das atividades? Ora, talvez a paralisação tenha acontecido em função de um conflito local coma prefeitura de Catolé do Rocha e elas estariam buscando apoio numa instância superior. Talvez... Mas elas teriam consciência dos perigos da “afronta”? Teriam elas escrito sozinhas?

O cuidado no uso das palavras, as estratégias de argumentação indicam, que pelo menos, elas sabiam que escreviam a uma autoridade militar, a qual se deveria demonstrar muito respeito, antes de qualquer argumentação. Seu lugar institucional (mulheres de uma ordem religiosa, em uma instituição governada por homens) lhes ensinou a jogar com as palavras e a hierarquia. Ao mesmo, tempo, suas palavras vão ao interior do problema, especialmente quando tratam da seca e do MOBREAL, elas não se cercam de tantos subterfúgios que, borrariam completamente os problemas sociais e o autoritarismo.

Nessa perspectiva, mesmo que tenham escrito o texto, sozinhas, estas mulheres alimentam-se de uma corrente crítico-social, para não dizer marxista, que toma os mais pobres como objeto de análise. Enquanto se valem da longa tradição de caridade, mesclando as perspectivas religiosas e crítica, tal qual aconteceu com boa parte dos grupos católicos neste período. Sozinhas ou não, através de suas palavras, um modo de ler o mundo era dito.

Será que essa iniciativa tem origem na boa vontade das normalistas de Catolé do Rocha, como diz o texto? Afinal, para provocar a imagem de pureza, inocência e boa intenção, que melhor maneira haveria, que o uso de jovens normalistas de uma escola do sertão paraibano? São freiras que assinam o documento, o texto foi encontrado no acervo sobre o MEB, disponível no arquivo Eclesiástico da Paraíba e está num dossiê junto às correspondências de Dom José Maria Pires, representante do MEB na Paraíba. Neste sentido, a articulação em Catolé do Rocha poderia ser uma iniciativa incentivada pelo MEB, o Fantasma que perseguia o MOBREAL no Brasil, a quem ele deveria suprimir ou cooptar. Neste sentido, frente às perseguições que sofria desde a instauração do Golpe, é possível que o MEB seja um dos grandes fomentadores da iniciativa.

As fontes informam, mas também cerceiam. Elas alimentam a inteligência, a imaginação, as sensibilidades, abrindo caminho para possibilidades. O cheiro do papel velho, o mosteiro e sua humidade, os pelos que se eriçam diante de uma possível descoberta são algumas

das sensações que atravessam o corpo do historiador na pesquisa. Neste caso, de uma resposta astuciosa de três mulheres de Catolé do Rocha. Mas enquanto seduzem o historiador para a tessitura de uma trama, as fontes o calam, pois pouca coisa poderia ser dita sem elas. A curiosidade instiga aquele que investiga a vida do passado, fazendo-o se perguntar: que resposta teria dado o General no topo do poderio civil e militar no período?

O que se pode fazer é especular, pois até o momento o pesquisador não encontrou nenhuma resposta, ou ação posterior do Governo ou das normalistas sobre o evento. Não há certeza nem de que o ofício saiu da Paraíba. No texto não há nenhuma evidência, carimbos protocolares, anexos, rabiscos... Nada assegura que o documento foi sequer enviado ao Governo Federal, uma vez que a hierarquia eclesiástica poderia ter barrado o documento temendo represálias. Ele é provavelmente um rascunho, pois está datilografado fora do padrão da documentação, um requisito mínimo para enviar-se um documento ao Presidente. No entanto, ele está ali, diante do historiador como registro da atividade humana e mesmo que não tenha saído dos muros de uma igreja paraibana, ele permanece dizendo que foi possível pensar numa resposta aos desmandos dos Militares na Paraíba.

O documento sugere⁷⁰ que o MOBRAL para se estabelecer, provavelmente valeu-se do poder da Corporação Militar e do Governo Médici para instaurar-se como o movimento gigantesco que se tornou. Que em sua expansão assinando convênios por todo o país, ele possivelmente trabalhou com uma estratégia que inviabilizava as demais iniciativas, como aconteceu em Catolé do Rocha, valendo-se da força do Regime Militar para isto. Enquanto isto, seduzia estas iniciativas a se submeterem ao seu modo de organização, metodologia⁷¹ e forma de financiamento. Cada um destes três pilares, compõem um eixo fundamental para a compreensão de como o MOBRAL organizou uma operação de “ocupação” do Brasil, pela via da alfabetização.

Nesse sentido, como foi dito anteriormente o MOBRAL se organizava de modo descentralizado do ponto de vista da execução das atividades, por isto, para que outras iniciativas se associassem a ele para sobreviver, precisariam fazer parte da COMUM, a comissão municipal, que praticamente impediria que outras iniciativas se articulassem por fora das teias do MOBRAL. Com isto, o que acontecia é que o MOBRAL poderia demonstrar que trabalha de modo descentralizado, fragmentando as forças que estão em jogo.

⁷⁰ Pois de modo tático as Irmãs afirmam “desconhecer” as causas da ordem de suspensão das atividades e, por isto, levantam hipóteses apenas.

⁷¹ As orientações metodológicas quanto a aula do MOBRAL, serão estudadas no terceiro capítulo deste trabalho.

Sportono, por exemplo, afirma que a ordem do Presidente do MOBRAL em 1971, Mario Henrique Simonsen, foi de que “Se alguma entidade quiser trabalhar com o MOBRAL, que trabalhe junto à comissão municipal” (SPORTONO, 1975: 813); isto impossibilitava que o MEB existisse como uma rede paralela, no interior do MOBRAL, pelo país. Desse modo, o que era necessário é que em cada lugar onde MEB e MOBRAL resolvessem firmar um convênio, o mesmo deveria acontecer ali mesmo, sob a coordenação da COMUM. Com isto, o MEB perdia muito de seu poder, que residia na sua ligação por todo o país. Assim, a única rede/teia que permanecia era o MOBRAL reunindo em seu interior todas as COMUMs⁷².

Mesmo com esta estratégia e valendo-se da força autoritária do Regime Militar, não seria fácil ao MOBRAL concorrer com o MEB, pois ele já estava estabelecido e utilizava-se de uma teia secular. Articulado na Igreja católica e espalhado pela “igreja da imbira e do cipó”, o MEB permanecia alfabetizando e, seria difícil definir o que de fato acontecia no interior de suas aulas, tendo em vista a heterogeneidade dos grupos no interior da Igreja Católica. O MEC financiou parte de suas ações por algum tempo, com redução de custos, de modo a mantê-lo vivo, porém fora de combate, pelo menos até 1967. Além disso, sua relação com intelectuais, ativistas e religiosos em todo o mundo, garantia um lugar privilegiado frente aos militares.

Na Paraíba, por exemplo, as atividades permaneceram acontecendo pelo menos até 1971, portanto, por um ano em “concorrência” com o MOBRAL. No entanto, seu financiamento garantido pelo MEC e Ministério da Fazenda era atravessado pelo corte das verbas constantemente, tornando difícil o pagamento de alfabetizadores. Em março de 68, por exemplo, a falta de verba motivou o lançamento de uma circular ordenando a suspensão das atividades que acarretassem despesas, ficando mantido apenas o contato pelo rádio. Ao mesmo tempo, a coordenação buscava apoio internacionalmente para manter suas atividades funcionando, seja com verba, seja com militantes para trabalhar no Movimento⁷³.

⁷² Conforme depoimento de Filipe Vicente Sportono, a razão disto é que convênios com outras instituições acabariam por sendo investidos na administração e apoio e não na “atividade-fim”, a alfabetização. Por isto, Simonsen teria perdido 20% do orçamento num debate com o MEC para que não tivesse que fazer estes convênios: “ vamos fazer convênios com os municípios e só com as comissões municipais, e se alguma entidade quiser trabalhar com o MOBRAL que trabalhe junto a comissão municipal” (SPORTONO, 1975:812). Ainda quanto a relação MEB-MOBRAL, em função de um acordo em março de 1973 o MEB passou a funcionar com o material didático doado pelo MOBRAL e sendo financiado com doações e recursos do MEC e SUDENE. (SUCUPIRA, 1974: 79)

⁷³ Há algumas cartas entre Dom José Maria Pires e a coordenação geral do MEB tratando de inúmeros problemas financeiros e políticos no interior da Igreja, e da indicação de pessoas que poderiam contribuir com seu trabalho vindas dos Estados Unidos, Inglaterra e da Itália. Conforme circular de 12 de março de 1968 e carta ao Dom José Maria Pires em 16 de Abril de 1968, oriundas da coordenação Nacional do MEB. Estas e algumas outras cartas estão disponíveis no Arquivo Eclesiástico da Paraíba, Fundo Pastoral, Grupo Dossiê Movimento De Educação de Base, série correspondências de 1966-1971.

Além disso, conforme depoimento de Luciano Duarte, presidente do MEB entre 1971 e 1974, à CPI do MOBREAL, com a emergência do MOBREAL e a falta de recursos do MEB, muitos de seus monitores do MEB migraram para o MOBREAL, pois enquanto no MEB o trabalho era voluntário, no MOBREAL havia a remuneração, na “época de oitenta e nove cruzeiros” (DUARTE, 1975: 382).

Duarte ao representar-se como o articulado presidente do MEB, em seu depoimento à CPI do MOBREAL, conta como “virou este jogo” quando valeu-se de sua retórica e diplomacia para reconciliar-se com o Estado e com o MOBREAL, quando assumiu a presidência do MEB. Para tanto, ele fala de dois encontros com duas peças importantes do tabuleiro da educação no período. O primeiro foi Passarinho, que no fim de 1971 ainda era o Ministro da Educação, a quem questionou “qual seria a atitude do seu ministério, relativamente ao Movimento de Educação de Base que, por decreto do Eminentíssimo Jânio Quadros tinha sido ligado à presidência da República” (DUARTE, 1975: 377).

Segundo ele, Passarinho ofereceu apoio dizendo que “a tarefa de erradicar o analfabetismo no Brasil é grande demais para o governo, e o Governo vê com simpatia instituições sérias, como eu considero o MEB, que se queiram associar a um trabalho comum” (DUARTE, 1975: 378). Evidentemente este apoio não viria sem um custo político e certamente não se deu apenas com estas palavras, pois o próprio Luciano Duarte, a partir de então, vai apoiar, pessoal e presencialmente, os representantes do Estado Brasileiro em um número considerável de eventos internacionais ligados a UNESCO. De todo modo, esta atitude do Ministro abalou o desenho que o MOBREAL vinha estabelecendo para si mesmo. Como sufocar o MEB, se agora o MEC o apoiasse?

Isto havia incomodado Felipe Sportono, o Secretário Executivo do MOBREAL, que anteriormente havia tecido a estratégia de obrigar o MEB a associar-se à comissão municipal para adquirir financiamento. As forças internas se abalaram, como é possível perceber na forma como o Senador João Calmon comenta o ocorrido, durante a CPI do MOBREAL:

Os Padres Salesianos decidiram submeter ao Ministério da Educação um plano de alfabetização [Leia-se o MEB, pois o método de alfabetização destes padres era o mesmo adotado pelo MEB] que dispensava até o uso de cartilha. O padre Felipe Sportono, ao que parece, manifestou-se contra a aprovação desse método. Os padres salesianos se dirigiram, então, ao Ministro Jarbas Passarinho; o ministro foi contrário a opinião do Padre Sportono e aprovou o método, num parecer realmente primoroso (CALMON apud SPORTONO, 1975: 861)

Ora, o personagem que havia sido colocado no MOBRAL para produzir uma imagem de conciliação entre o MEB e o MOBRAL, via-se contra o primeiro e contrariado pelo Ministro da Educação. Luciano Duarte, por sua vez, aproveitou a abertura dada por Passarinho e pediu que pagasse seus monitores também, mesmo que num valor inferior ao pago pelo MOBRAL; pois o MEB atuava em lugares longínquos e seu trabalho iria complementar o do MOBRAL. O que acabou acontecendo, conforme seu depoimento (DUARTE, 1975: 382).

Sportono, paulatinamente enfraqueceu-se no MOBRAL a partir de então, até que em abril de 1972, acabaria sendo substituído por Arlindo Lopes Correa⁷⁴. Este foi o segundo alvo do presidente do MEB, que já o conhecia pela participação em eventos representando o Brasil internacionalmente. A Correa Duarte pediu apoio do MOBRAL com material didático, o que tornou-se um convênio Nacional que simbolizaria a conciliação das duas instituições. O MEB oferecia a legitimação da igreja católica e o MOBRAL passou a ceder material didático. Desse modo, por exemplo em 73, o MOBRAL doou ao MEB “trinta e cinco mil conjuntos didáticos para a alfabetização funcional; setenta mil exemplares de leitura da educação integrada, cento e oitenta mil exemplares de leitura continuada” (DUARTE, 1975: 381).

Mas este convênio não existiu apenas pela abertura de um funcionário em oposição a truculência de outro. Há outra camada de significado que marca o lugar histórico do MOBRAL, quando se estabeleceu em praticamente todas as cidades do país, entre 1972 e 1973. Com as teias firmadas, sua preocupação deixou de ser sufocar ou cooptar movimentos concorrentes, pois ele já havia se tornado grande demais; por isto, o MEB deixava de ser um grande perigo nacional e precisava tornar-se um aliado internacionalmente, nos eventos nos quais o MOBRAL e o MEB participaram representando o Brasil.

A preocupação do MOBRAL, neste sentido, passou a ser o cuidado com sua aparência, sua legitimidade, e a conseqüente boa imagem da Corporação à qual servia. Por esta razão, a partir de 1972, as relações entre o MOBRAL e o MEB passaram de tensas a amistosas. O MEB tornou-se de fantasma a camarada, pois ele não era mais uma assombração assustando o MOBRAL, ele havia se tornado “um parceiro na conquista da redução do analfabetismo”, ou

⁷⁴ Durante a CPI do MOBRAL o tema é tratado de modo velado. Várias vezes são citados desentendimentos entre estes dois personagens como motivadores desta demissão, Jarbas Passarinho, por exemplo, pede uma seção fechada da CPI para tratar das relações entre estes dois, o que por ter sido fechada, cerceia a possibilidade de maiores investigações. De todo modo, há uma vasta dança das cadeiras quanto a estes cargos, onde o mesmo grupo se alterna nos cargos de acordo com a conjuntura política e as disputas internas por prestígio e poder. De acordo com a capacidade de tramar “boas relações” com os principais políticos a cada período, era possível galgar cargos e tornar-se peça fundamental nas decisões, através das quais, decidia-se as políticas públicas de Estado.

pelo menos é assim que eles se representaram. Ao MOBRAL chegava o momento de lucrar com este trabalho.

2.3 Alfabetização para japonês ver: o MOBRAL e a III CONFITEA

Tóquio, 25 de julho de 1972. Iniciava-se a Terceira Conferência Internacional sobre a Educação de adultos – CONFITEA. Nela, o então Ministro da Educação brasileiro, Jarbas Passarinho, falou aos representantes de mais de 80 países do “mais novo” e maior projeto de alfabetização de adultos desenvolvido no Brasil: o Movimento Brasileiro de Alfabetização. Do evento, Arlindo Lopes Correa, o Secretário Executivo e representante do MOBRAL no evento, saiu com duas conquistas: um retorno ao Brasil, onde ele poderia propagandear a atuação do Movimento junto a um evento ligado a UNESCO, logo internacionalmente, e a promessa de uma investigação, in loco, de um grupo de especialistas dela no tema, para avaliar a atuação da Fundação em 1974 (DI RICCO, 1979: 109).

Nesse evento o MOBRAL deu um salto, passou a ser conhecido oficialmente pela comunidade internacional e garantiu contatos que lhe possibilitaram ganhar um relativo reconhecimento e posição como o maior movimento de alfabetização de jovens e adultos já vivido no Brasil, e para alguns o maior do terceiro mundo (BRAGANÇA, 1979:436). A “aranha” MOBRAL tramava, portanto, uma forte linha de sustentação da legitimidade e visibilidade das ações do Governo Médici no campo da educação, para com isto sustentar social e culturalmente o Regime. Afinal, não é apenas com a perseguição e a tortura que o Regime se manteve administrando o país por 21 anos. Ele precisou valer-se de complexas teias, da provocação das sensibilidades em torno da “filantrópica” causa - o analfabetismo -, entre as quais a conquista da simpatia internacional era fundamental.

Mas por que relativo? Jarbas Passarinho, ao depor à CPI do MOBRAL deu uma versão menos eufórica, quanto à participação do Brasil na CONFITEA que a dos relatórios publicados pela Fundação. Ele disse que o documento básico sobre a América Latina elaborado para esta conferência “ignorou o Brasil como país latino americano”, não levando em consideração o MOBRAL, o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) ou o MEB; pois ele foi preparado em Santiago do Chile, por intelectuais vinculados ao Governo Salvador Allende em

pleno exercício⁷⁵. O MOBRAL teria sofrido, portanto, “suspeição ideológica” frente à comunidade internacional na CONFITEA.

Como resposta à “suspeição”, Passarinho alega que pediu a palavra e fez um protesto formal à UNESCO em nome da delegação brasileira (que além de ser representada pelo MOBRAL, trazia Dom Luciano Cabral Duarte, como representante do MEB) falando com evidente ironia que o Brasil era pequeno demais para ser visto do outro lado dos Andes. A resposta do Diretor Geral da UNESCO, Renné Maer, foi rápida segundo ele. Veio num longo pedido de desculpas, que teve como consequência a garantia de que o MOBRAL receberia uma avaliação dos técnicos da UNESCO, inclusive com representantes chilenos (PASSARINHO, 1975: 539-440).

Evidentemente, Passarinho ao fazer um relato de memória como este a uma CPI no Senado três anos depois, no início do Governo Geisel, está numa posição mais tranquila que a do momento por ele contado. Entre seus pares, o ex-ministro da Educação, e então senador em 1975, poderia contar em tom anedótico seu enfrentamento à “esquerda internacional” e demonstrar como, “graças a ele”, o MOBRAL conquistou a oportunidade de ser avaliado pela UNESCO e poder ser bem reconhecido internacionalmente.

Entre os “seus”, o feito poderia ser narrado como grande e sua posição heroica. De todo modo, Passarinho apostou ao ganhar a promessa de uma avaliação para provar “que é possível alfabetizar, em ambiente democrático, sem a violência [leia-se o “autoritarismo socialista”] do homem” (PASSARINHO, 1975:542), mas, certamente, não convenceu toda a comunidade internacional da eficiência do MOBRAL, nem mesmo depois da avaliação da UNESCO⁷⁶ quanto mais, ao caráter “democrático” do Regime Militar.

Conforme esse depoimento à CPI do MOBRAL, Passarinho discute que a experiência de alfabetização compulsória nos países socialistas, embora tenha tido êxito, realizou-se contra a vontade dos alfabetizandos e cercado de medidas autoritárias como o confisco da produção daqueles que não desejassem a alfabetização. Além disto, o governo teria fechado todas as escolas secundárias e superiores do país para garantir a alfabetização em massa em dois anos,

⁷⁵ O Médico Salvador Allende foi o primeiro presidente socialista eleito democraticamente na América Latina, tornando o Chile uma centelha de esperança que o socialismo era possível sem um golpe de Estado. Além disso, em plena guerra fria e emergência dos golpes militares na América Latina, ele tornou-se um refúgio a intelectuais vinculados ao pensamento de esquerda, tornando este país um polo forte na representação das ações sociais no mundo seja no campo da alfabetização, seja no da saúde. O Golpe Militar no Chile, encabeçado pelo general Augusto Pinochet aconteceu em 11 de setembro de 1973, isto é depois da III CONFITEA.

obrigando a todos os alfabetizados que fossem professores voluntários (PASSARINHO, 1975: 542).

No discurso de Passarinho, o Brasil diferenciava-se pela sua opção pela democracia, pelo recrutamento de “boa vontade” e da vontade de aprender. Mas as diferenças entre a educação brasileira e cubana não estão apenas nisto. Em depoimento à mesma CPI o deputado Flexa Ribeiro, Ex-secretário da UNESCO, argumenta que a alfabetização de adultos como se pratica no Brasil é como “carregar água num cesto”, pois se alfabetizava os adultos sem universalizar o ensino às crianças, assim aquelas que não são atendidas, logo se tornavam adultas analfabetas.

Segundo ele, o sucesso da experiência cubana e soviética, que deveria servir como modelo ao Brasil (embora ele também julgue mal as medidas socialistas chamando-as de “esforço impiedoso” e “violência à pessoa humana”) não se dá na alfabetização compulsória dos adultos, mas, especialmente, na universalização do ensino às crianças, que “fechava a goteira” do analfabetismo (RIBEIRO, 1975: 620-622). De todo modo, percebe-se que uma das representações básicas correntes no período - é que cabia aos Governos capitalistas, “em desenvolvimento”, tomarem partido quanto as questões promovidas pelos países socialistas.

Era necessário que o Brasil tomasse uma posição na “corrida” do desenvolvimento social, em resposta às iniciativas socialistas, como é o caso da alfabetização e da Educação Comunitária para a Saúde⁷⁷. Enquanto isto, era preciso afastar de seu discurso a representação de autoritarismo, demarcando com isto uma “identidade democrática”, logo, uma diferença em relação ao socialismo, à revelia do fato de que vivia-se no Brasil: uma Ditadura Militar.

Nesse sentido, o governo Médici, que em certa medida possuía rachaduras em sua imagem, por conta das denúncias de morte, torturas e exílio de estudantes, artistas, intelectuais, ativistas políticos, etc. conseguia dar um primeiro passo na “limpeza” da reputação da corporação que gestava o Brasil pois representava-se como democrático e cumpridor das mesmas conquistas dos países socialistas. A tal “suspeição ideológica” é mais um indício disto. Ora, com o MOBRAL ele apresentava-se, frente “as mais poderosas nações” do Mundo, como preocupado com os mais pobres, os brasileiros mais necessitados, como um governo que estava “cuidando” dos analfabetos do país.

Ele demonstrava que era possível “preocupar-se” com sua população carente sem tornar-se socialista. Mas como a tecnoburocracia militar poderia desenvolver uma iniciativa

⁷⁷ Este tema será tratado nos 3º e 4º capítulos

capaz de rapidamente alfabetizar milhões de Brasileiros? Como teriam largado as granadas, canhões e flexões para combater com cartilhas, lápis, borracha e papel? Compreender um pouco melhor o lugar da III CONFITEA no respaldo das representações do MOBREAL, talvez localize melhor a questão.

Desde o fim dos anos 40, a alfabetização de adultos tornou-se uma questão fundamental para o desenvolvimento mundial e o seu empecilho “o Grande fator de impedimento para o desenvolvimento dos homens e das Nações” (RAMOS, 1979: 63). Em 1949, por exemplo, aconteceu a I CONFITEA, em Elsinore na Dinamarca, que estabeleceu a educação de adultos como pilar fundamental para a difusão da paz entre os povos, um direito de todos os cidadãos (GALVÃO, 2007: 14) e um dos principais temas a serem discutidos pela UNESCO⁷⁸. A partir de então, especialmente em meio aos países capitalistas, passou-se a discutir que era necessário investir, de modo que o desenvolvimento econômico fosse acompanhado pelo social e cultural, como é possível perceber a partir do próprio fato da criação de uma conferência destinada especificamente ao planejamento da educação, em 1968 (UNESCO, 1968).

Desenvolvimento sociocultural, nessa perspectiva, era a formação básica, da qual a alfabetização é uma parte fundamental. Uma vez que os países modernizavam-se, a complexificação da sociedade passava a espalhar a cultura letrada por toda parte, e, sobretudo, a exigir das pessoas o conhecimento da leitura e da escrita, para que pudessem responder às demandas deste mundo. Sua formação como sujeito “moderno”, passava a ser atravessada pela necessidade da alfabetização, para que tivesse acesso aos demais lugares de formação. A alfabetização foi assim inventada como uma necessidade e uma peça fundamental nos mecanismos de distinção social, de acesso à informação e de empregabilidade (GALVÃO, 2007:21).

Nesse sentido, o Estado passou a ocupar um espaço central na administração desta esfera da vida das populações, apropriando-se de um lugar que vinha sendo ocupado, especialmente, por movimentos sociais e filantrópicos⁷⁹. Alfabetizar tornou-se uma causa nacional, como destaca o relatório da terceira CONFITEA:

Se entiende la alfabetización como un elemento de la labor de construcción nacional por cuanto da a los alumnos la capacidad de comunicación necesaria para adquirir unos conocimientos y una formación que les permitan aumentar

⁷⁸ Cf.: <http://confinteavibrasil.blogspot.com.br/2008/06/historico-das-confinteas.html>, acesso 05 de julho de 2014.

⁷⁹ O que não implica dizer, que o Estado não tenha se engajado anteriormente, porém o fez com pouca intensidade e visibilidade internacional.

su productividad y participar más eficazmente en la adopción de decisiones de todos los niveles⁸⁰ (UNESCO, 1972:12).

Desse modo, o Estado deveria criar estratégias com a finalidade de tornar mais produtivo este sujeito, mais preparado para comunicar-se e decidir. Cabia ao Estado tramar com outras instituições o tipo de poder que Foucault chamou de disciplinar, isto é, um modo de “reger a multiplicidade dos homens na medida em que esta multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados e eventualmente punidos” (FOUCAULT, 2010:204). Para exercer este tipo de poder emergiram instituições como a escola, a fábrica e a prisão que tem por função tornar este corpo mais produtivo através do exercício de uma microfísica relação de poder⁸¹, que atua especialmente no controle do corpo dos sujeitos, para que aprendam, fabriquem, se recuperem, tornando-os acima de tudo úteis.

Além deste tipo de poder, há outro que atua em outra esfera. Enquanto este está atento aos detalhes, ao corpo, ao sujeito em sua singularidade, o biopoder atua no controle das populações, em sua vida e sua morte, que deixa de olhar para o homem-corpo e passar a olhar para o homem-espécie. Trata-se da tessitura, da criação de um conjunto de mecanismos de “equilíbrio, de regularidade; em resumo, de levar em conta a vida, os processos biológicos do homem-espécie e de assegurar sobre eles não uma disciplina, mas uma regulamentação.” (FOUCAULT, 2010: 207).

Longe de se oporem estas duas maneiras de produção das relações de poder se articulam e sobrepõem-se. Enquanto uma age no corpo e é individualizante, a outra age na vida, buscando controlar a população, por exemplo, no controle das endemias. A alfabetização de adultos era, portanto, um objeto destes dois tipos de poder, pois, por um lado, lida com um corpo que é disciplinado, que aprende um “modo correto” de segurar o lápis, desenhar as primeiras linhas, sentar-se, calar-se e falar da forma e de temas julgados edificantes. Por outro lado, ela também é um mecanismo de administração da totalidade da população para “aumentar-lhe a vida”, que se torna apta a determinados mercados de trabalho, que aprende a cuidar do próprio corpo para

⁸⁰ Tradução nossa: Se entende a alfabetização como um elemento de trabalho e construção nacional para dar aos alunos a capacidade de comunicação necessária para adquirir uns conhecimentos e uma formação que lhes permitam aumentar sua produtividade e participar mais eficazmente na adoção de decisões de todos os níveis (UNESCO, 1972:12).

⁸¹ Esta relação não compreende o Estado como um centro de onde emana o poder, mas uma das peças em jogo numa complexa trama que torna possível o modo de produção da subjetividade moderna.

que ele não torne-se um vetor de doenças, e especialmente a aceitação dos “mecanismos regulamentadores do Estado”.

Essa é a perspectiva que a UNESCO passa a investir em todo o mundo. Aos Estados era necessário que tomassem as rédeas da administração da vida de suas populações e, para isto, alfabetizá-las era um dos passos iniciais e fundamentais. Além disto, o lugar ocupado pela UNESCO na conjuntura geopolítica do período, funcionava de modo a projetar o modo de vida capitalista e a influência das principais potências mundiais sobre os demais países garantindo um modelo de governabilidade mundial.

Para tanto, na II CONFITEA, em Montreal (1963), houve a indicação da produção de pesquisas regionais a respeito dos níveis educacionais, as necessidades e os objetivos desejados para a transformação da educação no mundo. A partir destas pesquisas seria possível a “adoção de soluções práticas, que revelassem o nível cultural das regiões estudadas” (PAIVA, 2005: 81). Houve, neste sentido, a produção de um longo relatório coordenado por Edgar Faure, intitulado *Aprender a Ser*, meses antes da III CONFITEA, com o objetivo de orientá-la.

Nesse relatório, havia um princípio básico que se propunha a revolucionar o modo como se concebia a educação, a constatação da pouca funcionalidade da escola, que precisaria de uma transformação:

O conteúdo dos programas tradicionais de ensino geral tem normalmente pouca ligação com as necessidades profissionais. O prestígio das “humanidades” influi ainda na orientação escolhida por muitos alunos e estudantes, se bem que na maior parte dos países em via de desenvolvimento se tenha necessidade principalmente de técnicos e de especialistas de ciências aplicadas (FAURE, 1981:127)

Mais uma vez, o saber técnico, pragmático, a “ciência aplicada” emergia como um fundamento para modificar o currículo educacional. Tratava-se do encanto entorno do poder do desenvolvimento, tal como discutiu-se junto a Rouanet, anteriormente. O Brasil precisava de administradores, economistas e engenheiros. Ele precisava de uma ciência capaz de transformar-lhe o modo de pensar a educação e a própria cultura escolar, livrando-a do saber bacharelesco para dar lugar a um conhecimento “funcional”. Como seria possível fazer isto? Quem poderia assumir esta empreitada neste país?

O próprio relatório *Aprender a Ser* trazia uma resposta possível, pois, para elaborá-lo, como a II CONFITEA havia proposto, houve uma pesquisa com intelectuais de todo o mundo. No caso brasileiro Arlindo Lopes Correa era o representante do ministério do Planejamento, que contribuiu neste relatório. O mesmo, além de atuar neste ministério, nos anos 70 se tornou

o principal nome da trajetória do MOBRAL e um dos principais representantes da “técnica” do Regime Militar.

2.3.1 Os engenhos de Arlindo: Um engenheiro para expandir a produção.

Quando Arlindo Lopes Correa foi representar o Brasil na III CONFITEA, havia apenas cerca de 100 dias que ele tinha assumido a Secretária Executiva do MOBRAL. No entanto, tanto a sua escolha para este cargo, quanto à viagem a Tóquio não foram gratuitas, pois suas relações com o MOBRAL e o seu planejamento datam de bem antes. Ele foi o diretor do Grupo Interministerial destinado à organização das ações do Plano sobre a Alfabetização Funcional e Continuada de Adultos criado para fundar o MOBRAL, em 8 de setembro de 1967 (MOBRAL, 1973:10).

Além disso, é bem provável que Correa seja a pessoa que na época melhor pudesse representar o MOBRAL em um evento da UNESCO, pois além de estar em certa medida na sua gestação, já havia representado a educação brasileira em pelo menos outro evento promovido pela UNESCO: a Conferência Internacional de Planejamento da Educação, em Paris, em agosto de 1968, como chefe da delegação e coordenador do setor de educação do Ministério do Planejamento (UNESCO, 1968: 43).

Nesse sentido, a atuação de Correa significava a demonstração de um posicionamento do Estado Brasileiro em favor do planejamento da educação, a partir do pensamento da engenharia econômica. Em 1963 ele havia escrito uma monografia encomendada pela universidade Harvard, intitulada Educação e Desenvolvimento Econômico no Brasil, na qual relacionava a escolaridade como um fator determinante no nível desenvolvimento do país⁸².

Nesse sentido, a alfabetização dos adultos emerge, portanto, como uma das estratégias para esta representação dos Governos Militares como responsáveis por uma “administração técnica e eficiente”, “produtiva”, da população rumo ao seu desenvolvimento. Afinal, segundo

⁸² A sua monografia fazia parte de um conjunto de 14, encomendadas pela universidade de Harvard à empresa Consultec, na qual Correa trabalhava. Segundo ele, esta empresa foi indicada por Lincoln Gordon, no período em que foi embaixador dos Estados Unidos no Brasil. Atualmente Correa tem um blog onde narra suas memórias e posiciona-se em favor dos direitos da terceira idade. CF.: <http://arlindolopescorrea.blogspot.com.br/>, acesso em 9 de fevereiro de 2015.

Correa⁸³, quando o MOBRAL viu diante de si a tarefa de coordenar as ações em todo o país, em abril de 1972, ele recorreu à técnica- e a um tecnocrata: ele próprio. Então, a técnica “representou o oxigênio indispensável à preservação e ao crescimento da instituição” (CORREA, 1979: 23).

Embora demasiadamente pretensiosa, a frase de Arlindo não é completamente falsa, afinal é inegável a participação deste economista que trabalhou na instituição por 9 dos seus 15 anos, entre 1972 e 1981, primeiro como secretário executivo e depois como presidente⁸⁴. O número de convênios firmados pelo MOBRAL todos os meses era enorme, a quantidade de cidades e pessoas atingidas gigante, as relações políticas e técnicas necessárias para a sobrevivência do MOBRAL impunham a necessidade de uma administração capaz de prever erros e acertos, identificar “pontos de estrangulamento” das metas anuais (pelo risco de repetência e abandono) de milhões de alfabetizados e, especialmente, habilidade política para defender o MOBRAL enquanto se fazia apostas em novos projetos.

Havia de fato, portanto, a necessidade de uma administração técnica, de acordo com a perspectiva do modelo de gestão instaurado no mundo no período. O que não exclui a necessidade de que ela também fosse política. Correa trabalhava no Escritório de Pesquisa Econômica Aplicada- EPEA⁸⁵ desde 1967, uma instituição estratégica na formulação da política desenvolvimentista brasileira, que estabelecia a ponte entre a circulação de professores estadunidenses, a apropriação do modelo de gestão proposto por estes intelectuais e a política de Estado Brasileira (BARBOSA, sem ano: 13). Por isso, Correa trabalhou na organização dos maiores projetos do país desde 1967, especialmente quando estes estavam vinculados ao campo da Educação.

⁸³ Correa joga com uma estratégia muito singular em relação aos demais sujeitos que atravessaram o MOBRAL. Ora ele compõe para si uma representação de um técnico, um racional, um planejador; noutros momentos ele escreve textos onde se mostra emotivo, sensível e político em relação à vida dos analfabetos. Neste sentido, em função do interlocutor, do lugar de produção do texto ele tende a se posicionar mais para um lado ou para o outro. No entanto, na maioria de seus textos, ele busca mesclar estas duas posições, para convencer o leitor de diversas formas, seja pela sensibilização, seja pela racionalidade.

⁸⁴ Estes cargos tinham um caráter bem peculiar. Ao Secretário executivo cabia todo o trabalho de planejamento e gestão enquanto ao presidente cabia o cuidado com a imagem pública da instituição.

⁸⁵ O EPEA, e mais tarde IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), era a principal instituição que produziu a perspectiva técnica da gestão dos Governos militares. Vinculada ao Ministério do Planejamento, ela expandiu-se e passou a planejar as iniciativas do governo nos mais variados âmbitos. A ela coube o planejamento dos principais planos governamentais do período como o Plano Decenal Econômico e Social, o Plano Nacional de Desenvolvimento I (72-74) e II (74-79). Desde os primeiros anos do Regime, ela expandiu-se progressivamente até que “Em 1º de maio de 1974, o Ministério do Planejamento e Coordenação Geral deixou, formalmente, a condição de ministério, transformando-se em secretaria: a Secretaria de Planejamento (SEPLAN). Esta ficou subordinada diretamente à Presidência da República, com status de ministério, bem como assumiu o centro das decisões de planejamento e de política econômica do país.” (BARBOSA, sem Ano: 4).

Em 1968, por exemplo, o próprio Correa havia criado, no interior do EPEA, o Centro Nacional de Recursos Humanos – CNRH, destinado à “elaboração do orçamento das políticas públicas dos ministérios setoriais das áreas de saúde, educação e emprego, com base no conceito ‘capital humano’” (BARBOSA, SEM Ano: 3), o que lhe dava articulação entre os variados ministérios e seus políticos (técnicos e/ou militares), bem como lugar garantido no moderno debate sobre a dimensão social/humana do desenvolvimento, que dialogava com as vertentes mais modernas do pensamento que circulava na UNESCO.

Nessa perspectiva, o humano é peça fundamental do desenvolvimento, é um bem como os demais e precisa de investimento. A Educação emerge no discurso de Correa como uma parte fundamental deste tipo de investimento, que o Estado precisaria fazer para garantir o desenvolvimento. É nesta perspectiva que o corpo, as sensibilidades, as curiosidades e as representações do mundo produzidas pelos analfabetos brasileiros se tornaram objeto da tessitura do MOBRAL, como objeto da modernização brasileira e Arlindo como um de seus técnicos mais respeitados.

Em síntese, Arlindo era um homem de aproximadamente 35 anos, doutor em Harvard e atravessado por dois campos com os quais ele desenvolveu bastante habilidade: O planejamento na perspectiva tecnoburocrata, que orientava as ações do governo, e que deu ao IPEA o comando do planejamento das principais políticas nacionais e a gestão educacional, tema com a qual passou a lidar dentro do CHRH -, pois liderava um grupo que,

“colonizou” a educação, através do controle do orçamento e da informação. Como tinham acesso e facilidade de lidar com números, passaram a controlar a elaboração do orçamento do Ministério da Educação. Eles passaram a fazer o orçamento do MEC, porque no MEC não havia ninguém competente para tal. A modernização administrativa irradiada do Ministério do Planejamento impunha aos demais ministérios critérios técnicos e informações que estes não possuíam.”(CASTRO, 2005: 107)

Nesse sentido, não apenas o MOBRAL precisava da técnica modernizadora, mas o MEC e todo o país. Com a Expansão do MOBRAL, em 1972, tornou-se necessário a proteção da nova “menina dos olhos” do Regime Militar em torno do modelo técnico que lhe daria o melhor respaldo possível. Apenas a técnica seria capaz de tornar o MOBRAL e o próprio Homem ordinário brasileiro mais apto a produzir, a comunicar-se de acordo com linguagens mais modernas, a consumir uma maior variedade de souvenirs da modernização. Correa tornou-se, portanto, uma figura ideal para unir-se à “causa mobralense”.

Nesse período, ele havia sido demitido do IPEA. Sendo um antigo amigo de Mario Henrique Simonsen (o Presidente do MOBRAL entre 1970 e 1974), um dos principais

tecnocratas do período. Por conta desta relação, foi logo chamado para o cargo de Secretário Executivo, com a saída de Sportono, trazendo consigo a colega do IPEA, e também reconhecida técnica no campo, Terezinha Saraiva como secretária adjunta. Sob sua gestão o MOBRAL alcançou a totalidade dos municípios brasileiros e passou a ser uma das principais bandeiras do Regime Militar.

Nesse sentido, já nos primeiros 4 meses de trabalho, quando Arlindo Correa viu-se diante dos representantes do campo da educação de todo o mundo em Tóquio, com a tarefa de apresentar o MOBRAL como a principal iniciativa que o Brasil desenvolveu no campo da educação de adultos em sua história, havia muita coisa em jogo. Neste sentido, a representação de si que estava sendo criada pelo Regime Militar com o MOBRAL é que ele estava cumprindo o papel do Estado, segundo as diretrizes internacionais do pensamento e do modo de governabilidade mais moderno existente.

Para complementar essa perspectiva, a Fundação apropriou-se de metodologias inovadoras para época (como a apropriação da metodologia freireana, o uso do rádio e da televisão), símbolos, uso de fotografias e especialmente um vocabulário internacionalmente bem aceito. Além disto, nas participações nos eventos vinculados à UNESCO, sendo representado na maioria das vezes por Correa, executou a estratégia de tornar os conceitos que pretendia utilizar em suas ações no Brasil, o mais bem aceito possível.

Nesse sentido, a UNESCO foi utilizada pelo MOBRAL para corroborar suas ideias numa complexa trama de circulação e apropriação de conceitos. Feito isto, mais tarde ele utilizou este respaldo para embasar suas publicações, o que acabou por produzir um escudo às possíveis críticas, uma vez que ele estaria adotando o “ápice do pensamento” no mundo a respeito e, conseqüentemente, uma boa imagem para si e seus superiores: A Corporação Militar Brasileira.

Foi com essa expectativa de conectar-se com as diretrizes mais modernas existentes, se fazer ouvir e promover a circulação de suas ideias, que Correa esteve em Tóquio. Uma atitude que começou logo nos primeiros anos depois do Golpe, em 1966, quando esteve no IPEA, e que se expandiu na medida em que ele crescia no interior da hierarquia estatal. A viagem à Tóquio em 72, a recepção da menção honrosa do Prêmio Reza Pahlavi⁸⁶ da UNESCO em 74

⁸⁶ Trata-se de um prêmio criado Pelo imperador do Irã, provavelmente na Conferência Mundial da Educação em 1965, que homenageia iniciativas no campo da Educação com dois tipos de ações: uma premiação e algumas menções honrosas. Em 1968 o MEB recebeu o mesmo Premio conforme: http://www4.pucsp.br/cedic/meb/o-meb/arquivos-pdf/4_premio-mohammad-reza-pahlavi-3.pdf acesso 19 de julho de 2014. Em 1974 o MOBRAL

(BRAGANÇA, 1979:436) e a previsão de receber uma visita de técnicos para avaliar o MOBRAL, eram momentos de realização para Correa que reforçava o seu lugar na instituição, ocupado recentemente, como o técnico que, segundo ele, ela mais precisava.

2.3.2 UNESCO, MOBRAL e o jogo dos conceitos: Alfabetização Funcional e Educação Permanente

A UNESCO e o MOBRAL passaram a usar algumas expressões comuns, que foram adotadas internacionalmente como ideais nos vários eventos que tratavam da educação. Este vocabulário demonstrava rupturas com conceitos lidos como obsoletos, e com práticas, que deveriam ser substituídas por outras mais modernas. É nesta perspectiva que emergiu o conceito de Alfabetização Funcional, pois esta expressão surgiu como um desejo de substituir algumas práticas de alfabetização centradas no ensino da assinatura.

Antes mesmo de traçar sua trajetória, é possível perceber no adjetivo funcional um exercício de distinção que se coaduna com as demais posições tomadas pelo MOBRAL e pela UNESCO. Com a adoção deste conceito a estratégia era trazer para o interior da teia do MOBRAL o vocabulário mais “moderno” possível, para demonstrar a abertura ao novo, às novas tecnologias e pesquisas educacionais, nas quais a alfabetização “funcionária”, provocaria transformações na vida do aluno.

Esse conceito passou a ser difundido a partir da Conferência Mundial de Ministros da Educação em Teerã, no Irã, em 1965. A partir de então, a Alfabetização Funcional fomentou um conjunto de representações em torno da dimensão econômica da alfabetização, uma vez que se entendia por funcional, uma educação pragmática e lucrativa, substituindo os antigos modelos de alfabetização, que focavam na assinatura e na memorização.

Desse modo, a alfabetização passou a ser rapidamente associada a mudanças no mundo do trabalho e da ascensão social. Ela funciona, neste sentido, na medida em que causa transformações econômicas na vida das pessoas como a “conquista” de um novo emprego, bem como, quando ampliasse seu horizonte de consumo; além de, evidentemente, o domínio da escrita de um bilhete simples, da leitura e contagem. Por outro lado, também foi objeto de debate durante a III CONFITEA, que o termo “funcional” abrange todas as dimensões da vida

recebeu uma menção honrosa, o que é um “reconhecimento menor”. Apenas em 1982 o MOBRAL recebeu o prêmio, em função do projeto barreirinho, que aconteceu no Rio Grande do Norte.

e não apenas seu viés econômico, segundo argumentação da delegação brasileira⁸⁷. Neste sentido, o papel do Estado era desenvolver planejamentos para que o impacto da alfabetização atingisse estas esferas.

Não cansados de rachar a palavra “funcional”, abrindo-a as possibilidades de interpretação, os técnicos do MOBRAL a reposicionam num “agenciamento bailarino”, que afirma o enquadramento econômico, enquanto foge de sua captura, como alegam as técnicas Odaléa Ramos e Maria Stella da Fonseca, em *Por um sistema de Educação Permanente*:

‘A educação funcional defendida pelo MOBRAL tem como objetivo permitir que adolescentes e adultos carentes de instrução apliquem, de forma prática e imediata, as técnicas que os habilitem a ler, escrever e contar, capacitando-os assim a melhorar suas condições de existência’. E reiterava-se: Não está vinculada só com o conceito de transformar o homem em agente do desenvolvimento, mas, especialmente, com a ideia de convertê-lo em beneficiário deste mesmo processo. É funcional porque o induz a descobrir uma *função*, seu papel no tempo e no espaço (1979:67).

Como seria possível que o homem encontrasse sua “função” no mundo sem que, com esta frase, a palavra função fosse compreendida como emprego? Como seria possível “melhorar as condições de existência”, sem atravessar esta frase por uma interpretação que coloque o aumento da renda como epicentro desta transformação, mesmo que associada a ela, fossem colocadas o consumo de informações e uma maior desenvoltura na circulação pelas cidades repletas de placas a serem lidas?

Em primeiro lugar, as interpretações seriam do leitor, não do MOBRAL, que mantinha sua retórica intacta. Em segundo, como resposta, as próprias tecnocratas insistiram que com os programas do MOBRAL o aluno não seria capacitado apenas a ler escrever, contar e buscar uma renda maior; ele seria capaz de criar, transformar, participar, (RAMOS, 1979: 69). Além disso, o papel da educação como ferramenta para a adequação às funções sociais remonta ao funcionalismo pedagógico, caro a sociologia durkheimiana e parsoniana fortemente difundida nos Estados Unidos.

Desse modo, alfabetizar funcionalmente seria tornar o aluno mobralense um novo brasileiro, que com sua singular inteligência, criatividade, solidariedade e força de vontade

⁸⁷ Segundo o Relatório da CONFITEA o termo foi criticado, embora tenha prevalecido o consenso de que o conceito diz respeito também ao crescimento no campo social e cultural. O que estaria acontecendo era um erro quanto a interpretação (1972:12). O relatório citado não traz o debate entre os participantes, por outro lado Correa argumenta que a ampliação da compreensão do funcional foi uma defesa da delegação brasileira, que ganhou ainda mais respaldo na próxima Conferência Geral da UNESCO que o MOBRAL participou, a de Nairóbi no Quênia, em 1976 (1979: 56).

ajudaria o governo a transformar o Brasil num país desenvolvido, na medida em que conseguisse cuidar de seu lugar, sua família, bairro e cidade. O papel da educação para o funcionalismo é ajustar os papéis, encaixar as peças, encontrar o lugar adequado para sujeito e reduzir ao máximo as possibilidades de desvio, inclusive incorporando-os no sistema. O bom aluno é, portanto, aquele que aprendesse a “cuidar” de sua comunidade, através do MOBREAL encontrando o seu modo próprio de contribuir. Com isto, era esta, e não mais o sistema econômico, o referencial básico do sistema de Educação do MOBREAL (RAMOS, 1979: 78), o que só seria possível com a formulação da Educação Permanente.

Em função disso, o principal conceito que emergiu como resultado da III CONFITEA foi a Educação Permanente (PAIVA, 2005: 85). Através desta, seria possível ir adiante da interpretação economicista da alfabetização e desenvolver um sistema - que se destinasse a manutenção do aluno em programas através dos quais se evitasse a regressão ao estado anterior (pelo possível desuso da leitura e da escrita) -, e que contribuísse com a ampliação do universo de possibilidades educativas para estes alunos, como foi colocado no relatório desta conferência:

Sin embargo, la alfabetización solo es uno de los pasos esenciales [para o desenvolvimento social]. Es imprescindible que la alfabetización conduzca a un desarrollo personal continuo. Esto impone a los gobiernos la obligación de establecer amplios programas de alfabetización e postalfabetización, concebidos en el marco de sistema de educación permanente⁸⁸ (CONFITEA, 1971:16).

Nessa perspectiva, a Alfabetização era apenas o primeiro passo de um processo de educação que deveria englobar o ensino comum, a formação profissionalizante, e novos mecanismos formadores. A alfabetização ganhava outro lugar. Ele abandonava a simples dívida com um passado de negação do direito à educação dos adultos e passaria a ser o primeiro passo de uma cadeia de formações que se destinavam ao “aperfeiçoamento’ da qualidade de vida das suas populações” (CORRREA, Sem Ano: 4).

Na sequência da alfabetização, o aluno deveria ser alvo deste outro conceito, com o qual o MOBREAL joga com a UNESCO. A Educação Permanente, que foi um dos princípios da III CONFITEA, que segundo as pretensões de Arlindo, foi adotada em função de sua participação

⁸⁸ No entanto, a alfabetização é apenas um dos passos essenciais [para o desenvolvimento social]. É imprescindível que a alfabetização conduza a um desenvolvimento pessoal continuo. Isto impõe aos governos a obrigação de estabelecer amplos programas de alfabetização e pós alfabetização concebidos no do sistema de educação permanente (CONFITEA, 1971:16).

no evento. No relatório Educação de Massa e Ação comunitária, ele narra de maneira anedótica sua participação dizendo que foi o primeiro ponto que ele levantou na plenária, alegando que este seria o próximo passo que o MOBRAL daria na educação brasileira. Questionado sobre a dificuldade de tal tipo de educação pelo representante suíço, que a chamou de utópica, ele teria respondido:

‘utopia, muitas vezes era o nome que se dava àquilo que não se sabia como realizar’. E afirmei que ‘o MOBRAL saberia realizar’. É claro que isso encerrou o assunto, momentaneamente. Dois anos depois, o MOBRAL já tinha todos os ingredientes do sistema que eu idealizara em 1971, para a comissão Faure, e que levava a Tóquio, em 1972, como o plano a perseguir pela instituição (CORREA, 1979: 45).

Um técnico, alguém que não apenas imagina, mas planeja e sabe o que fazer para realizar as ações. O que fazer senão silenciar, como fez o representante suíço, diante de tal capacidade de pensar e agir? Este é o modo como insistentemente Correa representa si mesmo, afinal não há como saber se o representante suíço de fato se calou. Se a CONFITEA adotou o conceito por conta de sua enérgica defesa, ou se foi ele que apropriou-se do conceito para melhor representar-se.

Além disto, com funcionários assim, como os militares poderiam ser questionados a respeito de sua capacidade de transformar o país e ensinar aos brasileiros como deveriam ser? E desta forma se segue um conjunto de representações dos administradores e técnicos durante o Regime Militar como os mais preparados, numa propaganda indireta da corporação a qual estavam vinculados.

O MOBRAL, logo nos primeiros anos, após 1974, desenvolveu algumas ações de Educação Permanente, como programas que distribuíam cartilhas sobre temas específicos (trabalho, cultura, saúde, tecnologias, cooperação, etc.), bem como programas radiofônicos e televisivos sobre variados temas como a cultura, o trabalho e a saúde. A partir desta proposta a Instituição criará uma larga teia, que terá como estratégia a manutenção dos alunos do PAF nos programas do MOBRAL.

Além disso, ele tratou de tornar seu trabalho reconhecido pelas mais variadas instâncias. Com um diploma de alfabetizado do MOBRAL era possível tanto participar do Programa de Educação Integrada (um curso de um ano, equivalente aos quatro anos do ensino primário, criado pelo MOBRAL, como o primeiro instrumento para a Educação Permanente), quanto ingressar no ensino básico convencional, além de que seria possível alterar o termo analfabeto

nos vários documentos onde se poderia reconhecer o sujeito como alfabetizado, autorizando-o a retirar o título eleitoral, sem necessidade de outra prova que o certificado do MOBRAL.⁸⁹

Associado à Alfabetização funcional e à Educação Permanente, todo um vocabulário é apropriado/produzido⁹⁰ pelo MOBRAL na representação da modernização da tecnologia educacional por ele produzida, como é o caso da noção de Ação comunitária e de organização descentralizada. Para completar este cenário de entusiasmo com a técnica, a avaliação da UNESCO prometida em 1972 a Jarbas Passarinho, durante a III CONFITEA, aconteceu em 1974. A partir dela as ações do MOBRAL foram ainda mais publicizadas, alavancando ainda mais a sua imagem em outro evento, o Encontro Regional de Educação da UNESCO pela América Latina, no mesmo ano.

O sucesso internacional e a moderna tecnologia educacional prometiam que o MOBRAL transformaria a educação Brasileira. A promessa se espalhou seduzindo vários países a “aprender” com o MOBRAL. Em 1973 Senegal, Jamaica, Paraguai, Bolívia e Colômbia solicitaram assistência técnica do MOBRAL após o Seminário interamericano de Educação de Adultos. Em 1974, no Estágio de Organização e Gerência em Educação de Adultos, foi a vez do Irã, Iraque, Mali, Guiné Bissau, Afeganistão, Paquistão, Portugal, Indonésia e Arábia Saudita. Em 1976, foi feito um convênio com Costa do Marfim; enquanto que em 1977, o MOBRAL foi procurado pelo Governo da Guatemala. A esta lista ainda se une Nigéria, Cabo Verde, Nicarágua, Peru, Gabão, Austrália, México, Suécia e Angola (BRAGANÇA, 1979: 436-440).

Desse modo, o respaldo da UNESCO foi considerável, uma vez que o MOBRAL fez parte da Comissão para a Recomendação referente a Educação de Adultos na Conferência Geral da UNESCO, realizada em Nairóbi, em 1976 (BRAGANÇA, 1979: 434). Com isso, ele apropriava-se deste conjunto de representações e as preparava para a sedução dos brasileiros;

⁸⁹ Conforme o Relatório que a UNESCO produziu sobre o MOBRAL, em função da visita que havia sido prometido na III CONFITEA, enquanto as pessoas poderiam decodificar o traço para assinar o nome e com isto, conseguir assinar, sem com isto estar realmente alfabetizado, o certificado do MOBRAL era como uma prova, e também um símbolo, de que o sujeito estaria alfabetizado (UNESCO, 1974 :11). Isto não implica, evidentemente, em uma certeza do domínio da alfabetização; mas do poder adquirido pelo MOBRAL de colocar-se como a instituição autorizada a transformar o analfabeto em alfabetizado.

⁹⁰ Cabe destacar que não é possível datar a origem de cada conceito utilizado, nem isto é objetivo deste trabalho. Além disto, conforme Chartier (1989) a apropriação também é uma invenção e, portanto, é mais eficiente problematizar como ela opera do que buscar de onde ela vem. O que se pretende fazer com o exemplo da Educação Permanente e da Alfabetização Funcional é mostrar como o MOBRAL se apropriou/produziu (d)estas ideias e conceitos para estar conectado com as diretrizes mundiais publicizadas pela UNESCO. De todo modo, o que se problematiza aqui, não é a origem do conceito, mas como ele ganhou importância internacional por ser adotado pela UNESCO e que por consequência o MOBRAL lucrou uma boa imagem internacional com isto.

além de representar a percepção que os técnicos/militares tinham de si mesmos: os melhores, os mais modernos, na resolução dos problemas nacionais.

2.4 Uma demão de cal sobre o sangue, um lápis posto na mão: o MOBRAL e a propaganda de si e do Regime Militar

Todo o investimento feito com o MOBRAL dialogou com a produção de uma imagem do Regime, que tinha a intensão de protegê-lo da crítica ao fato dele ser uma ditadura militar. Esta imagem, por um lado, era o modo como ele representou-se para si mesmo; por outro lado, ela compôs uma representação pública direcionada tanto a justificar a instauração do Regime, como mantê-lo tendo em vista, especialmente as atrocidades que o mesmo cometeu. Para apresentar esta posição de modo sintético, organizou-se cinco princípios fundamentais, que construíram a representação que os militares agenciaram sobre si mesmos:

a) O poder civil não tinha capacidade de administrar bem o Estado, e por consequência disto, o Brasil vivia uma crise de valores, marcada pela corrupção, que desaguava no “perigo” da instauração do Comunismo no País. O Brasil estava carente, nesta perspectiva, necessitava de amparo (FICO, 1997:133), por isto, era necessário que a Escola Superior de Guerra- ESG intervisse, pois o perigo mencionado teria se infiltrado tão intensamente, que já não se separava o inimigo interno do externo no país (SKIDMORE, 1988:22). O Brasil estava tomado por comunistas prontos a implantar o bolchevismo, destruindo a moral, a família e a propriedade privada. O País necessitava uma ação rápida de “caça às bruxas”, ele precisava de uma “revolução” militar, antes que a “revolução” socialista acontecesse;

b) Para que essa administração acontecesse, eram necessárias coesão, ordem, disciplina, planejamento. Que outra instituição, senão as forças armadas, estava preparada para cumprir este papel? Em função disto, apenas os militares poderiam desempenhar a tarefa e para tanto precisavam de coerência no interior da corporação, abafando conflitos e resolvendo internamente os problemas, para que esta apresentasse a imagem de uma unidade, um corpo liso, sem dobras ou áreas sombrias. A hierarquia devia ser obedecida, bem como as diferenças na concepção quanto a duração e o tipo de ação que os militares assumiam, na administração do país, deveriam ser silenciadas, logo que uma fosse escolhida;

c) A Corporação Militar não agiria como uma ditadura, a instauração dos desejos de um homem só, um governo caudilho. Insistentemente os militares associaram seus agenciamentos a uma concepção legalista de ação numa simulação do governo civil

(SKIDMORE, 1988:218). Deste modo, para que os desmandos acontecessem eles criaram leis e mantiveram o Congresso aberto pela maior parte do tempo do Regime; os atos institucionais e a criação de uma nova constituição são exemplos de como eles demonstravam que agiam conforme a lei, mesmo que para isto, se tivesse que mudar a própria legislação.

Segundo SKIDMORE (1988), havia dois grandes blocos, os moderados e os radicais. O primeiro tinha na figura de Castelo Branco e Geisel sua representação, e investiam na ideia de que deveriam entregar o Brasil a um governo civil o mais cedo possível; enquanto o segundo seria representado por Médici e acreditava que deveria prolongar-se no governo para garantir o “desenvolvimento” do país. Em meio às várias divergências, os presidentes tiveram de lidar com estes conflitos no interior da corporação, especialmente com as denúncias de tortura e assassinato.

Por um lado, eles precisavam afastar-se desta denúncia, pois isto feria a imagem da administração militar, por outro, não poderiam afirmar que isto foi uma ação isolada sob a qual o governo não tinha controle, afinal a Corporação Militar era o exemplo de coerência que o Brasil precisava. A resposta foi a negação e a ocultação das provas até bastante tempo depois do fim do Regime. De modo semelhante, os propagandistas do Regime Militar tiveram de conviver com a situação contraditória de afirmar os valores positivos, otimistas e moralizantes pregados pela corporação e, ao mesmo tempo, lidar com a censura, a tortura e as perseguições políticas (FICO, 1997: 95).

A representação era a de que o Brasil não vivia uma ditadura, e sim uma democracia bipartidária, atacando com isto a imagem dos governos socialistas com seus partidos únicos. Tornou-se necessário, portanto, que nenhum militar passasse mais tempo na presidência que o estabelecido previamente, apesar de duas excessões: Castelo Branco (1964-1967) e Figueiredo (1979-1985), pois isto feria a principal função idealizada pelo Regime Militar;

d) A principal função a qual o Regime Militar se propôs foi a organização/educação do povo brasileiro, para que este pudesse se autogerir rumo ao desenvolvimento. Eles estavam preparando o país para ser “bem administrado”, o mais rápido possível, por um governo civil. Uma vez realizada uma pequena “correção de rota” o Brasil estaria pronto para seguir sua fortuna⁹¹.

⁹¹ O MOBREAL seria um dos principais veículo desta correção de rota, “um instrumento temporário destinado a consertar alguma coisa que deveria ter sido feita antes e que por alguma razão não pode ser feita”, conforme discurso do Deputado Nunes Leal, transcrito no Diário do Congresso Nacional, 17 de junho de 1976: 5660.

O que os militares estavam realizando era uma “intervenção racional” para conduzir o país ao seu destino inexoravelmente promissor (FICO, 1997: 85). Esta promessa estava posta desde o governo Castelo Branco e passou por várias representações como a empolgação com o Milagre Econômico no Governo Médici; a transição lenta, gradual e segura; a Lei da Anistia no Governo Geisel e a posição conciliadora de Figueiredo. A lição que aconteceria rapidamente, demorou 21 anos para chegar e só aconteceu graças às mobilizações da sociedade civil;

e) Essa preparação implicava, por um lado, na Lei Segurança Nacional - caça ao pensamento “subversivo”, à desordem, aos perigos contra a moral e conseqüentemente o aval aos militares para que fizessem “o que fosse preciso” para cumprir a “tarefa” - e por outro, uma administração técnica e eficiente (produtiva), representada pelo tecnicismo. Uma ruptura com o atraso que se deu com “ações de impacto” como as duras medidas de arrocho salarial do ministério da fazenda arquitetado pelo economista Delfim Neto, em 1969, o Milagre Brasileiro, e especialmente pela singular capacidade de planejar da Corporação Militar brasileira (FICO, 1997: 84)

A partir desta representação, a imagem do Brasil e da corporação em seu governo mesclava este entusiasmo com duas perspectivas pouco conciliáveis. Em primeiro lugar, por sua intensidade, o Regime fazia perseguição política, censurava, torturava, prendia, exilava. Os requintes de crueldade chegavam ao ápice da frieza técnica, num ataque controlado e medicalizado ao corpo e a alma das vítimas (SKIDMORE, 1988:181).

Em narrativas como as de “Brasil Nunca Mais⁹²”, por exemplo; são corpos doídos, machucados, eletrocutados, violentados que são narrados pelos sobreviventes. São almas angustiadas, perseguidas, traumatizadas. São olhos assustados que nunca mais olharam para o mundo como antes, vendo nos menores sinais, signos de possíveis perseguições. São ouvidos estourados pela prática de tortura “Telefone”, e muito mais doídos pelas perguntas em busca da traição dos colegas resistentes. São peles hipersensíveis ou não mais sensíveis, é um olfato invadido pelo cheiro de sangue, de fezes e urina. Enquanto isso, produzia-se uma relação de sujeição em torno do domínio do torturado e a aquisição de informações para as quais valeria a pena fazer qualquer coisa para obtê-las, uma vez que dizia-se que se tratava de uma situação de guerra (GASPARI, 2002: 43).

⁹² Trata-se do primeiro relatório que abertamente tratou dos crimes do Regime Militar. Coordenado pelo Arcebispo Dom Evaristo Arns o texto traz relatos de centenas de jovens que sofreram as mais variadas práticas de tortura (ARNS, 1986).

Em segundo lugar, o Regime criou um ambiente consumido pelo medo. O imaginário sobre a tortura fabricava nas pessoas uma tensão em torno do risco da captura, da dor e da morte frente aos mais triviais momentos da vida. Qualquer ação precisava levar em consideração a possibilidade de ser lida como subversiva e qualquer crítica ao governo era dificilmente feita. Na dúvida, o melhor seria não abrir a boca, produzindo uma gigantesca máquina de controle social (SKIDMORE, 1987:181), que se espalhava pelas casas e escolas.

De acordo com isso, emergia a representação da necessidade de moralizar e civilizar a população com amor à pátria em aulas de Organização Social e Política Brasileira – OSPB e de Moral e Cívica. Nos manuais destas disciplinas se pregava o amor à pátria e à Corporação Militar de modo direto, com o uso de hinos, bandeiras e brasões.

Nesse sentido, como poderiam conviver juntas estas duas marcas do Regime Militar: a propaganda “despolitizada” produzida pela AERP, uma educação de adultos que colocava os temas do cotidiano do analfabeto num processo de Educação Permanente como centro da aprendizagem e a perseguição política junto a circulação de uma educação formal militarizada⁹³? Como poderia a rala cal do discurso mobralense cobrir a intensa mancha de sangue deixada nos porões da ditadura?

Executar os programas do MOBREAL no Brasil não seria uma tarefa facilmente executável quanto pretendia sua coordenação, ao falar deles nas conferências da UNESCO. Entre o seu ideário e a execução deste desejo havia muito trabalho a fazer, mesmo para provocar a circulação desta propaganda. Além disto, como o MOBREAL lidaria com a imensa falta de estrutura dos serviços públicos brasileiros no período? Em função disto é possível por sob suspeição as representações de sucesso e eficiência do MOBREAL e do Regime, em função dos problemas pelos quais o Brasil passava.

⁹³ Este esforço para a produção de uma boa imagem internacional do Brasil e do Regime não foi uma exclusividade do MOBREAL, bem como as incongruências que lhe foram inerentes. O Itamarati, o Ministério das Relações Exteriores brasileiro, esforçou-se para estabelecer uma “boa relação” com os países africanos que estavam vivendo os embates da descolonização baseada na ideia de que estes países seriam novos Brasis, e de que os diplomatas brasileiros, brancos, poderiam se sentir negros na África, devido a sua brasilidade. Estes países emergiam para o Brasil como um mercado consumidor interessante para o consumo de produtos da indústria brasileira, tendo em vista a dificuldade desta para concorrer com os países do “primeiro mundo”. Em função disto, o Brasil nos 60 e 70 enviou diplomatas à Gana, Angola, Costa do Marfim e Nigéria e viu-se em uma encruzilhada entre apoiar um velho aliado – Portugal, em nome do lusotropicalismo inventado por Gilberto Freire -, que era o Colonizador destes países ou apoiar a independência deles. Durante o Governo Geisel o apoio aos países africanos foi a decisão tomada, provocando uma das maiores incongruências do Regime Militar, pois Ovídio de Melo, diplomata do Brasil em Luanda, viveu a guerra civil neste país enquanto o Brasil foi o primeiro país a reconhecer a independência de Angola, apoiando portanto o Movimento Popular para a Libertação de Angola (MPLA), de inspiração comunista, que vinha sendo apoiado por Cuba, inclusive com seu exército (DÁVILA, 2011).

Além disso, uma vez estabelecido, o MOBRAL precisava de novas metas, pois logo o analfabetismo se mostrou uma combatente resistente, na medida em que cutucava as profundas exclusões brasileiras. Na problematização destes primeiros cinco anos da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização, é possível perceber que a empolgação com as campanhas de alfabetização não renderia muito, por isso a instituição teria que tecer novas estratégias para garantir sua sobrevivência.

2.5 O MOBRAL cutucou as feridas, e agora?

O Brasil apresenta uma grande abundância inaproveitada, de um precioso dom: a inteligência. Essa subutilização da inteligência é o preço exageradamente elevado que estamos pagando por não estarmos cumprindo o dispositivo constitucional que exige a universalização do ensino fundamental no Brasil." (CORREA, 1975: 255).

Enquanto nos primeiros anos o MOBRAL batia facilmente o número de 2 milhões de alfabetizados, a partir de 1974, chegar a cifras como estas tornou-se cada vez mais difícil. Na medida em que o MOBRAL deixava de alfabetizar nos grandes centros urbanos, onde aconteceu o primeiro foco de atuação, ele precisou buscar o analfabeto que vivia “no grande Brasil de dentro”, nas pequenas vilas e no campo, onde a população estava mais espalhada e tem características distintas dos primeiros alunos, que viviam em espaços que incitam à alfabetização para a própria sobrevivência.

Nesse sentido, dois fatores se contrapunham nos interesses que estavam em jogo nos programas do MOBRAL. Enquanto que a coordenação geral pressionava as COMUNS para a realização de convênios, com a expectativa de números cada vez maiores de alunos, para com isto diminuir das taxas de analfabetismo; as COMUNS tinham maiores dificuldades para “recrutar alunos”, cumprindo a sua parte no convênio, a cada nova turma formada. As professoras só receberiam pelo número de alunos que permanecessem no curso, pelo menos 4 meses, e sobre elas acabava recaindo a tarefa de seduzir novos alunos para formar suas turmas.

Esses fatores juntos geraram dois movimentos complementares. Da parte das professoras, passou-se a matricular os mesmos alunos em novas turmas, “fazendo a permuta dos nomes, muitos dos quais eram fictícios ou ‘dados’ por empréstimo de parentes próximos” burlando as regras do convênio da comum com o MOBRAL, como afirma a professora ARAÚJO, no depoimento que deu a Verônica Pessoa pois, segundo ela, isto acontecia sob a orientação dos prefeitos, porque “para eles não fazia diferença se o aluno aprendia ou não” (SILVA, 2002: 145).

Em função disso, o MOBRAL passou a divulgar estes dados como verdadeiros, pois cada nova turma significava a redução de analfabetos no Brasil. Desse modo, passou a acontecer uma disparidade entre as taxas de analfabetismo baseadas nos dados do MOBRAL e os dados da Pesquisa Nacional de Amostras por Domicílio (PNAD) do IBGE. Este foi um agenciamento que Vanilda Paiva chamou de a Falácia dos Números, ao concluir que “enquanto o MOBRAL afirmava ter reduzido aquele índice de 33,6% (censo de 70) para 16,4, os dados do PNAD-76 nos davam a conhecer um percentual de 24,3%” (PAIVA, 1981: 55).

Além disso, alfabetizar tornava-se uma questão difícil de vencer devido à baixa escolaridade dos educadores, por exemplo, e de fatores que passaram a ser demonstrados como os causadores de tais dificuldades pelas pessoas ligadas ao MOBRAL central; como afirma Sportono, dizendo que há coisas que “emperram o ensino, tanto para criança, como para adulto”, como “doença, alimentação, vestuário, material didático, dificuldades sociais” (SPORTONO, 1975: 824). Além de dificuldades na aprendizagem haviam também as dificuldades estruturais destas turmas onde se dava aula sob a luz de candeeiro, por exemplo, ou devido à falta de renda destas pessoas, etc.

O MOBRAL tomou o analfabetismo como causa e, na medida em que o fez, uma quantidade enorme de outras demandas foram levantadas. Então, o que fazer diante disto? Não se poderia voltar atrás, acabar com o Movimento não faria sentido algum, ao mesmo tempo os problemas estruturais da sociedade brasileira emergiam, de modo que era impossível deixar de levá-los em consideração. A aranha MOBRAL teceu uma enorme teia. Em suas tramas muita coisa ficou presa, entre elas alguns problemas brasileiros bastante indigestos como a fome, a falta de assistência médica, a má distribuição de renda, além da evidente “baixa qualidade” da educação que era por ele promovida, pois mesmo alfabetizados, isto continuava sendo muito pouco.

Os militares, em sua representação de que seriam aqueles que transformariam o Brasil num país desenvolvido - a partir do atendimento de uma meta de alfabetização que pretendia igualá-lo aos países do “Primeiro Mundo” - depararam-se com problemas estruturais que tornariam esta meta irrealizável no tempo estipulado de dez anos (de acordo com a meta para a qual o MOBRAL foi criado), especialmente porque o ensino formal não atendia todas as crianças tornando o analfabetismo um poço sem fundo. Conforme Correa, em 1975, pelo menos cinco milhões e trezentas mil crianças de sete a catorze anos estavam fora da escola, neste sentido, logo elas se tornariam jovens e adultas analfabetas, o público do MOBRAL.

Em torno das crianças, alega-se que desde o início o MOBRAL admitiu crianças, nos lugares onde não havia ensino formal⁹⁴ e por outro lado, ele criou o Programa de Recuperação de Excedentes, que tinha o objetivo de alfabetizar adolescentes de 9 a 14 anos (que surgiu como uma experiência piloto da prefeitura de Porto Alegre) para, posteriormente, reinseri-las no ensino regular (SARAIVA, 1975: 283-284). Este programa acabou conduzindo o MOBRAL à CPI em 1974, quando este estava em pleno auge de sua empolgação com os elogios da UNESCO.

Em princípio, a CPI foi instaurada porque alfabetizar as crianças, como o MOBRAL pretendia, era entrar numa área que não era de sua alçada e estaria revelando a “incompetência” de outro setor do Governo Geisel, como questionou o Senador Evelásio Vieira: “O ensino às crianças entre 9 e 14 anos, pelo MOBRAL não seria o MEC estar reconhecendo a falência do ensino básico?” (CORREA, 1975: 221). Ou ainda um “subterfúgio para o não cumprimento da lei”, que existe desde a primeira constituição brasileira, que garante a educação básica (RIBEIRO, 1975: 650)

No entanto, segundo Paiva, a motivação da CPI, que foi lançada pelo partido ARENA, foi a criação de um modo de impedir a criação de outra CPI, destinada a investigação da violação dos direitos humanos no país proposta pelo MDB. Desse modo, com a CPI do MOBRAL não se poderia criar outra comissão de modo simultâneo no Congresso, logo a CPI, tinha motivações políticas e não a preocupação com as ações do MOBRAL junto a educação infantil (PAIVA, 1982:61). Seu argumento pode ser ainda mais reforçado pelo fato de que esta CPI não tinha deliberações punitivas.

Por outro lado, mesmo tomando a posição de Paiva como acertada, a CPI acabou fazendo mais que desviar a atenção da violação dos direitos humanos feita pelo Regime. Ela acabou “freando” as ações do MOBRAL e diminuindo a euforia em torno de seu nome, da integração nacional e de sua relação com o MEC, como a mesma aponta neste texto, obrigando-o a recorrer a outros temas como a educação para a saúde para recuperar parte dos recursos da loteria esportiva, que foram repassados do MOBRAL para o fundo de Apoio a Assistência Social – FAS (CORREA, 1975: 261).

⁹⁴ Este tema levou ao depoimento de Sportono de que ele não conseguiria informar qual o percentual de crianças que estão sendo calculadas como alfabetizadas, quando as comuns enviavam seus dados ao MOBRAL central. Dois milhões anunciados no primeiro ano do MOBRAL, por exemplo, é possível que uma porcentagem significativa dela seja de crianças (CPI, 27 de outubro de 1975: 820)

Além disso, a CPI desnudava a relação do MOBRAL com a pobreza brasileira, que começava a produzir sinais de que a alfabetização não bastaria para cumprir a promessa militar de desenvolver o país. Em primeiro lugar, pela falta de escolas, pois no Brasil vivia-se uma “luta entre tijolos em Crianças”, entre oferecer o ensino e construir os prédios. Em função disto, o projeto do MOBRAL seria incapaz de cumprir seu objetivo de conduzir estas crianças de volta à escola, simplesmente por que esta não era capaz de atender toda a população (SARAIVA, 1975: 303 passim 306).

Em segundo lugar, o MOBRAL abria uma fenda nos recursos dos municípios direcionados à educação. Como foi visto, o responsável local pelo Movimento era a COMUM, o MOBRAL fornecia apenas o material didático e o salário do professor; por isto, para manter o convênio com o Movimento, os municípios acabavam direcionando a verba da educação do ensino regular para o movimento. Além disso, um adolescente que tivesse a oportunidade de estudar no ensino regular e no MOBRAL, poderia optar pelo MOBRAL, pois sua duração rápida lhe garantiria o certificado, ou a própria administração municipal poderia escolher isto por ele, negando-lhe a vaga no ensino regular (BERNARDES, 1975: 722).

Por consequência da abertura às crianças, nos cursos do MOBRAL, emergiu um terceiro problema, conforme Ana Bernardes, representante do MEC na CPI do MOBRAL:

Mais de 1 milhão de crianças, de menos de 15 anos, estão frequentando os cursos do MOBRAL. Quando chegar aqui a informação [ela pediu os dados a sua assessoria], veremos se o MOBRAL decidiu estabelecer, neste país, um novo e nefando Tratado de Tordesilhas, dividindo o país em duas áreas: uma área em que as crianças, chamadas carentes, ficarão condenadas a um curso com a duração de 5 a 9 meses, e outra, área, onde as crianças ricas e remediadas terão direito a escola de 1º grau, com a duração de 8 anos (BERNARDES, 1975: 733)

Cindida em duas pelo MOBRAL, a educação brasileira demonstrava os seus problemas. Pois para defender-se de argumentos como os de Bernardes a coordenação dava visibilidade ao fato de que se estas crianças não ingressassem no MOBRAL quando pré-adolescentes, em cerca de 3 ou cinco anos, já teriam envelhecido sem conhecer a escola e ingressariam no Movimento já como jovens e adultos. Na disputa pela responsabilização dos problemas educacionais, a CPI do MOBRAL mostrava que o Estado brasileiro não cumpria com suas obrigações, que havia uma incongruência entre a propaganda e a vida do brasileiro com os militares no “poder”.

Em quarto lugar, os alunos do MOBRAL, especialmente os adultos, demonstravam o perigo da regressão ao analfabetismo. Com um curso de curta duração e sem aplicar o

aprendizado na vida, a tendência à regressão era um problema enfrentado em todo o mundo. Como resposta a este problema, o MOBRAL tomou uma dupla atitude.

Por um lado, ele permaneceu mantendo as metas anuais, sonhando cada vez mais alto com taxas de mobilização que chegaram a cinco milhões anuais (CORREA, 1975: 263) e que estabeleciam metas ambiciosas para a erradicação do analfabetismo na Paraíba, por exemplo, o ano de 1974 (MOBRAL, 1973: 61).

Por outro, passou a responder a algumas demandas da população criando programas (que faziam parte das Ações de Educação Permanente), que se dedicavam ao trabalho com questões fundamentais da vida do brasileiro pobre, para qualquer projeto que pretendesse alavancar sua produtividade, como é o caso do principal programa estudado neste trabalho: o Programa de Educação Comunitária para a Saúde.

Nesse sentido, para compreender como funcionou a apropriação dos saberes médicos pelo MOBRAL, para a produção desse programa que “permanentemente” junto ao analfabeto garantiria que seus hábitos, suas sensibilidades, suas maneiras de administrar a vida fossem organizadas a serviço do “desenvolvimento da comunidade” e conseqüentemente da integração nacional, faz-se necessário compreender como era pensada a prestação do serviço público de saúde no Brasil.

Para pôr sob suspeição as imagens, textos e palavras geradoras que atravessam as publicações do MOBRAL, no que concerne ao tema do aumento da salubridade, é necessário compreender como esta era pensada no período, bem como ela joga com sua herança higienistas/sanitarista que remonta as primeiras décadas do século XX. É a este respeito que se estudará o próximo capítulo.

PARTE II – CANETAS

Jogando com a saúde: tabuleiro e peças das políticas públicas de saúde durante o Regime Militar.

1983. Algumas crianças brincam numa gangorra improvisada com um tronco de árvore, outras correm alegres e descalças, sobre a areia quente das margens do rio São Francisco. Dois meninos montados em jumentos disputam uma corrida, enquanto duas meninas carregam bacias com panelas para lavar. Algumas mulheres tecem cestos com cipós, enquanto dois homens carregam juntos um grande balaio cheio de peixes. Ao fundo, os coqueiros balançam ao sabor do vento, enquanto podem-se perceber canoas de pesca sendo preparadas para mais um dia de trabalho.

Tudo parece muito normal no Povoado de Saúde - SE⁹⁵, mas isto são apenas aparências, pois aquelas pessoas estavam vivendo uma “experiência única” de ação conjunta fomentada pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, desde 1977, a *Educação Comunitária para a Saúde*. Isto mesmo, a saúde chegava em Saúde. E o jogo com as palavras não cessa por ai, afinal a coincidência não poderia deixar de ser percebida, por isto, o MOBRAL lançou uma cartilha contando a experiência das pessoas deste lugar.

O cenário acima descrito trata da publicação - **Povoado de Saúde: exemplo de espírito comunitário**⁹⁶. Atravessada por fotografias das pessoas do povoado, a cartilha seduz o leitor para uma viagem ao Velho Chico e sua gente, seus modos de vestir, trabalhar, divertir, comer, etc. Com um pouco de imaginação o leitor pode sentir o cheiro de peixe, a brisa tocando o rosto ou o gosto de uma piranha fresca. Pode desejar um banho de rio, um passeio de canoa ou arriscar-se na arte local da pesca com rede de arrasto. Pode ainda tocar o barro das casas de pau-a-pique, encontrar nela um barbeiro (inseto transmissor da Doença de Chagas) ou um caramujo (Transmissor da esquistossomose). Trata-se, portanto, de uma publicação que dá

95 O Povoado tornou-se o município de Santana de São Francisco. Tornando-se independente de Neópolis em 1989. Cf.: <http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=280640&search=sergipe|santana-do-sao-francisco|infograficos:-historico>. Acesso de m 28 de setembro de 2014.

96 Neste momento do texto, vários trechos da fonte estão sendo parafraseados e citados de modo indireto. Ora há menção a fotografias, ora a legendas ou a trechos do texto. Neste sentido, o autor toma a liberdade de fazer menção a variadas partes da cartilha de modo bricolado, justaposto, para dar a ler a estratégia de publicação da mesma, que é afetar o leitor através da totalidade das relações entre as imagens e palavras. Por isto, uma localização mais precisa do lugar, no texto, onde as informações estão contidas será reservado apenas para o uso de citações diretas, ou quando trechos forem utilizados de modo a ressaltar algum aspecto da cartilha. Para uma leitura da fonte na íntegra confira: Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. Povoado de Saúde, exemplo de espírito comunitário. Rio de Janeiro, 1983.

visibilidade ao modo de vida de uma comunidade ribeirinha, seu cotidiano, para demonstrar o impacto das ações do MOBRAL em Saúde.

A cartilha narra a história da Educação Comunitária para a Saúde em um dos povoados da cidade de Neópolis, na divisa entre Alagoas e Sergipe. Saúde assim se chama, devido ao seu mito fundador, pois surgiu depois que uma imagem de “Nossa Senhora da Saúde” foi encontrada sob um cajueiro por volta de 1913. Segundo as narrativas locais, catalogadas pelo MOBRAL, a imagem foi retirada várias vezes deste lugar e todas as noites ela retornava à pedra onde foi encontrada. Os pescadores, que trabalhavam na região, compreenderam que as forças sobrenaturais desejavam que a imagem ali ficasse, por isto, arrancaram o cajueiro e construíram uma igreja para guardar a imagem no lugar. Com o passar do tempo, em seu entorno, surgiu o povoado que ganhou o nome da “Nossa senhora” que insistiu em ficar por lá.

Segundo a estratégia publicitária⁹⁷ dessa cartilha, o modo como pretende provocar os afetos do leitor, Saúde era um tipo de paraíso abandonado entre o litoral e o sertão, com seu “céu sempre azul e pôr-do-sol avermelhado⁹⁸”. Nas Margens do baixo rio São Francisco (a parte navegável que se segue após a cachoeira de Paulo Afonso), a 40 quilômetros do mar, o lugar tecia no mesmo bordado um ambiente de grande beleza natural, a aparente “simplicidade⁹⁹” de seu povo e a pouca salubridade causadora de doenças. Não é por acaso, portanto, que Saúde foi escolhida para narrar a história do seu encontro com o Programa de Educação Comunitária para a Saúde - PES, numa publicação que deveria circular pelo país, seduzindo os recém-alfabetizados do MOBRAL, pois, segundo Elza Barreto Sampaio, Coordenadora Estadual do MOBRAL em Sergipe, na apresentação desta cartilha:

a história da Associação de Moradores Saudenses aqui narrada oferecerá aos leitores um estimulante exemplo de força viva de um povo que a cada amanhecer sente renascer o espírito de luta e fé, aliado à bravura de quem resiste no propósito de um ideal humanitário (MOBRAL, 1983:3).

⁹⁷Toma-se esta palavra, neste caso, em dois sentidos. O primeiro é de como a cartilha promove a visibilidade do Povoado, das ações de aumento da salubridade e do MOBRAL. O segundo é de como há na cartilha estratégias de publicação (discursivas e imagéticas) que compõem o modo como ela se oferece à leitura.

⁹⁸Atualmente Saúde faz parte do município de Santana de São Francisco e permanece mantendo a imagem de um paraíso turístico, “é na prainha da Saúde, no povoado do mesmo nome e a 2 km da sede municipal que a natureza se faz representar em sua magnitude na localidade. Há locais para banhos e um enfileirado de bares rústicos que servem o camarão de água doce e a deliciosa traíra assada. Além disso, sombra e tranquilidade estão garantidas.” Disponível em: <http://www.sergipetradetour.com.br/conteudo.php?sb=15>. Acesso em 25 de setembro de 2014.

⁹⁹A simplicidade é lida aqui como parte de uma cultura ordinária. uma multiplicidade de práticas cotidianas nas quais se “oculta uma diversidade de fundamental de situações, interesses, contextos, sob a repetição aparente dos objetos de que serve” (CERTEAU, GIARD & MAYOL, 2011: 341)

Nesse sentido, ela é uma cidade-personagem, povoada por cidadãos-exemplos, pronta para provocar identificações¹⁰⁰ com as pequenas cidades do interior do país e, com isto, seduzir os leitores da narrativa para a apropriação de sua iniciativa. Uma cidade praticamente esquecida pelo Estado até então, povoada por pescadores e agricultores, muitos destes retirantes, que “já viveram algum tempo no sul ou no nordeste, mas todos voltam para a terra que os viu nascer”, e que “apesar da pobreza e da difícil luta pela sobrevivência, amam profundamente sua terra e o rio que lhes garante a subsistência” (MOBRAL, 1983: 6 passim 9).

Além disso, a cartilha em si está pautada por estratégias de publicação e, dentre elas, protocolos de leitura que têm este mesmo objetivo de produzir a impressão de que a maioria das pequenas cidades brasileiras poderiam, assim como Saúde, aproveitar a “ajuda” do MOBRAL e aumentar sua qualidade de vida, através da união da comunidade em torno da luta contra as doenças.

Tudo começou, conforme a narrativa da cartilha, com a iniciativa de um homem ordinário¹⁰¹, João Batista Pereira. Desse modo, assim como em Saúde, bastaria a vontade de um leitor para iniciar uma atividade transformadora em sua comunidade. João Pereira era enfermeiro na “cidade grande” mais próxima, Penedo, e foi enviado em 1973 para trabalhar em Saúde, pois ele nasceu neste lugar e isto tornava as coisas mais fáceis para a prefeitura e para o próprio João.

Como não havia nenhuma instituição para prestação de “serviços médicos” básicos no povoado, Pereira passou a trabalhar na sala da casa de seu pai, “transformando-a em um mini posto para atender seus clientes”. Neste trabalho, conheceu Arlene Messias dos Santos, com a qual casou-se. Uma história de amor foi o ponto fundamental, para que o acaso tecesse seus fios ligando João ao MOBRAL. Que melhor maneira de narrar a história do nascimento do PES

100 Compreende-se a identificação como um complexo e estratégico agenciamento de seduções. Num primeiro momento, ela é o reconhecimento de uma origem ou características comuns. No entanto, este reconhecimento não é um fim, pois é uma parte de um conjunto de suturas e justaposições entre semelhanças e diferenças que não cessam de justapor-se e de acumular-se. A identificação não fixa um desenho, ela é um mover-se entre semelhança e diferença onde há algo que sobra ou falta. Nela algo vasa, escorre, desliza para fora. Algo foge, está ausente, desenha um vazio marcando a diferença com o estilete da semelhança e desenha com o lápis da semelhança a diferença (HALL, 2000:105-107). Neste sentido, os pequenos povoados do Brasil poderiam ser identificados à Saúde nesta perspectiva de caça e sutura das semelhanças aliada a percepção das diferenças.

101 Identificamos João Pereira aos homens ordinários estudados por Michel de Certeau e seu grupo de pesquisadores. Estes sujeitos em seus cotidianos vivem anonimamente suas práticas, enquanto as realiza de modo criativo, astuto, tático. Neste sentido, João é alguém que percebeu uma nova oportunidade para inventar sua vida, alguém que percebeu na “conveniência” de uma nova oportunidade, um lugar para atuar no mundo. (CERTEAU & GIARD, 2011: 49-56; 341-342) .

em saúde, que o romance entre João e Arlene? Mas que relação este casamento teria com o PES?

A questão é que em 1977, Arlene foi convidada por Elenaura, supervisora de Área do MOBREAL na região, para trabalhar com o novo programa da instituição na época, o Programa de Educação Sanitária – PES. Talvez, Arlene tenha sido convidada pelo próprio fato de ser esposa do único enfermeiro em Saúde, ou por seus “bons contatos”, como acontecia nas tramas do apadrinhamento político, que acontecia em todo o país.

De todo modo, para assumir o emprego era necessário passar por uma formação do PES durante três dias em Aracajú. Tratava-se de uma formação básica sobre a Educação Comunitária para a Saúde, que ensinava a lidar com o grupo e a identificar os principais problemas sanitários brasileiros (verminoses, a doença de chagas, a esquistossomose, etc.). Arlene ficou doente, por isto, João a substituiu nestas aulas¹⁰². Nela, ele conheceu uma proposta e uma metodologia que lhe cativou a imaginação, o jeito de trabalhar e o “sonho” de fazer de Saúde um lugar mais saudável, como é possível perceber no trecho a seguir:

Ao voltar para o povoado, João reuniu 184 pessoas da comunidade para fazer com ele o levantamento das reais necessidades do local, tendo como base a metodologia do PES. O principal problema da época era a verminose (esquistossomose). Utilizando-se do que tinha aprendido no treino do MOBREAL, João começou a passar seus conhecimentos para os outros membros do povoado, organizando debates para mobilizar as pessoas para o combate à doença (MOBREAL, 1983: 11-12).

Como é possível perceber, a formação do MOBREAL parece ter sido a faísca que João Pereira precisava para tornar-se um líder comunitário na guerra contra as verminoses, tendo Arlene como uma de suas principais discípulas¹⁰³. Com a semente lançada, as pessoas de Saúde aderiram à causa através das mobilizações feitas por João para “combater à doença, treinando-as também no sentido de se prevenirem contra as causas de sua propagação... Era a semente do trabalho comunitário que estava sendo lançada quase sem que eles percebessem” (MOBREAL, 1983: 11-12).

102Embora não haja fontes capazes de referendar a crítica deste texto, cabe levantar a possibilidade das relações de poder e gênero estejam implicadas. A exigência de uma viagem à capital, por três dias, talvez tenha levantado conflitos entre o casal provocando a “doença” da esposa. Mesmo que não houvesse um conflito, o gênero pode fazer parte da recusa de Arlene de viajar. Esta poderia sentir-se desconfortável, por sua condição feminina (historicamente associada à fragilidade), a sair de seu povoado sem seu marido; o que no caso de João provavelmente não acontecia.

103Embora a cartilha não cite mais Arlene, em algumas falas dos moradores colocadas como trechos de depoimentos, o casal é mencionado, não apenas João.

Posteriormente, também sob orientação do PES através de seus boletins (fichas que ao serem preenchidas produziam uma cartografia sanitária do lugar, mostrando suas principais carências, mesmo que os saudenses não fizessem esta leitura), os saudenses produziram uma lista das necessidades de salubridade do lugar como a criação de hortas, de uma farmácia comunitária onde “cada pessoa que precisava levava o remédio para casa. Quando não precisava mais trazia de volta e o colocava no armário” (MOBRAL, 1983: 12).

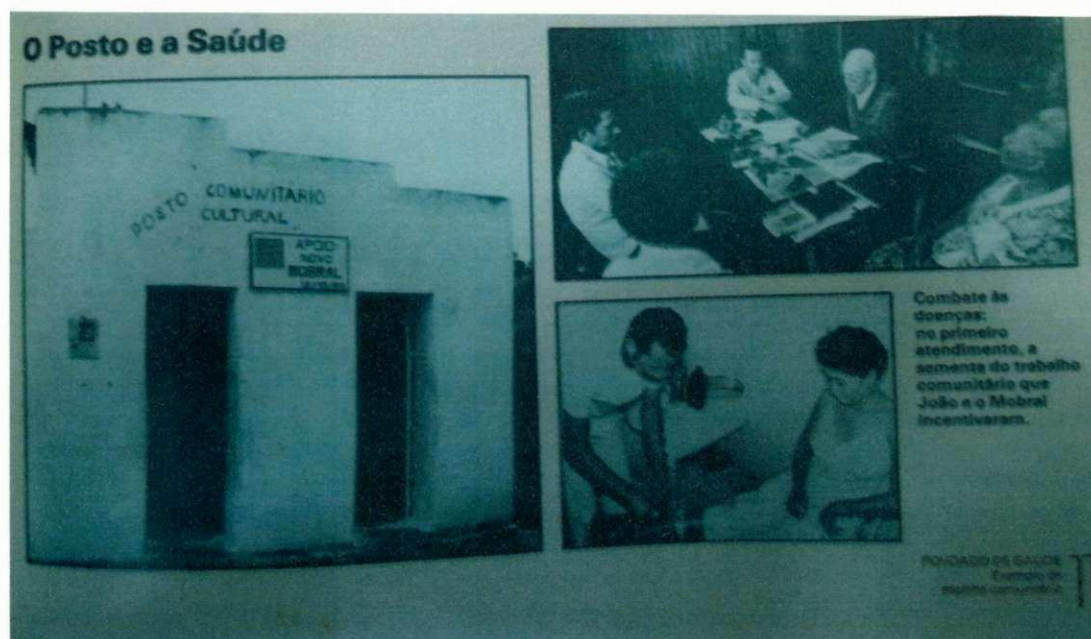
Além disso, houve a conquista do primeiro símbolo da “transformação” vivida em Saúde: a construção do posto de saúde, através de um mutirão, que começou a funcionar em 22 de outubro de 1978. Atenção, portanto, ao modo como estes dois elementos tecem uma “boa” imagem da comunidade, de um lugar onde as pessoas são honestas e trabalham coletivamente.

Mais tarde, com o apoio do MOBRAL e do prefeito Carlos Torres (1976-1982), a comunidade construiu, num novo mutirão, um posto cultural. Em 1979 as ações continuaram, houve a arborização da Avenida Nossa Senhora de Fátima, a principal do povoado, com algarobas que garantiram “uma majestosa sombra” para aplacar o calor dos dias mais quentes e “vagens para alimentar as crianças”. Também se criou um mutirão para conservar a limpeza diária desta rua e a construção de 32 fossas de madeira, numa campanha contra as verminoses.

Iniciada a transformação, Saúde se tornou um lugar mais cheiroso devido às fossas, onde a brisa da tarde poderia ser curtida sob a sombra de uma árvore. Por isto, as campanhas se seguiram modernizando a vida do lugar: pela luta contra os percevejos que insistiam em picar a pele das crianças e povoar-lhes seus colchões de palha, pela produção de documentos pessoais aos jovens, pela ampliação do cemitério, pela produção de uma nova imagem para a cidade através da pintura das casas em mais um mutirão, pela construção de um parque infantil com gangorras feitas de troncos de coqueiro e a promessa da sua expansão com balanços feitos de cordas e pneus velhos.

Em 1980, o mesmo mutirão decidiu ampliar o mini posto e até o ano de 1983 conseguiu erguer um espaço com 10 compartimentos, “ainda sem mobília, sendo um deles um consultório dentário” – a clínica Menino Jesus de Praga -, “cuja imagem deverá ser batizada no rio, com fitas de todas as cores amarradas a seus pés” (MOBRAL, 1983: 14) em uma grande festa, como é comum acontecer, quando no lugar se comemoram os acontecimentos.

Imagem 14: Posto Comunitário de Saúde



Fonte: (MOBRAL, 1983: 11)

Além disso, o grupo passou a produzir pomadas e pós à base de ervas para curar-se, tendo em vista a dificuldade de acesso a alopatia e da própria “cultura do lugar” baseada no uso de ervas medicinais, aliada à circulação deste tipo de receitas que acontece através das cartilhas produzidas pelos concursos do MOBIL¹⁰⁴ e também desenvolve atividades de lazer.

Ademais, formaram-se turmas de alfabetização do MOBIL, onde Dona Mocinha, uma senhora que viu João crescer, aprendeu a escrever as primeiras palavras. Nestas turmas e nas variadas iniciativas, João e Arlene falam da “importância” do controle da natalidade, único tema levantado na cartilha que não seduziu muito os saudenses.

Em 1983, o grupo enfrentou seu “maior desafio¹⁰⁵”: a chegada da usina na região em função da expansão do consumo de cana de açúcar com o Programa Nacional do Alcool - Proálcool. Pois ela “chegou comprando todas as terras em volta do povoado, menos as pertencentes ao senhor Atayde Bezerra, que se recusa a vendê-las (...) e cobra duzentos cruzeiros por ano de cada casa [do povoado]” (MOBRAL, 1983: 14). Com a compra das terras

104 O MOBIL produziu uma série de cartilhas que circularam o Brasil divulgando as ervas medicinais e seus usos terapêuticos nas variadas regiões do país. Há cartilhas que orientam o tratamento detalhadamente.

105 Expressão usada pela publicação.

pela usina¹⁰⁶, os homens saudenses, que trabalhavam como meeiros¹⁰⁷ para os antigos proprietários, viram-se sem ter onde plantar, atividade que combinavam com a pesca para garantir a sobrevivência, então o que poderiam fazer?

Emergiram duas possibilidades. A primeira foi plantar arroz, num programa do governo federal que havia em Alagoas, o que exigia uma grande perda de tempo diária com o transporte através de um barco, cruzando o “Velho Chico”, e gasto de boa parte do salário neste transporte. A segunda foi a associação dos moradores com a cooperativa agrícola do nordeste, “para comprar novas terras na margem direita do rio, onde os saudenses pudessem trabalhar sem tantos inconvenientes”.

Uma vez escolhido o segundo caminho, em consonância com o “espírito comunitário”, “O negócio [organizado em torno da segunda opção] já estava quase fechado [em 1983] com um fazendeiro vizinho” (MOBRAL, 1983: 15). Conforme o acordo, os Moradores de Saúde passarão 14 anos pagando a terra que “conquistaram” com o trabalho comunitário que começou com o PES. Por fim, cabe usar a conclusão do próprio texto:

O MOBRAL apenas incentivou e orientou o trabalho de João e seus amigos. O que eles conseguiram foi devido ao próprio suor, ao próprio esforço, à vontade de verem sua comunidade crescer e crescerem junto com ela. Esse é o sentido e o objetivo de todo o trabalho comunitário (MOBRAL, 1983: 15).

Conhecida a história de Saúde, narrada pelo MOBRAL, cabe-nos perguntar: como teria sido possível que uma instituição de Educação diretamente ligada ao Regime Militar pudesse incentivar o trabalho coletivo em torno da saúde, ao ponto de passar a publicar uma cartilha exclusivamente sobre o povoado? Haveria uma incongruência entre o trabalho dito comunitário pela salubridade e as demais ações da corporação no governo, como o cerceio à liberdade de ativistas políticos?

Como a ação pontual do Estado poderia dialogar com os investimentos em ações faraônicas, destinadas à dar visibilidade ao “desenvolvimento”, que marcaram o período? Como se tornou possível que o governo do General Ernesto Geisel passasse a incentivar o trabalho

106 Conforme site do IBGE, “No início dos anos 80, a política nacional de incentivo ao PROALCOOL permite a implantação da destilaria Grande Vale, no Município de Neópolis. Segundo informações locais, os primeiros anos representam a fase do progresso da indústria.” Disponível em <http://cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=280640&search=sergipe|santana-do-sao-francisco|infograficos:-historico>. Acesso em 25 de Setembro de 2014.

107107 Trata-se de uma negociação entre o proprietário da terra e o trabalhador, onde este último entrega metade da produção ao primeiro. Este acordo pode incluir ajudas mútuas em outras esferas, “doação” das sementes pelo proprietário, etc.

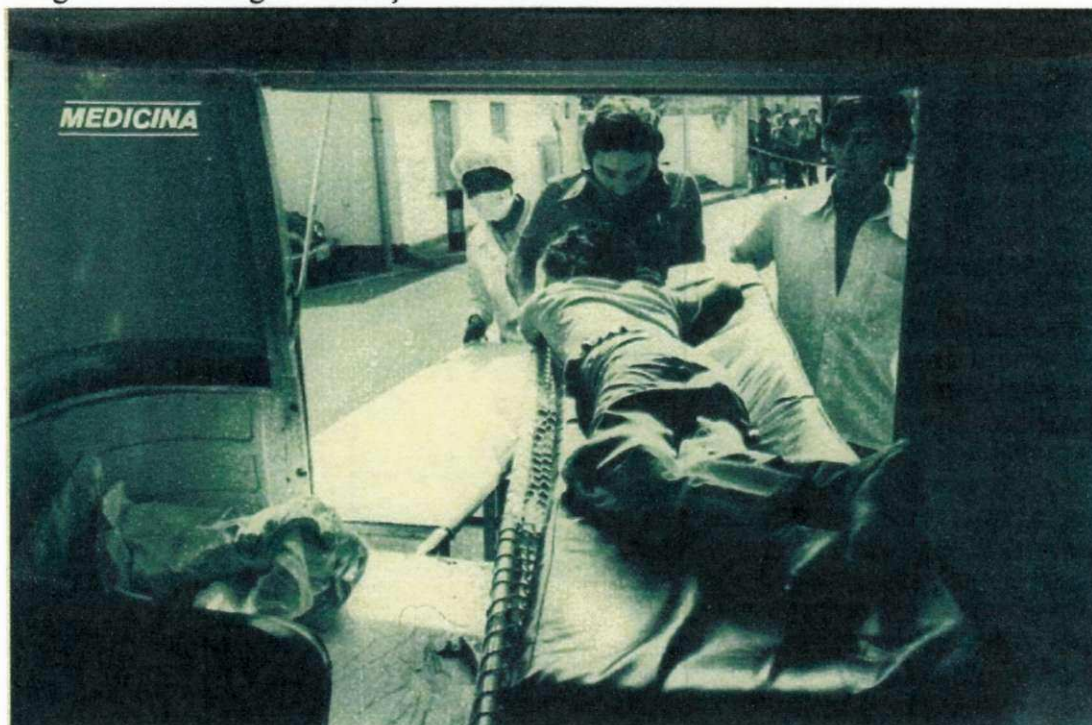
comunitário para a saúde em Saúde? Isto não estava em desacordo com as ações governamentais até o momento estabeleceram a economia como foco central da ação?

Como o povoado de Saúde teria se tornado um lugar interessante para o investimento em salubridade? Isto estava em acordo com a política pública de saúde no Brasil, que baseava-se em um modelo privatista, centrado nas grandes cidades? Por fim, como o MOBRAL, uma instituição destinada a alfabetização de adultos, passou a trabalhar com a *Educação Comunitária para a Saúde*?

Por que a partir de 1977, substituiu a conceituação Educação Sanitária, de onde vem a sigla PES, e passou a adotar uma conceituação fundamentada no princípio de ação com a comunidade, e para a saúde (em oposição às doenças, princípio inerente à ideia de sanar)? Que estratégia discursiva é esta da publicação? Que representações do “grande Brasil de dentro” estão sendo produzidas em cartilhas como essa, e por quê? Para responder a estas questões tornar-se-á necessário conhecer mais algumas peças em jogo no tabuleiro das políticas públicas para a saúde durante o Regime Militar.

3.1 A construção de um tabuleiro novo no Governo Geisel: O Sistema Nacional de Saúde e o retorno do entusiasmo pela saúde.

Imagem 15: Meningite - Doença e caos médico.



Fonte: Acervo Digital da Revista Veja, 4 de setembro de 1974: 48.

Do interior de uma ambulância assiste-se a uma cena de pavor: mais um jovem febril, sonolento e com manchas vermelhas sobre a pele chega ao hospital. Uma epidemia que se alastrava pelas ruas periféricas da cidade, desde 1970, chegou às casas mais abastadas e atingiu o número alarmante de internamento 2.573 casos novos (36,35 casos por 100.000 hab.), apenas no mês de setembro de 1974. As informações sobre o avanço da doença foram repreendidas por mais de 3 anos (BARATA, 1988: 93).

Enquanto isso, os mais lidos jornais do mundo noticiavam um surto epidêmico, enquanto no Brasil o silêncio imperava sob a mordada da censura, “que chegou a proibir artigos inteiros, prontos para serem publicados, apenas por conterem dados numéricos relativos ao processo epidêmico”, até que foi necessário ao Estado brasileiro admitir que no coração do “Milagre Econômico”, São Paulo, pulsava um sangue pestilento (BARATA, 1988: 109).

Na imagem utilizada para abrir a matéria de capa da Revista Veja, de 4 de setembro de 1974, vê-se um doente sendo retirado de uma ambulância por três pessoas. Abaixo da imagem há uma legenda que, como protocolo de leitura, chama a atenção do leitor para um fato: o “doente de meningite chegando ao hospital, em São Paulo, e recebido por um atendente sem máscara”.

Desse modo, as três pessoas estão em três níveis de proteção de si, em relação ao perigo trazido por este doente. A mais distante, que segura a maca e está vestida com jaleco, toca e máscara, está corretamente protegida, enquanto o do centro improvisa uma proteção com um pano sobre o rosto enquanto o terceiro, talvez desavisadamente, simplesmente ajuda a carregar a maca com o doente, sem nenhuma proteção.

Ora, que vontade de sensibilização impera nesta matéria agenciando uma imagem e uma legenda? Perseguido a vontade de guiar a leitura através da legenda, inerente à publicação da revista, percebe-se que seu desejo é a provocação no leitor da sensação de que nem os profissionais dos hospitais estavam sendo cuidados para evitar o contágio da doença, quanto mais o resto da população. Neste caso, a afronta aos afetos é muito mais eficiente que a convocação da razão (esta poderia levantar outras hipóteses para explicar aquele acontecimento), alimentando com isto o medo, que já estava instaurado.

Nesse sentido, como o leitor comum da Revista Veja, que apenas recentemente teria tido o mau encontro com esta doença, uma vez que “a meningite não era doença de quem estuda em colégio particular” como propagandeavam as grandes escolas privadas da cidade (BARATA, 1988:104), poderia sentir-se seguro diante do risco da peste? Como confiar na

instituição de saúde se esta não assegura que seus próprios funcionários se protejam da doença? Em busca da notícia “quente” do dia, o fotógrafo Carlos Namba capturou um instante de vida provocador e com ele ganhou a imagem de abertura da matéria de capa desta semana, em consonância com o modo através do qual passou-se a fazer jornalismo na época, pois

Com a modernização da mídia, o metro mais rigoroso para avaliar a competência básica de um profissional tornou-se a sua aptidão em trazer da rua informações importantes e exclusivas. Como a rua – a sociedade – deixara de ter vez e voz, o endereço da informação passou a ser o gabinete (ALMEIDA & WEIS, 1998: 359).

Nesse sentido, os jornais e revistas tornaram-se lugares cada vez mais privilegiados quanto à possibilidade de circulação das informações e precisavam lidar com os militares numa relação de “morde e assopra”. Narravam-se os eventos, mas era necessário ter muito cuidado quanto teor de criticidade que esta narrativa teria. Deste modo, a imagem fotográfica emergia como uma possibilidade privilegiada de “dar a ver” os acontecimentos, com algum nível de criticidade, e ao mesmo tempo de “deixá-la falar”, como um meio “objetivo” de transmissão da informação.

Assim, pelas suas características intrínsecas de “captura de um instante de vida”, a fotografia, para que fosse alvo da censura, precisava de uma avaliação diferente da que acontecia ao texto. O que não quer dizer que ela também não fosse silenciada em muitos casos, mas que ela tem um modo próprio de existir, capaz de provocar uma multiplicidade de afecções e leituras muito mais difíceis de censurar que a palavra escrita¹⁰⁸.

Os jornalistas precisavam ter estratégias singulares para realizar seu trabalho de modo que ele passasse pela censura. Elementos como a tessitura de uma rede de favores que cosia/relacionava jornalistas, técnicos e militares e a censura prévia são fatores cada vez mais determinantes para a sobrevivência no ramo. Era necessário ao fotógrafo, trabalhar com o cuidado de, por um lado, garantir uma imagem provocadora, potente do ponto de vista da sedução do leitor da revista para a matéria e, por outro lado, dosar o possível sensacionalismo que a imagem poderia provocar.

Desse modo, imagens “fortes” demais, por exemplo, provavelmente não escapariam da censura. Namba que, conforme o site da revista *Veja*, trabalhou na revista entre 68 e 85, por

108 Partindo-se do princípio que na maioria das vezes era necessário minimamente uma justificativa para tal. Apesar de necessárias, as justificativas nem sempre foram indispensáveis para que a vontade de um ou outro sensor imperasse, sem a necessidade de qualquer explicação.

exemplo, tinha como marca em suas fotografias a produção de imagens do “inusitado, o momento de intimidade do político e a imagem síntese”¹⁰⁹. Neste caso há o saber-fazer de um fotógrafo que teceu táticas próprias para produzir o seu trabalho.

No caso da matéria em estudo, Namba venceu o medo do contágio, para fabricar a imagem, produzindo-a numa perspectiva bastante singular. No centro, há um corpo doente, uma evidência da epidemia, a materialização da doença exposta na “carne” de alguém, quase em sua privacidade. Enquanto isto, ao fundo, há um grupo de “curiosos” que espiam o acontecimento: a chegada do doente. A distância e a corda de isolamento funcionam como símbolos da segurança para o grupo, que assim como o leitor da revista, vê “a doença em sua intimidade”, com segurança. A *Veja* estava garantido imagens ainda “quentes” e inéditas da epidemia para o leitor.

Mas talvez não seja nem o detalhe do grupo “em segurança”, nem os funcionários “em perigo” sublinhados pela legenda, ou mesmo o doente, protagonista da situação, a principal provocação da imagem. Há nela o rastro do medo e da dor em torno da doença. Há um agenciamento dos afetos do observador que não está em seus detalhes, mas em algo anterior, que atravessa a imagem em sua singularidade, em sua potência própria de acontecimento visual. Trata-se do que Didi-Huberman chama de sintoma, numa apropriação da especificidade semiológica deste conceito produzida por Freud,

é um acontecimento crítico, uma singularidade, uma intrusão, mas é também a instauração de uma estrutura significativa, de um sistema que o acontecimento tem por tarefa fazer surgir, mas parcialmente, contraditoriamente, de modo que o sentido advenha apenas como enigma ou fenômeno índice, não como conjunto estável de significações. Por isso o sintoma é caracterizado ao mesmo tempo por sua intensidade visual, seu valor de estilhaço e por aquilo que Freud chama aqui a “dissimulação do fantasma inconsciente em ação” (2013:334-335).

Nesse sentido, a imagem produz um impacto não apenas através daquilo que ela evidentemente mostra e deseja mostrar, como o doente ou os funcionários do hospital. Seu impacto reside em sua capacidade de agenciar o medo e a curiosidade do observador a seu serviço através de uma “estrutura significativa” que aparece, sem que ela seja o detalhe ou a protagonista da imagem. Uma estrutura que não conta uma história ou simboliza algo, mas que está ali, intrusa e dissimulada, atravessando a percepção do observador em sua intensidade aparentemente desnecessária para a legibilidade do fato que se quer narrar.

¹⁰⁹<http://veja.abril.com.br/blog/sobre-imagens/dedoc/carlos-namba/> acesso em 31 de agosto de 2014.

Não se passa impune do sintoma, mas ele não é uma coisa que vale em si mesma como o detalhe, ele é uma presença que se impõe ao resto da imagem sem necessariamente ter que significar algo e, ao mesmo tempo, ele transforma a maneira de olhar todo o resto. Neste sentido, que elemento da imagem teria esta característica de transformar nosso modo de ver, e ao mesmo tempo dissimular-se ao dar a ver o acontecimento narrado na matéria da revista?

Trata-se, portanto, do interior da ambulância. Namba sabia que não importava que imagem capturasse, pois de dentro da ambulância ele fotografaria algo que estava em consonância com as sensibilidades do período em função da epidemia. Há, portanto, a sapiência de um fotógrafo que numa só imagem produz dois enquadramentos.

O primeiro, da própria câmera, captura o fundo do interior da ambulância, e que muito rápida e sorrateiramente provoca no observador o impacto visual de ver outro enquadramento: a abertura da porta da ambulância (situação inusitada, singular e ao mesmo tempo comum) e através dela (e da invasão da luz neste espaço escuro) o doente, os funcionários e o hospital a partir do interior do veículo.

Esse veículo remete o observador à imaginação de uma situação de doença, de dor e desespero, e, ao mesmo tempo, uma heterotopia¹¹⁰ da administração do tempo (a emergência) e de um lugar móvel, que encurta o espaço entre a casa e o hospital, onde move-se a esperança de cura. Ela justapõe um hospital em movimento e um veículo que leva para o hospital.

Ao mesmo tempo ele não coloca-se na imagem como símbolo, mas como lugar de perspectiva, como um direcionamento do olhar, como uma situação de onde se percebe o acontecimento que se quer narrar: a chegada de mais um doente com meningite ao hospital. O interior da ambulância não age por sua exposição própria, simplesmente, mas de seu lugar de situação-limite na administração do tempo para salvar uma vida, de abertura para o

¹¹⁰Foucault constrói o conceito de Heterotopia para nomear certos espaços que foram construídos para serem lugares singulares da realização do desejo de “justapor em um só lugar real vários espaços, vários posicionamentos em si incompatíveis”. As heterotopias são espaços de sonhos/delírios que se materializaram e que funcionam no mundo como espaços singulares que, de algum modo, dão lugar ao que não tinha lugar, como os cemitérios: cidades criadas para ser a morada dos mortos, sendo os mortos, em si mesmos uma ausência presentificada pelo túmulo. Em sua discussão o autor diz que existem as utopias, para nomear os espaços de desejo que não possuem lugar no mundo. No entanto as utopias não são os únicos espaços de desejo, existem também aqueles que foram realizados e que em sua materialidade fabricam outras espacialidades, outras possibilidades de vida, estas são as heterotopias. O espaço teatral, por exemplo, é um lugar onde há a encenação de outros lugares, há a justaposição de outras vidas (atores e personagens). De modo diferente, mas também semelhante existem os hospícios como estes lugares onde a loucura é dita, vista, produzida e exposta em sua potência. Onde ao esconder a loucura é que ela se mostra. Em ambos os casos, foram construídos lugares que tornam possível a fabricação de outras espacialidades, de outras produções de sentido para a vida, o poder, os sentidos e sentimentos (FOUCAULT, 2006: 411- 422).

acontecimento da vinda do doente ao pronto-socorro e pela sua perspectiva de lugar (imprevisto) de onde se vê.

É nesse sentido que a imagem é única. No “dar-se a ver” que lhe é próprio, ela continua seduzindo o observador (passados 40 anos) em torno da Epidemia de meningite que assustou o país. Ela arde ao tocar, mais uma vez, o real, especialmente porque quando a vemos, ela nos olha, atravessa nossa história de doenças, ambulâncias e hospitais; nossa empatia quanto à dor, nosso medo da morte.

Nossa sensibilidade é agenciada para a provocação de uma experiência singular que reúne a legibilidade/fuga da imagem, as memórias de outras situações dolorosas, da entrada em outras ambulâncias e da imaginação empática em torno da meningite. As fotografias não podem ser reduzidas a um conjunto de códigos que se dão a ler, elas são pinturas com luz, enquadramentos e perspectivas.

Toda imagem se dá a ler, na medida em que com ela produzimos significados, mas ao mesmo tempo ela vaza, foge, joga, sussurra algo a mais. Diante da imagem não apenas reunimos códigos, pois vivemos uma experiência visual em que está em jogo aquilo que somos, especialmente aquilo que não compreendemos daquilo que somos.

Olhar uma imagem é mais que ler - produzir significados-, é rasgá-la, in-compreendê-la, fugir dela e ser capturado. É “ouvir” um sussurro inaudito que borra a leitura, que liga a visão à memória, que mobiliza o corpo, que move o observador, para muito além do frio exercício de sua razão. Olhar esta imagem é se permitir o “contágio” com os medos, que estiveram em torno de uma epidemia que assustou o país e que contribuiu com a reorganização do modo como o serviço de saúde era planejado e executado.

3.1.1 A meningite e a visibilidade de um país enfermo

Em torno da epidemia de Meningite, inúmeras questões foram levantadas. É causada pela falta de higiene e, portanto, seria culpa da própria população dita “desleixada”, especialmente a pobre, a situação de epidemia? Por que se deixou chegar a números extremamente altos de doentes para assumir-se a peste? De que modo evitar o contágio e curar-se? Que posição tomou o Estado em torno deste problema? Conforme discute Rita de Cássia Barradas Barata, em *Meningite: uma doença sob censura?*, o Brasil vivia um conjunto de circunstâncias favoráveis às doenças e sua disseminação. Pois,

Apesar do crescimento econômico vertiginoso, a política de 'arrocho' salarial, a repressão política, os movimentos migratórios, no sentido campo-cidade e norte/nordeste-sudeste, e o crescimento acelerado da periferia dos grandes centros urbanos compunham o pano de fundo das condições sócio-políticas e socioeconômicas favoráveis ao aparecimento e disseminação da epidemia (BARATA, 1988: 31).

Nesse sentido, o Brasil, e especialmente a cidade de São Paulo, era um tipo de Oásis para as doenças, um paraíso para sua multiplicação. Tome-se o caso da migração, extremamente incentivada pelo governo, como exemplo. O migrante, na maioria esmagadora dos casos, representa um grupo particular de risco, pois tem baixa imunidade para as doenças existentes nas grandes áreas urbanas, devido a sua própria trajetória de vida.

Fatores como a mudança de clima, por exemplo, atravessam seu corpo e o torna frágil à invasão microscópica. Este fator é ampliado devido às precárias formas de inserção social deste sujeito, onde come pouco, busca emprego e vive em péssimas condições de moradia na periferia, dividindo o espaço com parentes e amigos que o acolhem como podem. No caso da meningite este fator torna-se ainda mais forte, devido ao seu modo de contágio, pois esta enfermidade se propaga através do contato próximo com o doente.

A questão da migração tornou-se um problema de saúde pública tão intenso que, a partir de 1975, passou a ser tema na V Conferência Nacional de Saúde, porque os grandes fluxos migratórios causavam "o agravamento das doenças endêmicas", pois "o deslocamento de grande número de pessoas, sem o devido controle e orientação, poderiam resultar em exacerbação de doenças como esquistossomose, a doença de chagas e a própria malária" (Brasil, 1975: 42).

A esse respeito foram indicados como solução pelo grupo de trabalho a criação de "operações de migração dirigidas", com "seleção dos migrantes nas áreas de origem, fazendo inclusive a triagem e tratamento dos portadores de doenças transmissíveis". Além disto indicou-se a vigilância epidemiológica das migrações espontâneas, através de "postos de controle estrategicamente localizados no roteiro dos migrantes e nas áreas receptoras" (Brasil, 1975: 45).

Desse modo, em função da visibilidade em torno da epidemia paulista, o cuidado com o migrante ganhou lugar na pauta. Mas para que isto se tornasse possível, há uma longa trajetória da meningite a ser considerada. Neste sentido, a reação do Estado em relação à esta doença foi classificada por Barata em três fases.

A primeira foi de negação da epidemia e produção de estratégias para "acalmar a população", por exemplo, com a abertura de centros de saúde à noite. A ideia era de que não havia perigo, não havia necessidade de comoção em torno de uma "epidemia que não existe".

Entre 1970 e 1973, silenciou-se sobre a peste que se espalhava, sobre os números de mortos, de crianças contaminadas, enquanto a epidemia esteve focada nas regiões periféricas da cidade. Era necessário impedir que estes “murmúrios” estragassem a empolgação brasileira com o “milagre econômico”.

Nesse sentido, os corpos doidos, os olhos demasiadamente sensíveis à luz, as peles rachadas e repletas de manchas vermelhas não cabiam nas estatísticas do desenvolvimento, até que a epidemia expandiu-se pela cidade, passou a afetar bairros nobres e enumerar-se milhares de casos. Em função disto, houve uma segunda reação entre 1972 e 1974, pois admitiu-se paulatinamente a epidemia, mas tratou-se de representá-la como algo natural, que acontece em todo mundo, e que ao Brasil caberia rapidamente tratar.

Desse modo, não seriam necessários os “alardes” dos jornais e revistas, que continuavam sendo censurados por divulgar dados “desnecessários” à segurança, que apenas causariam pânico. Por isto, cabe ressaltar a potência própria da fotografia de Namba, pois em sua visualidade tática¹¹¹ dizia a doença através de uma imagem, abrindo uma vereda de possibilidade do discurso jornalístico que, neste caso, conseguiu jogar com a censura.

Por fim, assumiu-se a epidemia entre 1974 e 1975. A epidemia passou a exercer forte impacto pelo maior número de pessoas doentes e pela sua chegada a populações mais abastadas. O corpo fragilizado da criança doente da classe média paulista, por exemplo; seu choro, o desespero de seus pais passou a ser percebido pelos olhos estatais, com uma atenção bastante diferente, da que foi dada ao corpo das crianças da periferia (LANDMANN, 1983:85).

Nessa perspectiva, o medo generalizado, passou a ser administrado com a propaganda das ações, que passaram a narrar a doença como um inimigo a ser combatido e criou-se instituições e medidas de grande visibilidade para estabelecer uma “guerra contra a meningite” (BARATA, 1988: 139). Entre estas medidas, a mais potente foi a campanha de vacinação, atravessada por essa representação do combate ao inimigo, sua contenção e extermínio.

Com os injetores *Ped-o-ject* em punho, os vacinadores participaram de um combate que tinha o corpo do brasileiro como trincheira. Fato que foi alimentado pela militarização do serviço de vacinação (o que é uma prática bastante antiga, que se intensificou após a segunda guerra e com a própria guerra fria), que através da “ordem e disciplina” da instituição militar,

111 Na revista esta particularidade da imagem é tática, como ação de guerra, ação miúda, daqueles que num golpe, num estalo, num aproveitar da oportunidade toma algumas atitudes que agenciam um posicionamento próprio no espaço atravessado pelas estratégias de poder do “inimigo”, daquele que detém o domínio (nunca total, mas uma relação de poder) do espaço conforme discute Michel de Certeau em sua apropriação do debate foucaultiano da história e da política como uma guerra constante (CERTEAU, 1994; FOUCAULT, 2010).

garantiria que tudo estivesse sob controle, à revelia da situação de caos vivida dentro e fora dos hospitais (BARATA, 1988: 190-191).

A epidemia de meningite, embora esta não tenha exclusividade nisto, provocou um movimento de abertura às representações dos problemas de saúde brasileiros. A doença, assim como fez o MOBREAL, expunha as feridas do Brasil, abria um caminho de visibilidade para a miséria, para a fome, para uma lista gigantesca de carências que não tinham espaço dentro da circulação da imagem do Brasil potência. A Epidemia de Meningite mostrou que São Paulo, a principal cidade do Milagre Econômico, sofria de uma peste muito mais intensa que a inflamação das meninges, como é possível perceber na matéria do jornal O Estado de São Paulo, em 1 de agosto de 74, usada por Barata:

Os funcionários do hospital Infantil da Zona Norte enfrentam agora um novo problema: são crianças doentes de meningite, que receberam alta e não tem para onde ir. Seus pais não comparecem para ir buscá-las (...) por um motivo muito simples- sabem que no hospital elas são melhor tratadas do que em casa; lá pelo menos têm o que comer (1988:38).

O discurso jornalístico passou a “jogar” com a miséria da população. Com isto, tornava-se cada vez mais difícil sustentar a imagem de que o Brasil vivia uma fase singular de desenvolvimento e que a meningite era apenas um mal passageiro e curável, o único a ser combatido. Diante da matéria acima, como seria possível crer que, para recuperar o “estado de desenvolvimento”, bastava-se seguir as indicações dos centros de saúde, que aconselhavam uma alimentação balanceada para evitar a meningite?

Como se podia evitar contato muito próximo, especialmente com os doentes, se milhares de pessoas viviam em minúsculas habitações, onde dividiam camas, banheiros, e a pouca comida, etc.? Como esperar que numa cidade que recebia centenas de migrantes por semana, se garantisse boas condições de salubridade e de alimentação? As condições de vida em São Paulo produziam um retrato do Brasil e este era bastante fiel ao que se passava no resto dos lares brasileiros.

Por outro lado, os mesmos jornais e revistas foram instrumentos para divulgação da propaganda militar com as campanhas de vacinação, que ocorreram a partir de 1975, por exemplo. Numa relação tensa com os militares, a imprensa brasileira, especialmente aquela vinculada aos grupos estabelecidos que haviam apoiado o Golpe, viviam uma relação entre “o chicote e o afago”, com a focalização de um só agente político: o governo (ALMEIDA & WEIS, 1998: 359).

Modernizado, o setor ora fazia seu papel de divulgar os acontecimentos e era censurado pelo seu teor como no caso da matéria da revista *Veja*, do dia 31 de julho de 74, que tratavam da superlotação do Hospital Emilio Ribas, com fotografias de colchões espalhados pelo chão. Ora serviam à propaganda com a publicação de cartazes e de programas como os desenvolvidos pelo MOBRAL e pelas campanhas sanitaristas, que por seu caráter de aparente neutralidade, teciam uma “boa imagem” do Regime.

Além das condições de vida da população pobre, a epidemia de Meningite sacudiu a prestação dos serviços públicos de saúde. A quantidade gigante de doentes que diariamente procuravam os postos e hospitais, depararam-se com um serviço desarticulado, marcada pelo desencontro das informações, falta de comunicação entre as instituições bem como falta de estrutura física (hospitais, leitos, equipamentos) e profissional (de saúde como médicos e enfermeiros e de Administração, que não conseguiam coordenar as instituições de saúde e de educação diante do medo e da própria doença) para lidar com uma epidemia (BARATA, 1988:84). Percebeu-se com isto, que os postos de saúde sequer eram capazes de fazer o exame para detectar a meningite, tornando os hospitais os únicos lugares a serem buscados, alimentando o caos em um lugar que já vivia a desordem diariamente. Para tornar as coisas ainda piores, os hospitais privados

se eximiram de qualquer participação no combate à doenças infecciosas, uma vez que o controle dessas doenças é dever do Estado. Por sua vez, os órgãos públicos contavam com apenas um hospital destinado ao combate às doenças contagiosas [O Emilio Ribas], também localizado no centro da cidade e com quatrocentos leitos (BARATA, 1988: 85).

Nesse sentido, a epidemia provocou um movimento que deu visibilidade à falácia da associação entre a prestação de um serviço público em instituições privadas, o modelo que imperava no momento, pois conforme a constituição de 1967, portanto, criada no próprio Regime Militar, “o Estado deveria apoiar as atividades privadas; a atuação governamental seria apenas complementar aos serviços prestados pela medicina privada” (BERTOLLI FILHO, 2010: 54).

No entanto, isso não implicou em uma transformação quanto à atitude do Estado, pois, em 74, “80 % dos recursos do FAS [Fundo de Apoio a Assistência Social], destinados à construção e instalação dos serviços de saúde, foram captados pelo setor privado” (BARATA, 1988: 92). O que aconteceu foi sua integração ao Sistema, como propõe o Grupo de trabalho sobre o SNS na V Conferência Nacional de Saúde (BRASIL, 1975: 24)

3.1.2 Arrumando o tabuleiro: o estabelecimento do SNS

A relação entre o Instituto Nacional de Previdência Social -INPS, mais tarde Ministério da Previdência e Assistência Social-MPAS/INAMPS, e as empresas médicas abriu um buraco gigante na artéria do serviço público de saúde. Sem instituições hospitalares, nem profissionais para “fazer face às necessidades da população previdenciária, o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social - INAMPS é obrigado a comprar serviços na rede privada” (LANDMANN, 1983:49).

Com isso, o governo passou a financiar os atendimentos na rede privada, garantido seu rendimento financeiro, de modo que abriam-se caminhos para o superfaturamento destas empresas através dos domínios do saber médico, uma vez que apenas ele era capaz de dizer quando o paciente estava saudável ou não. Um exemplo disto, reside no fato de que após 1976 o MPAS passou a pagar por paciente com alta, não mais por dia de internação; em função de um convênio que firmou com o MEC, causando forte impacto na “objetividade” do diagnóstico médico, que “surpreendentemente” reduziu significativamente o tempo de permanência dos pacientes (LANDMANN, 1983: 68).

Ao mesmo tempo, a epidemia, junto com um conjunto de outros fatores no campo dos serviços de saúde, provocou a mobilização do governo Geisel na tomada de um conjunto de medidas capazes de representar a “preocupação” do Regime, bem como sua ação “organizada e eficiente” neste campo. Com os últimos suspiros do Milagre Econômico, no fim de 1974, bem como as eleições parlamentares que aconteceriam no mesmo período, tornou-se necessário o investimento em outras vias para a promoção da propaganda governamental (BARATA, 1988: 149).

Nesse sentido, aconteceu um paulatino investimento em saúde com a circulação das representações da capacidade de organização do governo federal, desenhada pela criação de uma Central de Informações de Meningite (CIM) e um Programa Nacional de Combate à Meningite, em 11 de dezembro de 1974. O programa desde o início trabalhou com a perspectiva da criação de uma ação massiva, representada pela previsão de imunizar 80 milhões de pessoas até outubro de 75, com vacinas para os tipos de Meningite A e C, com foco inicial no sudeste e uma prevista expansão para o Norte e Nordeste. Para tanto, tornou-se necessária a inclusão

de medidas como “a rápida capacitação de pessoal da saúde para o exato diagnóstico, o tratamento e a reabilitação do doente”¹¹².

Em consonância com isso, criou-se no ano seguinte o Sistema Nacional de Saúde - SNS pela lei 6229, em 17 de julho de 75, como afirma Ernesto Geisel, em seu discurso de abertura da V Conferência Nacional de Saúde, em 5 de agosto de 1975, no prédio do Itamarati, na perspectiva de

uma atuação institucional compartimentada. Na realidade, a ação eficiente de defesa de saúde supõe medidas de prevenção e proteção, bem como de cura e reabilitação que configuram um espectro difuso. Daí a concepção de integração de sistema, cujos contornos são explicitados para facilitar e estimular a tomada de decisões e iniciativas... através de mecanismos coordenadores no âmbito do Conselho de Desenvolvimento Social. (BRASIL, 1975: 5)

Há que se ter um pouco de atenção, para perceber o que está em jogo no discurso do Presidente. Há que se perceber que, com a ideia de “Sistema” Nacional de Saúde, pretendia-se criar um mecanismo capaz de reunir e coordenar as várias instituições que, de maneira difusa, talvez caótica, atuaram durante a epidemia de meningite, de modo que “se anulem a competição, as rivalidades e as lutas entre instituições que prestam serviços de saúde”, como definiu o grupo de trabalho a seu respeito na V Conferência Nacional de Saúde (BRASIL, 1975: 5).

Esse desejo de anular as rivalidades entre as várias instituições envolvidas na prestação do serviço de saúde era algo difícil de ser posto em prática, pois é dos interesses dos hospitais privados atender o máximo de pacientes, provocando uma subutilização dos hospitais públicos (LANDMANN, 1983: 146). Por isso, seria muito difícil garantir a cooperação entre os hospitais privados e os públicos para o cuidado dos doentes. O Sistema era, portanto, uma representação da “capacidade organizadora” da corporação que governava o país, sua possibilidade de centralizar e comandar operações. Um tabuleiro, onde as diversas peças poderiam ser articuladas para vencer o inimigo: a falta de saúde. Mais uma manifestação da utopia militar de que só eles seriam capazes de administrar o Brasil, na medida em que propunham uma nova maneira de organizá-lo.

Ao mesmo tempo, a ideia de Sistema não era uma invenção Brasileira, era uma demonstração de como o Regime buscava representar-se como em consonância com as “mais

¹¹²Conforme <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/expmot/1970-1979/exposicaoodemotivos-390-b-11-dezembro-1974-490733-publicacaooriginal-1-seplan.html> acesso em 31 de agosto de 2014.

avançadas” iniciativas no campo da saúde pública no mundo. Diversos países criaram sistemas nacionais de saúde, como o Reino Unido em 1948 e Cuba, logo após a revolução em 1958.

De todo modo, como aconteceu nesses países, criar um sistema correspondia à proposição de um posicionamento planejador, e executor da política pública de saúde, por parte do Estado. No caso brasileiro, este sistema precisou lidar com o modelo de prestação do serviço de saúde, sem revolucionar sua estrutura, mantendo, portanto, as mesmas peças que lhe são anteriores. Para entender isto, é necessário conhecer, ao menos, algumas destas peças que compunham o jogo do serviço público de saúde¹¹³:

a) Uma compreensão individualista quanto à condição de ser saudável. Nesse sentido, a saúde era entendida como um acontecimento pessoal, uma característica de alguém (BERTOLLI FILHO, 2010: 52). Marcada pela compreensão de que a saúde era apenas a ausência de doenças, ou da sensação de estar doente, este modo de ler o “bem-estar”, desconsiderava as diversas questões que estão imbrincadas neste “bem estar”, que envolve fatores ambientais, sociais, políticos e culturais. Além disto, entendida como algo individual, a saúde era um tipo de benefício de alguém, não um fenômeno coletivo resultado de investimentos em saneamento, por exemplo, à revelia de conceitos produzidos pelos sanitaristas brasileiros do início do século XX, como o de interdependência sanitária¹¹⁴.

b) Baseado num paradigma científico e tecnológico quanto à formação e o serviço médico, que não necessariamente implicava na redução do número de doenças. O modelo de medicina praticado no Brasil era fundamentado numa formação de origem estadunidense, fomentada pelas ações de fundações como a Rockfeller e Ford, que passaram a conceder bolsas de estudos nas universidades norte-americanas para os profissionais de saúde. Esta formação implicava na disseminação do modelo tecnocientífico de ação médica Flexneriano¹¹⁵, que tem

113 Novas peças também foram colocadas em jogo, estas serão tratadas nos tópicos seguintes deste capítulo.

114 Trata-se de uma compreensão coletiva do fenômeno da disseminação das doenças. Baseado no estudo da propagação das endemias no Brasil do começo do século, sanitaristas como Belisário Pena, Oswaldo Cruz e Arthur Neiva passaram a defender o princípio que a propagação das doenças no espaço estavam diretamente ligadas às condições de salubridade das diversas regiões de uma cidade, um estado ou entre estados. Não bastaria portanto, sanitizar uma área nobre da cidade para impedir o contágio das doenças, pois nas regiões periféricas elas se disseminariam e chegariam a estas regiões, apesar dos investimentos feitos. Neste sentido, passou-se a defender a necessidade da sanitização de todos os espaços para impedir as epidemias, pois os espaços são interdependentes, uma vez que as doenças são contagiosas e seus males impactam toda a sociedade de algum modo (HOCHMAN, 2006)

115 Trata-se de uma mudança de paradigma na formação dos médicos estadunidenses fundamentado nas propostas do Educador Abraham Flexner. Sua proposta, que foi largamente aceita, era uma reforma nas bases da formação do médico. Algumas delas são a redução do número de formandos para melhorar a qualidade do ensino (o que com o tempo fabrica um grupo seletivo de profissionais, que passam a se distinguir pelo pertencimento a este grupo de “escolhidos”), a “construção de um currículo básico em que os dois primeiros anos eram dedicados à anatomia, à fisiologia, à bacteriologia, à patologia e a farmacologia, dando ao médico uma base científica e laboratorial” e

por fundamento os avanços quanto ao conhecimento sobre as doenças e o desenvolvimento de tecnologias para isto e para seu combate (CUETO, 2007: 85).

Esse modelo não estava preocupado com a redução drástica das doenças, com sua prevenção ou com o aumento das condições de salubridade do Brasil. Ele exige grandes investimentos em formação e estrutura hospitalar, sem que, com isto, a maioria das doenças que afetam os países subdesenvolvidos sejam reduzidas, pois essas estavam muito mais próximas da necessidade de uma medicina que repita velhas fórmulas de rápida assimilação e impacto, do que com a renovação dos saberes no campo médico.

Para combater lombrigas, amebas, malária, varíola, doença de chagas e esquistossomose, por exemplo, não eram indispensáveis grandes avanços tecnológicos, era necessário ações capazes de chegar a toda parte de um país imenso como o Brasil. Sem o combate a endemias como estas, que necessitavam de um conhecimento médico relativamente básico, generalista, o desenvolvimento de novas tecnologias e de especializações continuariam tendo um impacto baixo na melhoria das condições de saúde da população (LANDMANN, 1983:50).

c) Cidadino e centralista, pois era focado nos centros das grandes cidades, este modo de existência do serviço público pouco considerava a necessidade de descentralização dos serviços de saúde, de modo a evitar a lotação dos hospitais. No caso da epidemia de Meningite isto foi gritante, pois havia apenas um hospital público no Centro de São Paulo para atender as centenas de casos diários. Além disto, o campo, os povoados e pequenas cidades não tinham praticamente lugar na equação da produção de serviços de saúde, mesmo que os mais elementares;

d) dual, pois dividia a responsabilidade sobre a saúde entre o Ministério da Saúde e o INPS (a partir de 74 o MPAS). A partir deste modelo, separavam-se duas áreas responsáveis pela saúde pública indissociáveis, pois, por um lado, o Ministério da Saúde responsabilizava-se pela educação sanitária, com ações de prevenção como a vacinação e a atuação em casos de epidemias. Por outro, o INPS/MPAS ficou responsável pelo atendimento aos doentes (BERTOLLI FILHO, 2010: 54).

Assim, com a criação do MPAS foi possível ao MS “concentrar-se em sua ação normativa e nas ações de interesse coletivo, conforme sua vocação” (BRASIL, 1975:11), como

por consequência disto a formação de uma medicina altamente tecnológica, com grande ênfase na pesquisa, além do tratamento (LANDMANN, 1983:42).

afirmou o Ministro da Saúde em discurso à V Conferência Nacional de Saúde. O que estava em jogo é que no caso da Meningite, por exemplo, como seria possível buscar o INPS/MPAS, se o responsável pelas epidemias era o MS? Mas como este último poderia cuidar da população sem valer-se da rede privada de saúde, financiada pelo INPS? Mesmo atuando de modo coordenado, abria-se uma fenda para a desarticulação das ações e conseqüentemente o não atendimento da população numa situação “desesperadora” como uma epidemia.

e) previdenciário. Em 1966, o governo criou o Instituto Nacional de Aposentadoria e Pensões (INPS), unificando os órgãos previdenciários que existiam desde o governo Vargas, responsabilizando-se por suas atribuições e patrimônio. O órgão ficou subordinado ao Ministério do trabalho e o atendimento de saúde vinculava-se aos contribuintes, àqueles que trabalhavam de maneira formal financiando-a com 8% de seu salário. Que espaço teria, portanto, a população desempregada ou que trabalhava de maneira informal? A esta caberia apenas a caridade das casas de saúde¹¹⁶ (BERTOLLI FILHO, 2010: 54).

Em 1974, o INPS foi desmembrado do Ministério do Trabalho e tornou-se o Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS), com as mesmas atribuições anteriores. Em seu interior criou-se o Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social (INAMPS) através do qual financiava-se a prestação do serviço médico público em todo o país, em sua maior parte, em instituições privadas;

f) Privatista, pois ao Estado cabia apenas o apoio à iniciativa privada. O INPS/INAMPS tinha pouquíssimos hospitais para o atendimento de seu público, por isto o serviço acontecia em casas de saúde, nas empresas médicas de grupo, com médicos individuais (donos de laboratórios e/ou que ganham por tarefa) e através da delegação do serviço a companhias de seguro saúde¹¹⁷ com o reembolso das despesas, em geral, feito posteriormente ao atendimento.

O INAMPS remunerava estes serviços por Tarefa e Unidade de Serviço (US). Ele classificava as casas de saúde e demais instituições em função de suas instalações e pagava uma diária fixa correspondente à hotelaria, todo o material e todos os medicamentos utilizados, o aluguel do centro cirúrgico, exames e honorários médicos.

116A universalização dos serviços de saúde só aconteceu na década de 80, com a emergência do Sistema Único de saúde.

117No caso dos seguros de saúde há a prestação do serviço a grupos que financiam seu próprio atendimento. Quanto as empresas médicas de grupo há a negociação com o governo, onde o INAMPS se desobriga de atender aos funcionários de uma empresa, pagando-lhe 5% do maior salário mínimo vigente no país, por empregado, tendo em vista que neste período não havia um salário mínimo nacional. A empresa se responsabilizava por seus empregados e contratava seus próprios serviços médicos, que com isto passavam a ser pressionados para garantir o mínimo absentismo dos funcionários, reduzir ao mínimo os atestados médicos, etc. (LANDMANN, 1983:152-155).

Esse modo de lidar com o serviço abria precedentes para fraudes, como emergências fictícias, realização de exames desnecessários, além da manipulação do tratamento. O número de cesarianas cresceu de maneira significativa, por exemplo, apesar do INAMPS pagar o mesmo valor pelo parto convencional, tendo em vista o rendimento com gastos posteriores à cirurgia (LANDMANN, 1983: 145 passim 162).

Tendo em vista esses aspectos, a criação do Sistema Nacional de Saúde significava uma tentativa do Governo Geisel de lidar com estes fatores que desenhavam o modo como o serviço de saúde pública acontecia e reuni-los de um modo articulado, como as peças sobre o tabuleiro, daí a palavra sistema.

O grupo de trabalho sobre o SNS na V Conferência Nacional de Saúde, por sua vez, afirmou que foi o próprio desenvolvimento dos programas do governo, que provocou a necessidade de um sistema que os coordenassem, chamando a atenção da questão para razões “neutras” (BRASIL, 1975: 18), como se a criação do SNS não fosse profundamente marcado por questões políticas como a manutenção do Regime, diferenças de postura entre grupos de militares e representações de conflitos internos à Corporação Militar.

Ao mesmo tempo, era necessário atravessar esse “sistema” com a nova palavra de ordem do regime – Desenvolvimento Social – em consonância com o pensamento a respeito da saúde pública apregoado pela OPAS/OMS -, uma peça destoante, que muito dificilmente poderia dialogar com as demais, senão através da tortuosa retórica de Geisel, com expressões como “atuação compartimentada” e “espectro difuso”.

Com a criação do SNS, e sua prerrogativa de realizar o mais que indispensável, desenvolvimento social, o governo Geisel simulava uma transformação profunda no modo como se praticava a saúde pública no país, sem com isto, mover as velhas peças do lugar. As empresas, médicos, grupos de médicos e donos de casas de saúde, continuaram a lucrar, senão tiveram um boom nos negócios, enquanto o modo de expor o serviço público de saúde era representado com novas palavras.

A saúde passou a ser narrada como um conjunto complexo de fatores, que Geisel chamava de “bem estar” -, isto implicava na necessidade de uma transformação da estrutura de prestação de serviço público de saúde. Uma revolução que não aconteceu, o que houve foi a inserção de novas (destoantes, estranhas, como quem tenta jogar damas com peças de xadrez, por exemplo) peças no jogo.

Nesse sentido, aconteceu um paulatino investimento em saúde, com a circulação de representações da capacidade de organização do governo federal, anunciado pela criação de uma grande quantidade instituições ligadas ao Conselho de Desenvolvimento Social - CDS (a

seus ministérios por consequência). Em seu discurso à V Conferência Nacional de Saúde, Geisel, subordinava o Sistema Nacional de Saúde a este conselho, como um modo de, através dele, realizar as transformações prometidas pela “nova” propaganda governamental, como é possível perceber na própria lei que criou o SNS:

Art. 2º O Conselho de Desenvolvimento Social apreciará a Política Nacional de Saúde formulada pelo Ministério da Saúde, bem como os programas de diferentes Ministérios, no que diz respeito a assuntos de saúde, com vistas a preservar as diretrizes de coordenação geral compatível, definidas nos Planos Nacionais de Desenvolvimento¹¹⁸.

Esse sistema, portanto, funcionava a partir de um conselho, uma instituição criada no Governo Geisel, pela lei 6118 de 9 de outubro de 1974, destinado à formulação da política social e da coordenação das atividades dos Ministérios interessados¹¹⁹. Sob este conselho ficaram os ministérios da educação, da previdência social, da saúde, do planejamento, etc. “conferindo operacionalidade à sintonia ministerial” (BRASIL, 1975:11). Sob sua administração ficou um fundo que foi largamente utilizado tanto pelo Ministério da Saúde, quanto pelo MOBRAL, na elaboração de projetos que foram por ele financiados, o Fundo de apoio a Assistência Social – FAS.

Com esse conselho Geisel propunha dois princípios fundamentais: Por um lado, um modelo de administração que criava uma das mais poderosas instituições do governo federal e a colocava em relação direta com o presidente, construindo-lhe uma carapaça em relação aos seus opositores no seio da corporação, os da “linha dura” (SKIDMORE, 1988:319).

Por outro, levantava uma proposta diferente da de Médici enquanto ação do Governo, tendo em vista os problemas que vinha enfrentando com o fim do Milagre Econômico e o enfraquecimento político do regime, representado posteriormente pela derrota nas eleições parlamentares em novembro de 74. Não mais a economia, isolada, como motor do desenvolvimento, mas a ação social integrada à economia tornava-se a imagem à qual se deveria dar visibilidade como principal ação governamental. Tal perspectiva pode ser percebida na representação de si, feita por Geisel, no discurso de abertura da V Conferência Nacional de Saúde, onde ele afirmava que a sua preocupação central era:

o bem-estar do homem brasileiro, que realmente tenho destacado como diretriz do esforço de planejamento e de realização do governo.” É o

¹¹⁸http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6229/impresao.htm acesso em 31 de agosto de 2014.

¹¹⁹http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6118.htm acesso em 01 de setembro de 2014.

fundamento do conjunto de transformações que estariam acontecendo nas instituições ligadas ao Estado. Essas medidas subordinaram-se à estratégia aplicada ao setor mais geral do desenvolvimento social, que tem como ponto de convergência de ações coerentemente integradas a valorização dos recursos humanos da nação (BRASIL, 1975: 04).

Nesse sentido, o discurso de Geisel pretende convencer seus ouvintes médicos de que o Estado, sob a Corporação Militar, estava disposto a investir no “desenvolvimento social”, que esta era uma maneira de valorizar os recursos humanos do Brasil, tão largamente defendidos por Arlindo Lopes Correa, desde sua atuação no IPEA. Tanto as ações do MOBRAL, quanto à criação do Sistema Nacional de Saúde funcionavam como dispositivos para esta ação que tem por objetivo o “bem estar” do Brasileiro, e seu “desenvolvimento social”. Valendo-se de um discurso calcado nas “boas intenções”, Geisel prometia que o país teria no FAS, no Conselho Nacional de Desenvolvimento e os Programas do MOBRAL três de seus principais mecanismos para a execução desta proposta de “investimento” no brasileiro. Com isto, ele pretendia afastar as críticas que vinham sendo feitas e a “onda” de pessimismo que atormentava os militares com o fim do Milagre e as denúncias à tortura.

Associada à criação dessas instituições está o próprio posicionamento do governo Federal em relação à meningite no fim de 1974. Houve dificuldade com a baixa demanda de vacinas no mercado mundial¹²⁰, que só resolveu-se com a produção das vacinas pelo Instituto francês Merriéux, bem como sua autorização para a produção destas pela Fundação Oswaldo Cruz (BARATA, 1988:183-84).

Uma vez garantidas as vacinas, investiu-se numa campanha de vacinação que teve seu auge em 1975. Esta campanha usou as escolas como um dos principais espaços para vacinação, em oposição ao estado anterior, em que elas eram entendidas como lugares para a proliferação da epidemia, ao ponto de que deveriam fechar suas portas por algumas semanas.

Essas novas medidas davam fôlego ao otimismo que foi a marca do discurso do presidente Geisel, na abertura da 5ª Conferência Nacional de Saúde, onde passou a usar a meningite como instrumento para a fabricação da imagem de um governo dedicado ao cuidado

120A respeito de como o mercado funciona com regulador da produção de vacinas e remédios, de como há “doenças e remédios órfãos”, isto é enfermidades que não são tratáveis em função do desinteresse da indústria farmacêutica em produzir medicamentos para tratá-las, mesmo quando estes existem, e remédios que deixam de ser fabricados pela baixa rentabilidade de sua produção há um denso debate em (LANDMANN, 1983: 117-123). Um exemplo deste desinteresse do saber médico na produção de tratamento para doenças pouco rentáveis é discutido por (BURITI, 2013: 21-31) a respeito da adrenoleucodistrofia, no filme O óleo de Lorenzo.

da população, e ao mesmo tempo, desta população como “consciente” e integrada às ações do governo.

Desse modo, a Campanha Nacional de Combate à Meningite foi, na perspectiva do discurso do presidente, um exemplo da potência da noção de sistema como integração das partes do federal, aliado ao estadual, o municipal e o comunitário. O maior exemplo disto era, portanto, o fato de que “a população atendeu em massa à convocação do governo, demonstrando, em grau significativo, virtualidades de consciência e disciplina sanitárias” (BRASIL, 1975:05). Ora, em um país atravessado pelo medo da perseguição política e da epidemia, uma revolta da população era algo bastante difícil de imaginar, o que não quer dizer que a “disciplina sanitária” tenha imperado nesta ação, pois, sem o registro/controle da vacinação às burlas eram facilmente realizadas

Mas não seria apenas com a criação de uma nova forma de organizar a saúde pública e o estabelecimento de uma campanha de vacinação, que o Regime Militar levaria o Brasil a um novo estado/nível de Salubridade. A meningite atingiu São Paulo, coração econômico do Milagre. Uma cidade potência, uma cidade visível, uma cidade que reunia em torno de si os olhares do mundo. Ao mesmo tempo, ela expôs mazelas sociais profundas do Brasil de um modo novo e, talvez, seja esta a razão pela qual ela foi capaz de se fazer notar. É entorno desta visibilidade que ressurgirá o entusiasmo pela saúde.

3.1.3 O entusiasmo pela saúde, ou as feridas do Brasil servindo à propaganda

Quando a meningite atingiu São Paulo, ela causou um barulho muito grande, diferentemente de outras epidemias que assolavam o Brasil há muito mais tempo, com uma intensidade maior, cujos números chegavam aos milhões de atingidos e cujo território de alcance parece não ter fronteiras, como a doença de chagas e a esquistossomose.

A grande cidade tinha uma visibilidade que as pequenas ou o campo não tinham, ela fabricava uma nova geografia do medo das doenças. Além de que estes problemas eram crônicos, logo traziam consigo dificuldades muito mais profundas que as expostas pela meningite e muito mais difíceis de tratar (BARATA, 1988:128), que exigiram outras estratégias dos sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, com este ressurgimento de um “entusiasmo pela saúde”, isto é, que através dela seria possível transformar, desenvolver, modernizar o Brasil (CASTRO SANTOS,

2010: 19- 31), velhas questões do campo da saúde pública passaram a ressurgir. Antigas “necessidades” voltaram à pauta política, uma vez que ampliava-se o horizonte da ação médica, para além das paredes do hospital.

Um exemplo disto é o saneamento, que segundo Geisel, no seu discurso à V Conferência Nacional de Saúde, pretendia atender “oitenta por cento da população urbana com água potável, e parcela substancial com serviços adequados de esgoto” eliminando “um dos mais influentes fatores de morbidade em nosso país” (BRASIL, 1975: 6).

Enquanto isso, o passado sanitarista era cultuado. Mas do que se tratava? Foi um movimento nacionalista, majoritariamente composto por médicos, que entendia as doenças como problema fundamental para o progresso do país e marcado pela tessitura de iniciativas como a Cruzada da Medicina pela Pátria, encabeçada por Miguel Pereira e a Liga Pró-Saneamento do Brasil (1918), cujo foco era o saneamento do mundo rural, dirigida por Belisário Pena (LIMA & HOCHMAM, 1996: 23- 39).

Com esse culto, a esperança de transformar o país através da medicalização das ruas, das casas e dos corpos emergia como um tesouro encontrado, como uma botija que estava no chão da casa o tempo todo, e que ocasionalmente deu-se a ver. Neste sentido, conforme o discurso do Ministro da Saúde Paulo de Almeida Machado, na V Conferência Nacional de Saúde, era indispensável aprender com os mestres mortos, sanitaristas como Oswaldo Cruz e Emilio Ribas. Era necessária a celebração

das tradições gloriosas da saúde pública brasileiras, das lições de civismo, dedicação, tenacidade, eficiência, sabedoria e humildade com que, aqueles que nos precederam conseguiram, com os poucos recursos da época, livrar vastas extensões do país das moléstias pestilenciais, ceifando cada ano milhões de vidas (BRASIL, 1975: 10).

Aproveitando-se de que a Conferência foi agendada para o dia do 75º aniversário do Instituto Oswaldo Cruz e 50º da morte de Emilio Ribas, o ministro valeu-se da ocasião para estabelecer uma ligação entre a homenagem a estes sujeitos e as ações governamentais. Deste modo, “o passado, tão rico em inspiração, merece ser revivido no momento presente”, para que se possa aprender com ele. O passado funcionava com um lugar de entusiasmo criador, uma pintura da dedicação, uma geografia da sanitização dos “sertões” que fabricava um lugar para os heróis a quem cabia-se cultuar e copiar.

A partir de suas lições seria possível abrir a saúde pública brasileira para uma nova/velha perspectiva “em virtude das inovações no campo institucional [o jogo do SNS com as peças da saúde pública] criando novas perspectivas de eficiência e produtividade” (BRASIL, 1975: 10-

11). Inspirado nos “heróis” do sanitarismo e sua dedicação total (mesmo modelo da formação médica financiada pela fundação Rockfeller), o SNS abria caminho para o “desenvolvimento social”.

Ora, desde o século XIX, os defensores da medicina social atribuíam ao Estado o cuidado da saúde e, enquanto isto, propunham profundas alterações na organização política e social da nação como a regulamentação da construção de prédios públicos, a produção de redes de esgoto e de água, por exemplo. Com o objetivo de banir o “fedor do pobre” e evitar a pestilenta propagação dos miasmas, os higienistas criaram uma leitura da cidade e da nação como um corpo que precisava de uma gestão para bem viver, por isto, o Estado foi convocado a assumir o papel de responsável pela salubridade e sua governamentalidade (CORBIN, 1987; FOUCAULT, S/Ano: 46-57, 163-176).

Assim o “bom governo” era aquele que executasse sua função de “cuidar da saúde”, da melhor maneira possível, isto é, obedecendo aos princípios produzidos pelos saberes médicos. O desenvolvimento, nesta perspectiva, era neto de outras palavras como a civilização e o progresso, palavras caras ao movimento sanitarista da primeira república, para o qual “a redenção nacional demandava ações centralizadas, nacionais e tecnicamente autônomas, que legitimariam o papel do Estado Brasileiro no campo da saúde pública” (LIMA & HOCHMAN, 1996: 23).

Conjurar os fantasmas do início do século era, portanto, uma maneira de chamar para si uma antiga imagem de governabilidade, aquela que tomava a medicalização do espaço como baliza para as ações políticas. Era também trazer para junto de si uma antiga problemática, a definição da identidade brasileira, pois ao propor “o desenvolvimento social, investindo nos recursos humanos brasileiros”, ressuscitava-se a problemática questão de quem seria este brasileiro e de como estava o Brasil.

Será que ele permanecia sendo um hospital, como falou o Médico e professor Miguel Pereira, em outubro de 1916, na faculdade de medicina do Rio de Janeiro? (LIMA & HOCHMAN, 1996: 23). Se sim, que melhor união medicalizaria o país, senão a da Corporação Militar com sua disciplina, dos técnicos com seu planejamento e o saber médico com sua “neutralidade” e capacidade cura, de acordo como o Regime representava a si mesmo? Este último funcionava como um instrumento indispensável à construção da imagem de um governo, que não queria se expor diretamente, mas por suas ações (FICO, 1997: 92).

Essa foi a configuração que estabeleceu a relação entre a medicina e a política no Brasil nos anos 70. Em suas iniciativas surgiram questões que tornavam a emergir, sacudindo as memórias sobre o movimento sanitarista, pois qualquer medida que se desejasse tomar para

aumentar a salubridade do Brasil acabava passando por algumas questões. Afinal, como produzir uma saúde pública capaz de chegar aos rincões do país? Como lidar com os hábitos das pessoas e transformá-los?

Como trabalhar com problemas como a subnutrição materno-infantil, ponto fundamental para o desenvolvimento de outras doenças, especialmente nas áreas rurais¹²¹? Como convencer o brasileiro, especialmente o pobre, de que ele “precisava” adotar um conjunto de novos comportamentos para tornar-se “mais saudável”? Enfim, como cartografar e suturar no/ao corpo do brasileiro “comum” uma nova sensibilidade, vinculada aos saberes médicos, sem cair nos mesmos “erros”¹²² das campanhas de sanitização que atravessaram o século XX?

Além dessas antigas questões, outras emergiram, especialmente a de como produzir uma ação higienizadora e medicalizadora da população sem dar visibilidade ao caráter “autoritário” desta ação, imagem à qual o Regime Militar esforçava-se para afastar? Para tanto, no jogo dos técnicos e militares com a saúde, será preciso recorrer a uma velha peça, para ser usada neste novo tabuleiro. Será necessário “encarar os encargos maiores desse presente tão promissor e reunimo-nos inspirados das generosas tradições de saúde pública Brasileira” (BRASIL, 1075: 11).

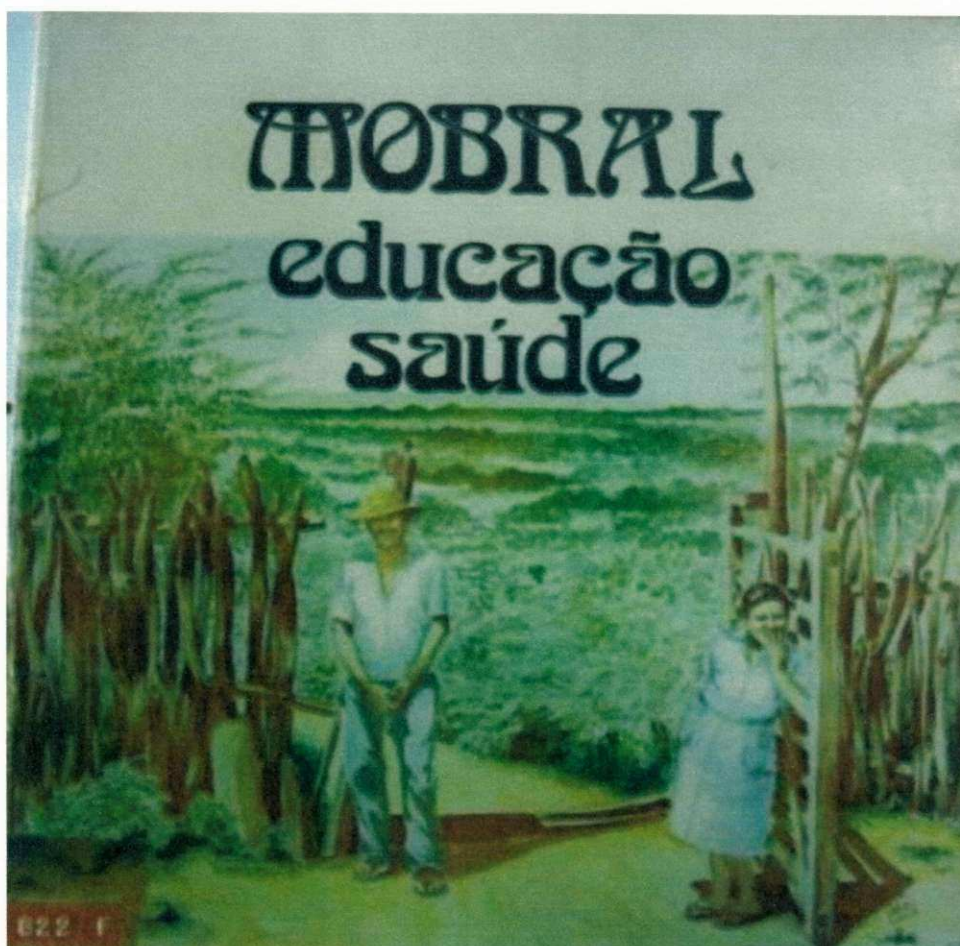
Será preciso, para enfrentar o cenário de miséria e doença do Brasil, usar a “imaginação e os frutos do Milagre brasileiro” como propôs o presidente Geisel na conclusão de seu discurso na V Conferência Nacional de Saúde (BRASIL, 1975 : 7). É sobre este uso da imaginação e da velha peça que se discutirá a seguir.

3.2 A Educação Sanitária como rainha: uma velha peça no tabuleiro?

Imagem 16: Capa da cartilha de cartas dos alunos e monitores do PES

121 Este tema foi alvo de um dos cinco grupos de trabalho eleitos para debate na V Conferência Nacional de Saúde (1975: 26)

122 Estes “erros” serão tratados no próximo tópico do texto.



Fonte: (MOBRAL, 1979a)

1979, Um Casal de Redenção¹²³, pequena cidade do semiárido Cearense, teve sua fotografia escolhida para a capa da Cartilha **MOBRAL: Educação e Saúde**, onde foram reunidas um conjunto de fotografias e cartas de monitores do Programa de Educação Comunitária para a Saúde-PES. A foto do casal foi rotoscopiada¹²⁴, isto é, transformada em desenho, provocando um efeito especial, colorido e diferenciado das demais fotografias no interior da cartilha, pois estas foram publicadas em um tom de marrom e branco.

Há nela um ambiente rural, tão comum, que poderia ser identificado a qualquer parte do país. Eis, portanto, seu primeiro efeito – poderia ser de qualquer povoado ou sítio do “grande

123 No interior da cartilha é possível identificar a imagem original e a identificação de sua procedência. Redenção havia sido a primeira cidade brasileira a libertar os escravos, daí a origem de seu nome. Esta seria uma tática da cartilha, associando a ideia de redenção e da alforria como a ação do MOBRAL para a saúde? Estaria o MOBRAL arrancando as correntes da doença, destruindo o açoite do atraso?

124A rotoscopia é uma técnica criada no início do século XX de criação de desenhos a partir de fotografias e vídeos, com ela era possível dar mais realismo ao desenho, ao trabalhar-se sobre um registro já existente.

Brasil de dentro”. Passada a primeira impressão percebe-se, nas pequenas folhas da vegetação, um indício de que é um lugar seco, talvez do semiárido nordestino. Um dos principais alvos das ações do PES.

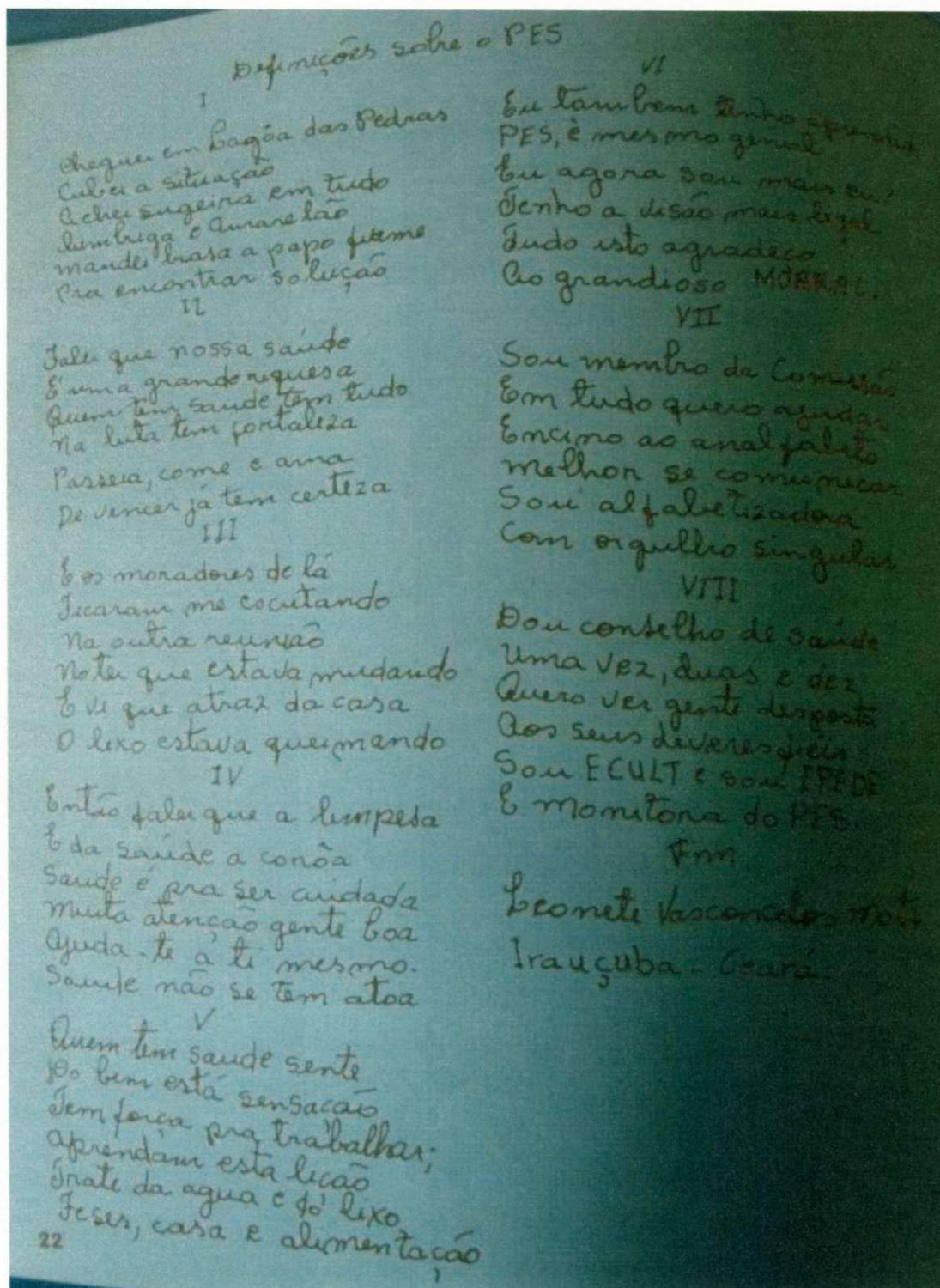
Cada um em um lado da cerca, o casal compõe com seus corpos um espaço “vazio” no centro da imagem – Um espaço de abertura, marcado pela porteira que a mulher mantém aberta com o próprio corpo. Ao fundo, um caminho de terra se insinua, indicando que fora da imagem há, provavelmente, a casa dos dois. O que se dá a ver com esta imagem? Por que posam assim para a fotografia num aparente “à vontade”, diferente das poses convencionais marcadas pelo corpo reto/sisudo e por uma maior “arrumação” com “roupas de domingo” e sapatos? O que esta imagem traz em si, que seduziu os organizadores da cartilha para o seu uso como capa da cartilha?

Há talvez uma simplicidade sedutora. Há uma singeleza, uma rusticidade, neste cenário, desenhada pela cerca feita com troncos, que atravessa a imaginação do observador com uma ideia – é assim que vive o público do PES, certamente é assim que se veste em seu cotidiano.

Na imagem que se vê, outros campos, outros sítios, outros casais nos olham de nossa memória e se colam à esta imagem provocando identificações muito singulares. Suas roupas simples, gastas e limpas, junto com as chinelas de dedos tecem a sensação de que eles estão bem cuidados, que podem viver bem, que não precisam de grandes intervenções sanitárias para aumentar sua salubridade. As duas ideias juntas desenharam a impressão que eles estavam vivendo seu cotidiano, trabalhando, cuidando dos filhos, etc. até que o leitor chegou para fazer uma visita e eles, cordialmente, aguardam a sua entrada de porteira aberta.

No interior da cartilha, há correspondências as mais variadas. Cartas manuscritas e datilografadas marcadas pelo orgulho, pela decepção, por homenagens, incompreensões e definições do que é o PES. Há, por exemplo, o manuscrito de Leonete Vasconcelos Mota, uma monitora do MOBREAL em Irauçuba, no Ceará, que adora este programa, “pois teve boa aceitação e tem mudado para melhor (é claro) a vida de muitas pessoas cujas quais na sua simplicidade destruíam [sic] a si próprias com costumes que julgavam inofensivos” (MOBRAL, 1979: 21) e, por isto, tomou a liberdade de definir o PES em versos, a partir de sua trajetória:

Imagem 17: Definições de PES



Fonte: MOBREAL, 1979:22¹²⁵

125 Texto Transcrito: I Cheguei em Lagoa das Pedras/ Cubei a situação/ Achei sugeira em tudo /Lumbriga amarelão/ Mandei brasa a papo firme/Pra encontrar solução
II Falei que nossa saúde/ É uma grande riqueza/ Quem tem saúde tem tudo/ Na luta tem fortaleza/ Passeia, come e ama/ De vencer já tem certeza

Leonete apresenta em versos o que aprendeu e ensinou a partir do PES, mesmo ainda tendo um ou outro erro gramatical, que pouco diminui a intensidade de sua poesia. Seu desejo é ver seus versos divulgados, o que acabou conseguindo com a publicação de sua carta ao MOBRAL. Talvez seja esta a razão dela demonstrar a sua eficiência como monitora, vendo logo os problemas como “sujeira, lombriga e amarelão” e percebendo os resultados de seu trabalho com a queima do lixo, a partir de suas falas sobre a importância da limpeza. Para concluir e seduzir ainda mais a coordenação central, ela faz uma estrofe para agradecer-lhe a oportunidade de adquirir “uma visão mais legal” e “ajudar-se a si mesma”, tudo graças ao grandioso MOBRAL.

Seus versos são golpes de sedução, são demonstrações da aprendizagem, são táticas para estabelecer um “bom contato” com o MOBRAL. Seus versos também são o desenho de um consumo¹²⁶, pois mesmo que as ações que descreve não tenham acontecido, o que não é possível saber, elas são agenciamentos que a autora dos versos fez, em função das apropriações que realizou do debate sobre a educação sanitária, proposto pelo MOBRAL, em seus cursos presenciais e pelo rádio e de suas publicações.

Certamente ela já leu outras cartilhas de cartas ou de versos publicados pelo MOBRAL, neste sentido, ela pensou na possibilidade de ter seu trabalho reconhecido, através de uma publicação. Em função disto, pôs as palavras para brincar dando à saúde o lugar de rainha das ações do MOBRAL, pois ela é coisa rara, “riqueza”, que “não se tem a toa”.

Leonete, assim como tantos outros monitores, dá cambalhotas com as palavras, realiza suas astúcias exaltando o MOBRAL ao dar lições de cuidado com a água e a alimentação. Este por sua vez, vale-se dos versos, das cartas, das fotografias, dos jogos, da criatividade dos seus

III E os moradores de lá / Ficaram me escutando / Na outra reunião / Notei que estava mundando / E vi que atrás da casa / O lixo estava queimando

IV Então falei que a limpeza / É da saúde a corôa / Saúde é pra ser cuidada / Muita atenção gente boa / Ajuda-te a ti mesmo / Saúde não se tem atoa

V Quem tem saúde sente / Do bem esta sensação / Tem força pra trabalhar / Aprendam esta lição / Trate da água e do lixo / Fezes, casa e alimentação

VI Eu também tenho aprendido / PES, é mesmo genial / Eu agora sou mais eu / Tenho a visão mais legal / Tudo isto agradeço / Ao grandioso MOBRAL.

VII Sou membro da comissão / em tudo quero ajudar / ensino ao analfabeto / melhor se comunicar / sou alfabetizadora / com orgulho singular

VIII Dou conselho de saúde / uma vez, duas e dez / Quero ver gente disposta / aos seus deveres fiéis / Sou ECULT, sou EPED / e monitora do PES (MOBRAL, 1979:22)

¹²⁶Certeau (1994) discute o consumo como uma operação criativa, como caça, como leitura interessada, como um modo próprio dos homens ordinários darem sentido àquilo que os passa, em função das estratégias de ocupação do poder no espaço. Nesse sentido, ele aconselha aos historiadores a não tomar aqueles que são alvo das propagandas, dos projetos governamentais, da programação televisiva, etc. como receptores passivos, que quietos recebem o projeto instituído. Que “não se tome os outros por idiotas”, pois estes têm interesses singulares e fabricam um mundo próprio, que pode existir à revelia das estratégias estabelecidas, com aquilo que consomem.

alunos e monitores para publicar seu trabalho, para dar visibilidade às ações, para demonstrar sua eficiência. Neste caso, na educação para a saúde.

Como duvidar das ações do MOBRAL diante dos versos de Leonete? Como o homem do presente, agenciado e modelo pelas práticas de sanitização poderia duvidar de que ela “melhorou”¹²⁷ com o MOBRAL, tornando-se uma “missionária da saúde”, abordando as pessoas, visitando as casas, inspecionando as crianças? Mas como teria se tornado possível este tipo de iniciativa que, assim como no Povoado de Saúde, seduziu monitores para a Educação Comunitária para a Saúde?

3.2.1 O MOBRAL recebe um convite irrecusável do MS

Tudo começou com um convênio entre o MOBRAL e o Departamento Nacional de Educação Sanitária para desenvolver ações no campo da Saúde em 74. Conforme o relatório **Educação de Massa e Ação Comunitária**¹²⁸, a partir de então, o MOBRAL passou a “perceber a importância deste tema para seu público”. Deu-se conta que a alfabetização era apenas uma de suas necessidades e que a saúde poderia ser um bom incentivo para a leitura, escrita e ação comunitária, evitando, com isto, o fantasma da regressão que tanto assombrou o MOBRAL, especialmente durante a CPI.

Portanto, aos poucos, o tema sanitário foi incorporado pela instituição, até que em 1975 o Movimento desenvolveu o projeto, submetendo-o ao Conselho de Desenvolvimento Social, que o aprovou destinando para a sua execução 8 milhões de Cruzeiros, oriundos do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social – FAS (CORREA, 1979:313).

Como se pode perceber, o Conselho criado por Geisel para reger as ações no campo do “desenvolvimento social” começou a ser reconhecido e a financiar iniciativas como a do MOBRAL no campo da Saúde. Esta iniciativa estava de acordo com algumas recomendações que foram elencadas pelos grupos de trabalho da V Conferência Nacional de Saúde, em função das questões que a criação do SNS e as demandas pelo “desenvolvimento social” levantaram, como a dificuldade de reconhecimento das necessidades básicas da população, por exemplo.

127 Avaliação que a mesma faz, em seus versos.

128 Trata-se do mais denso e completo relatório publicado pelo MOBRAL. Em suas 472 páginas estão colocadas a estratégia dos funcionários do MOBRAL Central deste sobreviver ao seu décimo aniversário. O tema e o relatório serão estudados no terceiro capítulo deste trabalho.

Entre estas questões, as vinculadas ao controle de grandes endemias e à extensão das ações de saúde para as populações rurais emergiam como as mais difíceis de serem postas em prática.

Como realizar o controle das endemias, se as campanhas de vacinação de 1975, que aconteceram durante a epidemia de meningite, por exemplo, sequer tomavam nota de quem vacinavam; tendo que, muitas vezes, vacinar as mesmas crianças, pois não se distinguia quem foi vacinado ou não? (BARATA, 1988: 192) Se este foi o cenário das campanhas de vacinação em São Paulo, onde o serviço acontecia de modo relativamente centralizado; como seriam as campanhas de vacinação, que atravessavam o interior do país? Como fariam para evitar o medo das populações, diante das “assustadoras” pistolas de vacinação? Para isto, indicou-se a busca da participação da comunidade através da

- a) conscientização da população quanto aos benefícios das ações integradas;
- b) orientação dos líderes da comunidade;
- c) utilização, tanto quanto possível, dos professores, principalmente os de 1º grau, considerando que eles têm oportunidade para contribuir na instrução sanitária de considerável parcela da comunidade. (BRASIL, 1975, 46)

Mas como realizar isto? Como identificar os “líderes” da comunidade e convencê-los a “militarem” em prol da saúde? Que instituição vinculada ao governo seria capaz de fazer isto, sem a necessidade de grandes investimentos e em tempo recorde? O MOBREAL há cinco anos vinha desenvolvendo atividades com este público alvo, trabalhava com uma causa filantrópica e poderia aproveitar a rede de relações que já possuía, por conta do Programa de Alfabetização Funcional, para adotar a saúde como tema.

Além disso, de certo modo, ele já lidava com este tipo de demanda, uma vez que para conquistar apoios e convencer os adultos a alfabetizarem-se, ele já se valia da formação de “lideranças locais”, para usá-las como vetores de suas iniciativas. Ao MOBREAL, adotar a saúde como causa, era algo viável. Ao Conselho de Desenvolvimento Social, por sua vez, ele pareceu a melhor saída.

Isso tornava-se ainda mais forte quanto à “extensão das ações de saúde às populações rurais”, pois conforme a avaliação feita pelo grupo de trabalho a este respeito na V Conferência Nacional de Saúde, afirmou-se que “seria utópico imaginar que a extensão das ações de saúde ao meio rural poderia ser obtida nas próximas décadas, por meio da atuação permanente e direta dos médicos” (BRASIL, 1975: 49).

Nesse sentido, eram necessárias alternativas que passaram a ser ditas como “mais viáveis” quanto à demanda de médicos, bem como o baixo investimento. Por isto, era necessário “Obter a colaboração decisiva de seus líderes naturais, entre os quais se destacam os

sacerdotes, professores, boticários e escrivães” (Grifo Nosso, BRASIL, 1975: 49). Ora, muito longe de serem naturais, os sujeitos seduzidos pelo MOBRAL para atuarem como líderes, eram pessoas que provavelmente já ocupavam lugares, cargos, etc. Pessoas que já praticavam performances de poder nas suas relações com as populações locais. Estes sujeitos iriam contribuir na seleção dos “auxiliares”, pessoas intermediárias que deveriam encaminhar os doentes às unidades de apoio onde deve haver médicos (BRASIL, 1975: 49).

Além do trabalho de intermediar esse processo, o MOBRAL assumiu outra função, a principal em tudo isto, devido ao impacto que ela teve quanto às respostas dos alunos e monitores e quanto à sua real importância para o aumento da salubridade. Trata-se da Educação Sanitária. Isto acontece, especialmente, por levar-se em consideração as características do público do MOBRAL, especialmente depois de seus 4 primeiros anos: adultos muito pobres, que viviam em lugarejos, povoados e pequenas cidades.

Essas pessoas não eram alvo da escola, pois eram jovens e adultos, não crianças; nem da ação médica que centralizava-se nas cidades. Então, quando o MOBRAL passou a realizar o programa de Educação Sanitária, de um modo geral, estas pessoas passaram a reconhecer nele, um braço do cuidado do Estado chegando até elas. Isto acontecia especialmente por um fator -O modo como atuava, evitava o medo ou a repulsa das iniciativas, pois como no caso de Leonete Mota ou João Pereira, ele valia-se de pessoas da própria comunidade.

Nesse sentido, quando lançado, o Programa de Educação Sanitária articulou-se ao tabuleiro do Sistema Nacional de Saúde. Ambos estavam enredados pelo Conselho de Desenvolvimento Social, que passou a expandir as ações do campo da saúde para as instituições já existentes, de modo a aproveitar as estruturas estabelecidas. O MOBRAL, portanto, era uma destas instituições que tinha por peculiaridade atuar em todos os recantos do país. Que instituição poderia melhor representar o “desejo” do Governo Geisel, de abraçar todo o país com o desenvolvimento social através da saúde, em tempo recorde?

O projeto consistia em uma “iniciativa piloto” de educação sanitária - um projeto que seria desenvolvido em quatro estados da Região Nordeste, tendo em vista a imensa carência dos seus municípios na área da saúde pública, o que, em tese, facilitaria a aceitação/interesse das prefeituras em apoiar as novas iniciativas. Em Maio de 76, o programa se iniciou no Piauí, Ceará e, Paraíba, e, em agosto, iniciou-se em Alagoas atingindo, neste ano, o montante de 198.900 participantes e uma quantidade bastante considerável de conquistas “objetivas” no campo da educação sanitária (CORREA, 1979: 324).

O PES mostrava sua “eficiência” na gestão da educ(ação) pública para a saúde, e por isto o relatório apresenta os números das conquistas de 1976. Entre elas, 12.962 fossas

construídas, 89 redes de esgoto, 224 cacimbas e cisternas, 9.589 filtros, 65.827 pessoas encaminhadas para a vacinação... E a lista se expande bastante, entre ações pontuais e complexas, atingindo infraestrutura e o cuidado de cada pessoa com seu corpo; reformando 2.941 casas, construindo 27 estradas e obtendo 2.964 exames de fezes. Os longos braços da Educação sanitária atingiam os indivíduos e as pequenas cidades, transformavam hábitos familiares e protegiam a população de ameaças como a esquistossomose e a doenças de Chagas (CORREA, 1979: 325).

Tendo em vista “o rápido, preciso e eficaz” desempenho, o programa deveria ocupar o país inteiro. A prefeitura de Manaus, não esperou a expansão do MOBREAL e tomou logo a iniciativa: Ela levou o PES para a cidade, financiando-o com recursos próprios. Nesse sentido, parece impossível duvidar da potencialidade do programa e, por isto, o ano de 1977, parece que não poderia ser um ano como os outros, era um momento ideal para uma ação sanitária rápida e transformadora.

Era como se o MOBREAL houvesse encontrado a fórmula mágica para levar o país para frente, como prometia a propaganda oficial desenvolvida a partir de 1970, com o os folguedos em torno da copa do México, só que agora de seu interior: das pequenas cidades, povoados e sítios. Era como se o Movimento tivesse ligado o “motor” do “desenvolvimento social” do interior do país, e, portanto, o ideal seria aproveitar a força deste “motor” para, enfim, transformar o país em um lugar “Civilizado”, como tanto sonharam os sanitaristas do início do século XX.

A fórmula de 76 é melhorada e expandida. No fim de 1977, o PES já atingia 597 municípios de 11 estados afetando a vida de pelo menos 343 mil pessoas. A partir da experiência do ano anterior, a ação foi orientada para focar na população de Zona rural, e nas áreas mais carentes, lugares onde por menores e baratas que fossem as transformações, trariam consideráveis benefícios para a população. Além desta mudança, há uma reorientação dos demais programas do MOBREAL para agirem, em conjunto, no cuidado com a saúde de seu público, bem como no incentivo da nova causa do MOBREAL – a Ação Comunitária, conforme relatório Educação de Massa e Ação Comunitária (CORREA, 1979: 326 -327).

Esse relatório, bem como a cartilha MOBREAL: Educação e Saúde, são marcados por aquilo que Vanilda Paiva (1982) chama de “a falácia dos Números”. Eles trazem com demasiada frequência tabelas de ações que, por mais pequenas que fossem, apresentavam astronômicas somas de pessoas atingidas. Seriam estes números uma manipulação dos dados, como alegaram os críticos do MOBREAL (COSTA, 1986:74-78)? A análise deste relatório permite poucos avanços em torno desta questão devido à ausência de fontes para a realização

desta crítica documental. No entanto, talvez outra demanda possa ser levantada sobre a relação do MOBRAL e seus números.

No relatório em estudo, enquanto as palavras defendem a integração das ações, no momento da demonstração dos resultados, eles são apresentados como isolados. Com isto, mesmo que se tomem por reais os dados apresentados, se está diante de uma fragmentação proposital que tem o intuito de “encher os olhos” do leitor de números, em um uso do número como protocolo de leitura, um condutor da percepção do leitor, rumo a uma interpretação predefinida, “uma justa compreensão” (CHARTIER, 1989:123).

Desse modo, uma única pessoa poderia ser atingida com várias das ações, mas na hora da contabilização esta pessoa apareceria como um dado em cada uma das estatísticas, provocando o leitor a imaginar que uma quantidade muito grande de pessoas estava sendo afetadas, quando na verdade as mesmas pessoas estavam nos diversos programas. O mesmo aluno analfabeto, era aquele que fazia exames, receberia vacinas, fazia o programa de autodidatismo, etc. fato que não se percebe ao apenas observar as longas tabelas com os astronômicos números de pessoas atingidas pelo MOBRAL.

De todo modo, manipulados ou não, estes números corriam o país através das publicações do MOBRAL. Eles davam visibilidade às ações Mobarlenses e sua capacidade de atingir os recantos do país, o que não quer dizer que nestes lugares ele conseguisse fazer grandes transformações. O que acontecia é que, através do MOBRAL, o governo Geisel podia afirmar que estava trabalhando para realizar as demandas que prometera, com a criação do SNS e que foram elencadas na V Conferência Nacional de Saúde, como é o caso das recomendações do Grupo de trabalho sobre a extensão das ações de saúde às populações rurais:

- C - a interiorização do sistema, independente do concurso permanente de profissionais em todos os níveis;
- D - adequação dos recursos humanos às condições locais;
- E - o controle das doenças transmissíveis nas pequenas comunidades;
- F - a obtenção de dados que permitam o desenvolvimento do processo, programação, avaliação e controle;
- G - a possibilidade de estender às populações rurais, ações educativas em saúde.

É nessa perspectiva que as cartilhas do MOBRAL sobre saúde, que foram discutidas até o momento, trabalham. Elas tratam de pessoas de comunidades que tornaram-se agentes do MOBRAL, tendo este serviço pago ou não, conseguindo de algum modo “interiorizar o sistema” e adequar “os recursos humanos às condições locais”.

Mesmo pago, o valor disto é muito menor que o investimento em profissionais com maior formação. Em muitos casos os monitores são ex-alunos que ainda têm dificuldade com o português, em contrapartida tem grande empolgação com o que fazem. Há cartas que transbordam paixão pela transformação, que eles narravam como resultado de seu trabalho. Apesar da dimensão estratégica ou tática destes escritos, eles não podem ser reduzidos a golpes (racionalizados ou não) o tempo todo; eles estão atravessados por alegrias, decepções, esperanças, desejos, tristezas, orgulhos... dimensões de suas vidas que através de cartas ao MOBRAL tiveram registro e portanto são resíduo da vida, fragmento da existência.

O MOBRAL central desenvolveu estratégias para obter dados das comunidades. Ele radiografava estes espaços através de questionários respondidos pelos monitores, como aconteceu com João Pereira no Povoado de Saúde, cartilha que abre este capítulo. Uma de suas primeiras atitudes, quando retornou ao povoado da formação do MOBRAL, foi a reunião das pessoas e o preenchimento dos boletins, tratando das necessidades do lugar elencadas pelo grupo.

Com instrumentos como esse, o MOBRAL examinava o espaço de modo indireto, abrindo a possibilidade para a “programação, avaliação e controle” das ações (na medida das limitações deste programa) e, ao mesmo tempo, promover atividades de educação para a saúde com a comunidade.

Desse modo, desenhava-se uma alternativa à saúde pública sem a movimentação das velhas peças do tabuleiro, que permaneciam em seus confortáveis lugares, enquanto o MOBRAL ensaiava uma ação para a saúde, que se pretendia transformadora, à revelia das estruturas sanitárias, políticas, econômicas, sociais e culturais que permaneciam as mesmas, tornando difíceis os sonhos de salubridade plantados nos desejos dos monitores mobralenses.

Após 1977, O PES cresceu e desenvolveu-se rumo a uma articulação cada vez mais intensa de ações. Nesse sentido, todo programa do MOBRAL deveria, de algum modo, tratar da importância da educação para a Saúde, e provocar a transformação dos hábitos de seu público. Além disto, a orientação das ações iria do campo individual ao comunitário.

As primeiras lições tratavam do cuidado com o corpo e a importância da vacinação, por exemplo. Conforme as estratégias educativas do MOBRAL, na medida em que os sujeitos avançavam nos programas, logo estavam discutindo a importância do esgotamento sanitário, e do trabalho coletivo em torno de doenças contagiosas, como um dos grandes problemas da Saúde pública no período, como por exemplo: a meningite.

Quando tudo estava indo muito bem O PES mudou de nome, passou a chamar-se Programa de Educação Comunitária para a Saúde e não mais Programa de Educação Sanitária,

embora a sigla tenha sido mantida. Nesse sentido, há que se levantar uma questão: por que mudar o nome de uma iniciativa que só trazia sucesso? A mudança do nome do programa tem pelo menos uma dupla razão a ser elencada por hora: a “incoerência” da expressão Educação Sanitária; e o Uso de um tema que tem uma boa repercussão, a saúde, que é uma “neutra” e grande necessidade para iniciar a divulgação do novo modelo de ação do MOBRAL– Sua ampliação para a Ação Comunitária¹²⁹.

Para entender a primeira razão é necessário compreender que agenciamentos a Educação Sanitária realizava, que memórias ela cutucava, que geografia ela desenhava em sua histórica existência no Brasil, para que fosse incoerente em relação as pretensões do MOBRAL de aumentar a salubridade do país. Para tanto é possível elencar alguns princípios fundamentais desta trajetória, que provocaram o MOBRAL central a afastar-se dela.

3.2.2 Quem tem medo da Educação Sanitária?

Como está-se discutindo, havia um entusiasmo pela educação e pela saúde, onde a educação sanitária seria a única saída para o desenvolvimento do país. Além disso, os seus discursos colocavam que ela e só ela, sozinha, conseguiria realizar a grande façanha de tornar o brasileiro um sujeito moderno e o Brasil um país do progresso. Percebe-se, portanto, que a questão do “desenvolvimento social” tem uma herança, que esteve bastante ligada à medicalização da sociedade e que, portanto, era necessário pesar o impacto disto na hora de apropriar-se dela, como desejava o MOBRAL em 1975.

Nesse sentido, a mudança do nome do programa traz consigo a representação de um modelo de ação sanitária distinto, estejam os agentes do MOBRAL conscientes ou não disto. A educação sanitária ou sanitarista foi objeto da ação de intelectuais, especialmente de médicos com a pretensão de uma reforma sanitária modernizadora, na qual grandes cidades foram reformadas através de processos “duros” de ação do Estado.

Os famosos “Bota a Baixo” e as campanhas de vacinação, de eugenia e até esterilização forçada, provocavam deslocamentos de comunidades inteiras, onde a população pobre e negra era aquela que mais sofria com a “boa nova da modernização”. Neste período, o Adulto analfabeto era narrado como um “cancro social”, um Jeca Tatu, como o representou na literatura

129 Tratar-se-á neste tópico especificamente da saúde, no terceiro capítulo, se discutirá a emergência da ação comunitária como uma estratégia de sobrevivência do MOBRAL do qual a educação para a saúde fazia parte.

Monteiro Lobato; uma doença que deveria ser erradicada a “ferro e fogo” do país, como é possível perceber no trecho do discurso de Miguel Couto, presidente da academia brasileira de Medicina:

O analfabeto é o maior inimigo da saúde. O analfabeto é o único responsável pela nossa situação sanitária. É ele que, por sua ignorância, aceita, contrae, recebe, as doenças, e as contagia. É ele que reduz o homem brasileiro à metade do homem, a um terço de homem, a uma quantidade negativa. (COUTO, Apud ROCHA:82)

Inimigo da Saúde, o analfabeto deveria ser extinto, tendo em vista que é um vetor de doenças e vale menos que meio homem; a forma de fazer isto deveria ser a educação imbuída destas representações, que traziam consigo um modelo de ação que explicitamente se colocava como autoritário e impositivo, que vinha “de cima para Baixo” limpando o país das sujeiras do atraso.

A sanitização era uma proposta marcada pelo poder das distinções sociais, que passaram a dar credibilidade ao discurso médico. Ela era um desejo de grupos de intelectuais, que faziam do Brasil a cartografia dos seus sonhos e do corpo do brasileiro o lócus de sua obsessão pelo progresso. As ações do Estado, sob a orientação do saber médico agia de modo autoritário, realizando operações de demolição de prédios antigos e grandes reformas nas principais cidades do país. Marcada pelas noções de inspeção e de vigilância do corpo, a escola emergiu como um espaço privilegiado onde a educação sanitária deveria acontecer.

A primeira coisa a ser elencada é que os brasileiros adultos dos anos 20 e 30 estavam fadados ao fracasso, não haveria muito a fazer por eles, uma vez que seus hábitos estariam “corroídos” pelas doenças e sujeira. Segundo os eugenistas, eram os novos brasileiros que deveriam ser construídos a partir das novas ideias, do novo padrão de brasileiro a ser edificado (cidadão, amante da pátria, limpo, trabalhador, racional, etc.). Como tudo precisava ser novo, seriam aquelas que, neste mundo, representavam o futuro, o novo; o objeto destas ações: as crianças.

As matérias de jornais e a insistente produção textual médica punham em circulação as ideias sanitaristas e novos princípios pedagógicos. Estes motivavam novas propostas arquitetônicas para o espaço escolar, que o converteriam em espaços da limpeza e do bom comportamento desejado. Toda uma engenharia de como construir o grupo escolar vai ser desenvolvida: longe de pântanos e se possível no alto de colinas, com amplas janelas que permitissem a livre circulação do ar, evitando assim a transmissão de doenças. A representação comum feita do brasileiro adulto é de um sujeito tomado pelas verminoses, alguém doente, era preciso evitar, portanto, que as crianças chegassem neste nível (VAGO, 2002).

Educar, por outro lado, era uma tarefa muito mais complexa. Nela estaria o dever de produzir nas subjetividades dos alunos valores, ideias, ideais, maneiras de ser e de comportar-se. Neste sentido, a educação seria a formação do sujeito como um todo, em suas práticas, pensamentos e inclusive na sua maneira de sentir o mundo. À educação dos sentidos caberia a preparação de ouvidos surdos aos palavrões, olhos hipersensíveis a sujeira; um tato seletivo naquilo que toca e à forma como toca; um olfato apurado na detecção de qualquer vestígio de imundície e, por fim, um paladar polido.

O que se olha, cheira, ouve, sente, come e o que se bebe passou a ser bombardeado com discursos como esse. Uma nação educada era paulatinamente produzida e um brasileiro com outra maneira de sentir o mundo era esperado e fabricado. Porém, para a real efetividade deste projeto não bastaria que estas mudanças acontecessem no interior dos grupos escolares e das casas, era preciso limpar toda a cidade, era preciso atuar desde o macro - enveredar pelos caminhos das reformas urbanas até o micro –os sentidos, corpo, espaços, hábitos...

O Brasileiro, especialmente quando infante, era incitado a desejar não ser mais o que era, as transformações provocavam nos sujeitos identificações que os motivavam a adquirir novas maneiras de existir. Primeiro entre os intelectuais, depois entre os grupos mais abastados, por fim, entre os pobres. Estes últimos tornaram-se alvo intenso deste projeto, especialmente pela leitura que se fazia do discurso médico ligado à bacteriologia, pois, caso contrário, eles poderiam ser o veículo para espalhar as epidemias pela cidade. Mas também, porque a gestão do seu comportamento era uma maneira de cuidar de perto de suas imprevisíveis astúcias, de impedir, desde cedo, a desordem, de realizar transformações para manter o que desejavam no lugar (posição social, capital simbólico, econômico, etc.).

Preceitos higiênicos, portanto, serviriam de base teórica para os cuidados com a saúde, com a educação, com a organização da vida. Ao mesmo tempo em que ajudavam o docente a definir sua prática pedagógica visando à formação física e moral do alunado, também instruíam os reformadores a construir uma cidade salubre.

Em muitos casos, porém, longe do saneamento das sensibilidades, tantas mudanças causaram muitos embaraços, seja na recusa da mudança das casas, seja na repulsa às prescrições médicas que tornavam-se imposições; ou ainda na rebeldia do alunado, evidenciada pela existência dos modos de punição, dos muros da escola para contê-los, das novas estratégias educacionais para seduzi-los (VAGO, 2002).

Nesse sentido, a administração do corpo passa a ser uma questão central incentivada na escola, seja na sua limpeza com verdadeiras operações de caça aos piolhos e sujidades, seja com a sua produtividade ensaiada em aulas de educação física, que tornariam seus corpos fortes

e produtivos, bem como a disciplina que aquietaria os corpos infantis, por horas, nas carteiras e os acostuariam a ter seu tempo controlado, preparando assim o corpo e a mente para o trabalho. As crianças passaram a ser incentivadas a cuidarem de si mesmas, a cultivarem a aliança entre a mente produtiva e o corpo disciplinado como, por exemplo, com a prática de esportes incentivada na escola.

Nos anos 70, basicamente, a escola é representada da mesma maneira que nos anos 20 e 30, como este espaço para a produção do bom comportamento e de sua orientação de acordo com os princípios higiênicos. Mantendo as mesmas ideias dos anos 20, a escola permanece como remédio para a sociedade, tendo o professor como seu principal agente, especialmente em disciplinas de educação física, destinadas a militarizar os corpos dos jovens. Além disto, a ela é acrescentada a substituição das humanidades por aulas de moral e cívica e Organização Política e Social Brasileira. A atitude com as crianças e jovens permanecia muito parecida, tomando-as como tábulas rasas, através das quais seria possível moldar um novo país.

Seja nos anos 20 ou já nos 70, entre os jornalistas, políticos, médicos, enfermeiras e professoras havia certa intensidade da circulação das ideias sanitaristas e pedagógicas, o que os tornaria um tipo de comunidade leitora destes discursos, no sentido proposto por Chartier (2005:26). Afastados desta comunidade, as pessoas “comuns”, os brasileiros pobres, certamente liam estas ideias muito menos intensamente e talvez produzindo significados muito dispares dos pretendidos.

Por isso, as ações que envolvessem campanhas sanitaristas poderiam receber bastante resistência, logo, era preciso preparar a população para as ações que se realizariam. Nesta perspectiva, quando o MOBRAL iniciou suas iniciativas, ele precisou estabelecer outros agenciamentos, estratégias de ação bastante distintas das da educação sanitária dos anos 20 e da escola tradicional dos anos 70, pois ele trabalhava com um público muito singular: o adulto pobre.

Quando o MOBRAL desenvolveu suas ações, ele as envolveu em torno de estratégias de sedução cuidadosamente traçadas. A representação do analfabeto não era mais a de um “cancro social”, como é possível perceber em um trecho de um Manual dos alfabetizadores do MOBRAL:

A alfabetização permite que a pessoa faça **mais** negócios, escreva, leia, se oriente **melhor**, anote nomes, ruas e telefones, obtenha documentos, vote, etc. O alfabetizado tem acesso **mais** fácil e direto às informações. Tem **mais** capacidade de escolha, graças ao conhecimento de diferentes colocações de problemas. Pode tomar decisões em níveis **mais** amplos e **mais** complexos. É

melhor sucedido na solução de problemas ligados ao trabalho e à vida diária.
(DIB, 1975:6 Grifos nossos)

Muito longe da doença diagnosticada pelo médico Miguel Couto, o analfabeto é representado como alguém que já era importante, mas que poderia “ser Mais”, “Ficar Melhor” caso aderisse aos programas do Movimento, numa evidente apropriação do vocabulário freireano, do livro *Pedagogia do Oprimido*, como discutiu-se no 1º capítulo. A ideia de um modelo de ação impositivo estava sendo banido das ações ligadas aos Governos Militares, para com isto evitar as críticas de autoritarismo, tendo em vista que se vivia uma ditadura militar.

As medidas autoritárias dos Militares tinham alvos específicos, os ativistas políticos, os críticos ao Regime, não os alunos do MOBREAL. Ao mesmo tempo, a representação comum do adulto popular era de um sujeito arredio. Em função disto, era preciso abordá-lo de uma maneira que retirasse suas armaduras, que se apresentasse como confiável, que mostrasse que a alfabetização e a melhoria da saúde eram coisas boas e fáceis de conquistar.

O antigo modo de representar o analfabeto não cabia a um movimento que, apropriando-se de Paulo Freire, precisava dialogar com o sujeito analfabeto. Não lidava-se mais com uma idealização, mas com uma proposta educacional para este sujeito. Não cabiam mais as posturas daqueles intelectuais dos anos 20, que na prática produziam uma imagem “assustadora”, talvez preconceituosa (ROCHA, 1995), para demonstrar o que o brasileiro não deveria ser, e que não propunham a alfabetização deste sujeito, por exemplo.

Ao MOBREAL, por sua vez, era necessário representar o analfabeto como capaz, como um sujeito que conseguiria se alfabetizar, uma vez que escrevia ao seu professor e a ele mesmo. Deste modo, enquanto as ações dos anos 20 afirmavam que era necessário eliminar a “doença” do analfabetismo, em grandes discursos dos intelectuais aos seus pares e às suas comunidades de leitores; o MOBREAL precisava convencer o próprio analfabeto e os seus professores que as palavras escritas não são algo inacessível. Enquanto no primeiro caso a estratégia é o convencimento, para chamar a atenção para o problema do analfabetismo; no segundo, a questão é colocar em prática algo, que já estava estabelecido como fundamental para o desenvolvimento do país.

A todo custo, os militares esforçavam-se para tecer em torno de si uma imagem de democracia e participação, para com isto, fabricar a ideia de que eles estariam preparando a população para um salto que se daria no futuro. Para uma democracia que viria com um processo de transição lenta, gradual e segura como afirmava-se no fim do governo Geisel com a lei da anistia.

O uso do vocabulário de um pensador libertário como Freire, é uma evidência deste cuidado, mesmo que o próprio houvesse sido exilado de seu país em função da mesma corporação que o governava. Portanto, o uso da aproximação à realidade do público alvo é entendido aqui como um jogo de sedução, uma estratégia de aproximação em relação ao adulto e uma estratégia de publicidade em relação a opinião pública nacional e internacional.

Além disto, fazia parte do modo de representar-se comum a todo o Regime o discurso de que o Brasil não vivia grandes problemas, que ele não era um grande hospital, diferentemente do que diziam os médicos dos anos 20. A censura à epidemia de meningite é um dos principais exemplos desta postura, que pretendia representar o Brasil como um lugar à beira do completo desenvolvimento, onde não cabiam as imagens de crianças chorando, jovens sem atendimento e centenas de mortos.

Narrar o analfabeto, o pobre, o sujeito do mundo rural do interior do país como alguém limpo e ordeiro era uma maneira de dar visibilidade a esta imagem do Brasil, mesmo que ela pudesse não ser tão fiel ao seu referente. O interior é muitas vezes representado, nas mais variadas propagandas, como um lugar tranquilo, bom de se viver, onde pode-se tomar um café no fim da tarde e confiar na honestidade das pessoas da comunidade.

Desse modo, o interior seria o lugar onde vive o “verdadeiro brasileiro” que ama e ajuda uns aos outros e que talvez só precise de um empurrãozinho do MOBREAL para ficar melhor. Um lugar onde o casal da capa da cartilha MOBREAL Educação e Saúde aguarda uma visita de porteira aberta, talvez com um bule de água quente no fogão à lenha para preparar um café.

Ao mesmo tempo, desde as últimas décadas do século XIX, os brasileiros consomem signos da modernidade. Artigos de luxo franceses e ingleses invadiram as capitais dos estados com seu brilho e suas facilidades. Ortiz, em *Cultura e Modernidade* discute como princípios como o luxo e o consumo se difundiram pela França no século XIX e transformaram os modos como os sujeitos compreendiam a cultura, para com isso pensar por analogia e por causalidade o caso brasileiro nos anos 70, uma vez que a França foi referência de modernidade no século XIX e XX para praticamente todos os países, nomeados em função de não serem parecidos com ela, de subdesenvolvidos.

Paulatinamente, foram tecidas num mesmo bordado a ideia de nação e a de modernização, a cultura popular dava lugar a cultura nacional e esta última era associada a modernização da vida material. Com o espetáculo da criação de uma rede ferroviária complexa, tendo Paris como centro ou as reformas urbanas, ligando e modernizando as diversas partes do país.

Assim como a vida sensível, a popularização de artigos que antes eram de consumo apenas das classes mais abastadas, como livros, rádios, roupas, etc., alterou as sensibilidades. Elas receberam “tratamentos de choque” para se adaptarem aos novos hábitos, como ter o tempo subjetivo e da natureza controlado pelo tempo do relógio, os gostos estéticos e alimentares refinados pela educação, as sujidades reguladas pela ideia de comodidade e a emergência do banheiro no interior das casas (ORTIZ, 1991: 122 passim 140, 231-238 e 206).

Nesse sentido, Ortiz interpreta como o fenômeno da ampliação do número de escolas, e da alfabetização da população, associada ao crescimento do mercado livreiro, por exemplo; além de produzir a unificação da língua francesa funcionava como um modo de produzir outra identidade, dando fim a pluralidade de línguas que se falava na França e principalmente no ensino da civilidade, dos “bons modos”, a moralidade, a cidadania francesa. Ora, “à medida que o camponês se transforma em Francês, sua cultura tradicional cede lugar a uma cultura nacional” (ORTIZ, 1991: 40). Com isso, se constrói a premissa da necessidade da ruptura entre o passado, camponês, atrasado e multilíngue, para o cultivo do presente-futuro nacional e progressista que fala um muito bom francês.

No Brasil, esse binômio nação- modernização, foi consumido de modo distinto e com relativa parcimônia. As reformas urbanas começaram a ser realizadas, num esforço de modernização dos espaços citadinos brasileiros e numa adaptação aos novos padrões da modernidade, desde o fim do século XIX até a segunda metade do século XX nas cidades do interior do país.

Essas transformações causaram grandes impactos sobre as vidas das pessoas: em seus hábitos, seus comportamentos, seus prazeres e sensibilidades. A lâmpada de querosene, seguida dos artigos movidos a energia elétrica encantavam e transformavam o mundo por onde passavam; o trem, o automóvel, o rádio e mais tarde a televisão emergiram como objetos que transformaram o modo como os sujeitos lidavam com o mundo.

No entanto, estes elementos não chegaram em todo o Brasil com a mesma intensidade, as correntes elétricas ou as ondas do rádio demoraram bastante a ocupar o território brasileiro. Um exemplo disto, pode ser discutido a partir de uma propaganda/ campanha do MOBRAL, publicada na revista Veja em 29 de maio 1974:96.

Imagem 18: Doe um lampião ao MOBRAL.

Dê um lampião ao MOBRAL. Você está ajudando um ser humano a enxergar mais longe.

Em menos de 4 anos, o MOBRAL alfabetizou mais de 5 milhões de brasileiros. Isso é muito bom para o Brasil. Mas, ainda não é o bastante. Cerca de 18 milhões de pessoas, com idade superior a 15 anos, ainda não sabem ler nem escrever. Para realizar essa missão, o MOBRAL precisa de sua ajuda. Porque, em última análise, ajudando o MOBRAL, você estará contribuindo para melhorar a comunidade em que vive. Ou seja, estará ajudando a você mesmo, porque o grupo humano do qual você faz parte ficará mais qualificado para realizar tarefas para o bem comum. Dê um lampião para o MOBRAL. Com ele, algumas dezenas de alunos de localidades desprovidas de energia elétrica terão mais facilidade em seus passos no caminho da alfabetização. Encaminhe sua contribuição à Comissão Municipal de sua cidade.



MOBRAL



Procure a Comissão Municipal do Mobral de sua cidade.

Fonte: Revista Veja, 1974:96¹³⁰

130 CF. Transcrição do texto da propaganda: “Em menos de 4 anos o MOBRAL Alfabetizou 5 milhões de Brasileiros. /Hoje isso é muito bom para o Brasil, mas ainda não é o bastante. Cerca de 18 milhões de pessoas com idade superior a 15 anos ainda não sabem ler nem escrever. Para realizar essa missão o MOBRAL precisa de sua ajuda. Por que em última análise, ajudando o MOBRAL você estará ajudando a comunidade em que vive. Ou seja estará ajudando a você mesmo, porque o grupo humano do qual você faz parte ficará mais qualificado para realizar tarefas para o bem comum. Dê um lampião para o MOBRAL, com ele algumas dezenas de alunos de localidades desprovidas de energia elétrica terão mais facilidade em seus passos no caminho da alfabetização. Encaminhe sua contribuição à câmara municipal de sua cidade.”

Em princípio, a imagem dos lampiões é tautológica. Ela afirma a si mesma ao demonstrar que as classes do MOBRAL necessitam deles. No entanto, ela não faz apenas isso, pois ela remete a metáforas da iluminação e especialmente, por conta do protocolo de leitura presente no título, uma metáfora da ampliação da visão que é possível tanto pelo aumento da quantidade de luz no espaço, quanto pela abertura a um novo mundo para os alunos: o mundo das palavras escritas.

Ora, se para que as aulas do MOBRAL acontecessem, durante a noite, eram necessárias doações de lampiões, que promessas da modernização teriam de fato chegado aos povoados onde o MOBRAL passou a atuar? Mesmo que assim fosse, o modo como os souvenirs da modernização passaram a ser recepcionados foi bastante peculiar, devido aos espaços sociais ocupados pelos sujeitos, seus lugares de classe, de gênero, a idade, a localização no espaço urbano e rural.

O que mais interessa nessa pesquisa, em princípio, é que esta modernização alimentou as operações de distinção social nos espaços brasileiros, e passaram a servir como demarcador social e cultural das identidades brasileiras entre modernos e atrasados. Do mesmo modo, as defesas da educação sanitária cindiam entre limpos e sujos, alfabetizados e analfabetos, doentes e robustos, entre os que tinham energia elétrica e os que sequer tinham lampiões.

Doar um lampião era, portanto, uma metáfora da doação da iluminação enquanto luz e esclarecimento (a metáfora iluminista para a aquisição do conhecimento) e da ajuda à comunidade que se convertia numa ajuda a si mesmo, caso se concorde com o texto da propaganda.

Os dois movimentos, a modernização física dos espaços aliada à transformação dos hábitos dos brasileiros e a circulação dos princípios sanitaristas e educacionais; ganharam bastante intensidade ao longo da primeira metade do século XX. Ao mesmo tempo em que estes desejos tornavam-se práticas, as demandas sociais pela aquisição destes bens aumentavam e não atingiam toda a população. O subdesenvolvimento brasileiro permanecia como um problema nacional, assim como a ocupação modernizante de todo o território.

As pequenas cidades, os povoados esquecidos e a zona rural eram espaços onde a sanitização e a modernização chegaram de modo indireto, a conta gotas. Por isto, era necessário criar uma maneira de atingir estes espaços fugindo de um modelo que exigisse grandes investimentos, como a maioria das iniciativas aspirantes à modernização exigem como a circulação da energia elétrica, por exemplo.

Era preciso modernizar o Brasil, transformar o seu interior, sem a necessidade de pôr muito fundo a mão no bolso; era necessário modernizar o interior do país, ou pelo menos

representar isto de outro modo, por isto a valorização da cultura popular, o uso do rádio, dos correios e a educação para a saúde foram propostas como alternativas para dar um lugar ao interior no “Milagre”, sem que grandes transformações estruturais aconteçam.

Nesse sentido, o “milagre brasileiro”, antes de ser o do campo econômico, onde esta expressão ganhou destaque, é o milagre da modernização. Dentro deste milagre, os brasileiros mais pobres, os analfabetos, precisavam de atenção, especialmente quando este desenvolvimento associou-se ao social tornando-se bandeira do governo Geisel. Era preciso cuidar do analfabeto, afinal eram seus os braços que trabalhariam nas multinacionais ou no campo. Entre as iniciativas tomadas, a alfabetização e a educação sanitária emergiram neste discurso como medidas que, de certo modo, sozinhas resolveriam os “poucos entraves” que impediram o Brasil de alcançar o topo do desenvolvimento.

Em síntese, o conceito de educação sanitária não correspondia ao que se desejava adotar oficialmente para as ações do governo Geisel, embora ela permaneça no jogo como fantasma, como um “encosto” possuindo a Educação Comunitária para a Saúde com seu desejo de seduzir as sensibilidades dos brasileiros pobres, só que através de outras estratégias.

Era necessário usar novas palavras, para afastar os fantasmas de iniciativas que não atingiram o êxito desejado, afinal o Brasil não havia chegado ao grau de salubridade sonhado pelos médicos militantes do início do século XX como Belisário Pena, por exemplo. Para criar um programa destinado ao trabalho com o adulto, com uma metodologia que levasse em consideração este tipo de sujeito, que diferentemente das crianças, resistiriam bem mais a medidas “autoritárias” de sanitização.

Eis, portanto, a fórmula “mágica” do MOBREAL para a Educação Sanitária. Partir dos interesses das próprias pessoas, provocá-las a perceber os problemas sanitários, além de associar as lições sanitaristas às aulas que já eram do interesse do público alvo, como é o caso da associação com a Alfabetização, que se tornou mais intensa a partir de 1977, com a integração do PAF com o PES. Através de estratégias didáticas sutis e ações sedutoras, o MOBREAL seria capaz de transformar cada um de seus alunos em agentes da Saúde, em soldados contra os vermes e bactérias.

Mas o MOBREAL Central não apenas servia aos interesses do Conselho de Desenvolvimento Social e do SNS, ele tinha alguns interesses próprios em jogo na hora de tomar a saúde como bandeira. Em 1975, quando o MOBREAL passou por uma Comissão Parlamentar de Inquérito – CPI, como discutiu-se no fim do 2º capítulo, a Instituição passou por muita pressão em torno dos questionamentos a respeito da efetiva alfabetização de seu público.

Para tanto, era necessário buscar alguma necessidade nacional para servir-lhe de tema para um novo programa destinado a provar rapidamente a eficiência da instituição e encobrir as recentes lembranças sobre os “maus tempos” da CPI. A “Bandeira” sanitária emergiu como uma causa pronta para ser consumida. O velho projeto de higienização-civilização do brasileiro, do início do século XX, foi herdado e assumido numa reprodução do vocabulário antigo, sem grandes preocupações.

Passado o primeiro ano, 1976, percebeu-se a necessidade de adotar uma nova maneira de narrar a educação higienista, não mais como sanitária, não mais voltada a sanar um Brasil doente, mas como para a Saúde, destinada a apenas aumentar a salubridade de um país que já estava bem e que ficaria melhor com a administração do Regime e a educação do MOBRAL.

Explicaram-se as razões para a negação da educação sanitária, mas quais seriam as razões para adotar os conceitos de comunitária e para a saúde? Este conceito tem uma trajetória própria nas relações nacionais e internacionais da segunda metade do século XX e está diretamente relacionado a uma mudança de posição política da Organização Pan-americana de Saúde e a Organização Mundial de Saúde quanto à saúde das populações.

Que mudança foi essa? Que impacto ela tem no modo de pensar a ação do Estado no campo da salubridade? Como questionou-se anteriormente, que representações o conceito de Educação Comunitária para a Saúde produzia na ação do MOBRAL? O que estava em jogo com a adoção deste conceito na prestação de serviços de saúde brasileira e do governo Geisel por consequência?

3.3 A Saúde comunitária como nova peça do jogo: Apropriações Mobralenses das propostas da OPAS/OMS da década de 70

Imagem 19 : Carta de Liduina Maria Pinto ao PES/MOBRAL

Bela Cruz, 30 de Agosto 1977
 Estimada turma do PES

Fiquei sensibilizada com a carta que recebi de vocês, pois ela foi mais um estímulo para que eu continuasse lutando cada vez mais pelo bem estar da minha comunidade. Como sabem sou monitora do PES, batalhando fortemente pela educação comunitária, pelo meio ambiente, e pela saúde de cada um a quem me dirijo. Dou tudo de mim e me entrego de corpo e alma para vê-los em todas as reuniões; dialogando, trazendo novas ideias, apresentando fatos e fazendo junto com eles novas descobertas. E se mais não faço é porque nosso meio é um pouco atirado, e não temos material suficiente.

Mas com tudo isso nossas reuniões acontecem num clima saudável, onde todos assistem aquelas instruções, realizam seus trabalhos procurando melhorar suas vidas. Posso salientar a melhora que há entre eles pois cada um procura dentro do seu padrão de vida, aperfeiçoar sua rotina cotidiana seguindo o caminho do bem e enfrentando a vida trabalhando.

Portanto sinto-me muito feliz em estar ajudando aqueles que precisam, bom seria se um dia nós pudéssemos nos encontrarmos pessoalmente para expor todos os problemas.

Atenciosamente agradece
 Liduina Maria Pinto

37

Fonte:MOBRAL, 1979: 37¹³¹.

131 Transcrição da carta:

Bela Cruz, 30 de agosto 1977/

Estimada turma do PES

Fiquei sensibilizada com a carta que recebi de vocês, pois ela foi mais um estímulo para que eu continuasse lutando cada vez mais pelo bem estar da minha comunidade. Como sabem sou monitora do PES, batalhando fortemente pela educação comunitária, pelo meio ambiente, e pela saúde de cada um a quem me dirijo. Dou tudo de mim e me entrego de corpo e alma para vê-los em todas as reuniões, dialogando, trazendo novas ideias, descobertas. E se mais não faço é porque nosso meio é pouco [otimizado], e não temos material suficiente.

Mas com tudo isso nossas reuniões acontecem num clima saudável, onde todos assistem aquelas instruções, realizam seus trabalhos procurando melhorar suas vidas. Posso salientar a melhora que há entre eles pois cada um procura dentro de seu padrão de vida aperfeiçoar sua rotina cotidiana segundo o caminho do bem e enfrentando a vida trabalhando.

Portanto sinto-me muito feliz em estar ajudando aqueles que precisam, bom seria se um dia nós pudéssemos nos encontrarmos pessoalmente para expor todos os problemas.

Atenciosamente agradece/ Liduina Maria Pinto

O Ceará foi fortemente contemplado pelo PES. Pelo menos é o que se imagina ao perceber tantas cartas dos monitores cearenses ao MOBRAL¹³². Desta vez foi Bela Cruz a contemplada, uma cidade do norte do estado ricamente atravessada por rios, preparando-se para o encontro com o mar¹³³. Liduína teve sua carta escolhida para representar o trabalho do PES, uma mulher com traçado forte, sofisticado no uso de algumas expressões e no desenho das letras maiúsculas; alguém que demonstrava certa experiência no trabalho com as palavras.

Sua carta demonstra um histórico de correspondências, pois ela escreve em resposta à atenção que o MOBRAL lhe deu, respondendo a uma carta anterior com bastante cuidado. Segundo ela, a carta afetou suas sensibilidades, provavelmente através de elogios e atenção. Esta era uma das estratégias do MOBRAL no trato de seus monitores.

Ao folhear os arquivos da instituição que recebeu milhares¹³⁴ de cartas ao longo de seus 15 anos, é possível perceber isto no acompanhamento do protocolo em seu cotidiano. As cartas eram recebidas e encaminhadas à área responsável, nesta fase alguns de seus técnicos as liam e indicavam o atendimento das questões que acabavam demandando outras esferas da organização do MOBRAL central. Por isto, as cartas acabavam circulando em muitas mãos em função do modo de burocratização do serviço de protocolo, comum em qualquer instituição vinculada ao Estado, em todo o Brasil. Assim é possível perceber, em anexo, mensagens internas indicando a atenção à resposta e a autorização para envio de livros e jornais.

Responder às correspondências era uma estratégia para que o monitor se sentisse valorizado. Talvez seja esta a razão que motivou Liduína a escrever sua carta cuidadosamente. Nela, a monitora tratou de seu lugar de “militante/ missionária” da saúde lutando e entregando-se “de corpo e alma” pela saúde da comunidade. Esta, por sua vez, realizou reuniões em “clima saudável, onde todos assistem aquelas instruções, realizam seus trabalhos procurando melhorar suas vidas.”

Há portanto o uso da saúde como metáfora da gestão da vida. Ser saudável é mais que não ser doente, é cuidar do próprio comportamento, seguir as receitas do MOBRAL e buscar melhorar a vida. A saúde tornava-se mais que o cuidado exclusivo de si e a fuga das endemias, ela tornava-se um ideal a ser perseguido através da administração e vigilância da vida

132 A cartilha é composta por 10 cartas de monitores de cidades do Ceará (Retiro, Irauçuba, Santana do Acaúru, Bela Cruz, Jaguaratama, Trairi), Maranhão (Chapadinha, Viana e Tutóia) e Pernambuco (Triunfo).

133 A cidade é bem próxima ao mar.

134 Para ter-se uma ideia do volume de cartas endereçadas ao MOBRAL, apenas o programa Domingo MOBRAL havia recebido 8.793 entre os anos de 1974 e 1977 (CORREA, 1979:266)

coletivamente. Os “problemas” sanitários de uns, a rotina, os “maus hábitos” tornavam-se problema de todos, pois o que estava em jogo era a “melhora” de toda a comunidade.

Nesse sentido, Liduína demonstra ter lido bem as cartilhas de orientação ao monitor, apropriando-se de seu vocabulário (educação comunitária, saúde, trabalho coletivo, melhora da vida, etc.) e afirma tê-los colocado em prática muito bem. Talvez a autora da carta esteja preocupada com a manutenção de seu trabalho e, por isto, a correspondência acontece como um instrumento para garantir seu emprego de “eficiente” monitora do PES.

No texto de Liduína, não há espaço para dúvidas, incertezas, desvios da metodologia do PES, pois a imagem que ela tece de seu trabalho é de uma exata execução das atividades propostas com nível de aceitação praticamente total. Há uma estratégia de escrita por parte da monitora, que visa a construção de uma “boa imagem” de seu trabalho, através da perseguição das orientações Mobraleses.

Além disso, há um modo próprio de narrar onde a tessitura destas orientações lhe monta uma postura quase evangelista ou militante. Na representação que Liduína constrói de si mesma, a saúde tornou-se algo como a razão de sua existência, onde entrega-se completamente, onde é atravessada pela vontade de ajudar e batalhar pela melhoria da comunidade, onde faz tudo que pode por Bela Cruz, e só não faz mais por conta da ausência de material suficiente.

Há, portanto, na estratégia de escrita de Liduína duas táticas muito singulares. Num primeiro momento ela “pinta” um quadro de que o seu trabalho está muito bem, e nisto ela rasga trechinho desta imagem, para nela implantar uma crítica sorrateira à falta de material didático, ou pelo menos uma tática para a aquisição de mais material para o seu trabalho. Este poderia ser melhor, apesar de todos os seus esforços, se houvesse material suficiente.

A segunda tática é ainda mais ladina, trata-se de sua última frase: “bom seria se um dia nós pudéssemos nos encontrarmos pessoalmente para expor todos os problemas.” Ora, o que Liduína quis com esta frase? criticar o MOBREAL (a coordenação central) que não aparece em Bela Cruz para conversar pessoalmente com seus alunos e monitores? Tratar da gigantesca lista de problemas da comunidade como um todo? Talvez o que ela quis foi mais que isto.

Em primeiro lugar Liduína escreveu ao MOBREAL uma carta da qual não houve acesso até o momento desta pesquisa. O MOBREAL escreveu uma resposta à monitora que a sensibilizou, igualmente inacessível. Talvez Liduína não tenha acreditado que sua carta seria respondida, então quando a resposta chegou ela se surpreendeu, assim a resposta talvez tenha acendido na monitora a esperança de que o Estado, através do MOBREAL, olhasse para Bela Cruz e cuidasse dos seus problemas.

Nesse sentido, certamente ela pensou que se a primeira carta foi respondida, esta segunda também poderia ser atendida e logo tratou de escrever. Caso isto acontecesse a coordenação do MOBRAL iria à Bela Cruz para ver estes problemas e, através disto, sensibilizar-se com estes garantindo sua resolução. É difícil saber ao certo quais os desejos de Liduína, mas é possível perceber que ela não era uma receptora passiva das ações Mobarlenses, é alguém que vale-se de armas próprias, sua capacidade escrita neste caso, para conquistar seus interesses, seja a manutenção do trabalho seja a resolução dos problemas de sua comunidade.

É possível perceber através desta carta e das demais publicações do MOBRAL que o PES tem por lugar de atuação as comunidades, especialmente os povoados e pequenas cidades, que tem por principais características o convívio de duas dimensões aparentemente conflitantes: Por um lado a pobreza de sua população e uma vasta lista de “problemas”, que diminuem a salubridade do lugar.

Por outro, uma intensa criatividade destas pessoas, que buscavam alternativas para seus problemas mais variados¹³⁵. Neste sentido, para lidar com os problemas de saúde, o MOBRAL apropriou-se destas duas características e passou a articular a “ação comunitária” como um instrumento que conseguiria resolver estes problemas, sem a necessidade de grandes intervenções/investimentos do Estado.

Nesse sentido, era necessária “a participação do Estado e de toda população, das classes intelectuais, dos trabalhadores, dos professores, dos estudantes do setor empresarial e da comunidade em sua mais ampla concepção” (Brasil, 1977:39) como indica o relatório da VI Conferência Nacional de Saúde, em agosto de 1977. Mas como teria se tornado possível que o MOBRAL tomasse a saúde comunitária como estratégia de atuação? Para discutir isto é necessário entender uma mudança de rota nas orientações da Organização Pan- Americana de Saúde - OPAS a partir dos anos 60.

135 Com isto não há aqui uma romantização de uma pretensa criatividade popular, as fontes a respeito do MOBRAL levantam uma quantidade significativa de alternativas para seus problemas criados pelas comunidades. Os mobarlenses eram tão inventivos que o MOBRAL apropriou-se disto publicando uma série de fascículos nomeados resultado do Projeto Tecnologia da escassez. Nestes fascículos há orientações de “engenhocas” feitas pelos mobarlenses para moer sementes, guardar água da chuva, etc. Conforme relatório deste projeto, ele “surgiu como uma consequência natural da expansão do MOBRAL, na sua área de atuação – na educação de adultos que, dentro de uma perspectiva ampla, tem como campo de ação o espaço de vida de sua clientela e, em todos os momentos, deve colaborar para que o homem possa ampliar este espaço ... e criar suas estratégias de sobrevivência.”

3.3.1 Uma guerra pela saúde: dois modelos de cuidado médico em disputa no campo

Com o fim da II Guerra Mundial, a criação da ONU e da OMS a Saúde emergiu como uma bandeira capaz de “promover a paz” pela sua neutralidade, que colocava-se como um lugar comum a todos os grupos envolvidos na geopolítica do período. Em vez de guerrear entre si, as nações do mundo deveriam travar uma batalha contra as doenças e a insalubridade. Além disto, intelectuais como Paula Souza, em um panfleto do Ministério das Relações exteriores enviado à Reunião da ONU em 1945, passaram a defender a ideia de que a saúde não era “um mero resultado das condições econômicas e sociais, porém um meio para alcançá-las” (CUETO, 2007 :104-105)

Ora, o Estados Unidos, no fim da II Guerra, “conquistou” decisivamente o posto na hegemonia política e econômica do mundo capitalista e passou a fornecer empréstimos para a Europa através da Administração de Assistência e Reabilitação das Nações Unidas – UNRRA¹³⁶. No entanto, para garantir esta posição, era necessário valer-se de um vetor de influência de caráter indispensável aos países que receberiam a intervenção e que borrasse o caráter político desta ação.

A saúde emergiu como um campo perfeito de atuação, pois conquistara o caráter de necessidade universal e sua promoção valia-se como neutra, enquanto disseminava pelo mundo o modelo estadunidense de saber médico, fundamentado no investimento técnico/científico e no desenvolvimento da indústria farmacêutica.

No entanto, esta posição recebeu um “soco no estomago” com a Revolução Cubana em 1958, pois no interior do principal lugar de influência Estadunidense, a América, o socialismo se instaurou. Uma das primeiras medidas do governo castrista foi a criação de um Sistema Nacional de Saúde, que teve por principal característica a extensão do serviço:

às mais remotas áreas do interior, graças ao serviço médico social rural; a criação de hospitais em locais distantes das cidades; a formação de brigadas sanitárias pela federação de mulheres cubanas e a de um corpo do ensino de medicina subsequente ao êxodo de médicos cubanos em larga escala após à revolução (CUETO, 2007:156).

136 Uma vez que os demais países capitalistas estavam com seus territórios devastados e cidades destruídas, especialmente as nações Europeias; o Estados Unidos saiu da II Guerra em uma posição bem menos abalada, permitindo-lhe assegurar a liderança do bloco capitalista durante a Guerra Fria.

Essa atitude do governo cubano produzia uma alternativa muito forte ao modelo de prestação do serviço de saúde estadunidense¹³⁷. Nele, o tratamento das doenças era o foco principal, o cuidado da população, não o desenvolvimento tecnológico; portanto, emergia um outro modelo de atendimento médico, que ficou evidente num evento sobre a saúde americana em Cuba, “assustando” o representante estadunidense no evento.

Em agosto de 1960 ocorreu a XII reunião do conselho diretor da OPAS em Havana, um evento tenso, onde estava em jogo a manutenção da diplomacia entre os países americanos. Neste evento, o representante estadunidense, Van Zyle Hyde, pontuou algumas de suas impressões em seu relatório:

na véspera da abertura da reunião, o hotel ficara cheio de jovens cubanos das áreas rurais, “vestidos de uniformes ou quase uniformes e carregando mochilas surradas ou sacos de aniagem, aos quais estavam presos canecos, pratos de metal e cantis”. ... a maioria dos rapazes “usava barba, ou, em muitos casos, uma penugem que tentava heroicamente transformar-se numa barba” e muitos deles deixaram claro: ‘gostamos dos norte-americanos; é só do seu governo que não gostamos’ (HYDE apud CUETO, 2007:156-157)

Assustado com esta multiplicação dos “Chês”, o relator estadunidense pontuou algumas de suas impressões e sugestões de ação para que o Estados Unidos garantissem sua hegemonia política na América. O que há neste relatório é uma narrativa caricatural ao Estados Unidos, pois em Cuba os “Chês” estariam se multiplicando em sua estética (o uso de uniformes com canecos e cantis, as barbas, etc.) e em sua ética (pois gostam das pessoas não do governo estadunidense) e, talvez, logo estariam prontos a espalharem-se pelo mundo.

Isso não é apenas uma estratégia ou um susto de Hyde, pois no evento os delegados foram inundados com a propaganda do governo cubano, a demonstração de suas ações no campo da prestação dos serviços médicos. Havia a tessitura de uma postura quanto a saúde, que estrategicamente demarcava um modo de trabalho distinto do estadunidense, que levou o próprio relator a questionar a política de saúde proposta pelos Estados Unidos aos países subdesenvolvidos, centrada na concessão de bolsas de estudo e de ações pontuais no combate

137 A china, por sua vez, inseriu-se na OMS demonstrando que o impacto da ampliação da salubridade neste imenso país, deveu-se a criação de um “vasto serviço médico rural, conhecido como ‘os médicos de pés descalços’. Esses prestadores de assistência recebiam formação local, viviam e trabalhavam em vilarejos remotos e priorizavam a prevenção” (CUETO, 2007: 165- 166).

a doenças como a malária, além de iniciativas filantrópicas como as das Fundações Rockefeller e Ford. A este respeito Hyde questiona:

não há razão para crer que o governo esteja fingindo. Se ele se mantiver no poder, levará serviços de saúde à toda população, como tem feito todos os países comunistas[...]observar cuba hoje em dia faz-nos indagar se os Estados Unidos têm usado a saúde ao máximo para combater a infiltração comunista ali e em outros lugares. Em todos os países do hemisfério, com exceção de Argentina e Cuba, existem instalações de saúde [...] que são (...) símbolos de nosso interesse pela população de tais países. Será que existem em número suficiente? Será que estamos assistindo passivamente a entrada da União soviética e deixando que ela aconteça, para preencher o Vazio que nos recusamos a preencher? (HYDE apud CUETO, 2007:157)

Será que a propaganda cubana afetou o relator estadunidense ao ponto de questionar o caráter humanitário e filantrópico das iniciativas no campo da saúde dos Estados Unidos na América latina? Percebe-se que este texto demarca um lugar de Van Zyle Hyde, ele deseja que o Estados Unidos invista mais nas ações de “ajuda à saúde” nos outros países e por isto, valer do “terror” comunista” foi uma ótima estratégia para defender sua posição. Se esta posição é anterior à reunião em Havana ou não é algo que não é possível responder por hora.

De todo modo, o relatório surtiu efeito, embora não sozinho e exclusivamente, pois, como resposta a esta “revolução social” caribenha, o presidente estadunidense John F. Kennedy lançou um programa destinado a promover reformas sociais para impedir o “perigo” de uma revolução comunista, valendo-se da convocação de centenas de voluntários estadunidenses viajando para a América Latina para trabalhar em projetos educacionais e de educação e saúde comunitária como a Cruzada ABC no Brasil. Trata-se da Aliança para o Progresso (CUETO, 2007 : 158).

Era necessário ao Estados Unidos, portanto, dar uma resposta de caráter social às iniciativas cubanas. Era necessário mostrar que o mundo capitalista também seria capaz de desenvolver ações de desenvolvimento nos países subdesenvolvidos. Um dos principais lugares, que colocaram-se como pontapé inicial para esta nova posição, foi a reunião especial do Conselho Interamericano Econômico e Social da OEA, realizado em agosto de 1961 em Punta Del Este, no Uruguai.

Nessa reunião iniciou-se oficialmente os acordos e as ações da Aliança para o Progresso: reformas sociais e econômicas, estímulo à distribuição de renda e elevação do padrão de vida, acesso à terras aráveis e serviços sociais à população rural e o anúncio de que os governos elaborariam planos de saúde e unidades de planejamento em seus ministérios da saúde.

Em função disso, foi produzida uma carta que tornou-se um marco para as políticas públicas dos países americanos. Neste sentido, emergiu na América Latina “a necessidade de uma reforma agrária, da eliminação da política dos latifúndios e do aumento das oportunidades de emprego, habitação e educação para os setores mais pobres da sociedade” e os governos encontraram-se pressionados por estas necessidades sejam de esquerda ou direita (embora sua atuação frente a elas sejam bastante diferentes). O que está em jogo com isto? “a ideia era oferecer um modelo alternativo a muitos jovens, políticos e médicos intelectuais radicais da América Latina.” (CUETO, 2007: 148 passim 158)

Nessa perspectiva, emergia um problema, final como reorientar os saberes médicos de acordo com os princípios da carta de Punta Del Este? Iniciou-se um conjunto de críticas no interior da OPAS à formação médica tradicional e sua aplicabilidade nos países em desenvolvimento. A principal falha era supor que a formação de mais profissionais de saúde, a criação de hospitais, ampliação dos serviços e a organização de programas verticais resolveriam os problemas de saúde da região” (CUETO, 2007: 165).

A OPAS viu-se, portanto, pressionada a propor um modelo alternativo à saúde estadunidense, mas não poderia adotar o modelo cubano. Era necessário propor uma terceira via, capaz de promover o aumento da salubridade sem a necessidade de uma transformação estrutural da sociedade. Neste contexto, emergiu na instituição a diretoria de Abraham Horwitz, um médico chileno, que foi o primeiro diretor da OPAS que não era estadunidense, que passou a defender uma associação direta da saúde com a economia.

Segundo ele, a saúde dependia da economia tanto quanto a economia dependia da saúde, por isto, a América Latina vivia um ciclo vicioso de falta de investimento em saúde que prejudicava suas potencialidades de desenvolvimento, pois para ele “as condições sanitárias dependiam do nível de desenvolvimento econômico alcançado”.

Um exemplo disto é a mortalidade infantil, pois sua redução em larga escala “exigia a presença de fatores como boa alimentação, moradia e saneamento adequados e uma renda *per capita* razoável...” Nesse sentido, havia uma interpenetração da economia e da salubridade, porque a “saúde da população, sobretudo da população economicamente ativa, era um ingrediente necessário para melhorar a produtividade e o consumo em geral” (CUETO, 2007:151-152)

A proposta de Horwitz apareceu como um amuleto para afastar o “fantasma comunista”. À OPAS caberia, portanto, convencer os países envolvidos a investir na saúde de suas populações como um modo de garantir o desenvolvimento. Mas será que este “investimento” é

o mesmo que se fazia antes, a partir do modelo estadunidense ou ele se apropriaria do modelo cubano?

A segunda alternativa dialogava melhor com as necessidades dos países latino americanos, no entanto, sua implantação era muito difícil dentro da estrutura capitalista e do modo de organização e dos interesses dos médicos. Estes, certamente, não estariam dispostos a subir os Andes para tratar as doenças do povo Quéchuá, ou atender em povoados do sul do Piauí, onde sequer havia energia elétrica, por exemplo.

Esse tipo de problema provocou a formação de duas interpretações sobre o modo como o serviço para a saúde deveria acontecer, cuja disputa ganhou força ao longo das décadas de 60 e 70. Estas perspectivas buscavam responder às seguintes questões

a saúde resulta de uma intervenção externa, orientada para melhorar as condições de vida da população beneficiada, ou é um instrumento para dar poder a comunidade em sua luta pelo desenvolvimento? Como seria possível combinar essas duas ideias? De que modo o trabalho técnico de alta qualidade e a solidariedade podem formar uma parceria? Como é possível convencer quem quer que precise ser convencido de que investir na saúde e promovê-la são providências vitais?(CUETO, 2007: 147)

Na perspectiva de responder a essas perguntas, as duas propostas de serviço de saúde se posicionaram, a primeira tinha em vista Programas de saúde no desenvolvimento socioeconômico. Seu foco era a formação de profissionais na área, a produção e expansão de instituições de saúde, o controle dos programas técnicos por profissionais e a extensão dos serviços de assistência médica a zonas urbanas e rurais marginais. Há nesta proposta uma manutenção do lugar do Estado e dos profissionais ligados à prestação do serviço de saúde como centro da atuação para o aumento da salubridade.

A segunda proposta era a participação comunitária nas atividades sanitárias. Neste caso, o que está em jogo é o estabelecimento de estratégias capazes de desencadear mudanças “positivas”, de baixo para cima, dando prioridade ao pensamento e necessidade da comunidade, a sua capacidade de contribuir. Neste caso é o próprio público do serviço de saúde que apropria-se dele, decide e constrói soluções para seus problemas sanitários, portanto é a comunidade o centro da atuação (CUETO, 2007: 147).

Essas perspectivas passaram a disputar espaço na decisão de qual seria o caráter das políticas públicas de saúde nos países latino americanos. Era necessário criar políticas que correspondessem à crescente visibilidade das demandas sociais, especialmente para construir alternativas no mundo capitalista às ações dos Estados Socialistas.

3.3.2 A Declaração de Alma Ata e a emergência do Conceito de Atenção Primária à saúde

A síntese desses malabarismos dos Estados capitalistas, na tentativa de proporem uma alternativa ao modelo de saúde socialista foi a criação do conceito de Atenção Primária à Saúde e a escrita da declaração de Alma Ata, em 1978; num evento que aconteceu no Cazaquistão, que foi um marco definidor de uma nova postura diante dos problemas de saúde. A Saúde tornava-se o centro do serviço, não o combate à doença. Além disto, o papel das comunidades ganhou visibilidade como indispensável ao aumento da salubridade.

Houve também a IV reunião Especial de Ministros da Saúde das Américas em Washington, em setembro de 1977, que funcionou como uma preparatória para Alma Ata onde entendeu-se que

a meta da 'saúde para todos' implicava não só a obtenção de uma melhora significativa nos indicadores tradicionais de saúde – como a elevação da expectativa de vida e a redução da mortalidade infantil –, mas também, na interpretação das autoridades sanitárias da região, a extensão da cobertura dos serviços de saúde às populações precariamente atendidas das zonas rurais e das áreas urbanas marginalizadas.(CUETO, 2007: 167)

Há que se levar em conta também, que muitas destas ideias já haviam sido formuladas na III reunião Especial de Ministros da Saúde das Américas, que aconteceu no Chile em 1972. Com isto, percebe-se que o tema do aumento da salubridade foi tornando-se cada vez mais importante, mais visível, mais estratégico na promoção das políticas públicas, bem como na tessitura das propagandas estatais.

Nesse sentido, a Declaração de Alma Ata foi o ponto culminante desta visibilidade das comunidades como elemento da prestação do serviço de saúde bem como da salubridade como foco da atuação. É nesta perspectiva que foram elencados pelo menos três pontos fundamentais desta declaração na orientação das políticas públicas de saúde:

a) Desenvolvimento de tecnologias apropriadas à comunidade, à necessidade e não ao desenvolvimento do saber médico e suas tecnologias demasiadamente sofisticadas e/ou dispendiosas para os países subdesenvolvidos. Neste sentido, a criação de hospitais em áreas urbanas não seria a melhor opção para o efetivo cuidado com a saúde e sim, centros bem equipados em zonas rurais e periurbanas.

b) Oposição ao elitismo médico e, com isto, “a formação de agentes comunitários de saúde e a incorporação de profissionais informais – como curandeiros e parteiras tradicionais- ao serviço de saúde, bem como a promoção da participação comunitária.”

c) A saúde é desenvolvimento, uma vez que o que está em jogo é o bem estar das pessoas antes da economia. A saúde “deixou de ser considerada uma intervenção isolada de curto prazo, passando a ser visto como parte de um processo contínuo, focalizado no aprimoramento das condições de saúde da população.” (CUETO, 2007: 167)

Tendo em vista a grande transformação sugerida pela a execução dos princípios da declaração de Alma Ata, realizou-se intervenções que agiam em um único problema, como a desnutrição, por exemplo. Tendo em vista a dificuldade de executar estas medidas os governos e a OMS acabaram produzindo uma “versão que reduzia a atenção primária à saúde a um nível primário de assistência básica e exacerbava o risco de que ela fosse transformada numa medicina pobre para pessoas pobres.” (CUETO, 2007: 168).

Nessa perspectiva, o Governo Brasileiro vivia esta situação em 1975, como relata o grupo de trabalho sobre a extensão das ações de saúde às populações rurais na V Conferência Nacional de Saúde, pois era necessário promover a salubridade do mundo rural de um país das dimensões do Brasil. Neste sentido,

Estão entre as metas do Governo o desenvolvimento nacional, com humanização da distribuição da renda, a incorporação do planalto central e da Amazônia à economia nacional, e, em destaque, como objetivo maior de todo o planejamento nacional, o homem brasileiro. É indispensável, pois, fazer chegar a essa parcela apreciável da população que vive nas zonas rurais... um mínimo da prestação do serviço de saúde (BRASIL, 1975: 48).

Enquanto isso, passados dois anos, na VI Conferência Nacional de Saúde, já percebia-se a dificuldade de realizar este objetivo elencando uma lista muito grande de dificuldades, sendo uma das principais “o desconhecimento, pela população, dos seus direitos e deveres, como cidadãos em matéria de Saúde” (Brasil, 1977:42).

É nesta perspectiva que o Programa de Educação Comunitária para a Saúde se coloca na execução de ações pontuais, associadas ao fomento da participação das comunidades. Uma intervenção de baixo custo era exatamente o que o Regime Militar precisava, de modo que fosse possível realizar ações no campo do aumento da salubridade na zona rural sem a necessidade de conflitos com a “elite médica”, nem grandes investimentos como a formação de médicos em larga escala ou a construção de uma estrutura de serviço médico rural.

A adoção da Educação Comunitária para a Saúde, nos moldes propostos/executados pelo MOBREAL, funcionou neste diapasão, em que fazia-se algo com investimento irrisório, em

relação ao investimento necessário, e delegava-se à comunidade a responsabilidade sobre seus próprios problemas. Um jogo injusto.

Por um lado, o Governo brasileiro jogava com a peça da sintonia com o que havia de mais moderno no debate a respeito da formulação de políticas públicas para a saúde, inclusive aceitando o impacto que o modelo de saúde pública socialista causou no modo de compreender estas políticas, assim como estava fazendo a OPAS e a OMS, e, portanto, promovendo a imagem de si mesmo como uma administração aberta à inovação e preocupada com o desenvolvimento social e a saúde da população.

Por outro lado, ele conseguia encontrar no jogo uma saída para formular a execução da política pública de saúde, sem a necessidade de um gigantesco investimento em estrutura, formação de recursos humanos especializados e abalo às estruturas da instituição do saber e poder médico no Brasil; fatores que provavelmente abalariam a sua própria permanência da administração do Estado. Aceitava-se e promovia-se as ações declaradas em Alma-Ata de modo acanhado, mínimo, sem transformar a estrutura da prestação do serviço médico no país, pois não investia-se na formulação de uma prestação do serviço alternativa, como aconteceu com os médicos de pés descalços na China, por exemplo.

Investia-se na educação para a saúde, através de uma fundação que possuía uma estrutura e relações de poder estabelecida no país – o MOBREAL; mas não alterava-se a máquina de saber-poder que colocava o médico, de formação baseada no desenvolvimento tecnológico e na especialização, como o grande senhor do saber sobre o corpo e as doenças, que permanecia prestando seu serviço nos centros urbanos à população vinculada ao trabalho formal.

Havia, portanto, a sedução das pessoas da comunidade para que agissem em prol de sua saúde, identificassem e resolvessem elas mesmas seus problemas. Por isto uma das principais funções do MOBREAL era promover a circulação dos saberes médicos, em consonância com as recomendações da VI Conferência Nacional de Saúde: “Mobilização de todos os meios de comunicação e informação disponíveis” e a realização da vigilância das doenças feita pela própria comunidade (Brasil, 1977: 44), a partir das orientações mobrealenses.

Ao mesmo tempo, parteiras e remédios caseiros são também peças no jogo, uma vez que são valorizados pelo MOBREAL, como um saber comunitário e ancestral capaz de remediar os problemas sanitários dos campos, dos povoados e pequenas cidades sem a necessidade da chegada dos médicos a estes espaços.

Além disso, acontecia a orientação de ações de cuidado com o corpo e medicalização dos espaços cotidianos com a construção das casas de alvenaria, banheiros e implantação de chuveiros. O MOBREAL jogava com tipo de medicina “pobre aos pobres”, com a pompa de que

esta atitude era progressista, democratizante e que se antecipou às orientações da declaração de Alma Ata.

Enquanto isso, o Sistema Nacional de Saúde mantinha em seu interior peças demasiadamente dispare. Deste modo, mantinha-se a valorização do saber médico e sua atuação nas grandes cidades e simultaneamente promovia-se as ações comunitárias que colocavam as pessoas comuns como as protagonistas de sua saúde. Jogando com peças distintas o Regime Militar mesclava o modelo estadunidense de medicina com as orientações da prestação de serviço que a OPAS passou a incentivar nos anos 70 e 80, em resposta as iniciativas no campo da saúde promovidas pelos países socialistas.

3.3.4 O MOBRAL assume o jogo do SNS

A mudança do nome do PES dialoga com a apropriação dos conceitos mais modernos existentes no campo da saúde pública. É nesse sentido, que fundamenta-se a conceituação adotada pelo MOBRAL como substituta à educação sanitária. Em primeiro lugar, uma educação para a saúde. A OMS, segundo Correa, define a Saúde não como a mera ausência de doença, mas como “um estado completo de bem estar físico, mental e social”, “estritamente relacionada às condições socioeconômicas e culturais, além do vínculo especial com a educação.” (CORREA, 1979: 311).

Estava-se diante da emergência de outra lógica do serviço de saúde, portanto, baseado na Atenção à Saúde Primária (como ruptura com o modelo de prevenção ou cura) que funciona através da investigação permanente do corpo pela comunidade, com o intuito de manter e/ou aumentar a salubridade e não mais a lógica do combate às epidemias.

Nesse sentido, ao adotar a expressão educação para a saúde em substituição à educação sanitária, os agentes do MOBRAL estavam articulando blocos de representação distintos. Enquanto no primeiro, o pobre era um doente a ser curado, no segundo ele era alguém que poderia ter sua saúde aumentada.

Não havia doença, o que se poderia fazer é ser mais... Saudável. Não se caberia mais fazer grandes e caras reformas urbanas, o lócus da ação era a cidade de interior, onde, com pouquíssimo investimento, poder-se-ia rapidamente causar transformações pontuais e precisas nos hábitos da população. Neste sentido, o MOBRAL agia de acordo com as recomendações da VI Conferência Nacional de Saúde, que indicava a necessidade de promover

um programa destinado a produzir modificações de comportamento da comunidade, com relação a prestação do serviço de saúde, uma vez que a contribuição desses serviços, para elevação do nível de saúde da população, atingirá máxima utilização quando as ações de prevenção primária forem intensamente demandadas (BRASIL, 1977: 50).

Assim, o MOBRAL funcionava como uma ação preventiva que agia para evitar as endemias, preparando as comunidades para aproveitar as ações pontuais do Governo como uma campanha de vacinação, por exemplo. Isto acontecia através da estratégia de provocar o sujeito da pequena cidade a identificar suas próprias necessidades e buscar os meios de supri-las. Entre elas estavam a melhoria da saúde com o uso de fossas, o cuidado da água e a vacinação, por exemplo, evitando diversas doenças ligadas à verminoses e bactérias.

Com isto, emerge a Ação Comunitária como o segundo grande bloco de pensamento, que passou a servir como Leitmotiv da Instituição em estudo, especialmente após 1979, mas que já estava em emergência em 77 com o PES. Esta consistia no trabalho do MOBRAL como fomentador de reuniões comunitárias, do diálogo e associação das pessoas de pequenas áreas do interior para a melhoria das condições de vida de suas comunidades, com baixo custo e com grande coesão social.

Ser um cidadão, nesse sentido, seria muito mais que se preocupar com o Estado, eleições diretas ou com a forma como o Estado gerencia o dinheiro público; era preocupar-se com o seu local, com as pessoas próximas e os problemas que poderiam ser resolvidos com um pouco de cooperação. O lugar do brasileiro do interior era a sua Comunidade.

O princípio de que haveria um grupo pequeno de pessoas que convivem juntas de maneira harmônica, coesa e ordeira não era uma invenção do MOBRAL, era uma apropriação de um sonho antigo, talvez cristão, de que na comunidade é possível trabalhar coletivamente, pois nos campos, nos pequenos grupos seria possível viver feliz, amar os companheiros e ajudar-se mutuamente. Neste lugar bucólico e sem conflitos, a vida poderia ser melhor que na grande cidade e suas indiferenças de concreto, onde ninguém se conhece nem se ajuda. (FICO, 1997:138-139).

A comunidade perdida, uma possível versão de um protótipo da aldeia indígena do Brasil pré-colonial idealizada no século XIX, seria o lugar ideal para a Ação do MOBRAL, pois nela se poderia viver a modernização do país sem a perda do sentimento de pertença a um grupo, da moral, dos bons costumes e do olho atento do outro, um companheiro, na educação para a saúde daqueles que o rodeiam, tal como nos projetos das vilas operárias do século XIX, onde a vizinhança funcionava para a vigilância das condutas, espiando e, de certo modo, controlando o corpo pretensamente coeso da comunidade (RAGO, 1997:183)

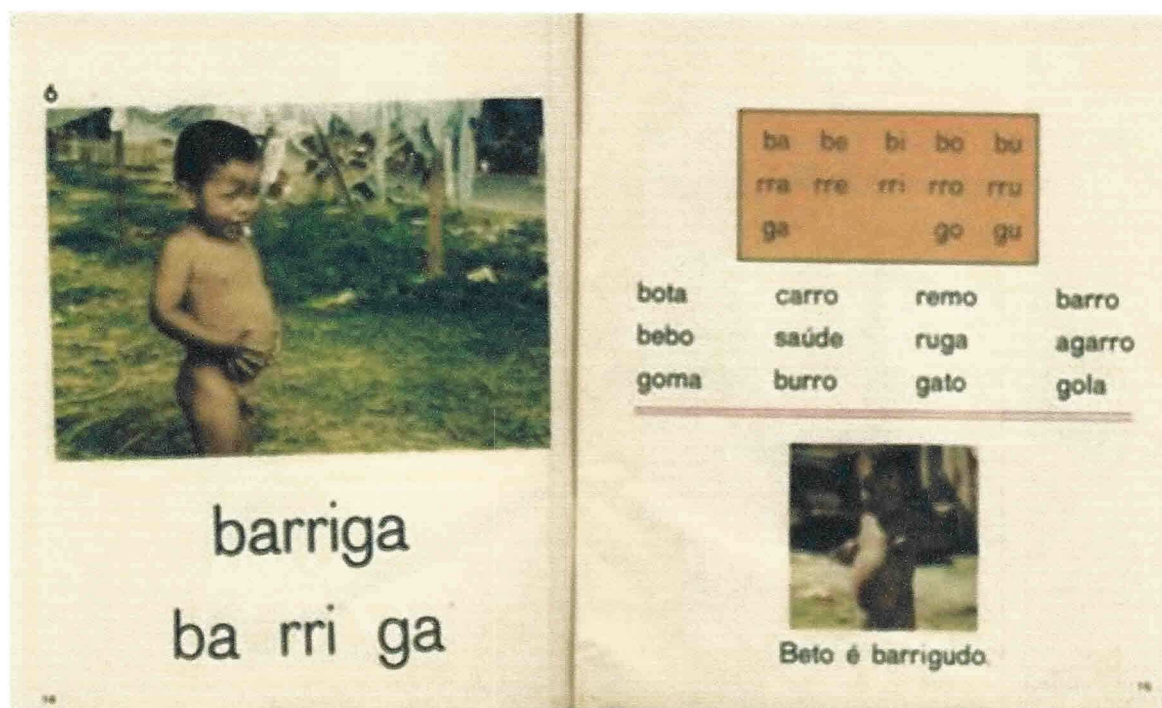
Desse modo, a Educação Comunitária para a Saúde trazia uma nova representação da ação do Estado sobre a salubridade. Tendo a Comunidade como lócus, a saúde como tema e a ação das pessoas comuns como objeto; o MOBRAL propunha um modelo barato e bastante sedutor de ação que afastava velhas tradições e representações da educação sanitária e do papel do sujeito pobre neste processo. Ao se mudar os nomes, pretendia-se mudar muito mais que palavras.

1979 se aproximava, neste ano o MOBRAL deveria atingir a meta para a qual ele foi criado: a redução do analfabetismo a menos de 10 % da população e ser extinto. Apesar dos esforços e expansão, do namoro com o sanitarismo, por exemplo, o MOBRAL acabaria. Mas será possível sobreviver de outro modo? Será que o MOBRAL poderia continuar “cuidando” da população pobre do interior brasileiro de outra maneira?

Será que a saúde não poderia ser uma maneira de prometer ao MOBRAL uma existência de longa data, pois diferente da luta contra a doença, a defesa da saúde, não tem um fim pré-estabelecido? Seria possível ao MOBRAL, bem como aos brasileiros do interior do Brasil “melhorar um pouco mais”? É a respeito das estratégias de sobrevivência do MOBRAL através da Educação Comunitária para Saúde, bem como dos detalhes de suas estratégias de ação e publicação baseada na prescrição de um novo modelo de subjetividade, além das apropriações e respostas de seu público alvo, que se discutirá no próximo capítulo.

4. Educando o Brasil “da imbirá e do cipó”: O Programa de Educação Comunitária para a Saúde e a produção da subjetividade salubre

Imagem 20: Lição - A barriga de Beto



Fonte: COUTINHO, S/N¹³⁸: 14

Sexta aula do Programa de Alfabetização Funcional. Na cartilha azul publicada pela editora Abril, numa referência à cor da bandeira nacional, que foi entregue a centenas de alunos no início das aulas do Programa de Alfabetização Funcional – PAF, estava a lição da imagem acima. Mais uma vez está-se diante de uma fotografia acompanhada de uma “Palavra geradora”, para a execução da apropriação da metodologia freireana, tal como foi discutido no primeiro capítulo. Chamavam-se geradoras porque estas palavras tinham a capacidade de gerar novas palavras, de provocar discussões, de seduzir os afetos, de provocar questões. Eram palavras sementes, que se germassem provocariam novos hábitos, novas maneiras dos alunos cuidarem de si mesmos.

¹³⁸ Provavelmente a cartilha foi publicada entre 1980 e 1981, pois em sua primeira Página traz os nomes de João Figueiredo como presidente da república e Arlindo Lopes Correa como presidente do MOBREAL. Como Figueiredo assumiu o governo de 1979 e Correa deixou a presidência do MOBREAL em 1981, é possível localizá-la neste recorte.

Em princípio, a lição servia para a introdução do uso do dígrafo *rr*, através da palavra barriga. Para tanto coloca-se a palavra em uma situação transcodificada em imagem, que tinha bastante sentido na vida dos prováveis leitores, servindo como “mote”, para discussões variadas. Deste modo, para ajudar na “descoberta” da palavra geradora do dia, a cartilha trouxe uma fotografia. Um protocolo de leitura destinado à provocação de questionamentos na aula.

Trata-se de um menino pequeno, negro, nú e sozinho que chora com as mãosinhas sobre sua desproporcional barriga. Como o público alvo da cartilha não sabe ler, ou pelo menos sabe bem pouco, é possível imaginar qual exercício aconteceria em sua afetos, diante desta lição? Além disto, o que cruza a sensibilidade do observador atual, diante da imagem? Que memórias são evocadas? Que representações lhe atravessam?

Questionar-se sobre isto é considerar que ver não é apenas um exercício dos olhos, de olhos descolados, de olhos enormes que tudo veem; ver é um exercício do corpo, é uma mobilização das entranhas, é sempre um “em”, um “dentro”, um tocar em última instância.

Desse modo, o “olho” do scanner que digitalizou a cartilha, tudo captou, mas nada viu, porque ver é um exercício humano de produção de sentido, uma fenomenologia da percepção: “Todo visível é talhado no tangível, todo ser tátil [é] prometido de certo modo à visibilidade, é que há invasão, encavalgamento, não apenas entre o tocado e quem toca, mas também entre o tangível e o visível que está incrustado nele” (MERLEAU PONTY apud DIDI-HUBERMAN, 1998: 30-31).

Para permitir-se ao toque, nessa perspectiva, talvez observar o resto da imagem contribua para a interpretação. Beto está sobre um gramado que é um pouco seco nas bordas, talvez pisado, mas que no fundo é bem verde. É como se neste lugar houvesse uma fonte de água abundante. Este espaço de grama mais verde serpenteia um trajeto, que dá a ler que ali poderia ser um pequeno córrego. Caso assim fosse, é possível que seja originado da lavagem dos tecidos que secam no varal improvisado, que está atrás do menino.

Junto à grama pode-se observar pontos coloridos, especialmente brancos, espalhados pelo chão. Em princípio, meros detalhes inapreensíveis. Ao fundo há pedaços de madeira entulhados e algumas pessoas passando. Como peças de quebra cabeça, o cenário começa a fazer sentido, no seu exercício de eterno retorno nos olhos do observador. Este olha um detalhe, mira outro, afasta-se um pouco para perceber o todo da imagem e começa a imaginar relações de causalidade e contiguidade, que o fazem produzir um sentido para a imagem, qual?

A imagem provoca uma sensação, de que aquele ambiente e aquele menino precisam de cuidados sanitários, por isto, será preciso um pouco de esforço da parte da professora, para guiar a aula até a palavra barriga e não algum problema de saúde. Não é o lixo nem o corrêgo como

possíveis detalhes que desenham sozinhos esta sensação, mas a justaposição de signos; é o bailar dos olhos sobre as cores, é a própria imagem que, aos poucos, ganha movimento na imaginação do observador. Todos estes fatores juntos provocam os afetos do leitor, para leitura de que a barriga de Beto não está bem.

Desse modo, a imagem acima acontece visualmente. Ela existe na medida em que arde junto, dentro e fora, atravessando seu observador. Ela não é lógica, é patológica, ela faz a lógica sangrar, pois sua provocação não é apenas racional, mas da ordem dos afetos, da imaginação, da empatia com a criança. É um tipo de imagem, que depois da observação permanece viva e movente no observador, por isto “devemos fechar os olhos para ver quando o ato de ver nos remete, nos abre um vazio que nos olha, nos concerne e, em certo sentido, nos constitui”, pois, às vezes é “preciso fechar os olhos para ver” (DIDI-HUBERMAN, 1998: 30-31). Nisto, vê-se mais que este Beto, mas muitos outros que emergem na memória e nele se justapõem.

Nesse sentido, embora seja preciso fechar os olhos para vê-la melhor, era preciso não fechar os olhos para as condições sanitárias da imagem, que deslocaram a palavra geradora barriga de parte do corpo à problema de saúde pública. Deste modo, a fotografia foi recortada de modo a provocar a comoção, ou até mesmo a catarse em seu duplo sentido. Enquanto memória, na medida em que este menino era uma representação de outros meninos, conhecidos do observador, que poderiam viver situação semelhante. Também enquanto identificação com o drama da personagem, a situação vivida por ele, que poderiam também estar acontecendo com seu observador.

É desse modo que a imagem move o observador, mexendo com seus afetos. Diante dele havia uma criança sozinha, num cenário de “abandono” em meio à grama e ao lixo. Ela traz as mãosinhas sobre a barriga, que podem ser lidas já como signo de dor e náusea - a possível razão do choro. Tudo leva a pensar que o menino é um “lombriguento”. O curioso é que a frase exemplo, não diz que ele tem verminoses, diz apenas que é barrigudo; a imagem provoca e é o observador que faz a leitura de que Beto precisa de assistência médica, ou ao menos de cuidado.

Além disso, depois dos primeiros anos, o MOBRAL passou a receber fotografias das suas turmas no Brasil todo. Em função disto, estas imagens tornaram-se objeto na elaboração de cartilhas, panfletos e cartazes num duplo jogo composto pela valorização do aluno (de modo semelhante ao que acontece com as cartilhas com cartas publicadas) e da economia dos gastos com a publicação. É possível, inclusive, que a própria fotografia de “Beto” tenha sido objeto de uma seleção em relação a outras fotos semelhantes, como esta, que foi localizada no acervo de imagens do MOBRAL:

Imagem 21: Um outro Beto?



Fonte: ACERVO INEP, Slide do cd 15, CX 8.

Tomar esta imagem como concorrente para a elaboração da cartilha é levar em consideração que as lições são objeto de escolhas, de opções, de afetos e de estratégias que dão a ler os jogos do MOBREAL. Em princípio, a hipótese é mínima, pois as duas imagens podem ter tempos de elaboração diferentes, pois o arquivo não localiza as imagens nem no tempo nem no espaço. Não há como saber quem são estas crianças, nem onde as fotografias foram produzidas. Ao MOBREAL Central elas serviam mais pela sua característica imagética, pela sua capacidade de afetar o observador; que pelo seu caráter de documento, de registro de um acontecimento.

Mas cabe investir na hipótese ao menos para colocar a imagem de Beto, a única entre as duas que sabe-se que foi escolhida para a publicação, frente a um espelho côncavo, dando-a a ver numa forma dis-torcida, fraturada, rasgada em seu centro. Ambos os meninos são “barrigudos”, ambas as imagens dão a ver que suas enormes barrigas são sintomas de verminoses, o que lhes concerne uma semelhança inevitável.

No entanto, embora a barriga da segunda criança seja ainda maior que a da primeira, o cenário em sua volta tem apenas plantas e em seu rosto loiro insinua-se um sorriso direcionado a algo fora do enquadramento da fotografia. Por isto, esta imagem serve menos a causa

sanitarista que a da cartilha, pois não provocam o observador a relacionar diretamente a doença ao ambiente, à raça e ao mal estar. A imagem de Beto captura um instante e congela-o, perpetuando uma imagem de agonia que não cessa de incitar o observador do presente (pois, talvez, esta barriga seja menos chocante ao observador do passado) a querer acabar com sua dor e seus vermes; enquanto que a segunda a criança parece conviver bem com seus parasitas, leitura que o MOBREAL deve evitar em seus programas.

Desse modo, há que se considerar que a imagem foi objeto tanto do ato fotográfico, que a congelou com seus olhos medusantes, quanto de olhos seletores, que perceberam nela a provocação necessária ao tema desejado na proposta pedagógica da “educação para a saúde”. Não é a barriga de Beto o alvo da discussão pretendida, ela é o meio. O problema lançado à turma é: por que Beto sofre? E mais tarde: o que a comunidade, especialmente seus pais, podem fazer para cuidá-lo e evitar a repetição deste sofrimento?

Na sétima lição da cartilha, traz-se a palavra geradora Fossa junto à imagem de um banheiro feito com tijolos “manuais”, sem furos, provavelmente em um quintal, para introduzir o dígrafo *ss*. O encadeamento das lições cumprem, portanto, uma dupla função. Do ponto de vista da alfabetização, as lições ensinam o uso dos diferentes dígrafos um a um, em cada lição, mostrando-os didática e lentamente. Enquanto isso, do ponto de vista do conteúdo, a barriga de Beto e a necessidade do uso de uma fossa seca, provoca também tramas de significação. Marcas das decisões editoriais e autorais, que desejavam promover a sanitização da vida do aluno Mobralense.

Esse objetivo conduz este trabalho à retomada de um debate apresentado no 1º capítulo deste trabalho. Trata-se do lugar da cultura escolar, como “um conjunto de conhecimentos e condutas à inculcar e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001: 10-11). Se o MOBREAL produzia cartilhas direcionadas a produzir comportamentos e conhecimentos, através de um conjunto de práticas guiadas por cartilhas e alfabetização, manuais do educador e livros para a prática da leitura; o que ele pretendia era produzir um determinado modo de ser sujeito, de sentir e representar o mundo, de guiar as próprias condutas e escolhas.

Isso implica, portanto, na produção de subjetividades através de estratégias midiáticas, que vão desde a cartilha mobralense, até seus programas de rádio e propagandas em revistas. Através destas “máquinas semióticas”, produzia-se uma padronização de um modo de existir, pois:

operam no núcleo da subjetividade humana, não apenas no seio das suas memórias, da sua inteligência, mas também da sua sensibilidade, dos seus afetos, dos seus fantasmas inconscientes”. Neste sentido, há que se pensar que a subjetividade é formada por: “1. componentes semiológicos significantes que se manifestam através da família, da educação, do meio ambiente, da religião, da arte, do esporte; 2. Elementos fabricados pela indústria dos (sic) mídia, do cinema, etc. 3. Dimensões semiológicas a-significantes colocando em jogo máquinas informacionais de signos, funcionando paralelamente ou independentemente, pelo fato de produzirem e veicularem significações e denotações que escapam então às axiomáticas propriamente linguísticas” (GUATTARI, 1998: 14).

Nesse sentido, Guattari propõe a reflexão sobre o modo como os sujeitos tornam-se aquilo que são, que creem que são e que desejam ser. Que nisto está implicado não apenas operações de controle externas ao corpo, mas a tentativa de uma “homogeneização universalizante e reducionista da subjetividade”, que trabalha no modo como o sujeito dá sentido ao que lhe passa, no modo como isto dialoga com as insituições que o circundam, bem como um conjunto de mecanismos que o afetam, mesmo que ele não tome consciência desta afecção. Logo, as palavras, as imagens, os sons atravessam os sujeitos e transformam aquilo que são de modo plural e polifônico.

Nessa perspectiva, Guattari entende que a subjetividade é produzida, é maquínica, que é, inelutavelmente, “fabricada, modelada, recebida, consumida” (GUATTARI, 1996: 25). Que nesta sociedade, assim como há um modo de produção capitalista das mercadorias, há uma “economia coletiva do desejo”, na qual está implicada a produção do próprio modo de desejar, de identificar-se, de gerir a vida e de senti-la. Manufaturada, esta subjetividade é algo maior que o sujeito –indivíduo, pois ela ora se individua, ora se faz coletiva, na medida em que um determinado modo de sentir, de desejar, acontece coletivamente. Desse modo, indivíduos que sentem de modo semelhante, compartilham uma mesma subjetividade.

As subjetividades existem como agenciamentos coletivos, dos quais os indivíduos fazem parte. A subjetividade individual é plural, polifônica e se dá, portanto, em consumir estes agenciamentos; ela “resulta de um entrecruzamento de determinações de várias espécies, não só sociais, mas econômicas, tecnológicas, de mídia, etc.”(GUATTARI, 1996: 34). Existir torna-se, portanto, ser o alvo de uma bricolagem de afecções que pretendem produzir um modelo de existência moderno, salubre, “bem comportado”, etc. Desse modo:

A ordem capitalista é projetada na realidade do mundo e na realidade psíquica. Ela incide nos esquemas de conduta, de ação, de gestos, de pensamento, de sentido, de sentimento, de afeto, etc. Ela incide nas montagens de percepção, de memorização, ela incide na modelização das instâncias intrasubjetivas (...), produz os modos das relações humanas até suas representações inconscientes:

os modos como se trabalha, como se é ensinado, como se ama, como se trepa, como se fala, etc. Ela fabrica a relação com a produção, com a natureza, com os fatos, com o movimento, com o corpo, com a alimentação, com o presente, com o passado e com o futuro – em suma, ela fabrica a relação do homem com o mundo e consigo mesmo. Aceitamos tudo isso porque partimos do pressuposto de que esta é a ordem do mundo, ordem que não pode ser tocada sem que se comprometa a própria ideia de vida social organizada. (GUATTARI, 1996: 42) .

Nesse sentido, o que é tomado por natural é fabricado, o que se pretende por interior vem de fora; o indivíduo que se pretende sujeito de sua maioria, tal como no desejo iluminista/kantiano, é máquina e até os seus devaneios alimentam-se da propaganda. No entanto, longe de ser um dado, este modo de existir não foi sempre o mesmo e para acontecer precisa de mecanismos capazes de lhe servir.

É nessa seara que a cultura escolar e a educação são instrumentos para a produção desta subjetividade. Através delas, os alunos mobralenses foram seduzidos para um mundo diferente do que eles conheciam, povoado por programas de rádio que os ensinavam a cuidar da vida e dos filhos; por cartilhas que prescreviam seu comportamento nas esferas pretendidas como as mais íntimas; pelo consumo de novos hábitos e habitações, novas comidas, novos gostos e novas maneiras de representar a si e ao mundo, a partir da circulação dos saberes médicos.

Como este tipo de estratégia atuava? Que outras tramas ela tecia? Com que outras provocações ela pretendia seduzir os mobralenses para a Educação Comunitária para a Saúde? De que modo o MOBREAL buscava conduzir o trabalho do professor nestas aulas? Que apropriações, leituras, resistências e linhas de fuga puderam ser traçadas pelo público dos programas do MOBREAL, em sua atuação no campo da saúde? É o que discute-se neste capítulo.

4.1 Jogando com dois baralhos: a infiltração do PES no interior do MOBREAL.

MOBREAL está sempre comigo/ Até no meu intento/ é o teto do meu abrigo/
a luz do meu pensamento! Carta de Alzêmira Matos da Costa, São João,
Maranhão (MOBREAL, 1980:15)

A cartilha do PAF publicada pela editora Abril, que traz a lição *Barriga* vista anteriormente, foi publicada entre 1980 e 1981. Ela é marcada pela ênfase ao tema sanitário, fato que compactua com o agenciamento realizado pelo MOBREAL após a CPI, quando firmou seu convênio com o Ministério da Saúde para criar o PES. A própria institucionalização do

convênio se deu, como foi discutido no 3º capítulo, em função da larga “penetração do MOBRAL em todo o território nacional, sua capacidade de mobilização e a experiência adquirida por sua atuação junto a uma clientela carente” (MOBRAL/ GEPES, 1978: 2). Como especialistas na área da “pobreza” brasileira, o MOBRAL assumiu a tarefa de dar aulas de higiene, de ação comunitária e de saúde.

Para tanto, o Movimento valeu-se das teias que já possuía para jogar com dois modos de ação complementares, dois baralhos num só jogo – a sedução do brasileiro para a Educação Comunitária para a Saúde. O baralho mais nítido era o oficial, no qual, através das relações com as COMUMs, o MOBRAL assinou os convênios do PES, no nordeste em 1976 e, paulatinamente, se expandiu até que, em 1978, foi ampliado a todo o país (CORREA, 1979: 328).

O Programa era composto de um conjunto de ações, que deveriam acontecer a partir das reuniões do programa, que, se seguidas, aumentariam o nível de salubridade do lugar através de uma metodologia que radicalizava o que estava proposto nos demais programas, quanto ao envolvimento com o público alvo. Para tanto, alguns princípios deveriam ser seguidos nesta estratégia:

- a) Mobilização e Ação coletiva – a estratégia é envolver a comunidade em torno de suas próprias questões, provocá-la a identificar seus problemas sanitários e produzir alternativas de solução para estes. Envolver toda a comunidade é o lema, pois “o PES não é um trabalho isolado e sim parte de todo o esforço da comunidade para atingir seu desenvolvimento” (CORREA, 1979: 316);
- b) Ação a partir do público “cativo” do MOBRAL – É mais fácil lidar com os ex-alunos do MOBRAL, especialmente aqueles do Programa de Alfabetização Funcional – PAF; estes funcionam como catalizadores para as questões sanitárias e para o incentivo de novos integrantes;
- c) Incentivo à reuniões periódicas - Reunindo-se com pessoas conhecidas, debatendo temas de seus interesses com certa frequência (um mínimo de 4 por mês), as pessoas logo “desenvolvem o hábito de falar de suas necessidades, de pensar junto sua própria realidade, de analisar seus problemas comuns, vai se desenvolvendo uma consciência de grupo.” (CORREA, 1979: 315);
- d) Motivação – A ideia é incentivar cada sujeito a ser um agente na produção de uma “nova atitude, mais adequada, com relação à preservação da saúde” (CORREA, 1979: 315) nas esferas individuais, familiares e comunitárias;

- e) Ações concretas e viáveis – As reuniões devem ter o objetivo de produzir soluções para os problemas levantados, que poderiam ser realizadas pelo próprio grupo, como a realização de um mutirão ou a busca do poder público para a produção de esgotamento sanitário em uma rua, por exemplo. Seja qual for a solução eleita, é necessário questionar a viabilidade dela e planejá-la, para que ela possa efetivar-se o melhor possível.
- f) Articulação eficaz – Produzir uma teia de relações envolvendo diversos atores sociais, garantindo com isto maiores chances de êxito e manutenção das ações do PES na comunidade. Nesse sentido, O MOBREAL pretendia reunir em torno da educação sanitária as prefeituras, empresários, governos estaduais, os monitores e professores a ele ligados e as pessoas comuns da comunidade; seja criando novas ações, seja apoiando iniciativas já existentes no campo do cuidado com a saúde.

A partir dessa complexa teia de prescrições traçada pelo MOBREAL, seria possível atingir, mesmo que minimamente, qualquer cidade do interior do país. Cada iniciativa, mesmo pequena, faria parte de um conjunto maior de ações, que seriam orientadas pelo Movimento, para paulatinamente melhorar a saúde da comunidade onde se atuava. Os Convênios se davam como os municípios e tinham a duração de 4 meses, com a possibilidade de renovação. Para estas cidades ele era mais um dos programas de Educação Permanente da Instituição, enquanto que para o MOBREAL central era um programa que deveria “possuir” os demais, infectá-los, contagiá-los para a ele servirem.

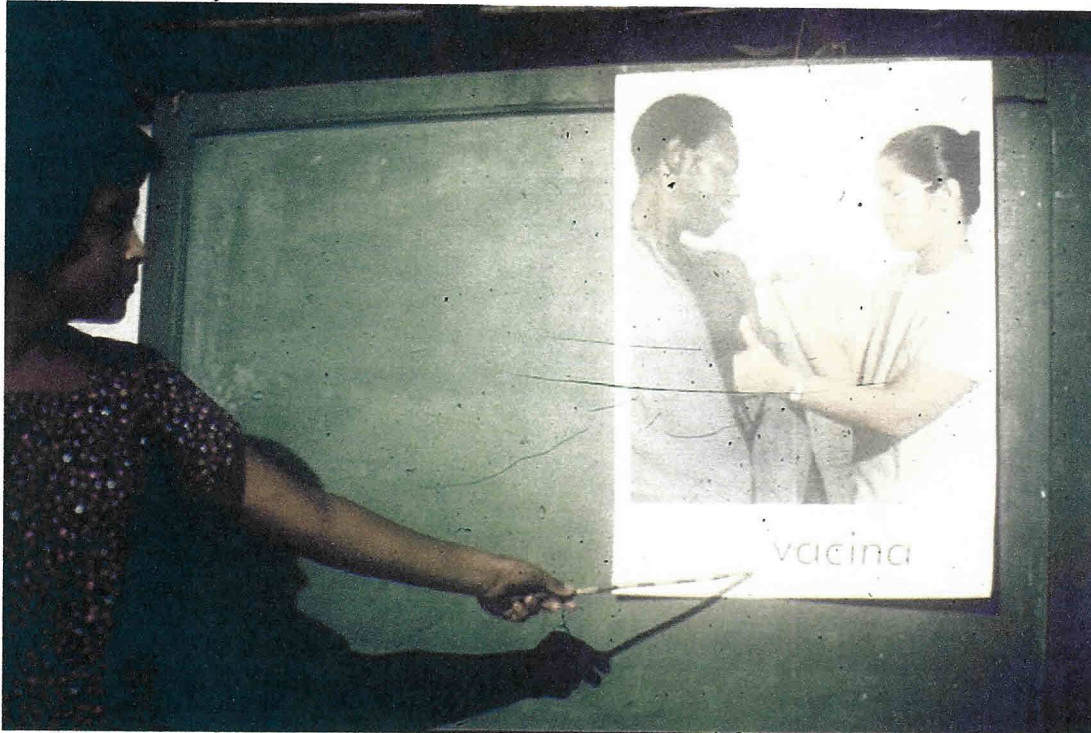
Nisso consistia o outro baralho, pois as ações do PES pretendiam embrenhar-se no interior dos programas já existentes conduzindo parte de sua orientação para os temas sanitários. É isto que acontece com a cartilha do PAF em estudo. Pois, embora desde seu início as cartilhas do PAF tratassem de temas ligados à saúde, as orientações do MOBREAL passaram a conduzi-las, cada vez mais, a esta direção após a firmação do convênio entre o PAF e o PES.

Para tanto, foram oferecidas formações de curta duração para os alfabetizadores e a publicação de cartilhas com um maior número de lições com temas deste campo, seja com o envio de manuais, folhetos e livros de orientação ao alfabetizador que prescreviam o redirecionamento das lições para o debate sobre a saúde; seja de publicações direcionadas ao aluno, que deveriam ser objeto das atividades do professor ao longo de suas aulas.

Nesse sentido, na cartilha de alfabetização, haviam palavras que rapidamente conduziam a leitura para a discussão sobre a saúde, como as palavras geradoras das lições da cartilha da editora abril (a mesma em estudo neste capítulo): remédio, fossa, hospital, limpeza e o texto A saúde (em complemento às lições). Tratavam-se de palavras próprias ao campo dos

saberes médicos, das quais a associação com o cuidado da saúde é bem rápida. Este é o caso da fotografia abaixo:

Imagem 22: A lição Vacina



Fonte INEP CD 08 CX 02

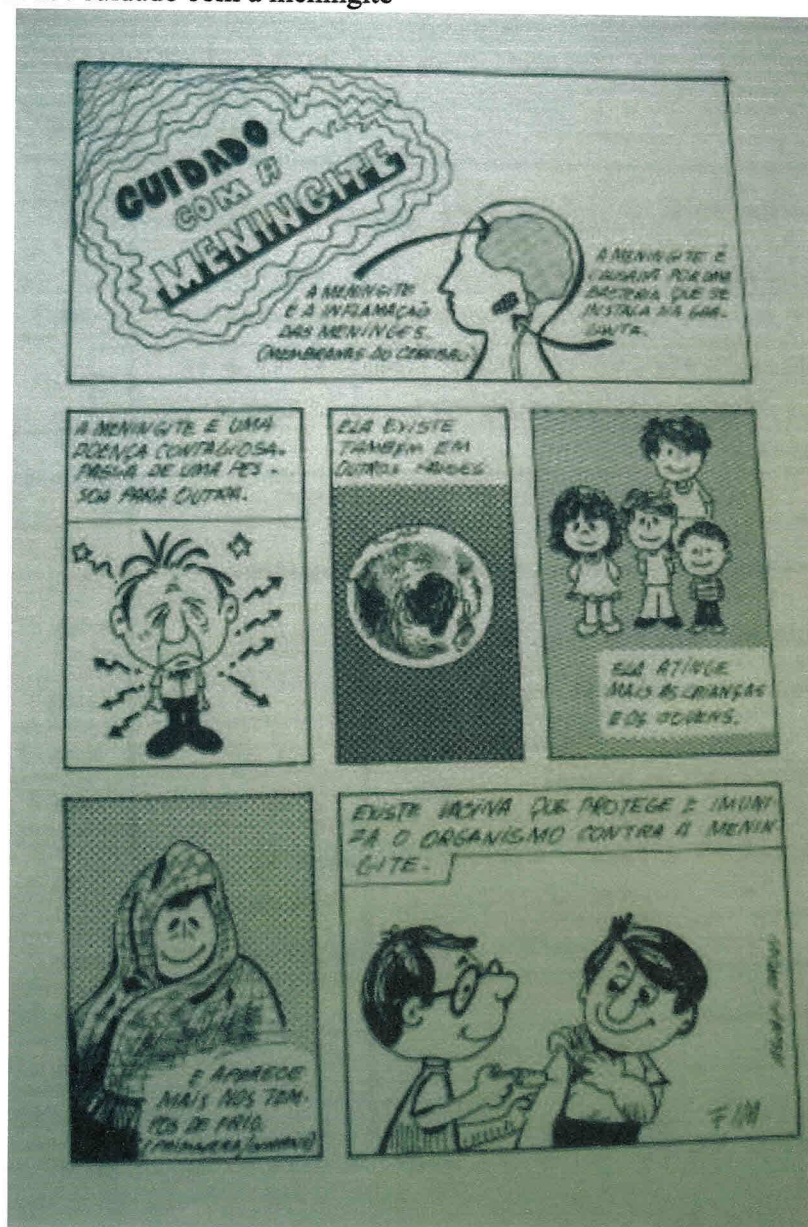
Essa imagem foi produzida tendo em vista a produção dos relatórios anuais do MOBREAL ou é uma apropriação de sua “estética”, isto é, o tipo de enquadramento que captura os sujeitos interagindo com o material didático, tal como a primeira imagem vista neste trabalho, no primeiro capítulo. Nela, a professora indica a lição vacina, certamente uma das primeiras lições pretendidas, devido à simplicidade das sílabas da palavra. Mais uma vez acontecia a associação da palavra com a imagem no cartaz. Neste, uma enfermeira branca aplica a injeção em um homem negro.

Nesse caso, a coragem de “enfrentar” a vacina é ressaltada, numa provável associação entre virilidade e sanitarismo; nisto reside a escolha de um homem para a vacinação. Já a diferença racial demonstra a expectativa dos autores do material didático, tanto de quem é o seu público alvo, quanto de como representam a divisão dos papéis sociais na sociedade: professora negra e alunos negros, enfermeira branca e aliado a isto, possíveis hierarquizações sociais que tomam a aproximação com a medicina como símbolo de status social.

O uso da indumentária branca, nas profissões ligadas à saúde, dialoga com isso; pois não é um dado gratuito, é uma metáfora iluminista de redenção. Além disso, é uma estratégia

sanitária, no sentido de que esta cor denunciaria com maior facilidade a sujeira. A enfermeira, como parceira do médico, embora não vista seu jaleco branco, que talvez seja demasiadamente assustador; mantém o uso do branco, que funciona como metáfora do saber, do dom, do poder de cura e das luzes projetada pelos saberes médicos e injetada, através de seringas, para imunizar a população. Desse modo, doenças como a “terrível meningite” poderia ser evitada:

Imagem 23: cuidado com a meningite



Fonte: (MOBRAL, S/ ANO: 15)

A imagem acima faz parte de um roteiro de atividades do PES chamado **Vai Tudo bem quando se tem saúde**. Direcionado ao professor, ele traz um conjunto de orientações sobre

como ele pode utilizar as várias publicações do MOBREAL, de modo bricolado, para melhorar sua aula. Além disso, ele traz muitas orientações sobre as principais doenças brasileiras do período (Poliomielite, doença de chagas, tétano, difteria, tuberculose, esquistossomose, etc.) e sobre a vacinação.

Nos quadrinhos é possível perceber a elaboração de uma síntese das principais informações necessárias sobre a doença: modo de contágio, principais alvos, parte do organismo afetada, sua abrangência mundial, a relação com o clima frio e, por fim, a principal informação – a indicação da vacinação.

Nisso consistia o objetivo de lições como esta. Elas deveriam seduzir os brasileiros à imunizarem-se, a recepcionar este elixir da modernidade capaz de impedir a contaminação. Com isto, o MOBREAL tornava-se um instrumento que diminuía a resistência da população e a seduzia para os benefícios deste instrumento de salubridade, através de lições que diretamente tratavam do assunto.

4.1.1 Jogando com as palavras – as instruções para o direcionamento do debate para a salubridade

Havia outra maneira de lidar com o tema sanitário nas cartilhas. Quando as lições não tratassem da saúde de modo direto, elas poderiam sofrer um direcionamento do debate; que tanto poderia estar implícito na imagem, quanto poderia ser objeto da orientação do professor. Este é o caso das lições desta cartilha, publicada pela Editora Abril: comida, barriga, cachaça, futebol e união; que eram orientadas para o cuidado do corpo, de si e a gestão das sensibilidades. Este direcionamento era dado, portanto, através de associações mais complexas que valem-se de protocolos de leitura para projetar condutas, gostos e representações, como é possível perceber na 8ª lição desta cartilha:

Imagem 24: Lição cachaça

9




cachaça

ca cha ça

20

ca	co	cu		
cha	che	chi	cho	chu
ça	ço	çu		

cacho riacho caçada
roça chicote caçou
aço faça cabeça



Chico foi ao baile.
Ele bebeu muita cachaça.
A bebida ajuda a saúde?

21

Fonte: COUTINHO, S/N: 14

Do ponto de vista da alfabetização, esta lição fechava uma série com os dígrafos mais recorrentes na língua portuguesa. Nas duas lições anteriores o aluno tinha aprendido o *rr* - através da lição barriga -, e o *ss* - com a lição fossa -, logo com o uso do *ch* na palavra cachaça, os alunos poderiam construir palavras com sílabas mais complexas com o domínio destes três dígrafos.

Enquanto as lições anteriores eram ligadas a cuidados mais próximos à noção de tratamento sanitário, esta traz para o debate outra orientação. Através da bricolagem entre a imagem, a palavra e a frase exemplo, que funciona como direcionador do debate, um protocolo de leitura que conduz as demais; a aula seria direcionada para o debate sobre a administração do comportamento do aluno (embora o cuidado sanitário também seja um direcionamento do comportamento).

Na imagem há um grupo de homens que estão em torno de uma mesa. Não há como certificar-se de que estão em um bar ou em uma casa. Um deles traz sobre a cabeça um capacete de proteção, numa referência ao trabalho na construção civil, dando a ler que este partiu do trabalho para este lugar. Sobre a mesa duas garrafas e alguns copos. Diante da imagem, o aluno deveria discutir sobre ela até que a sintetizasse na palavra cachaça. Feito isto, na aula vários aspectos poderiam ser discutidos, desde como ela é feita, até os hábitos que a significam.

No entanto, esta abertura é atravessada por uma frase exemplar, que coloca a palavra em um contexto. Esta questiona se a bebida ajuda a saúde? Assim, em função da pergunta, a

aula seria redirecionada para o tema sanitarista que trataria de como a bebida gera doenças e “maus comportamentos”. Com isto, a cartilha remonta à defesa dos sanitaristas do século XIX, estudado por Margareth Rago em *Do Cabaré ao Lar*. Segundo essa autora, os reformadores sociais em seu projeto da cidade - jardim do futuro, das vilas operárias, pretendiam exterminar os bares do cotidiano do trabalhador, sob o pretexto de que em sua “escuridão microbiana” vivem ameaças nefastas à saúde (RAGO, 1997:192).

Enquanto usavam a “neutra” ciência biológica e médica, estes reformadores sociais pretendiam a normalização do corpo do trabalhador e do pobre, através do ordenamento de seus hábitos e da eliminação de costumes que possibilitassem a sua aglomeração, que poderiam gerar a produção de formas de organização contrárias aos interesses dos patrões (como os partidos anarquistas e comunistas, por exemplo) e redes de solidariedade que pudessem funcionar à revelia da ordem desejada (RAGO, 1997:192).

Nesse sentido, a embriaguez está associada não apenas a um hábito arraigado ou a um vício como pretendem os saberes médicos. Ela pode ser lida como atos de resistência sub-reptícia à exploração do trabalho, às normas sociais, às tramas culturais que definem o permitido e o proibido. O bêbado não controla o próprio corpo, por isto, não pode produzir. “Doente” no dia posterior, com ressaca, não poderia trabalhar ou pelo menos teria sua produtividade afetada pelas consequências bioquímicas do álcool no organismo.

Além disso, o bêbado é lido como aquele que não exerce um governo consciente de si, e por isto, pode praticar desvios sem receber o mesmo julgamento que teria caso estivesse “são”. Especialmente o homem bêbado pode declarar seus afetos pelas pessoas que o circundam sem ter sua honra manchada; pode chorar, pode abrir-se a desejos que lhe são negados culturalmente que vão desde xingar o patrão até a praticar a sexualidade de modos “mal vistos” socialmente. Desse modo, ao invés de atacar o “doente”, a cartilha do MOBREAL deveria direcionar-se à causa de tal desestruturação social. Isto exige que se retorne à imagem e que pergunte-se: por que há apenas homens nesta imagem? Qual a relação que há entre a masculinidade e a cachaça?

Lugar estabelecido nas práticas masculinizantes, o bar faz da bebida compartilhada uma experiência de si que associa a bebida à identidade masculina. Ser homem é, neste sentido, ser um praticante, um habitante do bar. Contra isto, como vem-se argumentando, a escola foi utilizada como um instrumento para a eliminação desta prática, o que não quer dizer que ela tenha tido sucesso. Claudia Moraes de Souza, em sua Tese sobre as aulas do MEB em Pernambuco, discute como os/as monitores tinham dificuldades de seguir as orientações da coordenação deste movimento, coordenado pela igreja católica, de eliminar práticas associadas

ao masculino como o porte de armas, o fumo, a bebida e o hábito de andar com a camisa de botões aberta; o que provocava conflitos entre os/as monitores e os alunos (SOUZA, 2006: 215)

Reside na dificuldade desta proposta a estratégia educativa do MOBRAL nesta lição da cartilha. Nela a cachaça como centro do bar e de suas sociabilidades “desviantes” não são um mal em si, que deveria ser banido com força de lei. Ela era um risco à saúde, conforme a frase exemplo da cartilha do MOBRAL, por isto o debate em sala deveria prescrever sua eliminação. No entanto, diferente das ações diretas de reforma social que marcaram o século XIX e que atormentaram os/as monitoras do MEB, a cartilha lança apenas uma pergunta, pois a partir dela, a própria cultura e poder do discurso médico fariam o resto, em tese, afinal as linhas de fugas existem. Na sociedade medicalizada do século XX, qualquer prática que é lida como ofensiva à saúde deve ser automaticamente relegada ao lugar do desprezo e esquecimento; sem levar em consideração o desejo das pessoas, seus significados e seus prazeres.

Para fazer este direcionamento, o professor poderia aproveitar o protocolo de leitura desta cartilha. Para auxiliá-lo ele deveria seguir a prescrição de um manual do educador para o PAF, chamado **Sugestões de atividades ligadas à saúde**. Em seu texto de abertura, ele afirma como o trabalho com palavras geradoras deveria ser redirecionado: “você poderá relacionar à saúde e discutir em classe, desde que os alunos já conheçam as suas sílabas”. Além disto, como a proposta metodológica era baseada no diálogo, na conversa com os alunos “aparecerão palavras que você poderá aproveitar para debater com os alunos e orientá-los sobre como melhorar as condições de saúde.” (MOBRAL, 1978: 2)

O mesmo livro continua prescrevendo atividades. Desse modo, como a base da metodologia propunha que os alunos escrevessem novas palavras a partir das sílabas que eles paulatinamente conheceram, o professor poderia guiar a formação de palavras para as “relacionadas aos assuntos e atividades de saúde”. Para tanto, o professor poderia criar jogos com sílabas já estabelecidas, prevendo as palavras com temas sanitários que elas poderiam formar, e pedir que os alunos, um a um, tentassem montar “novas” palavras (que teriam muito pouco de novas, porque ele já as tinha previsto) no momento da escolha da sílaba. Outra possibilidade é que ele seja direto, propondo que o aluno monte uma palavra específica, ditada por ele, como fossa ou posto (MOBRAL, 1978: 4).

A partir disso, o manual prescreve atividades de formação de frases, com este mesmo caráter, a partir das palavras que os alunos formaram. Como são substantivos, os conteúdos das frases já teriam uma ligação direta ao tema sanitário, que foi previsto anteriormente:

Você escolhe uma palavra relacionada à saúde e que seja formada com sílabas já conhecidas pelos alunos. Depois de discutir com a classe sobre o seu significado, peça que os alunos formem frases. Diga para alguns alunos falarem a frase que pensaram. Depois disso, cada aluno deverá escrever suas frases no caderno. Quando eles já tiverem terminado, peça a um aluno que leia sua frase para toda a classe ouvir. Muitas vezes, as frases dos alunos dizem alguma coisa que ainda não foi discutida. (MOBRAL, 1978: 7)

A proposta pedagógica propõe que o professor adote uma posição de grande consciência de seu papel. Se por um lado, ele precisa criar estratégias didáticas capazes de guiar os alunos rumo ao duplo objetivo da alfabetização e da Educação Comunitária para a Saúde; por outro ele precisa tomar os alunos como sujeitos da educação, capazes de contribuir na aula. Desse modo, o modelo de estratégia educativa proposto na maioria dos manuais de alfabetização é o mesmo da indicação acima. Nele, o professor precisa abrir espaços para a participação dos alunos, sua criatividade, suas conquistas e desejos; por exemplo, o de conseguir ler uma frase escrita por ele mesmo. Ao mesmo tempo, o professor não deveria perder de vista os objetivos de sua aula, bem como o seu controle.

Desse modo, o mesmo livro segue suas sugestões de atividades. A partir das frases produzidas na lição anterior, por exemplo, ele sugere a construção de histórias a partir da mesma estrutura colaborativa. A partir de uma palavra como lombriga, o professor poderia pedir que os alunos formassem uma frase e, a partir disto, na sequência ele prescreve:

Imagine que o aluno diga: **Muita gente tem lombriga.** Peça a outro aluno para dizer outra frase, de modo que vá formando uma história. O outro poderá dizer: **Para evitar lombriga devemos usar privada.** ... quando três ou quatro alunos já tiverem falado, você terá um texto escrito no quadro. (MOBRAL, 1978: 10)

Logo, cumprindo os objetivos sanitarista e alfabetizador, o professor estaria estimulando os alunos a aprenderem a partir de frases criadas por eles mesmos. Passados um número considerável de aulas, a metodologia poderia ser um pouco mais maleável, dando maior espaço para a criação dos alunos e garantindo a manutenção do tema sanitário. Um exemplo disso, é uma estratégia didática para realizar uma revisão dos temas abordados.

Nesse caso, a cartilha prescreve que se poderia pedir que um aluno lembrasse de um dos assuntos tratados e falasse dele, de modo a realizar uma revisão. Feito isto, se poderia realizar um concurso na sala de qual seria a melhor frase sobre este tema e a frase vencedora poderia tornar-se um cartaz para ser colocado na sala. Outra possibilidade é que as várias frases deles poderiam ser decoradas “usando gravuras de jornais, revistas, etc.” e serem distribuídos

pela comunidade. Assim, “eles se sentirão muito importantes, ao verem seus cartazes colocados nas diferentes localidades de seu município” (MOBRAL, 1978: 11-12).

Esses cartazes, caso fossem bons, poderiam ser fotografados e enviados ao MOBRAL central, para demonstrar o trabalho da turma. Além disso, eles eram uma estratégia para que os alunos sintetizassem a leitura de um pequeno texto, ou uma cartilha auxiliar do PES. Este foi o caso da imagem abaixo, que dialoga diretamente com a publicação do MOBRAL - *Saúde da mãe e da criança e da criança*:

Imagem 25: A mãe e o pólen do amor



Fonte: ACERVO INEP, Slide cd 15, CX 8,

As rimas e a imagem são uma homenagem a todas as mães, talvez uma atividade em torno de uma data comemorativa. De todo modo, a orientação para a amamentação acontece de modo implícito através da metáfora do leite como Pólen do Amor e da própria mãe como o sol

que alimenta a terra com seu calor. Como eram uma comunidade de leitura, no sentido discutido por Chartier (1991), os alunos compartilhavam o consumo de uma representação da maternidade vinculado pelo MOBREAL, que incentivava a amamentação.

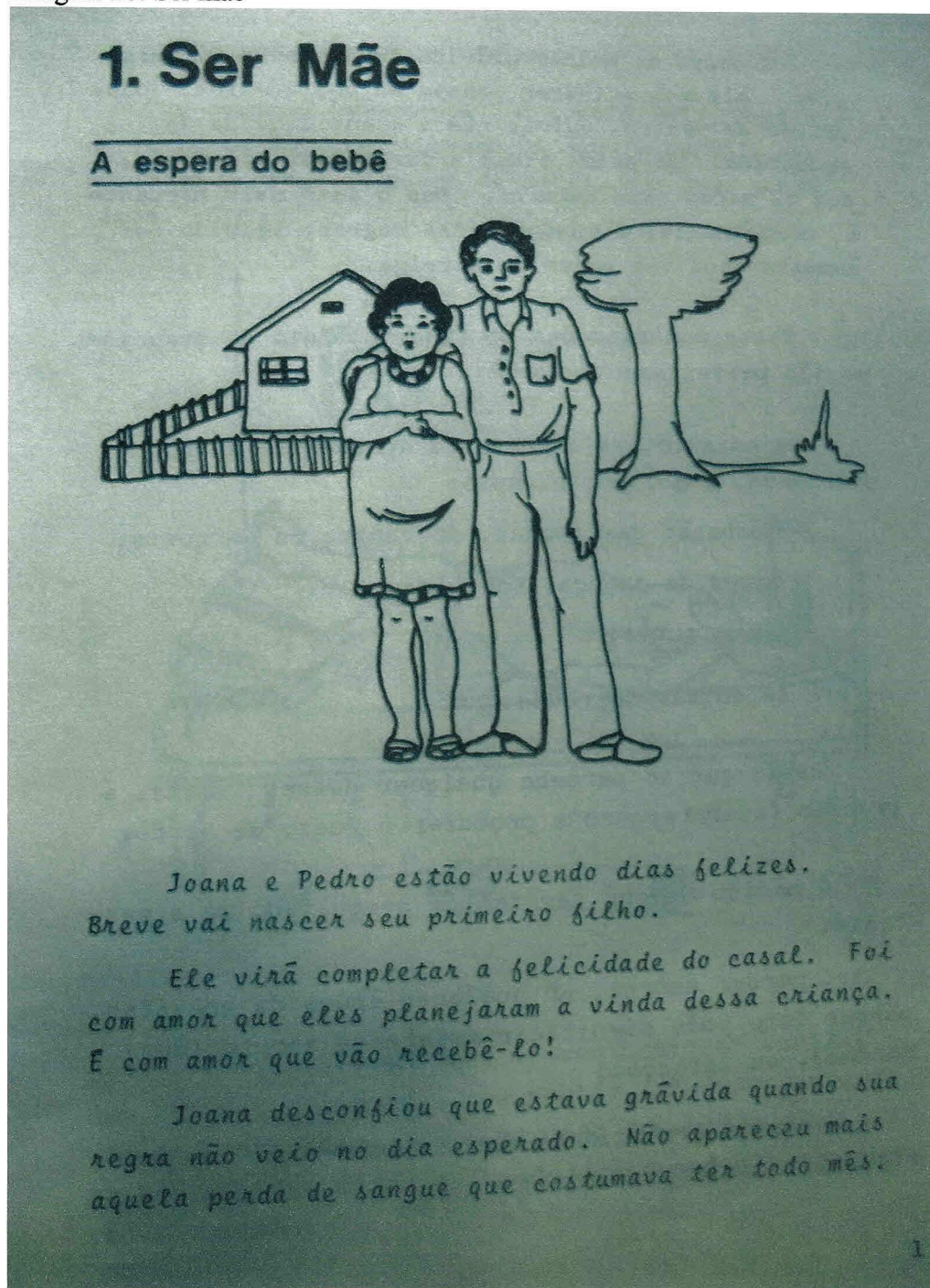
Através das rimas e do jogo de linguagem poético, a imagem é guiada ao incentivo à amamentação através da repetição da palavra alimentar. Consumidores criativos, os alunos do MOBREAL de modo sutil sintetizam a prescrição de uma cartilha produzida pelo MOBREAL tratando deste tema, que deveria acompanhar as atividades de leitura das turmas no fim do curso de alfabetização ou no ingresso em novos programas a partir de 1976. Especialmente por que:

Uma boa política de democratização de oportunidades – aqui vou ser repetitivo – começa, ainda antes do nascimento, pela ação sobre a gestante, de cujo estado de saúde e nutrição dependem, primordialmente, algumas características importantíssimas da criança (CORREA, 1975: 54-55)

Como pretendia Correa, a cartilha **Saúde da mãe e da criança** conta a história do casal Joana e Pedro, e sua felicidade com o nascimento do primeiro filho. Eles planejam a sua concepção e vivem um percurso que vai desde o momento que a mulher percebe a gravidez, pelo desaparecimento da sua “perda de sangue” mensal, até os cuidados médicos e higiênicos que eles deveriam ter com a mãe e com a criança em seus primeiros anos de vida.

A criança funciona, neste sentido, como peça fundamental da organização do modelo de família nuclear inventado no século XIX. Nesta família, da qual Joana e Pedro são o exemplo, a criança é fundamental e “surgiu para ser amada e educada”. É em torno deste pequeno ser que o casal passa a se sentir, “em cada um de seus atos, responsável pelo futuro da criança” e tal sensibilidade provocará tanto a conformação deste modelo de família como fabricará a necessidade de, como faz Joana e Pedro, planejar a família, isto é, projetar o nascimento da criança (ROUDINESCO, 2003: 48-49). É na circulação deste projeto que a cartilha opera, quando propõe um modelo de gestão da vida, de governo das sensibilidades através da narrativa da vida de um casal exemplar, um casal com o qual os mobralenses deveriam identificar-se e apropriarem-se:

Imagem 26: Ser mãe



Fonte: MOBREAL/PES, 1976: 01

Felizes com o resultado de seu planejamento, com amor pretendem recebê-lo. A partir de então, a cartilha vale-se de jogos narrativos, onde dá a Pedro o lugar de observador e narrador dos acontecimentos (estabelecendo um lugar para o pai no vazio das práticas em torno da procriação, que são associadas ao feminino na cultura ocidental), para com isto prescrever

cuidados variados, associados a cada etapa da gravidez. Entre estes, os banhos e a amamentação são os mais ressaltados. Além disso, há um conjunto de prescrições ressaltadas em quadros, que pretendem interferir no modo de produzir o cuidado da grávida, numa medicalização do seu corpo que pretende produzir uma versão higienizada de hábitos tradicionais.

Desse modo, enquanto o parto foi feito em casa, com o auxílio de uma parteira, as vizinhas juntaram-se para limpar toda a casa, numa associação às “redes de solidariedade de gênero” que as mulheres vêm estabelecendo, pelo menos desde a colônia, em torno da gestão das artes de parir (DEL PRIORE, 1993:56). Não há, portanto, a prescrição da busca de um médico, mas há um conjunto de prescrições que garantiriam a salubridade do lugar e da criança conciliando a tradição da solidariedade feminina em torno do parto e o saber médico. A parteira ocupa, portanto, o símbolo desta conciliação pois atua como uma especialista, que mescla os saberes tradicionais sobre o parto, com procedimentos inspirados na medicina.

Um exemplo disto é o momento do Parto. Pedro esteve presente todo o tempo e observou todos os procedimentos da parteira. Os olhos de Pedro funcionam como uma estratégia discursiva, para que seja possível descrever os procedimentos dela. Ao mesmo tempo, o modo como cada um destes procedimentos são descritos funcionam como uma prescrição, como se o escritor imaginasse que o leitor poderia viver a mesma situação da parteira e precisasse seguir os seus passos.

Por isso, através dos olhos de Pedro, o leitor fica sabendo que a parteira limpou o nariz e a boca do menino delicadamente; fez o curativo do umbigo com gaze e mercúrio; usou uma flanela para aquecê-lo; observou as partes do corpo da criança, “para ver se tinha algum defeito de nascença” e pingou nitrato de prata em seus olhos. Neste último exemplo, a ficção é quebrada por uma indicação “na falta de nitrato de prata, usa-se pingar 2 a 3 gotas de limão em cada olho” (MOBRAL, 1976: 14).

Através de cartilhas como estas, os professores deveriam indicar leituras, para que os alunos consumissem suas prescrições para agenciá-las em sua vida. Tal como os autores do cartaz sobre ser mãe, os alunos deveriam ler as publicações do MOBRAL e planejar sua família, por exemplo. Isto poderia acontecer de modo oposto ao casal Joana e Pedro, como se pode ler em outro folheto do MOBRAL:

Imagem 27: O controle da Natalidade



Fonte (MOBRAL, S/ANO: CAPA)

Esse folheto trata do planejamento familiar. De como o casal Maria e Carlos poderiam evitar os filhos “sem custos”, de um modo “natural”. Produzida sob a consultoria da CNBB, atenta às prescrições dos dogmas católicos contra os métodos contraceptivos, a cartilha prescreve o uso de uma tabela para o controle do ciclo menstrual para evitar a concepção. Este método “burlava” as orientações da igreja, pois não fazia uso de nenhum elemento externo (como a camisinha e a pílula anticoncepcional) e ao mesmo tempo garantiria a fuga do

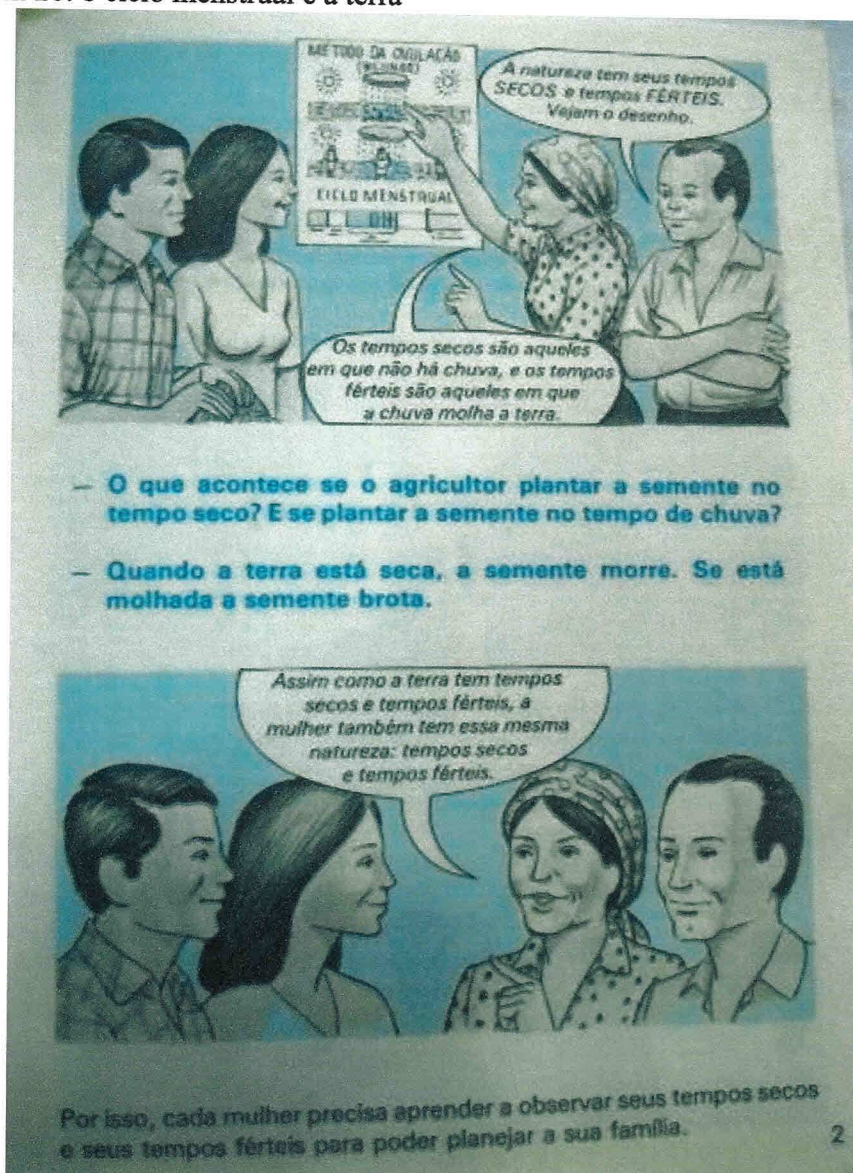
imperativo “crescei e multiplicai”. Desse modo, continuava reforçando o apreço da igreja pelo modelo de família nuclear do Século XIX.

O excesso de filhos e os possíveis inconvenientes que deles derivam, não são uma invenção do século XIX. O aborto, o infanticídio e o abandono, conforme Roudinesco, eram técnicas contra a natalidade mais ou menos eficazes até o fim do século XVIII, especialmente, porque para além dos sentimentos paternos, a criança era entendida como uma coisa dos pais, “um objeto submisso à sua vontade” (ROUDINESCO, 2003:49).

A partir do século XIX, esteve em circulação uma nova sensibilidade em torno da criança que, por exemplo, criminalizou o infanticídio, o que provocou a necessidade de outros métodos contraceptivos. Isto implicou na fabricação de uma subjetividade controladora da vida, que provocava as pessoas a administrar a “sua natureza”, por exemplo, através da abstinência e do coito interrompido. Logo, os filhos deixavam de ser um dom divino e/ou um objeto possuído e passavam a ser centro de um planejamento racionalizado da família. No entanto, não há uma ruptura com a religião; por isto pediu-se a consultoria da CNBB.

Para explicar o método contraceptivo a cartilha, Maria e Carlos vão conversar com outro casal que se dispôs a explicar o método. Para tanto, este casal faz uso de algumas metáforas:

Imagem 28: o ciclo menstrual e a terra



Fonte (MOBRAL, S/ANO: 2)

Metáfora da natureza, a mulher é associada aos ciclos de tempo úmidos e secos. Portanto, para evitar a procriação o homem deveria “plantar a semente”, em tempo seco, pois assim ela não germinaria. No entanto, não era a ele a maior responsabilidade por este planejamento, pois de modo sutil a cartilha conclui que “cada mulher precisa aprender a observar seus tempos secos e úmidos para poder planejar a sua família”.

Nesse sentido, caberia à mulher a vigilância de seu corpo, sua inspeção e investigação dos indícios de que estava fértil. Ela precisaria educar seu tato a sentir os seu fluídos, precisaria educar seu olfato a perceber os odores de seu corpo. Ela precisava instaurar sobre si uma

administração racionalizada do próprio corpo para evitar a gravidez. Senhora de sua razão, ela deveria optar por um novo regime sensitivo capaz de evitar um filho indesejado.

Tal método incidia drasticamente no controle da vida sexual do casal, afinal os dias possíveis ao sexo se reduziam de acordo com as variações do ciclo menstrual. Não estava mais em jogo o seu desejo, mas uma opção racionalizada de controle da relação. Planejado, o desejo sexual deixava seu caráter “animalesco”, para assumir feições modernas de gestão – uma economia “contraprodutiva” do desejo. Afinal não se pretendia a re - produção.

Baseada em dias permitidos e proibidos, ambos controlados pela mulher, a tabela remetia a cartografia do corpo estabelecida no período medieval, que dividia a vida do casal em muitos dias proibidos (dias santos, período menstrual, etc.) e alguns dias permitidos (apenas para a procriação). Como viajante de outro mundo, o controle do sexo através da ovulação, resignificava práticas medievais, sob orientações modernas.

Seja incentivando o primeiro filho, seja evitando mais um, estas publicações produziam uma subjetividade planejadora da existência, que pretende controlar a sua relação com o mundo. Tratava-se da orientação das condutas dos alunos, numa perspectiva que se pretendia saudável e planejadora. Além disso, do ponto de vista pedagógico, estas cartilhas elaboravam textos para a leitura, que tratavam diretamente de questões que, inevitavelmente, faziam parte do mundo deles, nos quais eles poderiam identificar-se e interessar-se.

Nisso reside outra proposta, que neste caso orienta, de modo semelhante - as atividades de matemática. O trato com os números, as operações de somar e subtrair, as unidades de medida, etc. deveriam consumir o tema higiênico, como orienta o mesmo livro do professor Sugestões de atividades ligadas à saúde:

Vocês discutiram sobre fossa e também houve comentários sobre construção de fossa. Após isso, seus alunos poderão realizar atividades como:
 -escrever as medidas que uma fossa deve ter: sua profundidade, largura da boca e a altura da casinha;
 - calcular quanto eles vão gastar para fazer a fossa, considerando o material necessário, o preço desse material, etc. Poderão calcular por quanto ficará a fossa, se tiverem que comprar tijolos, telhas e a laje, ou se eles mesmos fizerem todo ou parte do material, aproveitando os recursos da localidade.
 (MOBRAL, 1978: 13)

De modo semelhante, o manual indica que uma operação poderia ser feita sobre a construção de outras coisas. Assim eles poderiam discutir, por exemplo, sobre a criação de galinhas, porcos ou coelhos, falar de sua importância para a alimentação, e calcular os gastos para iniciar uma criação (custos dos animais, de sua alimentação e da construção do galinheiro,

por exemplo). Por fim a cartilha conclui, “assim você estará tornando o estudo da matemática bem prático e mais agradável.” (MOBRAL, 1978: 13)

Desse modo, os temas sanitários seriam incorporados às atividades de alfabetização de modo lento e relativamente discreto, a conta gotas. Além disso, este programa era um meio de propaganda para o consumo de outros, tal como a cartilha que orientava o cuidado da mãe e da criança, que é uma publicação do PES. Deste modo, este livro indica que o professor ouça o programa PES –Via Rádio, no qual há lições sanitárias mais diretas; que os indique aos seus alunos e que crie atividades para que se apropriem dele nas aulas:

Oriente seus alunos para que cada um ouça esse programa em sua casa, com seus familiares, com seus vizinhos. E depois, quando todos vocês se reunirem para a aula de alfabetização, discuta com os alunos os assuntos tratados no programa ouvido no dia.

Para iniciar o debate, faça perguntas aos alunos tais como:

- “sobre o que foi falado no programa de hoje” ? (Sic)

- “o que vocês acharam mais importante?” (MOBRAL, 1978: 17)

Nesse sentido, o professor funcionava como um agente para a divulgação dos demais programas do MOBRAL ligados à saúde, bem como um supervisor de seu consumo, que diariamente questionaria seus alunos sobre a audição do programa de rádio. Isto tornou-se ainda mais intenso a partir 1978, quando o MOBRAL passou a considerar o mesmo sujeito como monitor do PES e do PAF¹³⁹, treinando-o e orientando-o para que desempenhasse as duas funções.

Desse modo, ele deveria tanto mesclar suas aulas com o conteúdo sobre a saúde, quanto “estimular a participação de seus alunos nas reuniões e atividades previstas pelo PES”, que deveriam abrir-se a todos da comunidade e funcionar de modo paralelo à alfabetização. Para isso, o manual ainda propõe que o professor crie estratégias para relacionar esta provocação com as atividades da aula, tais como as prescritas anteriormente, relacionando-a com a criatividade do aluno, como por exemplo:

- elaboração de um plano de ação pelos alunos, baseado no que foi ouvido no programa;

- elaboração de cartazes, convidando outras pessoas a ouvir o programa, contendo informações sobre o horário, a emissora de rádio, etc. ...

- escrita e leitura de palavras, frases e textos sobre os assuntos ouvidos no PES via rádio; (MOBRAL, 1978: 17)

¹³⁹ Não há informações até o momento sobre aumento de sua remuneração em função deste aumento do trabalho.

Desse modo, o professor e os alunos se tornariam avidos consumidores de outro programa do MOBRAL ligado ao PES. Este trata do tema diretamente e os alunos do PAF são seu principal público alvo, pois estão ligados ao MOBRAL e espera-se que tenham se sentido seduzidos pela temática em função das “sementes” plantadas pelas palavras geradoras e pelas orientações ao professor. Mas do que tratava este programa? Como funcionava?

4.2 Vila da Boa saúde: a radionovela do MOBRAL

Técnica – Uma pessoa ri. Outras pessoas vão começando a rir também.

Locutor – o riso é contagiante. Muitas vezes se uma pessoa está rindo, as outras que não tem muito motivo para rir acabam rindo também.

Técnica – Idem.

Locutor – Por isso é que se diz que uma pessoa contagiou as outras com seu riso.

Musica – Pesada – Dramática.

Locutor- Porém, não só de risos vivem as pessoas, e entre as muitas coisas que podem contagiar estão as doenças.

Vinheta - “Boa Saúde é o lugar. Boa Saúde é o programa que vai ao ar. Boa Saúde... Seu encontro diário com o MOBRAL”. (Script Programa Vila da Boa Saúde, 73º episódio)

Pelas ondas do rádio, os brasileiros acompanhavam um dos principais instrumentos para a sedução dos alunos nos rumos da Educação Comunitária para a Saúde. Pessoas especialmente do campo e das pequenas cidades, passaram a ouvir orientações quanto à saúde, através de histórias que eram gravadas em fitas cassete pelo MOBRAL Central e distribuídas em diversas emissoras de rádio do país:

A receptividade foi satisfatória, sendo o programa transmitido em cerca de 300 emissoras de 24 unidades da federação e tendo despertado grande interesse da clientela do MOBRAL e nos ouvintes de maneira geral. A participação das emissoras vem sendo estimulada através de várias formas de incentivo moral, como por exemplo a premiação das mais ouvidas- aquelas às quais, em cartas chegadas ao MOBRAL há maior número de referências – como placas de prata e sorteio de prêmios aos ouvintes (CORREA, 1979: 331).

Desse modo, em função dessas rede e de várias estratégias, a partir de 1978, os brasileiros passaram a conhecer (e talvez a se reconhecer como) os cidadãos da Vila da Boa Saúde - uma pequena comunidade rural fictícia, que dá nome à radionovela - “carente sob o ponto de vista socioeconômico e apresentando uma série de problemas na área da saúde”

(CORREA, 1979: 330), onde se passavam histórias que duravam cerca de 3 minutos com fim em si mesmas, logo sua audição isolada não impedia a compreensão de cada episódio.

Essas histórias, apesar de sempre contarem algo sozinhas, tinham no encadeamento dos episódios sua principal estratégia, pois, com isso, a trama se complexificava, além de que o programa causava o envolvimento do ouvinte com a expectativa do que acontecerá na história, tal como acontece em qualquer radionovela. Além disso, eles costumavam deixar uma “mensagem” de incentivo à defesa da saúde aos cidadãos das vilas reais do país.

Esse era um dos elementos que compunham o PES- VIA Rádio, que era uma das ferramentas usadas pelo MOBREAL para promover a circulação dos saberes médicos no Brasil. Na Vila da Boa Saúde aconteciam todas as etapas previstas para a ação do PES nas vilas reais do país, “desde o levantamento dos problemas até a execução de atividades para a solução dos mesmos, em termos ficcionais na estória da Vila.” Além disso, o PES era marcado pelo diálogo bem humorado, seja pelas ondas do rádio, seja pelas letras das Cartilhas de Higiene e de Alfabetização Funcional.

Durante a semana, 3 vezes por dia, cada episódio era apresentado. Enquanto isso, aos sábados e domingos era reservado um espaço especial: A leitura e a resposta de cartas e perguntas dos Ouvintes sobre a saúde, que compunham o programa **Você pergunta e o MOBREAL responde** (CORREA, 1979: 330).

Um dos primeiros episódios na radionovela interpretava um dos problemas sanitários como o dos pesadelos de João, no script do 26º episódio da radionovela:

Locutor - Na casa de D. Dulce, todos dormem tranquilos, menos o João.

Técnica – Galo cantando

Dulce – Meu filho, esta noite eu tomei o maior susto com você.

João – O que foi que eu fiz?

Dulce- Coisa esquisita. você deu um berro, depois reclamou, fez um discurso. Eu não entendia nada do que você dizia. Falava tudo enrolado. **Assim...** [intervenção em grafite no texto original] (imita a fala dele). **enrolando a língua** [intervenção em grafite no texto original]

João - E depois?

Dulce – Depois virou para outro lado e dormiu quieto. Só os dentes é que ficaram rangendo um pouco, mas você foi indo e acalmou.

Locutor – O sono agitado nas crianças e os dentes rangendo quase sempre indicam a presença de vermes.

Colocado em uma questão cotidiana, o assunto aproximava-se do ouvinte imaginado pelos elaboradores do programa. Assim, os sintomas da infestação por verminoses¹⁴⁰ eram descritos através das vidas dos personagens, as vezes de modo engraçado; com o objetivo de que os ouvintes identificassem casos semelhantes em suas vidas, e percebessem neles uma ameaça à saúde.

Além do próprio conteúdo do texto do script que foi lido e gravado para o programa, há que se considerar que entre o texto no papel e o áudio gravado há algumas distinções, algumas marcas dos atores seja no modo de falar, inerente à interpretação, seja em incisões no texto, com o objetivo de torná-lo mais compreensível, verossímil ou de afetar o ouvinte de modo mais intenso. Nisto residem algumas escolhas da equipe que produziu o programa: os vários efeitos sonoros, as pequenas modificações feitas com lápis grafite, provavelmente pelos interpretes dos textos, etc.

Ameaçado pelas verminoses, João não estava sozinho. A cada dia, em Vila da Boa Saúde, o ouvinte conheceria um novo problema de saúde e/ou um meio de resolvê-lo. Por isto, no episódio seguinte, no script do 27º capítulo, Manoel foi atacado pelas lombrigas:

Locutor – Manuel era um garoto esperto e forte. Um dia ele vinha caminhando alegremente quando...

Técnica – efeito cômico.

Manuel – Droga! Pisei nessa porcaria que alguém deixou pelo caminho. Vou limpar com esta folha. (...) [passado algum tempo]

Manuel- uma goiabeira! As goiabas estão madurinhas. (pras goiabas) Me esperem que eu vou ai.

Técnica – efeito de subida. (...)

Manuel – Essa grandona deve estar gostosa. (morde a fruta) hum ... Está (de boca cheia) boa mesmo.

Técnica – ruído de alarma (sic.).

Locutor – a partir daquele dia Manuel deixou de ser aquele garoto alegre e bem disposto. Passou a dormir nas horas em que antes brincava pelos caminhos. Sempre com preguiça. Ninguém contava mais com ele para as brincadeiras ou mesmo para os pequenos serviços da casa. (...)

Locutor – O que será que aconteceu com Manuel?

Mãe - (preocupada) Eu acho que este menino está doente. Ele anda tão mole.

Não sei porque ele está assim. (...)

Locutor – Ao pegar na fruta, ele deixou alguns ovos do verme em sua casca. Ovos que ele comeu sem saber que estava comendo, ao mesmo tempo que saboreava a goiaba.

Manoel – Hum... gostosa mesmo!

¹⁴⁰ João sofria de um mal que hoje é conhecido como bruxismo. Embora no programa ele esteja associado às vermes, e parte da literatura médica atual continue a associá-lo a elas, conforme o discurso médico atual ele pode ter razões ortodônticas e neurológicas para este sintoma. CF.: <http://www.mdsaude.com/2009/11/vermes-e-exame-parasitologico-de-fezes.html>. Acesso em 18 de fevereiro de 2015.

Locutor – Desses ovos, dentro do organismo da pessoa, vão sair as larvas que se transformarão em lombrigas adultas (...) Vamos todos combater as verminoses.

Um pouco mais detalhada, a história de Manoel narra uma das principais formas de contágio com as lombrigas. Desenhando de modo cômico, um dia cotidiano de um menino, o episódio provoca a imaginação do ouvinte a construir este personagem, seu cenário, seu desejo de comer a goiaba, sua raiva por ter sujado o pé e, por fim, sua indisposição em função da doença. Além disso, a mãe ocupa lugar fundamental na narrativa, numa provável estratégia de identificação com as ouvintes. Atenta ao comportamento do filho, ela percebe que ele não está bem.

A partir desse momento, aparece um dos principais personagens do programa: o locutor. Ele coloca-se como um expectador onisciente dos acontecimentos e divide com o ouvinte este lugar de quem acompanha o que se passa na trama. Ao mesmo tempo, suas falas servem como protocolo de leitura para algum ouvinte desatento que pudesse ter perdido “o fio” da narrativa.

Além disso, a ele cabe tanto o diagnóstico do problema, como a conclusão do episódio, geralmente com uma frase imperativa. No caso de João, ele ocupa o lugar de senhor do saber médico e esclarece: “o sono agitado nas crianças e os dentes rangendo quase sempre indicam a presença de vermes.” Enquanto no caso de Manoel o locutor, torna-se um tipo de líder, convocando os ouvintes à luta contra as verminoses.

O último caso desta série, pois este conjunto de crianças afetadas por doenças compõem um uma série de 3 episódios, são as histórias de um menino e um rapaz que compõem o 29º episódio. Parecido com Manoel e João, Henrique é um menino que foi atacado por uma verminose ainda mais perigosa que as outras e, por isto, tornou-se um comilão desenfreado:

Mae- Meu filho nós somos pobres. Comer do jeito que você come já é exagero. Até faz mal e prejudica também as outras pessoas da casa [o irmão que ficou sem pão no diálogo anterior].

Henrique – Que nada, mãe. Eu (de boca cheia) até que não como muito não.
(...)

Locutor – O Henricão sofre de verminose. Ele tem dentro de seus intestinos um verme chamado tênia, mais conhecido como solitária. Ela é que faz Henrique comer tanto, pois tudo que ele come não assimila. A solitária é que leva boa vida na barriga de Henrique.

A solitária de Henricão o acompanhava para toda parte, consumindo o que ele comia, por isto, ele tornou-se inclusive um problema para a economia doméstica na disputa por alimento com o irmão. Neste caso, o “sério” locutor permite-se inclusive um trocadilho, dizendo que é a solitária “que leva boa vida na barriga de Henrique”.

Enquanto o caso de Manoel teve um episódio inteiro para tratar de sua má relação com as lombrigas, Henricão e sua solitária, divide o 29º episódio com outro rapaz: Matias. Mais velho que os outros, ele deseja namorar Rosinha, mas tem seu maior rival dentro de si mesmo:

Matias – Oi pessoal! Oi Rosinha, que bom encontrar você. Eu estava mesmo querendo falar...

Rosinha – Oi Matias Tá legal... [texto inserido de grafite no texto original]. Nós estamos com pressa hoje, depois a gente conversa...

Matias – (sozinho) Puxa, ela nem olhou pra mim! ...

Locutor – Matias está com amarelão, que também é um tipo de verminose. Se a pessoa que está com amarelão defeca ou joga as fezes no chão, a terra ficará contaminada com pequenas lavras [larvas sic.] que são espalhadas pelas chuvas, pelos animais e pelo vento.

Amarelo como estava, Matias não poderia se tornar objeto do desejo de Rosinha, que lhe trata com pouca atenção. O Locutor intervém na história, explicando que Matias não era apenas um doente, mas que poderia ser um vetor da doença por conta dos seus hábitos. Completando uma sequência de casos sobre as verminoses, o locutor do 29º episódio, o conclui retomando as histórias anteriores:

Locutor -Matias, Henricão Comilão, Joãozinho com seus pesadelos e Manuel preguiça são alguns personagens que além de não viverem muito bem consigo próprios também não vivem lá muito bem com as pessoas do seu grupo. Vamos todos juntos combater as verminoses.

Para fechar a série, o locutor retoma as narrativas associando cada história a seu sintoma, criando um apelido para cada personagem. Embora trate majoritariamente de crianças, as narrativas afetavam muito facilmente os adultos, devido a identificação dos casos com pessoas próximas, com seus próprios filhos ou consigo mesmos. De todo modo, os vermes (tema da série) são um problema para que estes personagens vivam bem consigo mesmos e com o seu grupo. Por fim, mais uma vez a palavra de ordem: Vamos todos juntos combater as verminoses.

4.2.1 Jogos cômicos em vila da Boa saúde: o caso do Barbeiro e do “Limpeza”

O inseto barbeiro vinha causando alguns incômodos na cidade, gerando discussões sobre a necessidade exterminá-lo. Enquanto isso, o filho do barbeiro de Vila da Boa Saúde, seu Afonso, enraivece-se como o que vem sendo dito sobre seu pai. A confusão se inicia, pois o jovem conta ao pai o que seu Zé disse sobre ele, no 47º episódio:

Filho – Eu ouvi seu Afonso dizer que vai acabar com o barbeiro.
 Afonso – Mas Acabar com o barbeiro é?
 Filho – E ele disse que vai limpar a casa dele.
 Afonso – Hum! E o que eu tenho com isto?
 Filho – Eu não sei não!
 Afonso – Quando foi que ele falou isto?
 Filho – Agorinha mesmo. Eu estava ajudando a limpar o terreno da casa dele. Ele falou pra Dona Maria e pra quem quisesse ouvir. Eu acho que ele esqueceu que você é o meu pai.
 Afonso– Ora! você deve ter ouvido mal. Umrum! mais o que ele falou do barbeiro?
 Filho – Falou...
 Afonso– Como sou o único barbeiro daqui de Boa Saúde, pois é isto mesmo. E o que mais ele falou, hein?
 Filho – Disse que as paredes da casa dele estava cheia de buraco e por isto, o barbeiro devia estar por perto, que barbeiro é um caso de policia.
 Afonso – Não é possível que seu Zé falou isso? Vai ver que ele está falando de outro barbeiro.
 Filho – Disse também que barbeiro é um bicho sem vergonha, que comia e descomia na mesma hora. E o que é pior na cara de qualquer pessoa.
 Afonso – Eu sei que sou o único barbeiro da cidade,
 Filho- Disse ainda que anda por ai causando a doença de um tal de Chagas
 Afonso - Ah, não! Chaga não! Deve haver um engano. Vou na casa dele saber quem é este barbeiro que [inaudível] Eu é quem não sou, ou então Zé ficou maluco de vez. Bem Eu vou lá
 Locutor- Quem será este barbeiro que anda por ai espalhando a doença de chagas?
 Música- Barbeiro bicudo ... [inaudível]
 Técnica - Alguém bate palmas
 Afonso - Oh seu zé!
 Zé – Pode entrar seu Afonso. Oh já faz tanto tempo que eu não vou na sua barbearia, né seu
 Afonso – O meu filho falou que ele ...
 Locutor - Você já adivinhou o que está se passando? Pois é isto mesmo. Que confusão não é mesmo? Não perca o programa de amanhã, onde iremos falar muito mais sobre o mal do barbeiro.

Talvez este seja o episódio mais cômico do programa! Ele baseia-se, como se pode perceber, no duplo sentido da palavra barbeiro. Ao mesmo tempo ele seduz o ouvinte para a audição da série de episódios, ele dá um conjunto de informações que fazem parte do universo da doença. Por isto, há a menção aos buracos nas paredes da casa e que o inseto é o vetor do mal de Chagas. No episódio seguinte, seu Afonso descobre que a doença afeta o coração e não causa chagas como havia imaginado, pois assim se chama em homenagem ao médico Carlos Chagas que o descobriu:

Machado - O barbeiro tramite uma doença muito grave, a doença de chaga
 Afonso– claro, já sei a gente fica cheio de ferida pelo o corpo
 Machado - Não. Não que é isto?
 Afonso – Não, .não?
 Machado -Chagas e o nome do médico que enfrentou estudar esta doença ...

Zé - Quer dizer que doença de chaga não abre nem uma chaga no corpo da gente

Machado- Não senhor é muito pior, ataca o coração e como a picada não dói a gente não liga muito, até que um belo dia o coração bate depressa, a gente se cansa por qualquer coisa, não consegue engolir direito a comida

Afonso - É mesmo seu Machado?

Machado - E mais, dizem que a pessoa pode morrer de uma hora pra outra

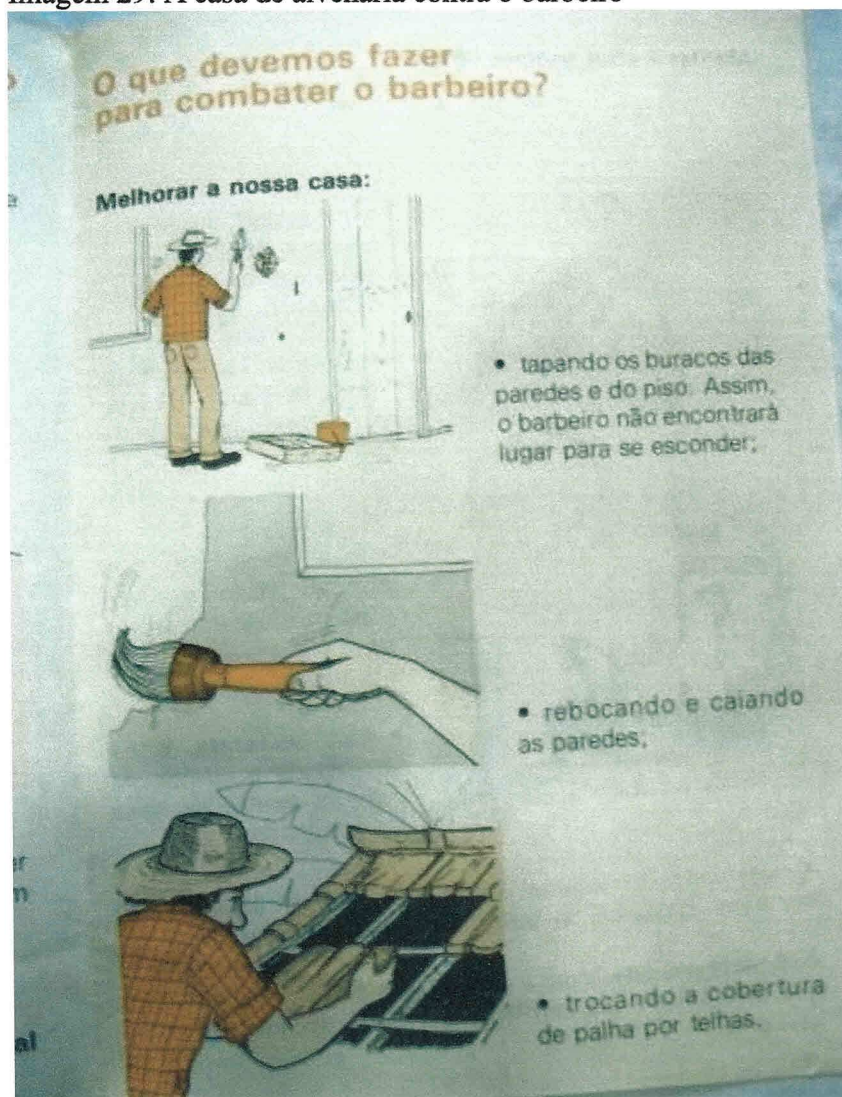
Zé-Ah! Então é mito perigoso mesmo.

Afonso- Não é brincadeira não seu Machado

Zé- E o senhor tem razão mesmo em querer acabar com este barbeiro tá. Eu vou correndo para casa vê o que eu vou ter que fazer para afastar o diabo deste bichinho de lá.....

Diante dos riscos do barbeiro, os homens de Boa Saúde percebem seu perigo e resolvem tomar uma atitude em relação a ele. Tratava-se, portanto, da produção de uma nova relação com os sentidos. A fabricação de olhos atentos aos sinais e sintomas deixados pelo inseto e pelo mal que ele transmitia. A partir de então há uma fala do locutor, que trata do que se deve fazer na casa, para impedir a infestação deste inseto - um conjunto de orientações que foram apresentadas em diversos suportes pelo PES, como é o caso do folheto o Mal do Barbeiro, que demonstra o que deve ser feito:

Imagem 29: A casa de alvenaria contra o barbeiro



Fonte: (MOBRAL, S/ Ano: 3)

Com a transformação da casa de taipa em alvenaria, a cobertura dos buracos, sua pintura com cal e o uso de telhas para o teto, o “bicudo” não teria chance de sugar o sangue dos homens de Boa Saúde assim como dos ouvintes. A partir de então, seria possível passar a outro nível de trabalho no cuidado com a salubridade, que se dedicaria à limpeza da casa e do corpo. É o que faz o rapaz Limpeza, que apesar de feio, tem hábitos sedutores no Episódio 49:

Musica - Eu sou limpeza assim me chamo [inaudível]

Mãe - Tem muita gente boa ainda, que pensa que limpeza é luxo. Que sujeitinho mais besta este tal de limpeza pensa que um bacana não tem onde cair morto e só anda arrumado, parece um doutor.

Filha - E eu acho que ele estar certo mãe

Mae- uhm ! já vi que você anda arrastando a asa pra este sujeitinho.

Filha- Eu não mãe, mas não tinha nada de mais eu me interessar por ele. É um rapaz honesto, trabalhador, caprichoso e limpo.

Mae -Que deus te proteja minha filha. Conjuro que homem feio, ele que não se meta com você.

Homem- Beleza não põe mesa dona Dazinha. Limpeza está certo, ele sabe como é bom viver com higiene. E higiene é o ponto de partida para saúde, quem tem saúde tem tudo .

Enquanto Limpeza se arruma e se penteia, as pessoas de Saúde passam a perceber nele uma semelhança ao que imaginam ser um doutor. Alguns acham isto um signo de que ele é um rapaz metido, já outros percebem nele um bom partido. Seus hábitos tinham um poder mágico, pois, embora ele fosse “um conjuro de homem feio”, sua limpeza se contrapunha a falta de atributos, pois a higiene era um símbolo de saúde e “quem tem saúde tem tudo”, inclusive beleza.

Com isso, o personagem Limpeza, além de um jogo linguístico, funcionava como um guia do comportamento dos ouvintes. A Limpeza teria poderes de contrapor leituras, maquiagem imperfeições, remanejar os afetos. Assim, os rapazes ouvintes tinham seus ouvidos seduzidos para um modelo de vida, baseado na demonstração de qualidades tidas como válidas como o trabalho, a honestidade, o capricho e a higiene.

A nova sensibilidade que se instaurava, cartografava um novo percurso para o corpo e seu asseio. Tratava-se da sedução para o consumo de objetos de limpeza como xampus e sabões, roupas, brilhantinas, e perfumes. Tratava-se de “uma nova paisagem corporal que emerge [desde] o século XIX balizada na relação entre a água e o corpo. A água ganha novos contornos discursivos desempenhando o papel de limpeza da pele” (BURITI, 2011: 40). Assim como ele, outra família deveria cuidar não apenas do seu corpo mas da casa, conforme prescreve o 50º episódio:

Locutor - A casa é a base de lugar da família, é lá que começa a boa saúde, é lá que também pode começa as doença. Tudo depende de nós mesmos, devemos tratar dela com todo cuidado. Uma casa limpa e bem conservada não abriga insetos nem outros animais indesejáveis. Ficamos protegidos contra a doença provocada por eles.

Mãe - Vamos dividir as tarefa os meninos cuida dos terrenos e as menina de dentro de casa.

Filha – O que é que eu faço, mãe?

Mãe - Você espera sua irmã acabar de varrer e vai passando um pano molhado no chão para tirar bem esta poeira.

Filha – Hum, vai precisar limpar a porta também?

Mae - Claro uai! ou vocês pararam de usar? (...)

Filho- Oi mãe estava ali na pracinha entendeu?

Mãe - Não precisa ficar se desculpando não, que eu não gosto disso. Todo dia de faxina você some, pois vai ter que subir no telhado para ver se tem alguma telha quebrada lá ou fora do lugar, tá certo?

Filho -Tá certo.

A mãe apresentava-se como senhora da limpeza, gerente da casa e do seu cuidado. A ela cabia cobrar das filhas o asseio da casa, na dupla operação de cuidado do ambiente e da educação das meninas, no cuidado deste espaço. Limpar a casa confundia-se, portanto, com uma operação pedagógica que afirmava uma maneira de ser mulher. Deste modo, o menino e a menina tanto recebem papéis diferentes, quanto se comportam de modos distintos. Afinal o menino foge da faxina, enquanto a menina não.

Além disso, a mãe prescreve à menina o cuidado do interior da casa, pretensamente seguro, enquanto ao menino cabia o exercício de subir no telhado para verificar as telhas. Papéis diferentes eram desenhados de modo a definir lugares e desenhar sensibilidades, ambas calcadas no cuidado do lar.

Nesse sentido, o programa funcionava como um dispositivo pedagógico que provocava o ouvinte a produzir uma nova leitura sobre si mesmo, sobre suas práticas e o modo como gerenciava a própria vida. Ele levava “os membros da família a constituírem uma hermenêutica de si, prestando atenção ao seu corpo, cultivando um jeito de assear-se, um modo de viver, produzindo-se e conhecendo-se como sujeito saudável” (BURITI, 2011: 19).

Esta produção da subjetividade que circulava através do programa pretendia a elaboração de novos modos de lidar com os sentidos. Tratava-se do cultivo não apenas de olhos atentos aos sinais do barbeiro e dos sintomas das verminoses, mas de um tato sensível a estes sintomas, um paladar capaz de identificar comidas adequadas e especialmente um novo olfato, sensível aos maus odores, num exercício de “desodorização da casa e dos seus arredores”.

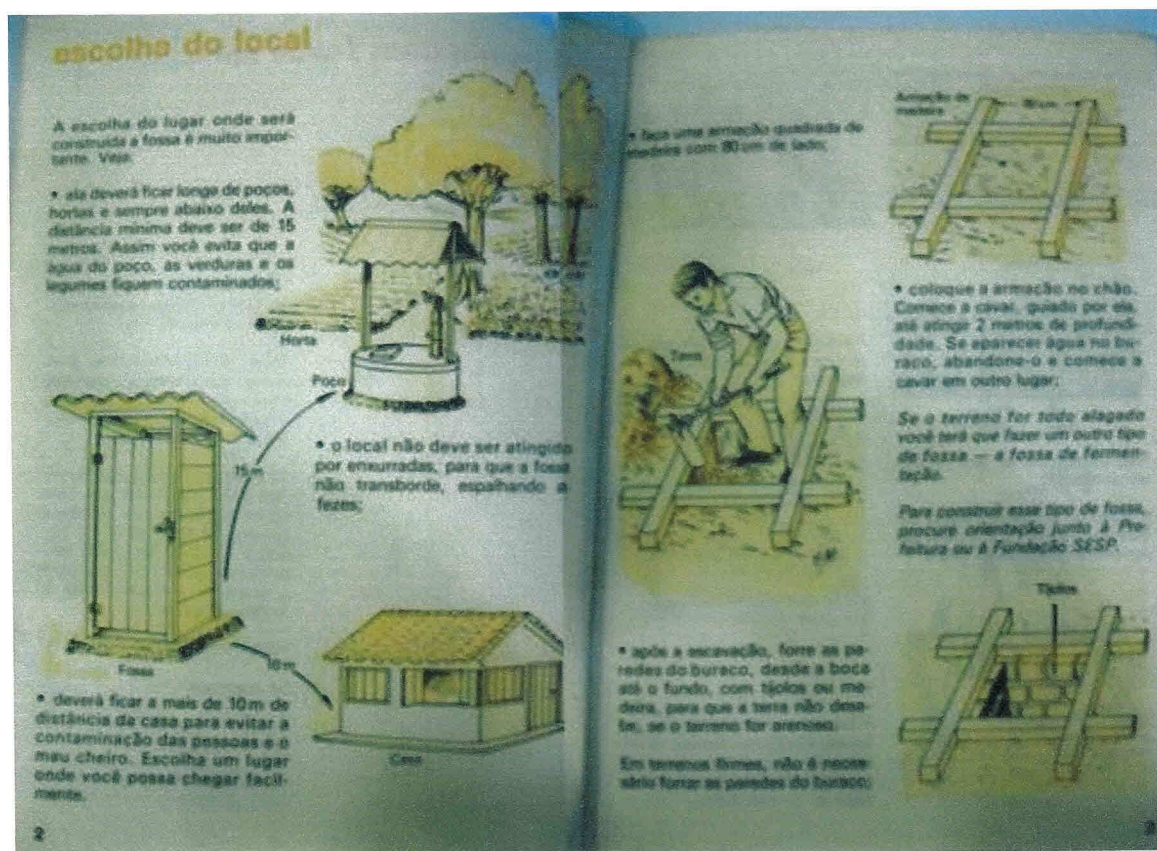
Tratava-se de uma iniciativa de origem burguesa, que circulava na sociedade através das orientações de programas como Vila da Boa Saúde e das publicações do PES, destinada à modificar os hábitos, práticas, percepções e valores; tratava-se da elaboração de uma nova subjetividade guiada pela medicalização da vida (BURITI, 2011: 36).

4.2.2 A construção da fossa e o incentivo à cooperação

As narrativas do cotidiano da Vila da Boa Saúde dialogam com outras publicações do MOBREAL e do PES. Panfletos, cartazes, livros para incentivar a leitura do recém alfabetizado, etc. Tratava-se de um conjunto de publicações, que tanto davam mais detalhes sobre estas

verminoses, quanto poderiam ensinar a construir um banheiro fora de casa, junto com uma fossa seca, por exemplo:

Imagem 30: Folheto como construir uma fossa seca



Fonte: (MOBRAL, SN/: 2-3)

Nesse Folheto de 9 (nove) páginas, há uma série de orientações para a construção de uma fossa seca. Em ambientes sem esgotamento sanitário, a construção de uma fossa era uma alternativa para o despejo dos dejetos. Algo que pode soar como simples ou natural para o leitor contemporâneo e urbano, que dificilmente reflete sobre o destino de seus excrementos, pois escondidos e inodoros eles seguem um longo trajeto subterrâneo, em canos quase invisíveis que jogam para longe o mau cheiro.

Para boa parte da população brasileira nos anos 70, isto sequer era cogitado. Enquanto que a proposta de ensinar a construir a fossa seca já havia sido objeto das ações do MEB em Pernambuco, numa lógica semelhante à mobralense - a de propor mudanças comportamentais “como uma forma de reorganizar a vida social e cultural” da comunidade, no sentido de colocar

os alunos dentro daquilo que Norbert Elias chamou de processo civilizador (SOUZA,2006: 225-226)

Desse modo, o MOBREAL atualizava um conjunto de iniciativas de diversas origens e lhes conferia um caráter próprio – a sua metodologia. Em função das lições de salubridade do MOBREAL, das histórias destas crianças com verminoses, o destino das fezes ganhou visibilidade (talvez olfatividade seja a melhor expressão) e tornou-se um problema para estes brasileiros, uma vez que instaurava-se um novo regime sensitivo, com o objetivo de produzir um novo modelo de gestão do corpo e do sentimento de intimidade.

Em função desse sentimento, as práticas cotidianas ganharam outros desenhos nas representações que passaram a circular. Defecar, que é um dos principais alvos destas estratégias, ganhou um novo espaço desenhado para assegurar esta sensação de intimidade. Fechado, este espaço guardaria as fezes e ao mesmo tempo asseguraria uma privacidade sem surpresas; não é por mero acaso que passou-se a chamar a latrina de privada. Por isto, o MOBREAL passou a publicar folhetos como este, que produziam uma alternativa salubre e adaptada à “realidade rural”, para que as pessoas reorganizassem o modo como lidavam com seus dejetos.

A questão era tão importante, que é objeto de debate ao longo de uma série de 5 episódios em Vila da Boa Saúde. Diferentemente da maioria dos episódios anteriores, cujo acesso se deu através dos scripts, estes foram obtidos em sua versão gravada, portanto, é mais difícil definir os personagens, mas é possível perceber os detalhes da interpretação do texto. A série inicia-se com o 41º episódio, onde um dos moradores tenta convencer o outro de que devem ajudar Benedito a construir sua fossa:

Valdemar- é o seguinte home, nós estamos precisando de muita coisa aqui na rua e vou fazer uma reunião, pra vê se juntos conseguimos melhorar esta situação.

Zé - é mas, e as autoridades?

Valdemar -Ah, Deixa os home quietos com a autoridade deles, eles devem ter lá os seus problemas. Eu tô falando dos nossos problemas aqui do bairro, aqui (...)

Valdemar- O Benedito, por exemplo, quer fazer uma fossa, uma privada na casa dele, mas o Benedito não é mestre de obras e num tem muito tempo pra ficar em casa também, ele poderia começar a trabalhar nos feriados, mas quem garante que ele vai conseguir fazer a privada sem ajuda einh? Quem garante?

Zé - o que é que você quer seu Valdemar, Tú vai lá na casa do Bendito pra ajudar ele?

Valdemar- Isso mesmo senhor.

Zé - Seu Valdemar, a troco de quê?

Valdemar- Do trabalho que seu Bendito poderá ajudar também, um mutirão home, um mutirão. O senhor não se lembra aquele dia que o pessoal trabalhou

junto limpando a rua pra acabar com os mosquitos que tava trazendo doenças pras pessoas?¹⁴¹ (Grifo Nosso)

Esse episódio inicia-se com um dos temas que dão fundamento ao Programa Vila da Boa Saúde e a todo o PES: De que as “autoridades” tem seus problemas e os homens ordinários os deles; cabia a ambos os grupos resolvê-los, logo não eram as autoridades que deveriam ser buscadas para a resolução dos problemas sanitários do Brasil, que não os incomodavam, mas a comunidade que os sofre diretamente. Problemas como a construção da fossa de Benedito.

Desse modo, o objetivo de um dos personagens é convencer o outro a ajudar. Há, portanto, um jogo dramaturgico onde um personagem assume o papel de propositor (Valdemar) e o outro de crítico (Zé), gerando uma contradição que alimenta o diálogo até que um deles seja convencido pelo outro. Assim, o personagem crítico, faz perguntas fundamentais, como “a troca de quê”, ele trabalharia na fossa de Benedito? Como resposta, este trabalho era como outro anteriormente realizado no combate aos mosquitos: um mutirão.

No entanto, enquanto o combate aos mosquitos é algo que afeta a todos, a fossa de Benedito é particular, portanto, qual seria o interesse em ajudá-lo? Em primeiro lugar, em troca de outros favores. Mas não tratava-se apenas disto, pois a fossa de Benedito era um caso de interdependência sanitária, como pode-se perceber ao longo da conversa:

Zé- Mas seu Horácio¹⁴² cobra, ele vive de construção.

Valdemar- Há! Mas pro sinhô vê, ele não tá cobrando nada, ele disse que a união faz a força e que não adianta nada eu ter privada em casa se a vizinhança não tem. A terra fica cheia de micróbios, não tem jeito, eu vou me prejudicar também.

Zé- É tá bom seu Valdemar, vamo vê né? Quando é que é essa reunião?

Valdemar- É sexta Feira, às 7 horas da noite.

Locutor – Se em sua comunidade estiverem acontecendo reuniões como essas de Boa Saúde, faça como são Tomé, vá ver pra crer, mas não fique parado esperando que as coisas caiam do céu, participe! Todos são importantes.

Seu Valdemar vale-se de uma lição de salubridade para convencer o amigo a participar da reunião do PES. A contaminação do ambiente é algo que atinge a todos, portanto a fossa de Benedito tinha uma dimensão coletiva, na medida em que evitava a infecção do ar, da terra e

¹⁴¹ Não é possível definir o tempo do recorte utilizado no programa Boa saúde, pois o arquivo traz os episódios seguidos, impossibilitando marcar o lugar exato onde um episódio acaba o e outro começa. é possível apenas demarcar o episódio tratado. Todos os áudios estudados foram disponibilizados pela Biblioteca do INEP, que tem a guarda dos arquivos do MOBREAL central.

¹⁴² Adiante será possível saber mais sobre esse personagem.

da água. As epidemias demonstravam que era impossível tomar a saúde como um fator individual e isolado, que era muito difícil manter-se saudável em um ambiente contaminado; por isto, era necessária a união de todos para que as fossas fossem construídas e assim todos teriam um aumento de seu nível de saúde.

Além disso, há a intromissão do Locutor, ao fim do episódio, convidando o ouvinte a investigar o seu próprio lugar, pois era possível que nele estivesse acontecendo uma reunião como a que haverá em Boa Saúde. Para tanto, ele joga com o apóstolo cético da ressurreição de Cristo, tomando-o como exemplo de que era preciso ir até as reuniões para acreditar que elas existem de fato e contribuir nelas.

O próximo episódio é a reunião que foi prometida. Nela as pessoas fazem muito barulho e são o tempo todo convocadas por uma mulher que demonstra um papel de líder, que, provavelmente, representa a monitora do PES na comunidade: Dona Dulce. Passado cerca de 30 segundos de conversas sobrepostas a monitora os convoca a começar a reunião dizendo: “Ei, oh Pessoal, eu acho que quem tinha que chegar já chegou, tá quase todo mundo aí, **até gente que nem mora na rua, mas gostou da ideia de se reunir pra vê mesmo que a união faz a força. Né?”**

Como se o ouvinte estivesse participando da reunião, a monitora percebe a presença deste estranho ali presente. O jogo é sutil e é marcado pelo modo como a personagem, como faz um ator durante um espetáculo de teatro quando direciona sua fala como se falasse com a plateia, percebendo a sua existência, abrindo uma fenda na ilusão da representação. Na sequência as pessoas retomam a trama e conversam sobre a fossa de Benedito:

Mulher- Eu gostei muito da ideia sim, quer dizer, quando vocês foram lá em casa e falaram de fazer fossas na casa das pessoas. Mas eu acho que fossa é [só] uma das coisas que a gente pode fazer.

Homem- é que nós achamos que fossa é muito importante.

Mulher - Eu sei, nós podemos começar por ela. (...)

Homem - A ideia de fazer as fossas eu acho um bom começo, é uma grande arma no combate às verminoses, acabando com esta história de jogar as fezes em qualquer lugar, contaminando a terra, a água o ar e espalhando o amarelão.

A fossa aparece como “apenas uma das coisas que poderiam ser feitas” em Vila da Boa Saúde, um pontapé inicial para a transformação do lugar. Com elas era possível evitar doenças como o Amarelão. No entanto, como eles poderiam fazer a fossa se não sabiam como elaborá-la? Para tanto eles buscam seu Horácio, um pedreiro disposto a ajudar, que quando questionado sobre o trabalho comunitário responde: “tudo que precisar eu tô aqui pra colaborar, não só pra construir a fossa, mas tudo que depender de construção eu posso dar uma ajudazinha”. O

episódio termina com eles discutindo seus vários problemas de saúde de maneira empolgada, provocando o ouvinte a imaginar que a reunião continuaria durando bastante tempo.

O 43º episódio inicia-se com um empolgado comentário do Locutor e a conversa entre duas pessoas de fora da rua de Benedito, que comentam a novidade da vila:

Locutor – O trabalho comunitário começava a apresentar bons resultados em Boa Saúde. Em pouco tempo, a rua velha tinha deixado de ser uma ameaça à saúde pública aos moradores da vila.

Chico - Eu não posso me queixar das vendas, elas aumentaram e além disso se eles tivessem feito as compras e trabalhado cada um por si teriam gasto muito mais.

Zé - Pois eles é que estão certos, se nós tivéssemos conseguidos nos unir assim, eu garanto que pelo menos uma farmácia nós já teria por aqui.

Chico- Oxente, eu vendo remédio aqui também

Zé - Não é isso chico, se tivesse uma farmácia com um bom farmacêutico seria diferente. O posto de saúde já não funciona.

Chico - Não há muito interesse comercial. E quem é que poderia arcar com uma farmácia comunitária aqui em Boa Saúde?

Zé - Uma farmácia comunitária, quem sabe?

Chico- Essas coisas não dão certo não, seu Zé.

As ideias se multiplicam em Boa Saúde. Logo desejos variados emergem entre os cidadãos, como o de que a vila tivesse uma farmácia comunitária. Isto poderia até atingir os interesses de seu Chico, que vê um dos produtos de sua bodega ameaçado. No entanto, a mesma bodega vem lucrando muito com a venda dos produtos que servem ao mutirão. O episódio funciona como uma demonstração de como os acontecimentos da reunião do PES afetam a cidade e as pessoas que sequer participaram da reunião.

Na sequência do episódio, Dona Dulce vem comprar cartolinas para fazer os cartazes com as necessidades que foram identificadas na reunião:

Zé- Dona Dulce como é que vai o pessoa (sic) lá da rua?

Dulce - Uma beleza seu zé, tá todo mundo animado, essas folhas de cartolina são pra fazer uns cartazes bem bonitos para a próxima reunião.

Zé- Cartaz Dona Dulce?

Dulce- É, nós fizemos uma pesquisa, já sabemos direitinho quais são os nossos problemas principais e nessa reunião, agora, nós vamos ver o que podemos fazer juntos para melhorar a situação.

Zé- A senhora está falando difícil, ham ham, Pesquisa, você viu Chico?

Dulce- Não adianta debochar.

Chico- Não por mim, as vendas até aumentaram, eu acho que a vila toda devia seguir o exemplo de vocês, e partir pra cima de certos problemas que atingem todo mundo e ninguém faz nada.

Zé- E como é que vai ser este cartaz, Dona Dulce?

Dulce- Ah! É tudo desenhadinho, sabe? E cada problema com desenho pra ficar bem claro pra todo mundo, até quem não tiveram a sorte de aprender a ler.

Zé- T'áí um problema que é de todo mundo, tem muita gente que não sabe ler nem escrever e a maioria mal sabe fazer conta de somar.

Chico- Ham como seria bom [se] tivesse um MOBREAL aqui em Boa Saúde Meu!

Zé- Em serrinha tem!

Chico- Agente bem que podia ir à comissão do MOBREAL de lá vê se vem alguém aqui ensinar agente.

Dulce- que boa ideia seu Chico.

Zé- Pois é! Dona Dulce.

Chico- Se todo mundo soubesse fazer conta direito eu não teria tanto aborrecimento aqui na loja. Todo mundo ia saber o quanto eu sou honesto.

Zé- tosse (irônica)

Dulce- Nós já sabemos seu Chico, o quanto o senhor é honesto. Quanto é que é isto seu Chico (para as cartolinas)?

Chico- 14,50 Cr\$

Dulce- Não dá não seu Chico, eu vou levar só três mesmo sabe? Eu só tenho 10 cruzeiros pra isto ai.

Chico- Leva cinco por 12 cr\$

Zé- Pode levar dona Dulce, eu intero (sic) a diferença aí!

Locutor- Colaboração gera colaboração.

As pessoas da rua de Dulce tornavam-se exemplos de Educação Comunitária para a Saúde. Além disso, o episódio vale-se da situação para demonstrar que os analfabetos podem participar do PES, por isto Dona Dulce fará os cartazes usando desenhos. Também serve para demonstrar aos ouvintes que era possível buscar a COMUM mais próxima para formar uma turma do PAF. Por fim, através de um jogo cômico sobre a honestidade de seu Chico o episódio é concluído com uma frase imperativa: colaboração gera colaboração, pois assim como Dona Dulce se dispôs a fazer os cartazes, seu Zé deu sua contribuição pagando parte deles.

Enquanto isso, antes de fazerem o mutirão para a produção das fossas, Dona Dulce foi à cidade mais próxima, Serrinha, e trouxe um médico para falar sobre as verminoses e sua relação com a produção das fossas. É o que acontece no 44º episódio:

Técnica – gente conversando.

Dulce- Olha aí gente quem está ai hoje pra participar, colaborar conosco é o doutor Washington, do posto de saúde de serrinha. Eu acho que todo mundo já conhece o doutor. Ele assim que soube do trabalho que nós estamos começando aqui na comunidade, se colocou à disposição para qualquer ajuda que nós podemos precisar. Então, hoje ele veio aqui para falar um pouco sobre as verminoses.

Doutor- Realmente, Dona Dulce, as verminoses estão entre os maiores problemas de saúde, não só do pessoal daqui da comunidade, mas de grande parte do povo brasileiro.

Dulce- Pois é, na pesquisa que nós fizemos, todo mundo falou das verminoses doutor.

Doutor- As verminoses, como vocês sabem, são doenças causadas por vermes. Pequenos organismos vivos, pequenos bichinhos que vivem nos intestinos das pessoas e dos animais. Quem não conhece as lombrigas?

Todos – Reação geral (de afirmação)

Senhor do saber médico, o doutor Washington explica o que são “as vermes”. Enquanto isso, Dulce funciona como uma monitora exemplar, pois ela organiza as reuniões, faz cartazes e busca o especialista para falar com as pessoas sobre os vermes. Sua conduta funciona como modelo ao monitores-ouvintes, bem como às demais pessoas, que deveriam esperar dos monitores do PES de todo o Brasil um comportamento semelhante ao dela. Ao longo do episódio, o doutor faz longas explicações, distinguindo as lombrigas das solitárias, enquanto responde algumas perguntas das pessoas:

Doutor- Veja bem, neste desenho como existe dois tipos. Este se alimenta do sangue das pessoas, ele gruda nas paredes dos intestinos e suga o sangue da pessoa.

Doutor- Este outro prefere os alimentos que encontra no intestino. Ambos prejudicam muito o indivíduo. Uma pessoa que sofre de verminoses vive desanimada, sem vontade de trabalhar.

Valdemar- E como é que a gente sabe que está com verme?

Doutor- Uma pessoa pode saber se está com vermes, primeiro, por uma espécie de irritação que causa a sua simples presença no organismo... Mas não é só isso, é lógico. Moleza, dores de barriga, náuseas, vômitos diarreia e disenteria, sangramentos e pequenas úlceras na pele, como você pode ver nestes outros desenhos. Mas não é só. Nos casos mais graves pode acontecer paralisia nos músculos da face e do pescoço e sérias alterações no paladar e na visão.

- Agente quer saber como é que pega verme.

Doutor- As verminoses são transmitidas através do contato com alguma coisa que esteja contaminada. Às vezes é a própria terra. Eu vou explicar como acontece: quando uma pessoa com verminose defeca no chão, a terra fica contaminada com ovos ou larvas que saem junto com as fezes. O vento a chuva e os insetos se encarregam de espalhar estes ovos.

Dulce- espalhar pra onde doutor?

Doutor- Bem, as vezes ele chega à água que bebemos e aos alimentos que comemos. E as outras pessoas que entrarem em contato com essa água ou comerem desses alimentos contaminados passarão a sofrer de verminoses. Por isso deve-se fazer sempre as necessidades na privada.

Dos sintomas ao contágio, os ouvintes participam da lição do médico que visitou Boa Saúde, por fim, a sua visita funciona como o motivador necessário à constatação que era necessário construir as fossas e usar as privadas. Razão pela qual o grupo se reúne e decide construir as fossas. Eles se organizaram de modo que, a cada dia, uma fossa fosse construída na casa de uma das pessoas. Assim, em pouco tempo, juntos, colaborativamente e sem recorrer ao Estado, as pessoas de Vila da Boa Saúde resolveram seu problema sanitário começando pela de Benedito, caso que acontece no 45º episódio, que diferente dos demais é mais animado e todo feito em versos e música:

Benedito- Foi Mestre quem me ensinou/ A fazer uma casinha /
 E a nossa casa modesta/ Que esta proteção não tinha
 Passou o dia em festa / No mutirão da casinha
 Por isso é que eu vou dizer/ da construção inteirinha
 Pra quem quiser aprender/ Poder tirar pela minha
 Locutor- A ideia de construir fossas começou a ser realizada com absoluto êxito. Benedito cantador é um dos mais entusiasmados pela ideia compôs uma canção explicando como são feitas as fossas.

Os versos de Benedito servem à sedução do ouvinte, que poderia sentir-se curioso pela lição em poesia. Caso assim acontecesse, ele iria conhecer como o povo de Boa Saúde, coletivamente, criou um modo de modernizar sua casa nos rumos da higiene, sem muitos custos, nem remeter isto ao Estado. Há que se levar em conta que, enquanto nas cidades, as ações higienistas trabalhavam na “privatização dos banheiros” e dos hábitos a eles associados, garantindo sua “solidão” e o controle do corpo; no campo e nas vilas era necessário instalar uma “casinha” e a esta não estão associados os banhos. A construção do banheiro como lugar que reúne os principais trabalhos de limpeza do corpo é algo construído historicamente, que não estava sendo cogitado em Boa Saúde.

A proposta é construir uma Fossa seca, não uma fossa séptica que reúne os todos os dejetos da casa e vale-se da atividade dos microrganismos para o seu tratamento. A fossa seca era mais simples, exigia menos custo para sua construção e, por isto, foi escolhida como modelo para se prescrito pelo programa de rádio. O princípio era apresentar o modelo mais simples ao maior número de pessoas possível, por isto a lição era dada, sem a necessidade do ouvinte ser sequer alfabetizado, pois “quem quiser aprender pode tirar pela minha”, isto é, a de Benedito:

Técnica – Instrumental
 Alguém – Aqui tá bom.
 Outro – não, mais pra cá um pouco.
 Alguém- é melhor, tá certo. Olha, deve ficar pelo menos 10 metros de casa e 15 do poço e da horta. (há um certo vozerio)
 Música- Ai... mais vaixo [baixo] que o poço também...
 Achamos um bom lugar / Longe de casa e da horta
 Bem longe também um poço/ Lugar de terra bem seca
 Mais baixo e sem alvoroço/Cavamos aí a fossa
 Dois metros de fundura / Quatro palmos de boca
 Com todo mundo ajudando/ trabalhadeira foi pouca
 Canto – Pronto, cavado o buraco / quadrado como covinha
 fizemos outro quadrado/ para firmar a beiradinha.

Nesse trecho, as mesmas instruções dadas no folheto tinham como suporte os versos de Benedito, que aconselhava o cuidado com a escolha do lugar, para que seja distante da casa, do

poço e da horta; bem como as dimensões e o modelo do buraco. Além disso, ao mencionar o poço e a horta, de modo sutil, o programa afirmava que estes elementos também são importantes para a melhoria das condições de vida. Se o ouvinte não os tivesse, poderia passar a desejá-los, afinal, até em Boa Saúde eles já são algo comum.

Além disso, o incentivo ao mutirão: “com todo mundo ajudando a trabalhadora é pouca”, além de uma apropriação e aproximação das práticas do público alvo, era uma maneira de compactuar com o discurso da propaganda estatal, que tratava de união e integração como instrumentos do desenvolvimento. Há milênios existem redes de solidariedade, através das quais os homens ordinários produzem sua própria vida, ajudam-se no plantio e na colheita, na fabricação das farinhas, nas festas, etc. tecendo um conjunto de práticas baseadas no “dar e receber” através das quais eles criam relações de apadrinhamento e uma rede de favores.

Enquanto isso, a modernidade é marcada pela ação do indivíduo, que reflete, imagina e cria mecanismos para obter os seus desejos. Este não precisaria estabelecer relações com o grupo, ou pelo menos o tipo de relação não é a de solidariedade, mas utilitárias e baseadas na prestação de serviço de modo pago. Opondo-se, aparentemente, a este tipo de relação, o MOBRAL faz culto ao trabalho comunitário e nisto reside uma das razões para o PES ter esta palavra em seu nome.

Nesse sentido, esta milenar prática cultural é tomada como nova pelo MOBRAL, ou pelo menos “resgatada”. Mesclando modernização e tradição, o MOBRAL estaria ensinando os ouvintes e leitores a retomarem a tessitura de redes de solidariedade, para a resolução de seus “pequenos” problemas. Curiosamente, outras redes coletivas, tais como as Ligas Camponesas e as ações de resistência à ditadura foram lidas e alvo de ações de extermínio do mesmo Regime do qual o MOBRAL fazia parte.

A representação fabricada pelo MOBRAL é de que os ouvintes precisavam desta “dica” para trabalhar coletivamente. Feito isto, o Estado brasileiro estaria cumprindo com o seu papel, portanto, não precisaria investir de modo mais pragmático na promoção da saúde do “grande Brasil de dentro”. Estes investimentos deveriam acontecer na prestação dos serviços de saúde das grandes cidades, através da rede privada de saúde. Assim, os recursos destinados à saúde pública serviam à alimentação das empresas privadas, abrindo brechas para a corrupção e construíam a falácia da prestação de serviços públicos através de empresas privadas, tal como discutido no 3º capítulo.

Se por um lado o MOBRAL pregava a união, demonstrando como ele alimenta as “boas intenções” dos brasileiros, por outro ele criava uma representação sobre como os problemas sanitários das pequenas cidades, das vilas e do campo deveriam ser enfrentados: pela própria

população, sem maior intervenção do Estado. Desse modo, a representação era de que estes espaços não precisavam do investimento do governo brasileiro, precisavam apenas de pessoas do lugar com “boa vontade”, como é o caso de Mestre Horácio:

Mestre Horácio – E tem que fazer este quadrado em volta, pro buraco não desbarrancar. E pra depois colocar o piso em cima.

Mestre Horácio - Pode trazer bastante terra pra socar em volta.

Canto- Pra poder pisar com força/ E pra ficar sossegado

O chão é coisa dura /Madeira, cimento armado.

Mestre – Pra fazer o concreto, a gente faz uma forma de madeira pega uma parte de cimento. 2 de areia e 4 de pedra. A armação deve ser de ferro, ou então, de arame farpado, está feito o concreto.

Canto (instrumental) - De madeira nós fizemos/ O assento e casotinha

De zinco foi o telhado/ Deixando aquela frestinha

Para ventilar o ambiente/ E pra alegria da gente

Ficou pronta a casinha.

Benedito -é.... perai compadre, que eu vou ali na casinha!

Mestre Horácio é o pedreiro que resolveu orientar os trabalhos para a construção das fossas de modo solidário. Por isto, ao longo do episódio ele orienta aos demais. Além disso, na narrativa deste episódio, ele ocupa o papel que o locutor cumpria nos demais episódios: o de “quem sabe”, o sujeito que oferece ao ouvinte as principais lições a ser seguidas. Por fim, feita a fossa, sobre ela deveria ser feita a “casinha”, que, de modo risível, Benedito “inaugura” no fim do episódio, demonstrando sua ansiedade por consumir o mais novo símbolo da salubridade que adquiriu com o trabalho comunitário.

Essa série de episódios de vila da Boa saúde, compõem uma versão para o rádio de uma cartilha do MOBREAL:

Imagem 31: o combate a verminose



Fonte: MOBRAL, S/N: capa.

Sem as narrações e os personagens, a cartilha apresenta as mesmas associações, que compõem a série de episódios do Programa Vila da Boa Saúde. Nela, o leitor conhece o Amarelão, a doença de Matias da Vila da Boa Saúde, as lombrigas e, na sequência, é orientado a produzir uma solução para este problema: a construção de uma fossa seca, com as mesmas instruções do programa e do folheto anteriormente visto.

Com esse conjunto de estratégias didáticas, o MOBRAL abria diversos canais para a prescrição da mesma receita. Assim ele estaria esmagando as verminoses como dá a ler a capa da cartilha. Atente-se à estratégia da imagem, pois esmaga-se as verminoses “desesperadas”,

com o pé protegido por um sapato, como se afirmasse: para ir à luta contra “as vermes” (mais uma vez a metáfora bélica) é preciso proteger-se.

Esse conjunto de prescrições trabalham na tessitura de algumas representações que tramam uma complexa teia. A primeira é que o aluno mobralense é pobre e de que por sê-lo necessita de lições de sanitização, numa apropriação da leitura das elites econômicas e sociais de que o pobre não sabe gerir a própria vida. Neste sentido, a vida do pobre é constantemente associada à necessidade higienização, como se os elaboradores destas prescrições tivessem por sonho torná-lo inodoro e asséptico. Dificilmente as elites são lidas como “mal-cheirosas”, pouco inteligentes e seus hábitos como imundos. Como Outro, o aluno mobralense é representado como o avesso destas elites e do Milagre Brasileiro.

A segunda é estabelecer como critério, para a gestão da vida, o modelo burguês de família, casa e limpeza numa adaptação para o mundo rural dos preceitos que governaram a sanitização das cidades, que atravessou as primeiras décadas do século XX. Deste modo, o podre e o pobre são lidos quase como sinônimos e ambos precisam passar por uma drástica transformação. Cuidar de si, nesse sentido, significa esquadrihar o corpo com um conjunto de ações de limpeza. Implica em lavá-lo, ensaboá-lo, esfregá-lo para desodorizá-lo. Consiste também em investigá-lo para encontrar sintomas de vermes e demais parasitas e, para isto, é necessário observá-lo, cheirá-lo, tocá-lo. Além disso, é preciso adestrá-lo a novos equipamentos como a “casinha” e a novas sensibilidades como a necessidade de intimidade.

A terceira representação é de que estas ações não deveriam declarar estes princípios de modo explícito, mas docilizá-los com narrativas cômicas, desenhos, fotografias e protocolos de leitura. A questão não era chamar o aluno mobralense de sujo, bêbado e lombriguento; mas de prescrever-lhe ações pontuais, através da sedução de suas sensibilidades, que paulatinamente mudariam seus hábitos e o seu nível de salubridade. O que estava em jogo era um conjunto de agenciamentos que, de modo movediço e disforme, pretendiam produzir uma nova subjetividade neste sujeito calcada na normalização de suas condutas e higienização de seus hábitos.

A última representação é a que amarra as demais, enquanto retira do Estado a maior parte da responsabilidade pela melhoria das condições de salubridade da população, tal como havia se comprometido ao assinar acordos internacionais como a declaração de Alma-Ata e com a instauração do SNS. Seu papel foi delegado ao MOBREAL e este ensinava a população a identificar e buscar maneiras de solucionar seus problemas sanitários. O princípio é de que com o MOBREAL o aluno mobralense aprendeu a gerir a própria vida e a de seus companheiros de

um modo salubre. Feito isto, caberia a ele criar as condições necessárias para realizar a transformação prometida em seu cotidiano.

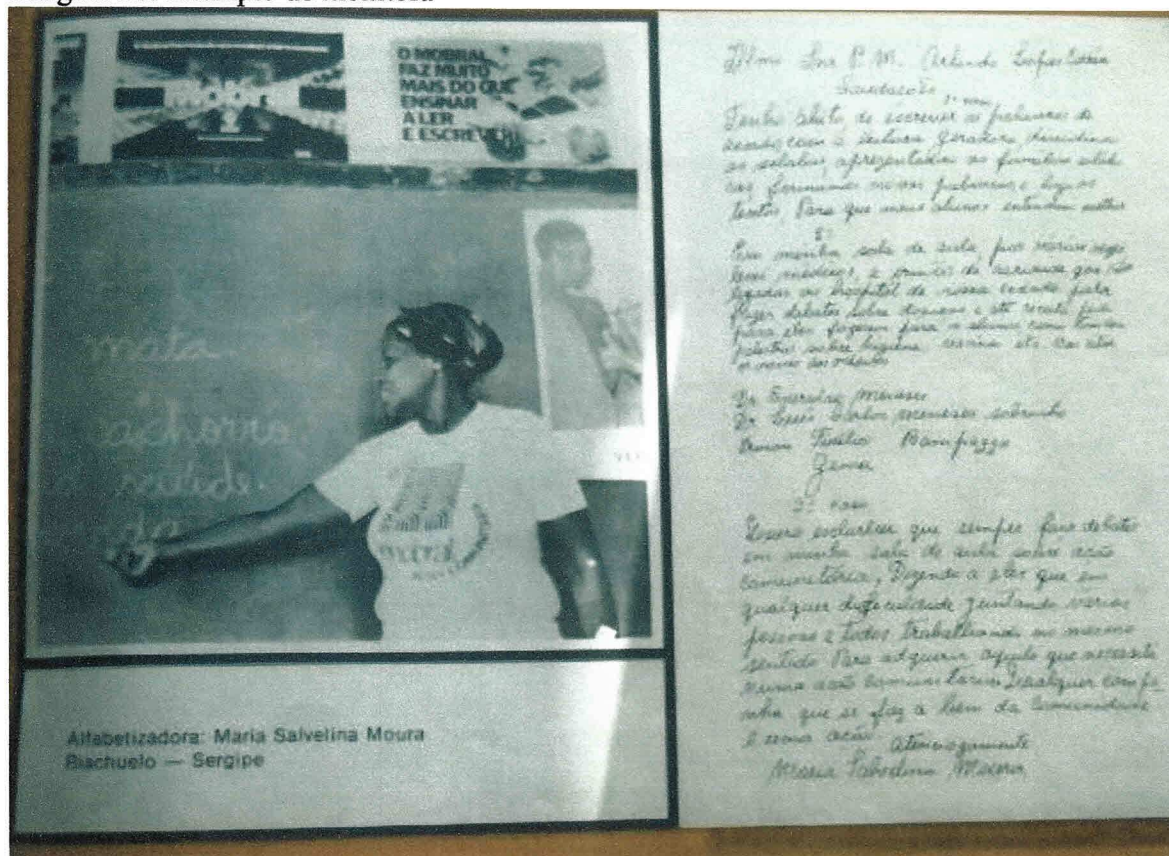
Desse modo, a representação do MOBRAL transfere a responsabilidade ao aluno, pois dada a lição, as doenças seriam consequência da desatenção da população, não da falta de estrutura. Instaurava-se, portanto um modelo de “atenção primária para a saúde” sem maiores investimentos, uma Medicina pobre aos pobres como afirma Cueto (2007). O Estado oferecia vacinas para a prevenção das grandes epidemias do período (Poliomielite, tétano, raiva, sarampo, etc.) e, com as “canetas” do MOBRAL, prescrevia novos hábitos higiênicos e novas condutas comportamentais. Com isto, ele representava que cumpria seu objetivo, pois estaria tudo feito. Se as pessoas precisam de esgotamento sanitário ou de remédios, por exemplo, que buscassem maneiras de resolver seus próprios problemas, pois isto também foi ensinado; como se a execução de tais tarefas não fosse uma das obrigações das “autoridades”.

Por isso, esta representação não é a de que os brasileiros pobres estão abandonados à própria sorte, pois há dois aliados. O primeiro é o próprio MOBRAL, que através da COMUM, dos seus professores, supervisores e voluntários ajudaria as pessoas a dar seus primeiros passos: incentivando, buscando articulações, pedindo às instâncias superiores do MOBRAL mais material ou alguma doação de ferramentas básicas como lampiões, livros e óculos.

O segundo é a própria comunidade, que, unida, conseguiria fazer um mutirão e melhorar a vida de todos. Claro que as ações comunitárias não deveriam romper as barreiras da ordem nem questionar as estruturas de poder estabelecidas. Elas deveriam criar uma terceira via, entre o capital moderno, impessoal, ganancioso e individualista e o comunismo “desordenado e autoritário”. Era necessário garantir o seu lugar na melhoria das condições de vida, através do próprio esforço e da celebração da boa vontade.

4.3 A Ação Comunitária: a celebração da boa vontade no jogo da sobrevivência mobralnse

Imagem 32: Exemplo de monitora



MOBRAL 1980: 12¹⁴³

¹⁴³ Ilmo. Snr. P. M. Arlindo Lopes Correa

Saudações

1º caso

Tenho âmbito de escrever palavras de acordo com a leitura geradora dividindo as sílabas, formando novas palavras e logo os textos, para que meus alunos entendam melhor.

2º caso

Em minha sala de aula, por várias vezes levei médicos e irmãs de caridade que são ligadas ao hospital de nossa cidade para fazer debates sobre doenças e até receitas pedi para eles fazerem para os alunos, como também palestras sobre higiene. Vou citar o nome dos médicos.

Dr. Everaldo meneses

Dr. Luís carlos meneses sobrinho

Irmã Fidélia Rampazzo Gema

3º caso

Quero esclarecer que sempre faço debates em minha sala de aula sobre ação comunitária. Dizendo a eles que em qualquer dificuldade juntando várias pessoas e todas trabalhando no mesmo sentido para adquirir aquilo que necessita numa ação comunitária. Qualquer campanha que se faz o bem da comunidade é uma ação

Salvenira Moura escreveu uma carta ao MOBRAL, tratando de seu esforço em cumprir todas as prescrições do MOBRAL. Sistemática, ela dividiu suas ações em três blocos que correspondiam à ordem cronológica das orientações do MOBRAL. O primeiro caso (ela assim o chama) é o de como ela apropriou-se da metodologia de alfabetização mobralense. De como ela associa as palavras e imagens, divide as sílabas e forma novas palavras.

O segundo caso é o de como ela valeu-se do fato de ser uma alfabetizadora, para articular as ações do PAF à circulação dos saberes médicos. Para tanto, ela investigou seu mundo e buscou apoio dos profissionais do hospital mais próximo. Em sua narrativa, ela tornou-se protagonista do MOBRAL em sua comunidade e passou a unir as pessoas em prol de seu desenvolvimento. Por isto, convidou “várias vezes” dois médicos e uma irmã de caridade, que atuavam no hospital local, para conversar sobre a saúde com seus alunos.

Com isto, o 3º caso estava quase pronto, pois conforme orienta o MOBRAL, uma vez informados, os alunos poderiam/deveriam agir de modo comunitário, necessitando para isto de um “empurrãozinho” da Professora e de boa vontade. Algo que parece não faltar a Salvenira que demonstra sua eficiência no cumprimento das orientações do MOBRAL. Orgulhosa de seu trabalho, ela vale-se desta carta para demonstrar ao MOBRAL que está fazendo tudo “certo”, isto é, conforme prescrito pelas cartilhas de orientação ao professor, razão pela qual, talvez, ela almeje continuar vinculada à instituição na formação de uma nova turma.

A carta é resultado de uma das estratégias do MOBRAL para produzir registros das atividades. O MOBRAL central passou a corresponder-se com seus alfabetizadores e alunos, a incentivar os seus trabalhos, “responder-lhes alguma curiosidade” (CORREA apud MOBRAL, 1980: 3) e fazer-lhes perguntas. Desse modo, é possível problematizar que a carta de Salvanira, as opções dos assuntos tratados e o modo como ela escreve não é algo isolado. Salvanira provavelmente está escrevendo em resposta a uma questão: como está acontecendo o seu trabalho?

Diante dessa carta, os elaboradores das publicações do MOBRAL escolheram-na para uma publicação, que pretendia “mostrar como o homem comum vê a ação do MOBRAL em sua vida e na de sua comunidade” (CORREA apud MOBRAL, 1980: 3). Desse modo, o MOBRAL publicou a cartilha **Sua Carta sua história**, em 1980, como um modo de comemorar o aniversário de 10 anos do movimento. Ora, que melhor maneira de demonstrar a eficiência do trabalho dos professores do MOBRAL, ao longo de uma década, que os seus próprios escritos?

Essa cartilha funcionava, como pretendia Correa no texto de sua apresentação, como evidência de que o MOBRAL dava “frutos”:

Essas cartas, como muitas outras, demonstram, de modo inequívoco, que as sementes lançadas pelo MOBRAL, em todos os quadrantes de nossa terra hoje são plantas crescidas, árvores frondosas. São um testemunho eloquente do desenvolvimento individual e social de nossa clientela, como resposta à crescente atuação do MOBRAL, no sentido de proporcionar ao homem comum, cada vez mais e melhor, uma efetiva participação comunitária. (CORREA apud MOBRAL, 1980: 3)

A metáfora vegetal funcionava perfeitamente para Correa, para argumentar que o trabalho mobralense dava resultados. Entre estes, o maior deles não era sequer a alfabetização ou o aumento da salubridade, mas a participação comunitária, pois através desta, as demais poderiam ser buscadas, além do que mais se desejasse. Através do trabalho comunitário, os problemas que ocorressem seriam resolvidos pelo quase místico poder da união.

Mas não era apenas para comemorar o aniversário que a cartilha foi publicada. Com a aproximação do décimo aniversário do MOBRAL, não havia apenas uma festa a ser feita; mas a sua possível extinção. Como havia-se discutido anteriormente, o MOBRAL surgiu com o objetivo de reduzir a taxa de analfabetismo de cerca 34 por cento, em 1970, para menos de 10 por cento em 10 anos.

Desse modo, se ele cumprisse a meta não precisaria mais existir, uma vez que surgiu com o intuito de reduzir o analfabetismo a esta porcentagem; se não cumprisse a meta estaria assumindo sua ineficiência e, por isso, deveria também deixar de existir. (PAIVA, 1981:84) Como poderia, sair de tal encruzilhada? Sua estratégia foi dupla. Por um lado, passou a publicar os resultados de seu trabalho de modo mais intensivo, nisto se enquadra a cartilha *Sua carta sua história* na qual está a carta acima.

Além dessa cartilha, ele publicou um grande relatório em 1979, com 472 páginas, defendendo a tese de que o MOBRAL, desde seus primórdios, fez muito mais que alfabetizar. O relatório **Educação de Massa e Ação Comunitária**, demonstra que o Movimento foi um instrumento de orientação e incentivo à ação comunitária, ao trabalho coletivo e a ampliação das potencialidades da vida da população pobre brasileira, especialmente no interior do país. Nisto residia, portanto, a segunda estratégia.

Tratava-se, portanto, de convencer as demais instituições do Estado e a opinião pública de que as ações do MOBRAL no campo da ação comunitária eram um bem que merecia continuar acontecendo. Desse modo, com a meta da redução do analfabetismo pretensamente cumprida,

o Movimento deveria investir suas forças nas outras demandas que foi arregimentando ao longo da década de 70 através de seus programas. O relatório apresenta estas iniciativas e é bastante representativo em relação as publicações que o MOBRAL produziu, no intuito de avaliar e dar publicidade a sua própria prática.

Nesse sentido, A Educação Comunitária para a Saúde era um tipo de iniciativa que se apresentava como substituta da alfabetização, tendo em vista que por ser tão necessária ao Brasil quanto ela, não poderia ser abandonada. Desse modo, a iniciativa criava uma razão para o MOBRAL sobreviver, quando superasse a expectativa de redução da taxa de analfabetismo a menos de 10 por cento da população.

A saúde não era a única estratégia, aliada a ela estavam os Programas de Educação integrada, o MOBRAL Cultural e o Programa Diversificado de Ação Comunitária –PRODAC, por exemplo. Este último, mais jovem, necessitava de apoio para sobreviver e no período em que o relatório foi publicado era a principal promessa de ação da instituição, uma vez que reunia em si todos os demais programas. Através do Programa não só a Saúde física da comunidade estaria sendo cuidada, mas todos os aspectos da vida do brasileiro pobre. Deste modo, em tese, se aumentaria, conseqüentemente, a qualidade de vida da população.

É necessário, portanto, observar o modo como o PES é narrado, em função deste lugar de produção do relatório em que ele está inserido, para que se possa perceber as formas como são narradas as ações do MOBRAL. Neste relatório se constrói uma coerência que tinha como objetivo a fabricação de um passado coeso para a instituição, como a lhe produzir um “destino manifesto” rumo a Ação Comunitária. Aliado a um passado previamente planejado e executado, se construía uma projeção sua de um futuro pródigo. Afinal, tendo em vista a capacidade “provada” pela narração de sua história, o MOBRAL dava visibilidade ao “fato” de que o Movimento sabe executar as ações que planeja, não haveria porque duvidar de sua capacidade de expansão.

O relatório em estudo ocupou este duplo papel quando publicado. Por um lado, ele apresentava os resultados e uma história dos cerca de 10 anos do MOBRAL. Ele destinava-se a mostrar os resultados, as conquistas, os erros e os acertos, enfim a trajetória do MOBRAL. Ao mesmo tempo, este relatório precisava conduzir a percepção do leitor de que, tendo em vista as inúmeras conquistas, o MOBRAL precisava continuar existindo, apesar do pretense alcance da meta de redução do analfabetismo. As palavras que estão nele trazem o desejo de uma equipe, que poderia perder o emprego e seus benefícios, bem como o próprio investimento afetivo que fizera a esta instituição ao longo deste tempo.

Nesse sentido, o princípio da produção de uma propaganda indireta da instituição baseada na eficiência, na apresentação de resultados rápidos, agenciava as representações que seus funcionários faziam dela, durante a produção de seus relatórios. É assim que funcionou com a pretensa fomentação da democracia, anunciada no modo de organização das ações na comunidade, que provocariam a sua união para a resolução dos mais diversos tipos de problemas.

4.3.1 Os monitores do PES entre a boa vontade e as lições irrealizáveis do MOBRAL

Para demonstrar esse poder da solidariedade provocada pelo Movimento, durante a CPI do MOBRAL, Correa contou como o problema de vista (uma das principais causas da evasão dos alunos) foi “resolvido”, em uma cidade mineira:

As comissões municipais do MOBRAL, usualmente, fazem campanhas para conseguir doar aos alunos os óculos. (...) Certa vez, numa cidade mineira, Teófilo Otoni, ao visitá-la, verifiquei que todos os óculos tinham duas etiquetas. Eles eram utilizados até às 18 horas pelo grupo rico da cidade, os seus donos, e, à noite, usados pelos “irmãos de óculos”. Esses óculos eram levados para um determinado lugar, onde funcionava a Comissão Municipal do MOBRAL e, lá, os alfabetizadores recolhiam os óculos, levavam para a sala onde os alunos os usavam. Evidentemente, com uma série de inconvenientes quanto ao eixo ótico, etc. há casos mais pitorescos e até perigosos. (Correa, 1975: 242)

Em Teófilo Otoni, a solidariedade comunitária seria capaz de resolver os mais variados problemas, tal como nesse caso. As ações do MOBRAL foram capazes de criar os irmãos de óculos, símbolo da união entre as classes sociais. Apesar das “inconvenientes” consequências oftalmológicas, o principal trabalho havia acontecido, o plantio da semente no terreno na boa vontade. Como poder-se-ia desejar o fim de uma instituição capaz de promover sentimentos tão nobres?

Como principais articuladores destes “bons sentimentos”, os alfabetizadores e monitores do PES, não estavam distantes desta compaixão que os tomava, como é o caso da monitora do PES Sebastiana Neide de Oliveira Moura que, em 9 de fevereiro de 1978, escreveu ao MOBRAL narrando sua experiência no trabalho com sua comunidade:

Imagem 33: A compaixão de Sebastiana

Córrego - Fundo 9/02/78
 Para toda a Equipe do PES
 Quero comunicar que sou
 monitora do PES e por isso
 estou entusiasmada e feliz pois
 após na minha comunidade
 ter sido eu, a dizer a todos
 com este trabalho tem se modificado
 muitas coisas. Algumas que não
 tinha anteriormente e hoje a todos
 tenho deixado a ideia de que
 devemos cuidar da saúde por
 meio de higiene. Muitas pessoas
 que não cuidavam da saúde
 estão até usando seringas
 tendo ajudado de no trabalho
 logo cuidando da saúde por meio
 da providência de hoje, tendo feito
 reunião de em homenagem de se que come
 tem e com isto me sinto satisfeita
 pois o povo tem atencido com
 atenção, sei que com outro trabalho
 vai se desenvolver mais e mais, está
 certo que devem cuidar de suas equipes
 procurando médico, vacinação, dentista,
 e por isto estou satisfeita com os grupos
 que estão saindo e também com as
 outras pessoas da comunidade,
 pois também sou professora de Moral
 e gosto muito de assistir as reuniões.
 Aguardo
 Sebastiana Cláudia Oliveira Moura PES
 HOSPITAL BIBLIOTECA

MOBRAL, 1979a: 45¹⁴⁴

¹⁴⁴ Córrego Fundo 9/02/78
 Para toda a Equipe do PES

Empolgada como seu trabalho, Sebastiana Moura desejava o aumento da salubridade de sua comunidade e, para tanto, chegava a percorrer 6 quilômetros para realizar as reuniões, onde orientava as pessoas a cuidar do lixo. Seu esforço era tamanho que afirmou de modo discreto, porém presente, afinal ela poderia omitir a informação, que ela própria ajudou na compra dos filtros para a água; com o intuito de ver a transformação acontecer.

Sua tática em relação ao MOBREAL assemelhava-se à de muitas outras monitoras e alfabetizadoras. Através de suas palavras, estas mulheres demonstravam que seu trabalho estava cumprido, que atuaram da melhor forma possível, mas que havia ainda muito por fazer. Portanto, se por um lado elas foram boas profissionais, por outro, em sua comunidade ainda carece de assistência e isto era a razão para a assinatura de um novo convênio.

Mas será que elas conseguiam de fato promover a salubridade de suas comunidades? Será que elas seriam capazes de realizar a mudança desejada à revelia das condições sociais, econômicas e culturais? Será que elas conseguiriam criar uma alternativa aos problemas alimentares do Brasil, por exemplo?

A alimentação era um dos temas chave do PES. Através das cartilhas com lições como comida (cartilha da editora abril) e queijo (cartilha da editora primor), e das lições do rádio, ensinava-se o consumo de carne todos os dias, por exemplo, especialmente no caso das gestantes. Ao mesmo tempo, incentivava-se o consumo de verduras, pois, conforme o Relator da CPI do MOBREAL:

O problema é que se chegou à conclusão que o povo brasileiro não sabe se alimentar, não tem consciência do problema alimentar nos seus aspectos positivos para a realização de seu ser. Era sobre este enfoque que eu estava querendo algumas considerações a respeito desta cláusula. (LINDOSO apud CORREA, 1975: 240)

Quero comunicar que sou monitora do PES, e por isso estou satisfeita, e feliz pois, aqui na minha comunidade tem sido um dezerrolar. Pois com este trabalho tem se modificado muitas coisas. Alguém que não tinha entendimento sobre a saúde tenho deichado sient de que devemos cuidar da saúde. Por meio da higiene, muitas pessoas que não cuidavam da sua, já estão até usando filtro pois tenho ajudado até na compra. Todos cuidando da saúde por meio da providência do lixo, tenho feito reuniões até em distância de 6 quilometros e com isto me sinto satisfeita pois o povo tem atendido com atenção. Sei que com outro convenio [convênio sic] vai se desenvolver mais e mais. Estão certo que devem cuidar de sua saúde procurando médico, vacinação e dentista e por isto estou satisfeita com os grupos em cada reunião e também com as demais pessoas da comunidade.

Sim! também sou professora do MOBREAL e gosto muito de assistir as reuniões.

Aqui assina

Sebastiana Neide de Oliveira Moura.

Incapaz de gerir seu próprio corpo, o aluno mobralense precisava educar o paladar às novas orientações segundo José Lindoso. Se, por um lado, estas poderiam de fato ser algo novo e transformador na vida destas pessoas; por outro, pode-se perguntar, por exemplo, se os cartazes e recomendações alimentares do Programa de Educação para a Saúde (“comer carne todos os dias”, cartazes com grandes pedaços de carne, aves depenadas, leite, ovos, etc.) tem semelhança com a experiência à mesa dos alunos mobralenses (PAIVA, 1981: 110).

Nesse sentido, como os monitores do PES poderiam recomendar transformações nos hábitos diversos, inclusive os alimentares, se estas transformações esbarravam não apenas na dimensão cultural dos costumes de seu público alvo; mas em suas outras dimensões? Paliativo, o programa tocava em problemas indigestos, que precisariam muito mais que as fotografias dos cartazes mobralenses e das orientações das publicações.

A subnutrição, que era uma das bases elementares para a proliferação das doenças, bem como a baixa resistência imunológica da população a elas, era um elemento fundamental, que por sua complexa e custosa dimensão foi relegada ao esquecimento, de modo estratégico, pelo PES. Assim, ao MOBRAL os problemas alimentares, bem como os sanitários, necessitavam apenas de ações educacionais. Se não houvesse sabão para garantir a limpeza, ou comida para garantir a dieta ensinada nas cartilhas, estes não eram objeto de visibilidade das ações do programa.

Esses problemas apareciam, no máximo, como causas locais, que precisavam do trabalho da comunidade, da cooperação, para resolvê-los ou de alternativas artesanais. Desse modo, a atenção Primária à saúde prometida pelo Estado, era sabotada pela miséria. Uma chaga, que era coberta com cartazes e panfletos, enquanto as transformações prometidas pelo Estado governado por Geisel e depois Figueiredo demoravam a acontecer.

Com isto, não afirma-se que a economia preceda a cultura, que os hábitos são meros reflexos das condições econômicas e sociais; mas que estes fatores acontecem de modo indissociado. Portanto, por melhores que fossem as lições de salubridade dos alfabetizadores, sem os suportes materiais para realiza-las, seria muito difícil atingir os sonhos de um Brasil salubre proclamados pelo MOBRAL.

Enquanto isso, os alfabetizadores acabavam sentindo-se responsabilizados pelas dificuldades em obter resultados nos programas; ou ainda transferindo a “culpa” para o público alvo, como faz Helena de Pádua, monitora em Triunfo, Pernambuco, que escreveu ao MOBRAL em 30 de setembro de 1977, tratando de suas dificuldades para mobilizar a população para a ação comunitária. Segundo ela, “surgem ‘probleminhas’ de não perderem o capítulo da novela das sete horas, ou outras ocupações fúteis para mim”. Além disso, para ela

um dos principais problemas é o conformismo que “muito dificulta; achar que ‘tudo está bom’; ‘é assim mesmo’; ou assim a repetida frase é Deus quem quer assim” (MOBRAL, 1979: 29).

No entanto, ela não assume uma posição pessimista, pois afirma que “o grito de alerta foi bradado e **eles já ouviram muito bem**; o terreno foi preparado e a semente lançada”. Além disso, acredita que caso um novo convênio aconteça “a tarefa não será tão ardua para quem o desempenhar” (Grifo nosso, MOBRAL, 1979: 29). Um pouco decepcionada com o seu trabalho de monitora do PES, ela, provavelmente, não quer assumir mais esta função e a entrega a uma nova pessoa, no caso de um novo convênio; porém faz isso articulando sua posição de desbravadora, pois havia aberto a trilha para que novas pessoas assumissem o trabalho.

Ainda mais decepcionado com o seu trabalho, ficou o monitor Walter Couto, de Tutóia, no Maranhão:

Imagem 34: O PES não foi aceito

Prezados Senhores

Tenho em mãos uma carta que recebi daí, de dez de agosto do corrente. É lamentável dizer que o Programa de Educação Comunitária para a Saúde (PES) não foi aceito pelo Bairro Barra desta cidade. O mesmo é totalmente povoado por pessoas pobres sem condições, vivem exclusivamente da pesca e nada mais. Fiz o que me foi possível explicações demonstrações dos cartazes e etc. andei tentando levar a frente alguns programas, como sejam bingos leilões nada resolveram. Se alguns dos participantes possuíam machado facões diziam que não cediam porque tinham medo de ser quebrado e não terem dinheiro para comprar outro. Sendo assim aguardamos outra oportunidade.

O monitor
Walter Couto

822 F/179
MOBRAL BIBLIOTECA

(MOBRAL, 1979a: 25¹⁴⁵)

¹⁴⁵ Prezados senhores

Tenho em mãos uma carta que recebi daí, de dez de agosto do corrente.

É lamentável dizer que o Programa de Educação Comunitária para a Saúde (PES) não foi aceito pelo bairro Barra desta cidade [Tutóia no Maranhão]. O mesmo é totalmente povoado por pessoas pobres sem condições, vivem exclusivamente da pesca e nada mais. Fiz o que me foi possível explicações demonstrações dos cartazes e etc. andei tentando levar a frente alguns programas, como sejam bingos, leilões nada resolveram. Se alguns dos participantes possuíam machado facões diziam que não cediam porque tinham medo de ser quebrado e não terem dinheiro para comprar outro. Sendo assim aguardamos outra oportunidade.

O monitor

Walter Couto

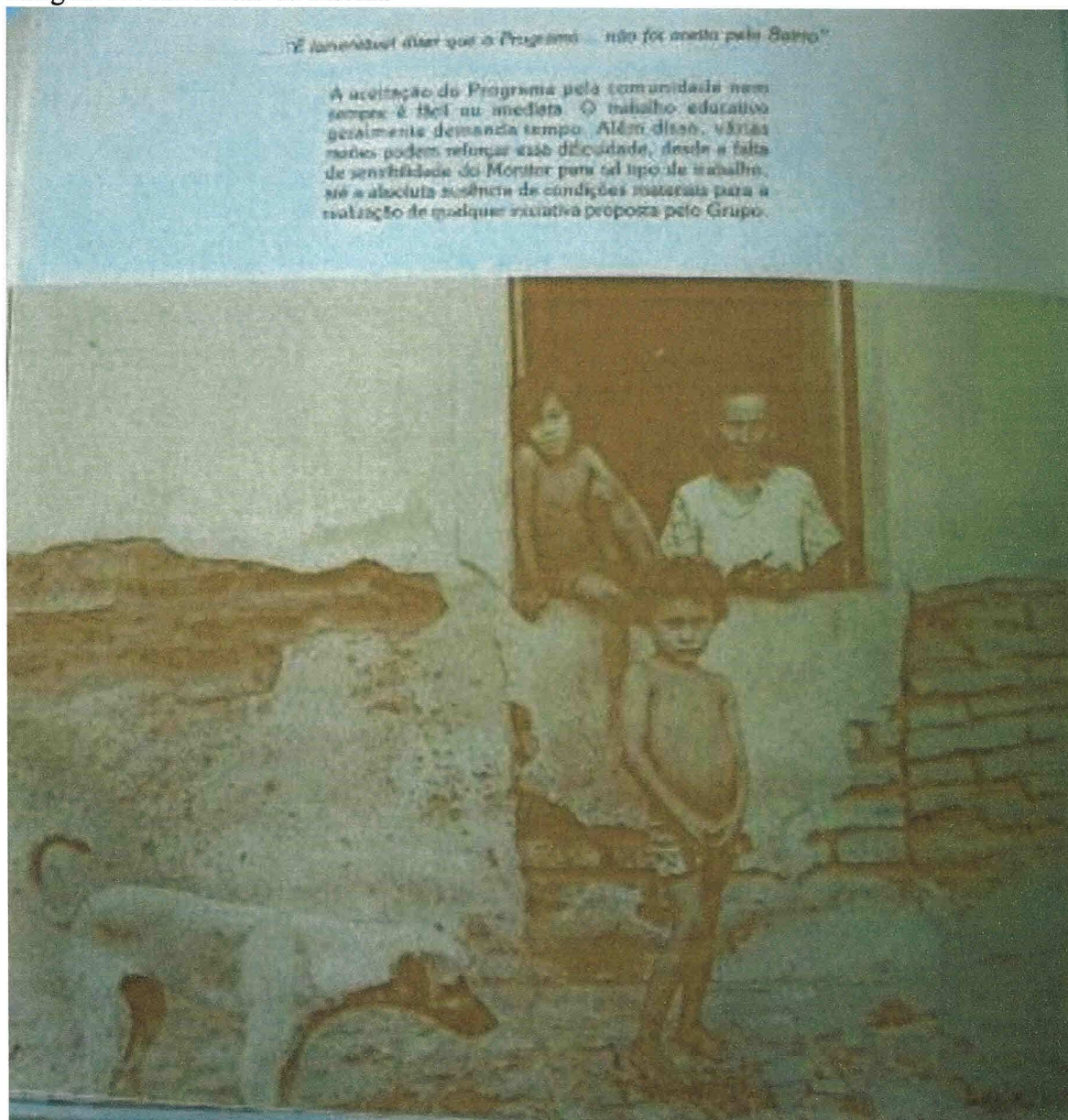
Em resposta à carta do MOBRAL Central, Walter Couto lastima a pouquíssima aceitação do Programa em sua comunidade. No entanto, diferentemente de Lucia Helena de Pádua, ela associa este problema às dificuldades econômicas e não aos hábitos arraigados. Segundo ele o povoado é de “pessoas pobres sem condições”, que “vivem exclusivamente da pesca e nada mais”.

Desse modo, ele agencia uma tática discursiva, que pretende eximir-lhe da responsabilidade pela ineficácia do seu trabalho abrindo, com isso, uma linha de fuga em relação a estratégia do MOBRAL de tornar a COMUM e o Monitor os responsáveis pelos problemas que eram tidos como locais. Por ser local, o problema não necessitaria do trabalho do MOBRAL central, mesmo que o mesmo problema, como a subnutrição, por exemplo, acontecesse na maioria das COMUMs.

Nessa Perspectiva, Walter Couto trama uma representação de si como alguém que esforçou-se em fazer a sua parte: “Fiz o que me foi possível explicações demonstrações dos cartazes e etc. Andei tentando levar a frente alguns programas, como sejam bingos, leilões nada resolveram.” Assim, em Tutóia a Educação Comunitária para a Saúde parecia um trabalho irrealizável, pois sequer as ferramentas são emprestadas, por conta do medo de que quebrassem. De todo modo, ele aguarda outra oportunidade.

No modo como Walter Couto representa sua comunidade, a miséria agia como uma infecção corroendo as possibilidades de ação comunitária. O corpo enfermo de Tutóia, não conseguia reagir contra a penúria de sua situação, apesar de todo o trabalho do monitor com o uso da metodologia mobralense. Seduzido pelo agenciamento de uma subjetividade salubre, Walter encontra-se num lugar muito desconfortável, entre o desejo de aumento da qualidade de vida e dos indicadores de saúde e a impossibilidade de realizá-lo. Para guiar a leitura desta carta, na página que a precede há um protocolo de leitura:

Imagem 35: um retrato da tristeza



Fonte: (MOBRAL, 1979a: 24)

Era necessário aceitar o fato de que há lugares onde “não há condições materiais para a realização de qualquer iniciativa pelo grupo”. Por isto, a cartilha associa a carta de Walter a uma fotografia de Residência, uma vila na Região do Rio Choró, no Ceará. As crianças pouco vestidas e descalças, a casa com parte dos tijolos descobertos são recortados pela camera num enquadramento que pretende dar a ver a pobreza.

Além disso, a imagem provoca os afetos do observador na tessitura de uma sensação ou um sentimento. Ela o atravessa com algo maior que a pena, a tristeza. Na imagem, todos miram o observador com desalento e até o cachorro está cabiscaixo na fotografia. A associação entre a carta e a imagem provenientes de lugares bem distantes, compoem juntos uma

representação do MOBRAL central de que ele sente muito por tal situação, mas de que é preciso admiti-la, dando-lhe um lugar na cartilha.

No entanto, o texto abre mais frestas para a interpretação da carta de Walter Couto. Se, por um lado, o MOBRAL central se entristece com as dificuldades de realização da Educação Comunitária para a Saúde; por outro, ele oferece outras razões que as econômicas para explicar a ineficácia do programa como a necessidade de mais tempo ou “a falta de sensibilidade do Monitor para tal tipo de trabalho”. Assim, a legenda que aparece antes mesmo da carta, de modo sutil, já coloca em suspeição o argumento de Walter Couto antes mesmo que o leitor o acesse, abrindo a possibilidade dele próprio ser o responsável pelo pouco desenvolvimento do PES em sua comunidade.

Para que o alfabetizador/monitor do PAF/PES lidasse com estas dificuldades, o MOBRAL lançou uma cartilha chamada Vila Dona Roseira em 1984. Esta era uma Vila Fictícia que funcionava de modo semelhante a Vila da Boa Saúde. No entanto, era um livro e era direcionada ao monitor, pois pretendia mostrar-lhe tanto as possíveis dificuldades, quanto algumas estratégias para superá-las.

Publicada durante os últimos suspiros do Regime Militar e em resposta a todas as críticas que o MOBRAL vinha sofrendo, que iam desde a impossibilidade do cumprimento da meta de redução da taxa de analfabetismo, pois o censo de 1980 define esta taxa em cerca de 23,6 por cento¹⁴⁶, até às dificuldades de execução do PES, tal como foram narrados pelos monitores. A cartilha pretende dar novo fôlego a ação comunitária, através da reorientação do programa a partir do princípio de que é necessário assumir os problemas e o fato de que uma comunidade não é um todo coeso. Logo, para que a ação comunitária acontecesse, era preciso trabalhar para produzir tal coesão.

Nessa perspectiva, em Vila Dona Roseira havia pessoas muito diferentes com interesses conflitantes. “A maioria das pessoas que vive em Vila dona roseira trabalha por conta própria, fazendo biscates”, além disso, “como os terrenos não são legalizados, a população não dispõe de serviços básicos, tais como saneamento, água e esgoto.” Como se isto fosse uma garantia da prestação destes serviços. Assim, na abertura da cartilha a responsabilidade pelos problemas sanitários do lugar é colocada, mais uma vez, sobre a população (ABDALLA, 1984: 11).

O trabalho comunitário não era algo natural, era algo que precisava ser construído a partir das reuniões. As pessoas são muito diferentes, enquanto Alcir “mora há 3 anos no lugar

¹⁴⁶ Conforme tabela gerada no site: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?vcodigo=ECE305>. Acesso em 26 de fevereiro de 2015.

e não conversa com seus vizinhos” e “Carlos acha que cada um deve viver sua vida e resolver seus problemas sozinho”, “Alice está tentando reunir os vizinhos para juntos solicitarem uma bica de água para sua rua.” Deste modo:

As pessoas, ainda que morem no mesmo lugar, podem ter interesses diferentes e até conflitantes. Há interesses que unem as pessoas em torno deles, e outros que até separam. Estas diferenças têm a ver com o que cada pessoa faz - sua profissão, seu trabalho, como ganha a vida, sua religião e sua maneira de pensar e ver as coisas. (ABDALLA, 1984: 18)

Nesse sentido, a cartilha orienta que o monitor conheça bem a vida de cada um, e busque as causas mais comuns, como, por exemplo, a legalização dos terrenos de suas casas. Além disso, que leve em consideração os interesses de cada um. Assim, enquanto “seu chico abandonou o grupo da associação de moradores, porque não foi eleito presidente”, “os pais das crianças em idade escolar tem interesses ligados à escola”. Com isto ele conseguiria saber quais os interesses comuns a todos, os específicos e os conflitantes. (ABDALLA, 1984: 23-24).

Nesse sentido o papel do monitor era mediar estes interesses e provocar as pessoas da comunidade a perceberem que “ num grupo, todas as pessoas são importantes e têm sempre o que contribuir, cada um num determinado momento, de acordo com aquilo que sabe”. A partir disto, eles iriam produzir as melhorias do lugar em que vivem através da cooperação (ABDALLA, 1984: 33).

Mas será que a mediação dos interesses seria suficiente para aumentar a salubridade de fato? Em Santana do Acaraú, a comunidade conseguiu construir as fossas, por exemplo, mas o que teria acontecido depois? A monitora narrou ao MOBREAL, o que aconteceu:

Imagem 36: Dificuldades do cotidiano

Santana do Acaraú, 03 de Outubro de 1977
 Inesquecível grupo do PES
 Meu abraço!

Quero informar-lhes as minhas dificuldades encontradas nas reuniões que faço com o grupo participante do PES.
 Notei que a turma gosta dos assuntos tratados, mas não tem interesse para melhorar a situação, pois sempre tem acontecido: Uns fazem e outros desmancham. Quando construímos fossas as pessoas não se utilizam-se fazemos horta deixam morrer, e assim nunca podemos levar a frente nosso trabalho.
 Encontro muitas outras dificuldades além dessas, mas compreendo em Deus irei intentar botar lenha na fogueira.
 Desejando mil felicidades para todos vocês, aqui termino enviando um forte abraço.

Maria de Jesus Vasconcelos

Meu endereço
 Rua Wilson Megales nº 39
 Santana do Acaraú - Ceará
 Cod: 62150

(MOBRAL, 1979a: 33¹⁴⁷)

¹⁴⁷ Santana do Acaraú, 03 de outubro de 1977

Inesquecível grupo do PES

Meu Abraço!

Quero informar-lhes as minhas dificuldades encontradas nas reuniões que faço com o grupo participante do PES. Notei que a turma gosta dos assuntos tratados, mas não tem interesse para melhorar a situação, pois sempre tem acontecido: uns fazem e outros desmancham. Quando construímos fossas as pessoas não se utilizam-se fazemos horta deixam morrer, e assim nunca podemos levar a frente nosso trabalho.

Encontro muitas outras dificuldades além dessas, mas compreendo em Deus irei intentar botar lenha na fogueira.

Desejando mil felicidades para todos vocês, aqui termino enviando um forte abraço.

Maria de Jesus Vasconcelos

Meu Endereço

Rua Wilson Megales nº 39

Santana do Acaraú - Ceará

Cod 62150

Maria de Jesus Vasconcelos afirma que tem grande dificuldade em converter os assuntos tratados, dos quais a turma gosta, em atividades efetivas. Segundo ela, o trabalho coletivo é algo difícil, pois “uns fazem outros desmancham. Quando construímos fossas as pessoas não se utilizam, se fazemos horta deixam morrer”. Desse modo, as ações MOBREAL conseguiam acontecer de modo pontual, mas não eram apropriadas no cotidiano das pessoas.

Nesse sentido, a apropriação dos princípios do PES na comunidade acontecia de modo particular e tímido. A subjetividade salubre prescrita pelo MOBREAL era rasurada por um uso desviante. Assim, todas as lições agenciadas pela monitora serviam pouco à transformação desejada por ela. Mesmo com as fossas construídas, apenas o seu uso cotidiano poderiam inscrever no corpo das pessoas de Santana do Acaraú, a subjetividade salubre que se pretendia fabricar.

Havia ainda outra maneira dos monitores do PES confrontarem-se com a vida de seu público alvo. Afinal, eles poderiam aceitar o desinteresse das pessoas ou partir para ações um pouco mais incisivas, no seu desejo de transformar a sua vida. É o que fez a Encarregada Municipal do PES Raimunda Ligia Silva, de Chapadinha no Maranhão; diante de uma família que resistia ao trabalho da monitora:

Imagem 37: um PES radical

Chapadão, 03 de janeiro de 1978
 Augusto Milton Balduino
 Raparante

- Se poder preencher todo mundo que passa /
 com perguntas, respostas de coisas abstratas /
 É com alegria que dou informações do Utopo /
 PES, aqui em Chapadão, tão distante que está /
 um pouco perto por esta ligação em uma ao /
 Prêmio de grande a melhor coisa do mundo - Sur- /
 do. Sem estar trabalhando via diágnos era ali- /
 terado. Agora quero contar uma vitória que colhi /
 nos em Pitombura, Kaballa uma montanha in- /
 ferocidade, mais ali existia uma família que nada que- /
 ria dizia eles que isso é coisa para vaga mundo /
 resolvei chegar aqui perto, para falar com a família /
 família chegou pedir licença, fui recebido na sala /
 da estoracada, quando chegou o contemporâneo um almoço /
 as 12 horas, mais que trinta todos sentados no chão /
 comendo em folhas largas sobre um tecido de algodão /
 e um sachorro (cão) rolaram por cima do qua- /
 dor de folhas e sair gritando com eles atrás de /
 mim até que chegou casa talhou eles se acalma- /
 ram, merosá voltei a falar com aquela família /
 tão grande, filho nam M. Ruyse como meiar. 13

expulso de casa, lembrando de hoje a 8 dias, lembro
 de quando (já tinha parado meu apartamento) estava
 de voltar aqui em sua casa, não esqueço que
 tinha um churrasco e um comido meu esposo
 e alguns filhos, da triste despedida que pena não
 posso aqui não tenho mais, mas nada, apesar
 de não se esquecer tudo faremos. Passou então
 muito de lembranças com a moritória e depois
 de muito tempo uma mesa de tela, pedras
 tudo de pau, brinquedos, lacaluz, pedras, colhe
 tas, mundo de pedras e pedras e da dona da casa
 os cuidados de não respeitavam, pareciam edu-
 cados. Fazendo também uma joguinha em que
 para colocar os pedras que antes estavam no
 chão de um dia para outro por novo se
 que assim a natureza continuou sua jornada
 que tudo dá a vida. Hoje a família tem se
 de muito, potes que são mesmo que tudo
 tudo que ser pedem
 Aqui termino minhas primeiras
 palavras como EMPES
 Milenara Diana Silva
 Rua: 15 de Novembro nº 336
 Chapadinha - MA

Fonte : (MOBRAL, 1979a: 13 -14¹⁴⁸)

¹⁴⁸ Chapadinha, 03 de janeiro de 1978

Amiga Mirian Babheuser

Pensamento

A Narrativa de Raimunda Silva dá a ler seu encontro com a diferença desta família de Pitombeira. Os hábitos deles, em suas palavras, correspondiam à descrição de um mundo intocado pelas lições de salubridade e pela modernidade. Na casa esburacada não há cadeiras, mesas ou pratos, as pessoas comem no chão usando cuias e folhas, além de que almoçam muito tarde, às 17 horas. Os cachorros saltaram por cima das folhas onde se comia, o que a fez fugir do lugar aos berros.

Como seria possível provocar a salubridade naquele lugar aparentemente inóspito às suas lições? Como reagiria a encarregada da área do PES, diante dos hábitos, que para ela eram estranhos? Para tanto, Raimunda valeu-se de uma mentira para seduzir a família. Ela pediu para comemorar o próprio aniversário (fictício) com um churrasco no lugar, razão que tornou possível que o grupo construísse móveis e doassem pratos e colheres.

Ao fazer uma apropriação das orientações mobralenses, ela desobedecia suas orientações que não prescreviam atitudes clientelistas ou autoritárias, mas ações colaborativas. Entre as orientações do MOBREAL, a leitura que os monitores faziam destas e as singularidades das situações por eles vividas, haviam agenciamentos que deformavam o projeto do MOBREAL central.

A monitora parece não perceber ou preocupar-se com isto, pois segundo ela o objetivo foi conquistado. Deste modo, a partir de então, a conversão da família se deu, onde até os cachorros passaram a ser mais receptivos e a família amiga. Este último fator acabou gerando um pequeno incômodo, pois a partir de então, estas pessoas passaram a pedir-lhe “tudo o que

“ se podes preencher todo minuto que passa/ com sessenta segundos de tarefas acertadas/ é com alegria que dou informações do nosso/ PES, aqui em Chapadinha tão distante que estamos, porém perto por esta ligação em amor ao próximo desejando a melhor coisa do mundo... saúde. Sim estamos trabalhando ora devagar ora acelerado. Agora quero contar uma vitória que colhemos. Em Pitombeira zona trabalha uma monitora esforçada, mais ali existe uma família que nada queria, dizia eles que isso é coisa para vagamundo[. sic] resolvi chegar aquele posto para falar com a referida família, cheguei pedir licença e fui entrando naquela casa esburacada quando chegar a [ilegível] um almoço às 17 horas, mais que tristeza todos sentados no chão comendo em folhas largas outro em coia de cabaca e uns 4 cachorro (cão) saltaram por cima dos pratos de folhas e sair gritando com eles atrás de mim até que o dono da casa ralhou eles se acalmaram, nervosa voltei a falar com aquela família tão grande, filhos eram [ilegível] eu sei como iniciar resolvi dizer. Comadre de hoje a 8 dias estou aniversariando (já tinha passado meu aniversário) e gostaria de passar aqui em sua casa, não se preocupe que vou trazer um churrasco e vem comigo meu esposo e alguns filhos. Ela triste disse que pena não posso aqui não temos mesa, nem nada, responder: não se preocupe tudo faremos. Passou os dias voltei já combinada com a monitora e pessoas do grupo; fizemos uma mesa de talo fizemos banco de pau forquilha, levamos pratos, colheres [ilegível/ prato e ofertamos a ela dona da casa; os cachorros já nos respeitavam, pareciam educados; fizemos também uma forquilha em cruz para colocar os potes que antes estavam no chão, e deste dia em diante passaram ser nossos amigos e assim a monitora continuar sua jornada que antes não dava jeito. Hoje a família tem outro aspecto; só tem que são mesmo o que índio tudo o que ver pedem.

Aqui termino minhas primeiras experiências como ENPES
 Raimunda Viana Silva Nº 536
 Chapadinha - MA

veem”. A prática clientelista da monitora acabou gerando a expectativa de mais e mais presentes do MOBRAL. Nesse sentido, se para alguns monitores do PES caberia a adoção de medidas de choque e clientelistas como a de Raimunda, para outros era necessário o apoio das autoridades que pouco olhavam para a comunidade como argumenta do monitor Antonio Oliveira Portela ao descrever a cidade de Retiro:

Suas terras são pedregosas dificultando a agricultura. Possui clima seco e vegetação rala e pequena, a pecuária praticamente não existe a não ser a criação de caprinos e suínos que só dá para o consumo do lugar. Sua ocupação se prende na agricultura subordinada a baixa renda. Não possui líder que representa este povo, principalmente na organização e segurança pública. E não existe entidades sociais.

Predomina a residência de taipa com cobertura de telhas. Não existe água tratada, com fossas residenciais.

Tem uma alimentação abaixo da crítica sobretudo da verdura e carne bovina. Pelo que descrevo é uma população doentia, carente de conforto humano tanto espiritual quanto físico.

Tenho muita dificuldade de mim integrar no meio desta pequena nação, porque não tenho apoio das autoridades.

Os que estão comigo muitas vezes desistem fazendo com que os outros saem. Sou de muita boa vontade e o que estou planejando acredito que tudo se realizará. (MOBRAL, 1979a: 9¹⁴⁹)

Na cartilha MOBRAL Educação e Saúde, Antônio Oliveira Portela é o único a mencionar a indiferença do poder público. Eram tempos de Ditadura Militar, logo é preciso levar em consideração que estas cartas não estão livres do medo e do cerceio provocado pelo Regime. Por isto, o uso generalista do termo autoridades, dava o recado desejado sem direcionar-se a ninguém especificamente. Afinal, quais autoridades? Talvez, todas elas.

Diante de tantas dificuldades, de lugares ermos e sem o “apoio das autoridades” os monitores do PES mesclavam o esforço do seu trabalho, a tessitura de estratégias de ação nas reuniões, nas cartas que enviavam ao MOBRAL e sua crença na possibilidade de melhoria do aumento da salubridade das comunidades. Seduzidos pelo MOBRAL, estes monitores tornaram-se “missionários da saúde”, agentes da circulação dos princípios sanitários e dos saberes médicos. Em suas lições haviam versões adaptadas para o seu público, princípios básicos dos postulados médicos em torno das relações entre o cuidado higienizado da casa e da vida e o aumento do nível de saúde.

¹⁴⁹ Carta escrita à máquina de escrever, por seu caráter mecânico, ela não dá a ler a singularidade do traçado do autor, tal como as demais. Este fator provocou a opção por não trazê-la digitalizada neste trabalho.

A Saúde apresentava-se, portanto, como sinônimo de qualidade de vida, de disposição e produtividade. “Quem tem saúde tem tudo” e “vai tudo bem quando se tem saúde” tornaram – se palavras de ordem, que foram largamente consumidas pelo Brasil. Aliadas a estas lições pregava-se a ação comunitária como condão, capaz de resolver os problemas das pequenas cidade e vilas sem a necessidade do investimento do Estado; enquanto isto, os monitores viviam as dificuldades de por em prática tais prescrições mobralenses.

As dificuldades socioeconômicas, as características culturais, o envolvimento e a personalidade das pessoas em cada COMUM tramavam as limitadas possibilidades de desenvolvimento das atividades do PES. Além disso, seu modelo baseado na duração de 4 meses, tornava pouco viável o investimento dos monitores, nestas ações, após o fim do convênio. Assim, seja pela curta duração, seja pelo fim do Regime Militar e de suas instituições, que vinha acontecendo desde o início do Governo Figueiredo, as atividades do PES, paulatinamente, perderam força nos primeiros anos da década de 80, até que em 1985 o MOBRAL foi substituído pela fundação Educar, que passou a focar na alfabetização dos jovens e adultos.

É possível discutir, por fim, como a produção desta subjetividade passou por várias esferas da vida mobralense. Ela não é um imperativo categórico, é uma relação que acontecia de modo plural, movediço, disforme a partir de seu encontro com as pessoas e com a vida como foi demonstrado ao longo do trabalho. Além disso, ela foi objeto de leituras e usos. Mesmo que o desejo de limpeza, por exemplo, tenha sido incutido no interior dos sujeitos envolvidos, a modelização desejada não aconteceu de modo generalizado.

Cada monitor, comunidade, aluno ou encarregado do PES compunham parte de uma longa teia destinada às lições de salubridade. Na medida em que cada um apropriava-se das prescrições médicas dissolvidas nas inúmeras publicações; o que ele oferecia em troca era objeto das mutações que aconteciam no interior de sua sensibilidade e de seu desejo. No grande Brasil de dentro, tantas vezes proclamado pelo MOBRAL e pelo Regime Militar, amarrava-se as coisas com imbirá e cipó, portanto, eram próprias as amarrações feitas por eles.

Considerações Finais

A principal provocação, ao escrever este trabalho, era problematizar como um público diferente provoca uma deformação no campo da política educacional. Como em torno de grupos distintos foi possível agenciar diferenças por conta da singularidade histórica vivida. Que em função de serem adultos analfabetos, que viviam as décadas de 70 e 80 do século XX, as aulas do MOBRAL não poderiam ter o mesmo modo de organização da escola básica (destinadas às crianças) e que, por conta disto, os temas a ele vinculados destoam, de modo significativo, da história da educação escolar, que trata do Regime Militar.

Enquanto as narrativas sobre as aulas de Moral e Cívica e Organização Política da Sociedade Brasileira trazem como conteúdo a marca indelével de uma cartografia da repressão e do medo, da ordem e da disciplina, da militarização do corpo e da “lavagem” da mente; as publicações, as quais tive acesso do MOBRAL, tratavam de um universo desenhado por outros interesses e/ou estratégias. Como discuti, um dos pontos nevrálgicos de tal agenciamento foi a fissura, o tremor, a rasgadura que Freire estabeleceu na cultura escolar de adultos nos anos 60 e como esta deformação do campo foi apropriada, cosida e cozida pela indústria gráfica de livros didáticos, que produziu o material didático mobralense.

Essas publicações existiam às margens da escola tradicional, apesar de estarem diretamente vinculadas ao Estado. Seus textos desenvolvimentistas, davam a ler outra faceta do Regime Militar, que afastava-se da história tradicional sobre o período, marcada pela repressão política acima de tudo. Isto tornou possível pensar que as ações de um Estado ditatorial não são as mesmas em todas as esferas, que por mais massificante que possa ser o desejo de dominação, ele precisa fazer negociações variadas que passam por apropriações, por usos e estratégias de convencimento; afinal nenhum modelo de governo pode sobreviver por 21 anos apenas pela força.

Dito de outro modo, para soar em outros tons, é preciso pensar o Regime Militar Brasileiro no intervalo entre seus acasos e suas conspirações. Em primeiro lugar, é preciso não perder de vista que a atuação da corporação militar se pretendia organizada e organizadora, que se tratava de uma ditadura que pretendia perpetuar determinadas representações do país, modos de gerir sua economia, de gestar as sociabilidades, de cartografar os corpos dos brasileiros, de tramar as relações políticas no interior de um cenário político internacional marcado pela Guerra fria. Nisto reside o risco de tomá-la como um sistema de conspiração 24 horas, onde os militares seriam demiurgos de uma ação da qual tinham total controle e consciência.

No polo oposto do intervalo, corremos o risco de que o acaso seja o senhor da nossa interpretação do que se passa na história e do que nos passa enquanto interpretamos o passado. Nessa perspectiva, a ênfase no devir, nos golpes de tempo, nas novidades revelar-nos-ia ações não planejadas, nem racionalizadas; interesses que não pretendiam sua propagação no tempo e no espaço. Tal perspectiva nos apontaria para uma corporação militar que não fosse guiada por interesses e representações, o que implica no risco de tomarmos por demasiadamente desinteressadas as urdiduras que tramaram a vida dos brasileiros nos romances da corporação militar.

Michel de Certeau nos aponta uma chave de leitura bastante produtiva para abrir este intervalo à complexidade. Aqueles que ocupam lugar no espaço pretendem produzir um espaço praticado que resiste ao tempo e aos seus acasos, logo os militares ocupavam este lugar que pretendia sobreviver às mudanças e para tanto se vale de estratégias. Isto não os torna conscientes de tudo que se passa, mas demarca um lugar de poder e de saber próprios. O acaso acontece e todos precisam lidar com ele. Nisto abre-se, conforme Certeau, o espaço para a tática, o golpe dos fracos, a astúcia daqueles que não possuem um lugar próprio e que, em grande medida, abre as fendas para as transformações sociais; mas não desmancha as intencionalidades e tensões em jogo na teia social e cultural.

Ao mesmo tempo, o tempo do Regime Militar não é a única duração em curso neste trabalho. Há vários blocos de tempo que se articulam e se justapõem, com os quais tanto os alunos e professores quanto os organizadores do MOBREAL tiveram que lidar. Havia as durações dos efeitos das CONFITEAs, a duração da cultura escolar, a duração do sanitarismo, das novas mídias, do próprio MOBREAL, etc. Neste sentido, o tempo do Regime Militar não é o único em jogo, há outros blocos de tempo. Alguns são tão densos, que atravessavam tranquilamente este tempo dos generais, sem sofrer grandes mutações.

O tempo da educação sanitária, por exemplo, sobreviveu e transcendeu o século XX, é claro que sofreu mutações internas e foi objeto de usos singulares; mas permanece em nós hoje. O mesmo se dá quanto à cultura do autoritarismo brasileiro e inclusive da prática da tortura, que não é uma exclusividade do Regime Militar. Há outros tempos mais curtos, como o tempo das copas, do sucesso de uma canção como o hino do MOBREAL, ou o tempo da alfabetização de um aluno mobrealense. É no atravessamento destes tempos que este trabalho buscou trabalhar, tomando como sujeito deste intervalo entre durações, acasos e interesses o analfabeto brasileiro dos anos 70 e 80.

Desse modo, em função de um recorte específico da sociedade, os analfabetos, foi possível discutir como uma instituição vinculada ao Estado manobrou um modelo de poder,

fundamentado na capilaridade da sedução de uma causa filantrópica, capaz de agenciar o engajamento nacional. Que através de suas finas teias, ela se propôs a trabalhar com o homem ordinário, analfabeto, do grande Brasil de Dentro, para com isto 1) demonstrar a “eficiência” dos Militares no Poder; 2) atender a uma demanda nacional que ganhou visibilidade em todo o mundo com a emergência do MEB e da associação da alfabetização com as ligas Camponesas; 3) alimentar o mercado de trabalho com uma mão de obra capaz de ler; 4) agenciar nos brasileiros hábitos modernos e ordeiros, condizentes com a representação que se produzia de como deveria ser o brasileiro, etc.

Para tal trabalho, o MOBRAL valeu-se da Educação Comunitária para a Saúde. Uma causa aparentemente neutra, que era lida como extremamente necessária para a formação do brasileiro, seja pelos grupos de esquerda ou de direita, pela opinião pública nacional e internacional. Estabelecido, o tema aparecia como blindado às críticas, enquanto isto produzia uma nova cartografia subjetiva para o brasileiro, um novo desenho para os seus sentidos fundamentado no saber médico. Longe de ser neutro, o saber que pretende gerenciar o corpo é político e intenso; ele trama a vida e, neste caso, se projetou tanto para a produção de uma imagem desenvolvimentista, quanto para a produção de um comportamento asseado.

Além disso, é preciso considerar que a pesada mão do Estado, sob a administração da Corporação Militar, poderia bater ou acariciar. Ela poderia torturar, censurar e ao mesmo tempo, querer pegar o adulto analfabeto pela mão e ensinar-lhe a escrever. Que não é monocórdico o hino deste período, para com isto, percebermos a complexidade de suas tramas, e das nossas próprias nas quais nos enredamos, são muito mais sutis que costumamos imaginar. Que sob o manto das boas intenções, pode haver o sangue do torturado e que o mesmo jornal que é censurado pode promover o Regime, através de suas pretensas boas ações. Que entre o preto e o branco há uma gigante variação de cinza, que pode turvar a nossa vista.

Distante do autoritário lugar do poder militar, que habitou a escola básica e as universidades, caçando professores e silenciando as resistências dos alunos à ditadura; o MOBRAL parece ter existido à margem desta cartografia do Medo, sendo tocado por ele de modo indireto. Por um lado, é preciso levar em consideração que ele servia para chamar a atenção da opinião pública para sua causa, afastando as críticas dos resistentes; por outro, serão necessárias outras pesquisas para investir nisto, pois apenas a investigação do cotidiano dos professores e alunos poderá demonstrar ou negar a repressão autoritária no interior das classes do MOBRAL.

De todo modo, esta pesquisa me leva a crer que o MOBRAL tem como princípio a vacina, a prevenção contra o vírus da desordem, não o seu combate direto. Seu objetivo era

seduzir os analfabetos brasileiros a uma subjetividade marcada pela modernização e pela salubridade do corpo e das condutas. Isto implicava, que não bastava a vacina da alfabetização. Era necessária a caneta para a prescrição de modos de ser e de gerir a vida.

Nisto residia o encontro com a Saúde, como a peça que faltava para fomentar a ação comunitária, disposta a dar uma alternativa ordeira ao “engajamento” dos brasileiros comuns. Era necessário orientá-los a um modelo de gestão coletivo da vida que se pautasse pelo trabalho e pela resolução de problemas sem a alteração das estruturas de poder estabelecidas (o latifúndio, a fábrica, o modo de produção da economia e da sensibilidade, etc.); com isto, os temas políticos (tradicional, a crítica ao Estado, etc.) não teriam espaço, tendo em vista o caráter pragmático das lições de ação comunitária. A frágil democracia brasileira, não relegou ao esquecimento tais lições do MOBREAL, basta perceber o comportamento generalizado da população de “despolitização”, em relação ao papel do poder legislativo, por exemplo.

Irremediavelmente somos herdeiros de tais lições. Isto leva-nos a pensar que o comunitário, o colaborativo, não se opõe necessariamente à ordem e ao poder autoritário. Que o colaborador do Mês, serve tanto ao Patrão quanto o feitor de outros tempos e ao mesmo tempo, que ambos tramam táticas próprias que servem a interesses singulares. Que a capilaridade do poder vale-se de teias muito mais complexas que a oposição tradicional entre o dominador e o dominado. Além disso, que as populações têm interesses singulares no consumo destas estratégias, desejos que podem, inclusive, conduzir a novos rumos (diferentes dos pretendidos pela coordenação do MOBREAL) as ações de saúde que foram incentivadas.

Além disso, é necessário ressaltar que não estamos livres do desenvolvimentismo, que marcou o período, e da crença de que o saber técnico e tecnológico é capaz de promover as transformações necessárias ao mundo. Vivemos a duração da tecnocracia e da crença de que ela será capaz de nos conferir uma vida melhor. Enquanto isto, outros saberes são hierarquicamente nivelados em posições inferiores, devido a imaginação de que apenas as ciências aplicadas têm o poder de manipular a economia ou gerir as populações.

Nesse sentido, vivemos a hipertrofia de um mundo supertecnológico, onde a formação política, histórica, ética, estética e antropológica é mínima. Trata-se do modelo educacional herdado pela ditadura, um sobrevivente que per-dura, que permanece habitando entre nós com suas consequências hediondas (autoritarismo, baixo nível de cidadania, etc.). Espero que este trabalho contribua, senão para o seu ritual funerário, como afirma Certeau ao relegar à história o lugar de coveiro dos mortos e diarista da sua casa, lavando-a para que seja habitada pelos vivos; ao menos para a suspeição das pretensas certezas que ele afirma.

Há que considerar também os limites deste trabalho, tomando-os como possibilidades, como setas para outros trabalhos possíveis. Toda escolha implica em renúncias e nisto reside a primeira limitação. Ao optar pela abrangência nacional do MOBRAL, fui obrigado a pouco considerar as singularidades das tramas que aconteceram em cada estado, cidade, grupo e turma onde ele aconteceu. É de fundamental importância, neste sentido, conhecer as trajetórias das turmas, as dificuldades, sonhos e conquistas de monitores/as e alunos/as; como se apropriaram das propostas mobralenses, como as recusaram, fugiram e/ou delas fizeram usos singulares. Tal recorte faz-se ainda mais singular caso ele considere a singularidade da proposta de educação comunitária para a saúde nestes espaços, pois não conheço pesquisas, até o momento, que tenham lidado com isto. O Mais próximo disto, foram pesquisas que estudaram as memórias de professoras e a ação do MOBRAL em algumas cidades.

Outra limitação deste trabalho foi a pesquisa sobre as relações entre as propostas do MOBRAL no campo da saúde em sua relação com o Ministério da saúde e o movimento que emergiu no fim dos anos 70 para a criação do SUS. Ora, o posicionamento do Estado em relação a saúde da população pobre não foi um monólogo. Ele foi objeto de uma resposta contundente da população que gerou o Movimento social que tornou possível o debate sobre a criação do SUS e a universalização do direito à saúde. Um debate que pretendia, inclusive, a descentralização do serviço propondo o SUDS, que levaria em consideração não apenas o acesso de todos ao serviço médico, mas o seu atendimento de modo descentralizado dos grandes centros urbanos.

Enquanto este movimento acontecia o MOBRAL foi agenciado pelo MS para promover a educação comunitária para a saúde. Neste sentido, de algum modo, o MOBRAL buscou responder às demandas deste movimento? Talvez tenha sido agenciado para o sufocar ou apaziguar? Seria um bom tema para pesquisas futuras que provocaram releituras variadas, inclusive a este próprio trabalho.

Outra limitação que nos aponta possibilidades é a relação do MOBRAL com o rádio. O foco na educação radiofônica mobralense pode problematizar as especificidades desta proposta, de um modo que não foi possível neste trabalho. Pelo que conheço seria um trabalho inédito a este respeito, pois embora eu tenha estudado as cartas ao domingo MOBRAL e estude a radionovela sobre saúde, meu recorte temático limitou minha investigação nesta vereda.

De modo semelhante poder-se-ia estudar a relação MEB-MOBRAL. Tentei problematizá-la em alguns momentos do trabalho, no entanto, não era este meu foco. O MEB precedeu o MOBRAL, negociou, jogou, driblou, usou ele. Ao mesmo tempo, a tese de Claudia Moraes de Souza, *Pelas Ondas do Rádio: cultura popular, camponeses de o MEB*, de 2006,

estuda como o MEB utilizou o rádio. Ela vale-se de cartas dos alunos e apresenta um conjunto de ações no campo da gestão dos hábitos dos alunos, que em alguns aspectos assemelham-se aos que estudei neste trabalho, sobre o MOBRAL. Um estudo comparativo ou mesmo o estudo de possíveis apropriações metodológicas que o MOBRAL pudesse ter feito do MEB seria um trabalho inédito e bastante provocador em minha opinião, que abriria uma chave de leitura singular no campo da história da educação.

Para concluir momentaneamente este grupo de possibilidades, há que se considerar que as ações de ação comunitária do MOBRAL não se limitaram à saúde. Especialmente após 1981 houve um esforço para a transformação dos programas neste modelo de ação. Neste sentido, até o momento, não foram objeto de estudo as diversas perspectivas possíveis de ação comunitária mobralense; como a ação para o trabalho ou para a cultura; das quais infelizmente não pude estudar devido às limitações tanto metodológicas – meu foco na saúde; quanto temporal- a duração da pesquisa.

Dito isso, desejo pontuar algo mais. É que o MOBRAL diz algo sobre nós mesmos, em primeiro lugar como educadores e de modo mais amplo como gestores de nossa própria existência. Que a educação à distância é muito mais antiga que a sua prática através da internet, por exemplo. Que tais agenciamentos foram possíveis em um mundo que, de certo modo, se distingue muito do nosso e que, por isto, pode servir como espelho invertido das atuais investidas na educação à distância apontando-nos possibilidades e dificuldades de comunicação que problematizam as nossas próprias práticas enquanto seres da trama digital.

Ao mesmo tempo, espero que esta pesquisa nos ajude a problematizar os métodos educativos, mesmo aqueles que tomamos como naturalmente progressistas, como o diálogo, por exemplo; Eles não são fórmulas prontas. Que é necessário tomarmos por históricos, os fundamentos de nossas práticas, para como isso, olharmos para elas com suspeição. Que assim como o jaleco branco pode mostrar ou esconder muita sujeira, as mesmas canetas podem servir para a fabricação homogeneizadora ou para a produção da diferença.

De modo invertido, também podemos problematizar o poder de tais métodos, pois em meio à mais recente ditadura que se estabeleceu no país, o diálogo, o contato e o comunitário emergiram como chaves de leitura para a promoção da educação, tamanho a sua potencialidade de agenciar as relações e provocar redes de solidariedade (seja de acordo com os interesses daqueles que ocupam lugares de poder próprios, seja a sua revelia). Que através destes mecanismos de contato as pessoas puderam criar iniciativas próprias, encontraram-se e transformaram a si mesmas e os lugares onde elas viviam em espaços que julgaram como melhores.

Não se trata de referendar o tipo de atitude do Estado, que transferia sua responsabilidade para os cidadãos, mas de pensar que estas pessoas apropriaram-se desta proposta como lhes foi possível e repensaram suas casas, ruas e cidades. Que o gesto político de tomar a vida compartilhada como objeto da ação coletiva possibilitou ensaios e espetáculos de governo de si e das comunidades onde os programas mobralenses aconteceram, onde mutirões e reuniões provocaram novos encontros, novas sociabilidades e sensibilidades nos quais a vida foi reinventada mais uma vez. Que se isto foi possível na urdidura na qual o Regime Militar sobreviveu no país, imagine-se as possibilidades (com suas dificuldades inerentes) que o ambiente democrático nos abre de reinvenção das comunidades e cidades que praticamos: as lutas possíveis, os combates atuais que são necessários, as teias que podemos tramar na reinvenção da nossa própria vida e dos acordos que silenciosamente assinamos enquanto vivemos.

Referências

Fontes

ABDALLA, Clarice Victoria C; COSTA, Lenite, SILVA, Maria Elizabeth S.; GUERRA, Nilma; Tinoco, Vilma. **Vila Dona Roseira**, Rio de Janeiro, MOBRAL, 1984

Acervo digital do Jornal O Estado de São Paulo. Várias edições. Disponíveis em:
<http://acervo.estadao.com.br/>

Acervo digital da Revista VEJA, várias edições. Disponíveis em:
<http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>.

BRAGANÇA, Isabel de Orleans e. Perspectivas e Atividades internacionais do MOBRAL. In_ **Educação de Massa e Ação comunitária**. Rio de Janeiro, AGGS:MOBRAL, 1979: 432-442.

BRASIL. V Conferência Nacional de Saúde. 1975.

BRASIL. VI Conferência Nacional de Saúde. 1977.

BRASIL. VII Conferência Nacional de Saúde. 1980.

COUTINHO, Joaquim. (Org.) **Alfabetização**: livro de leitura. Ed. Abril, 19°. São Paulo. S/N.

CORREA, Arlindo Lopes. **Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito**. Tomo I, 03 de outubro de 1975: 195- 265. Disponibilizado através de pedido ao arquivo do Senado.

CORREA, Arlindo Lopes. Pedagogia de Homens Livres. In_ **Educação de Massa e Ação comunitária**. Rio de Janeiro, AGGS:MOBRAL, 1979: 17-58

COSTA, Roberto Mario Cunha de, **MOBRAL**: Nascimento , vida Paixão e Morte. Rio de Janeiro, Shogun Editora e Aerte, 1986.

DIB, Claudio Zaki; NETTO, Samuel Pfromm, ROSAMILHA, Nelson. **Manual do Educador**. Rio de Janeiro. Primor Educacional S. A. 1975.

FAURE, Edgar. **Aprender a Ser**. Bertrand, 1981.

Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Soletre MOBRAL e Leia o Brasil**: cinco anos de luta pela alfabetização. Rio de Janeiro, Guavira, 1976.

Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Cartas ao Domingo Mobral**. Rio de Janeiro. 1977.

Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Higiene**. Rio de Janeiro. 1977.

Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Combate a verminose**. Rio de Janeiro. Sem Ano.

- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Higiene**. Rio de Janeiro. 1977.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Como construir uma Fossa seca** . Rio de Janeiro. Sem Ano.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **O Mal do Barbeiro**. Rio de Janeiro. Sem Ano.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Maria e Carlos Planejam sua família**. Rio de Janeiro. Sem Ano.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **PES: saúde da Mãe e da criança**. Rio de Janeiro, 1976.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Manual do Monitor do PES**. Rio de Janeiro. 1977.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Documento Básico**. Rio de Janeiro. 1973.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **MOBRAL : Sua origem e Evolução**, Rio de Janeiro, 1973.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **MOBRAL : Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, 1979 a.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Programa de Educação Comunitária para a Saúde**, Rio de Janeiro, 1978 a.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Sugestões de Atividades ligadas à saúde** , Rio de Janeiro, 1978.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **MOBRAL : Sua Carta Sua História**. Janeiro, 1980.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Povoado da saúde.**, Rio de Janeiro, 1983.
- Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. **Vai tudo bem quando se tem Saúde**, Rio de Janeiro, Sem Ano.
- Seção I do Diário do Congresso Nacional, dia 17 de junho de 1971: 5659.
<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=4&op=0&vcodigo=CD101&t=taxa-analfabetismo-pessoas-15-anos-mais>
- LINDOSO, José. **Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito**. Tomo II: 999-1038. Disponível em:
http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?tab=t&p_cod_mate=40091

ofício e projeto do acordo, disponível no Arquivo do Centro de Informações e Biblioteca em Educação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – CIBEC/INEP. Série COLTED, CAIXA 03, MAÇO 17: 01.

RAMOS, Odaléa Cleide Alves & Fonseca, Maria Stella Fonseca da. Por um Sistema de Educação Permanente. In **Educação de Massa e Ação comunitária**. Rio de Janeiro, AGGS:MOBRAL, 1979: 60-84

SOUZA, José Zilmar de. **Conheça o Grande Amazonas**. MOBRAL, 1978.

SPORTONO, Filipe Vicente. **Relatório da Comissão Parlamentar de Inquérito**. Tomo I, 27 de outubro de 1975:804-862. Disponibilizado através de pedido ao arquivo do Senado.

SUCUPIRA, Newton. Aspectos da Organização e Funcionamento da Educação Brasileira. (relatório à UNESCO), Brasília, 1974.

UNESCO, Tercera Conferência Internacional sobre la educación de adultos (Informe Final). Tokio, 25 de Julio-7 de agosto 1972.

UNESCO, L'expérience brésilienne de l'alphabétisation des adultes le MOBRAL, Paris, 1974.

UNESCO. Conferência Internacional de Planejamento da Educação, Paris, 1968.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **História: a arte de inventar o passado**. Bauru, Edusc, 2007.

_____. **Raros e Rotos, restos rastros e rostos: os arquivos e documentos como condição de possibilidade do discurso historiográfico**. ARTcultura, Uberlândia, V. 15, nº 26, : 7-28, jan-jun, 2013.

ALMEIDA, Maria Hermínia Tavares de Almeida; WEIS, Luis. Carro Zero e pau-de-arara: o cotidiano da oposição de classe média ao Regime Militar. In **História da vida privada** vol 4. Org. SCHWARCZ, Lilian Moritz.. São Paulo. Companhia das Letras. 1998: 319-409.

ALVES, José Maxsuel Lourenço. **As lições do “Dr MOBRAL”**: Apropriações Freireanas e educação sanitária na escritura das cartilhas de alfabetização de Jovens e adultos (1970-1985).Campina Grande. Monografia em historia (BACHARELADO) pela UFCG, 2012.

_____. **“Graças a Deus e ao MOBRAL”**: As representações da transformação cultural na vida dos ex-alunos na cartilha Cartas ao domingo MOBRAL. Campina Grande Monografia em historia pela UFCG (LICENCIATURA), 2013

ARAÚJO, Paulo Cesar. **Eu Não sou Cachorro Não**. Rio de Janeiro, Record, 2005.

ARNS, D. Paulo Evaristo. (org.) **Brasil Nunca mais**. 13º ed. Petrópolis, 1986.

BARATA, Rita de Cássia Barradas. **Meningite: Uma doença sob Censura?** São Paulo, Cortez, 1988.

BARBOSA, Walmir. Planejamento e Ipea no Brasil: a reconstrução de um itinerário de entrevistas. Disponível em http://www.ifg.edu.br/observatorio/images/downloads/projetos/a_trajetoria_historica_do_ipea_original.pdf.

BENEVIDES, Cesar. **Camponeses em marcha.** 1985.

BERTOLLI FILHO, Claudio. **História da Saúde Pública no Brasil.** São Paulo, Ática, 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Os Usos Sociais da Ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo, Editora Unesp, 2004.

BRITO, Maria dos Remédios. **NOTAS SOBRE A IDEIA DE INTERCESSORES COMO UM CONCEITO NA FILOSOFIA DE GILLES DELEUZE: POR UM TEATRO FILOSÓFICO.** Disponível em: http://www.alegrar.com.br/revista11/pdf/notas_sobre_intercessores_brito_alegrar11.pdf, acesso em 17 de março de 2015

BURITI, Iranilson. **Façamos a família à nossa imagem:** a construção de conceitos de família no Recife Moderno (décadas de 20 e 30). Tese de doutorado do Programa de Pós graduação em História da UFPE, 2002.

_____. **Palmatória da Saúde, Estetoscópio da Educação:** leitura, circulação e recepção dos discursos médico pedagógico na Parahyba (1919-1045), Projeto de pesquisa, edital MCT/CNPq N° 12/2010. Maio/ 2010.

_____. **Leituras do Sensível:** escritos femininos e sensibilidades médicas no Segundo Império. Campina Grande. EDUEFCG, 2011.

_____. (org) **Identidade & Sensibilidade :** o cinema como espaço de leituras. Campina Grande, EDUEPB, 2012.

Iranilson Buriti ; Freire ; Sousa ; ALVES, J. M. L. . A ordem antes do progresso: o discurso médico higienista e a educação dos corpos no Brasil do início do século XX. Fênix (UFU. Online) , v. 09, p. 21-33, 2012.

CABRAL FILHO, Severino. **História & fotografia:** alguns apontamentos teóricos e metodológicos http://www.ufcg.edu.br/~historia/mnemosinerevista/volume2/teoria_metodo/Mnemosine-Revista-20122.pdf

CAPELATO, Maria Helena. **Multidões em Cena:** propaganda política no varguismo e no peronismo. 2 ed. São Paulo, UNESP. 2009

CARVALHO, Marta Maria Chagas de Carvalho. A Configuração da Historiografia Educacional Brasileira. In_ Freitas, Marcos Cezar. (org.) **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo. Contexto. 2005. p. 325-353.

CASTRO SANTOS, Luis Antônio de; FARIA, Lina. **Saúde e História**. São Paulo, Aderaldo & Rothschild, 2010.

CERTEAU, Michel de. A Operação Historiográfica. In_ **A Escrita da História**. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 1982, p. 56-108.

_____. **A Invenção do Cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis, Vozes, 1998.

_____. & GIARD, Luce. **A Invenção do Cotidiano 2: Morar, Cozinhar**. 10 ed. Petrópolis, Vozes, 2011.

.CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. **A aventura do livro. Do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **A ordem dos livros: Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília, UNB, 1999.

_____. **Do Palco à página: publicar teatro e ler romances na época moderna- Séculos XVI-XVIII**. Rio de Janeiro. Casa da Palavra, 2002.

_____. **História cultural. Entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1989

_____. **Leituras e leitores do antigo Regime**. São Paulo, Unesp, 2004.

CASTRO, Claudio de Moura. Depoimento o IPEA Social. In_ **IPEA 40 anos apontando caminhos: depoimentos ao CPDOC**. S/ANO.

CORBIN, Alain. **Saberes e Odores: o olfato e o imaginário social nos séculos XVIII e XIX**. São Paulo, Companhia das Letras, 1987.

CORREA, Arlindo Lopes, **Educação de Massa e Ação comunitária**. Rio de Janeiro, AGGS, MOBREAL, 1979.

COSTA, Roberto Mario Cunha de, **MOBRAL: Nascimento , vida Paixão e Morte**. Rio de Janeiro, Shogun Editora e Aerte, 1986.

CUETO, Marcos. **O Valor da Saúde: história da Organização Pan Americana de Saúde**. Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2007.

DAROS, Maria das Dores; VALE, Ione Ribeiro; MELO, Marilândes Ribeiro de. **Pesquisa e planejamento educacional nos anos 1960 em Santa Catarina: desenho de um projeto escolar meritocrático**. In_ **Cadernos de Educação da UFPEL**. Pelotas, N° 42, maio/junho/julho/agosto 2012 : 299 - 325

DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura. Política social e racial no Brasil – 1917-1945*. São Paulo: EDUNESP, 2007.

_____. **Hotel Trópico: o Brasil e o desafio da descolonização africana(1950- 1980)**. Trad. Vera Lucia Mello Jocellyne, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

DEL PRIORE, Mary. **Ao Sul do Corpo: condição feminina, maternidades e mentalidades na colônia**. Rio de Janeiro, José Olympio; Brasília, EDUNB,1993.

DI RICCO, Gaetana Maria Jovino. **Educação de Adultos: Uma contribuição para seu Estudo no Brasil**. São Paulo. Edições Loyola. 1979.

DIDI-HUBERMAN, Georges. *Ao passo ligeiro da serva (saber das imagens, saber excêntrico)*. Trad. R.C. Botelho e R. O. Cabral, In_ www.proymago.pt, 2012.

_____. **Diante da Imagem: questões colocadas ao fim de uma história da arte**. São Paulo, Editora 34, 2013

_____. *A inelutável cisão do ver*. In_ **O que Vemos, o que nos olha**. São Paulo, Editora 34, 1998: 29-49.

_____. **Quando as imagens tocam o real**. In_ Pós. Belo Horizonte, V 2, Nº 4, 2012: 204-219

DUBOIS, Phillippe. **O Ato Fotográfico**. Campinas, 9º ed. Papyrus, 1993.

FICO, Carlos. **Reinventando o Otimismo: ditadura, propaganda e imaginário social no Brasil**. Rio de Janeiro.Ed. Fundação Getúlio Vargas. 1997.

FLUSSER, Vilem. **Filosofia da Caixa Preta: Ensaios para uma futura filosofia da fotografia**. São Paulo, HUCITEC, 1985.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. 5º Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4º ed. São Paulo, Moraes, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade: Curso no College de France (1975-11976)**. 2º ed. São Paulo, Martins Fontes, 2010.

_____. **A microfísica do Poder**. S/ Ano. Disponível em : WWW. Sabotagem. Cjb. Net.

_____. *Outros Espaços*. In_ **Ditos e Escritos III. Estética: literatura e pintura, música e cinema**. Org. Manoel Barros da Mota. Rio de Janeiro, Fonrense Universitária, 2006: 411-422.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira & Di PIERRO, Maria Clara. **Preconceito contra o Analfabeto**. São Paulo Cortez, 2007.

GASPARI, Elio, **A Ditadura Escancarada**. São Paulo, companhia das Letras, 2002.

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografia do desejo**. Petrópolis, Vozes, 1996.

GUATTARI, Felix. **Caosmose: um novo paradigma estético**. São Paulo, Editora 34, 1992.

HALL, Stuart. **As identidades culturais na pós-modernidade**. 10ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005a.

_____. Quem precisa da identidade? In **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2005b: 103-133

JANUZZI, Gilberta S. de Martino. **Confronto Pedagógico: Paulo Freire e MOBRAL**. São Paulo, Cortez e Moraes, 1979.

JULIA, Dominique. **A Cultura Escolar como Objeto de Estudo**. **RBHE**, V.1 nº1. 2001 Disponível em: <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/273>, acesso em 10 de janeiro de 2015.

LANDMANN, Jayme. **Medicina Não é Saúde**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1983.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In_Costa Marisa V.(org) **Caminhos Investigativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 133-160.

_____. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte. Autentica, 2004.

_____. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte, Autêntica, 2014.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política**. 2º Ed. Campinas, Papirus, 1996.

LIMA, Nísia Trindade & Hochman, Gilberto. Condenados pela Raça, absolvidos pela medicina: o Brasil descoberto pelo movimento sanitarista da primeira república. In_ MAIO, Marcos Chor; Santos, Ricardo Ventura (org.) **Raça, Ciência e sociedade**. Rio de Janeiro, Fiocruz, 1996.

MAGNOLI, Demétrio. **Por uma arqueologia da narrativa nacional**. In_ revista USP, São Paulo nº 49: 134-142, maio 2011.

MELLO, Paulo Eduardo Dias de. **Material didático para a Educação de Jovens e Adultos: historia, formas e conteúdo**. Tese de doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2010.

MICELI, Paulo. Histórias que os livros didáticos contam, Depois que Acabou a Ditadura no Brasil. In_ Freitas, Marcos Cezar. (org) **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo. Contexto. 2005. p. 271-296.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **Historia , metodologia, memória**. São Paulo, Contexto, 2010.

MORAES, José Geraldo Vinci de. **Historia e música: canção popular e conhecimento histórico**. In_ Revista brasileira de historia. São Paulo, v. 20, n° 39: 203-221. 2000

MORAES JÚNIOR, José de Assis. **PARA UMA ANÁLISE CARTOGRÁFICA DA SUBJETIVIDADE NA ESCOLA A PARTIR DE NIETZSCHE, DELEUZE E GUATTARI**. In_ <http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/saberes/index>. ISSN 1984-3879, SABERES, Natal – RN, v. 1, n.6, fev. 2011

MOTA, André. **Quem é bom já nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil**. Rio de Janeiro, D&PA, 2003.

MOTA, Carlos Guilherme. Nacionalismo, Desenvolvimentismo, Radicalismo: novas linhas de produção cultural. IN_ **Ideologia da Cultura Brasileira (1933-1974)**. São Paulo: Ática. 5ª Ed. 1985. P. 154-202.

MUNAKATA, Kasumi. **Produzindo Livros Didáticos e Paradidáticos. São Paulo. Tese de Doutorado pela PUC/SP, 1997**

NAPOLITANO, Marcos. **A MPB sob suspeita: A censura musical vista pela ótica dos serviços de vigilância política (1968 - 1981)**. In_ Revista Brasileira de historia. São Paulo, v. 24, n° 47: 103-126, 2004.

ORTIZ, Renato. **Cultura e Modernidade**. São Paulo, Brasiliense, 1991.

_____. **A moderna Tradição Brasileira**. São Paulo, Brasiliense, 1989

_____. **Mundialização e Cultura**. São Paulo, Editora Brasiliense, 1998.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: direitos, concepções e sentidos**. Niterói, Tese de Doutorado do departamento de Educação da Universidade Federal Fluminense, 2005.

PAIVA, Vanilda Pereira. **Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira**. Edições Loyola. São Paulo. 1973.

_____. **Paulo Freire e o Nacionalismo-Desenvolvimentista**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1986.

_____. **MOBRAL: um desacerto autoritário**. In_ **Revista Síntese**. N° 23, Set-Dez., 1981: 83-114.

_____. **MOBRAL - um desacerto autoritário: a falácia dos números** . In_ **Revista Síntese**. N° 24, Jan-Abril, 1982: 51- 72.

_____. **MOBRAL- um desacerto autoritário: estratégias de sobrevivência.** In *Revista Síntese*. Nº 25, Maio- Ago, 1982b: 57- 91.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Historia e Historia Cultural.** Belo Horizonte, Autentica. 2003

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar (1890-1930).** São Paulo, Paz e Terra, 1997

ROCHA, Heloisa Pimenta. **Imagens do analfabetismo: a educação na perspectiva do olhar médico no Brasil dos anos 20.** Campinas, Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. UNICAMP. 1995

RODRIGUES, André Figueiredo. **Como Elaborar Artigos.** 2º ed. corrigida. São Paulo, Humanitas, 2013.

ROUANET, Sergio Paulo. **As razões do Iluminismo.** São Paulo, Companhia das letras, 1987.

ROUDINESCO, Elizabeth. **A família em desordem.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2003.

SANTOS, Itamar Diogo dos, **Método Dom Bosco de Educação de Base.** In_ Farias, Dóris Santos de, (ORG.) **Alfabetização: Práticas e Reflexões – Subsídio para o educador.** Brasília, Editora da UNB, 2003: 34-40.

SANTOS, Leonardo Quirino Barbosa Freire. **Nada de Chagas, Chega de Cruz: Belisário Penna e a educação sanitária na 1ª república do brasil (1912 – 1933).** Campina Grande, Monografia da Unidade Acadêmica de História da UFCG, 2012.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930.** São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

SOUSA, Claudia Moraes. **Pelas Ondas do Rádio: cultura popular, camponeses e Movimento de Educação de Base.** São Paulo, Tese de doutoramento no departamento de História da USP, 2006.

SOUSA, Fabio Gutemberg Ramos Bezerra. **Cartografia e Imagens da Cidade: Campina Grande (1920-1945).** Campinas, Tese de Doutorado do departamento de história da UNICAMP, 2001.

SOUSA, Maria Cleide Soares de, **Colégio Normal Francisca Mendes: caminhos da escola normal em Catolé do Rocha/PB 1939 a 1959.** João Pessoa, dissertação de Mestrado do departamento de Educação da UFPB, 2012.

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina.** Rio de Janeiro, Editora Fiocruz, 2005.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil: de Castelo e Tancredo, 1964-1985.** tradução Mario Salviano Silva. - Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1988.

TUREZZO, Geraldo José. **UM PASSO A MAIS NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS TRABALHADORES: um estudo sobre os programas do MOBRAL na escola Macedo soares**

(Campo Largo- Paraná, década de 70 e 80). Dissertação de Mestrado na Universidade São Francisco; Itatiba, 2008.

VAGO, Tarcísio Mauro. Amaciando os Bárbaros: ordem nos trabalhos escolares. In_ **Cultura Escolar, cultivo dos corpos**. São Paulo, USF, 2002.

WOODWARD, Kathryn. Uma introdução teórica e conceitual. In_ **Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2005b.