

CEDI	EDUCAÇÃO POPULAR E ESC. POPULAR
documentação	
N.º EVD 00128	
Data 17/2/93	

A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NOS GOVERNOS MILITARES

Sérgio Haddad

Com o golpe militar em 1964, os movimentos de cultura popular desenvolvidos na primeira metade da década foram reprimidos, seus dirigentes perseguidos, seus ideais censurados.

O Programa Nacional de Alfabetização foi interrompido e desmantelado, os coordenadores presos e os materiais apreendidos. A Secretaria de Educação Municipal de Natal foi ocupada, interrompendo a continuidade dos trabalhos da Campanha "De Pé no Chão", e foram presas as principais lideranças. A atuação do Movimento de Educação de Base da CNBB foi sendo tolhida não só pelos órgãos de repressão, mas, também, pela própria hierarquia católica, passando a ser, praticamente, durante toda a década de 70, mais um instrumento de evangelização do que propriamente de educação popular. As lideranças estudantis e os professores que estiveram presentes nestas práticas foram cassados ou tolhidos no exercício de suas funções.

Foi a resposta do Estado autoritário às práticas educacionais que buscavam explicitar os interesses populares. O Estado exercia a sua função de coerção, com fins de garantir a "normalização" das relações sociais e a continuidade dos interesses das elites.

Enquanto as ações repressivas se davam, alguns programas de caráter conservador eram consentidos ou mesmo incentivados. É o caso da Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC). Nascida no Recife, o programa ganhou caráter nacional, tentando ocupar os espaços das experiências anteriores. Tal Cruzada, dirigida por evangélicos norte-americanos, além de desconsiderar as experiências anteriores, servia de maneira assistencialista aos interesses do Estado, tornando-se praticamente um programa semi-oficial.

Aos poucos, porém, a partir de 1968, uma série de críticas foram se acumulando: ao nível da concepção da proposta educativa, ao fato de estar em mãos dos estrangeiros, ao seu alto custo e à falta de probidade no emprego dos recursos. A Cruzada foi progressivamente se extinguindo nos vários estados, entre os anos de 1970 e 1971.

Outras ações, de caráter disperso, permaneceram após o golpe de 64. Algumas ainda vinculadas aos ideais anteriores, mas de previsível vida curta. Foi o caso da Operação Ubatuba e do Movimento de Educação (MOVE), que permaneceram até 1968, tendo como base de mobilização o movimento estudantil.

Outros programas de caráter assistencial se mantinham, como os programas de treinamento do SENAC, SENAI e SESC, instituições de serviço social patronal dos setores do comércio e da indústria.

A verdade, no entanto, é que este setor da educação - a escolarização básica de adolescentes e adultos - não poderia ser abandonado por parte do aparelho do Estado, pois tinha nele um dos canais mais importantes de mediação com a sociedade. Além do mais, seriam incompatíveis com a proposta de um grande país que os militares diziam construir, os baixos índices de escolaridade que se apresentavam à comunidade interna e internacional. Havia também que dar respostas a um direito de cidadania cada vez mais identificado como legítimo. Finalmente, havia que compatibilizar, como ocorreu com os outros setores do ensino, uma proposta de educação de adultos que, adequado ao novo discurso político, daria continuidade aos interesses hegemônicos do modelo sócio-econômico.

A resposta ocorreu com a fundação do MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização, em 1967, e, posteriormente, com a implantação do Ensino Supletivo, em 1971, quando da promulgação da Lei Federal 5692, que reformulou as diretrizes de ensino para o 1º e 2º graus.

A - O MOBRAL

O Movimento Brasileiro de Alfabetização foi criado pela Lei 5.379, de 15 de dezembro de 1967, como Fundação MOBRAL.

A sua criação foi fruto do trabalho realizado por um Grupo Interministerial, que funcionou entre 5 de outubro e 27 de novembro do mesmo ano de 1967 e que tinha como objetivos propor estudos no campo da educação e alfabetização de adultos e encontrar recursos para o seu funcionamento, considerando que a Cruzada ABC, programa de maior extensão apoiado pelo Estado, vinha recebendo críticas.

A presidência da Fundação caberia ao diretor do Departamento Nacional de Educação - DNE do Ministério da Educação e Cultura, e a sua finalidade prioritária era a alfabetização funcional de jovens e adultos e a educação continuada.

Até julho de 1969, o MOBRAL se dedicou à sua organização, contando com a colaboração dos técnicos do DNE, objetivando uma ação descentralizada através de convênios com entidades públicas e privadas, oferecendo alfabetização e programas escolares nos campos da saúde, trabalho, recreação, civismo, etc. Orientava-se para grupos sociais entre 15 a 30 anos, em municípios com maiores possibilidades de desenvolvimento.

Em 1969, o MOBRAL começou a se modificar, lançando-se em uma campanha de massa, desvinculando-se do DNE e das suas propostas de caráter técnico, muitas delas inclusive baseadas na experiência do período anterior ao golpe. Configurava-se um programa que ao atender aos objetivos de dar uma resposta aos marginalizados do sistema escolar, atendesse também aos objetivos políticos dos governos militares. Conforme Vanilda Paiva, "(...)buscava-se ampliar junto às camadas populares as bases sociais de legitimidade do regime, no momento em que esta se estreitava junto às classes médias em face do AI-5, não devendo ser descartada a hipótese de que tal movimento tenha sido pensado também como instrumento de obtenção de informações sobre o que se passava nos municípios do interior do país e na periferia das cidades e de controle sobre a população. Ou seja, como instrumento de segurança interna". (Paiva, 1982: 99)

Ao se desvincular do DNE, a presidência do MOBRAL foi entregue ao economista Mário Henrique Simonsen, colaborador do IPES. A partir das suas articulações, criaram-se mecanismos para o financiamento das atividades e procurou-se "vender" a idéia do MOBRAL junto à sociedade civil. Os recursos foram obtidos com a opção voluntária para o MOBRAL de 1% do Imposto de Renda devido pelas empresas, complementada com 24% da renda líquida da Loteria Esportiva. Com isto, disporia o MOBRAL de recursos amplos e ágeis, consequência do caráter extra-orçamentário

Com este instrumento, o economista Simonsen e o então ministro da Educação, coronel Jarbas Passarinho, passaram a propagandar o MOBRAL junto aos empresários, convencidos que estavam que o programa "livraria o país da 'chaga do analfabetismo' mas que simultaneamente realizaria uma ação ideológica capaz de assegurar a estabilidade do 'status quo' e permitiria às empresas contar com amplos contingentes de força de trabalho alfabetizada". (idem, pág. 100)

O MOBRAL foi implantado com três características básicas. A primeira destas características foi o paralelismo com que se implantou em relação aos demais programas de educação de adultos. Vimos como o MOBRAL, inicialmente proposto como organização vinculada ao Departamento Nacional de Educação (DNE), separou-se, criando corpo e política próprios, mais voltados a uma campanha de massa que pudesse atender aos objetivos políticos dos governos militares. Este paralelismo não ocorreu apenas como estrutura institucional. Seus recursos financeiros também independiam de verbas orçamentárias

A segunda característica da implantação do MOBRAL foi a organização operacional descentralizada. A base desta organização eram as Comissões Municipais. Espalhadas por quase todos os municípios brasileiros, estas comissões se encarregaram de executar a campanha nas comunidades,

promovendo-a, recrutando analfabetos, providenciando salas de aula, professores e monitores. Eram formadas pelos chamados "representantes" das comunidades, os setores sociais da municipalidade mais identificados com o governo autoritário, as associações voluntárias de serviços, empresários e parte dos membros do clero. Os órgãos centrais do MOBREAL operavam com as Comissões Municipais através de convênios, fornecendo material didático, orientação técnica e verba para o pagamento de professores. Os cursos, predominantemente noturnos, ocupavam os espaços ociosos da comunidade, como associações, escolas, igrejas etc. Em outubro de 1971, primeiro ano de funcionamento do MOBREAL, já havia 3.385 Comissões Municipais implantadas no Brasil.

A terceira característica se contrapunha à mobilização e à organização operacional descentralizadas, era a centralização do processo educativo, através da Gerência Pedagógica do MOBREAL Central, que se encarregava da organização, programação, execução e avaliação do processo educativo. Se encarregava também do treinamento de pessoal para todas as fases, de acordo com as diretrizes que eram estabelecidas pela Secretaria Executiva. O planejamento e a produção de material didático foram entregues a empresas privadas que reuniram equipes pedagógicas para este fim e produziram um material de caráter nacional, apesar das diferenças regionais.

Entre o MOBREAL Central e as Comissões Municipais, encontravam-se os coordenadores estaduais, que se encarregavam dos convênios municipais, responsabilizando-se pela assistência técnica e "orientação estratégica". Os coordenadores regionais foram instituídos em 1972, para "harmonizar os programas estaduais na mesma região, com vistas à orientação do MOBREAL Central".

A função destes coordenadores e supervisores era a de garantir que as orientações gerais do MOBREAL se implantassem. Para tanto, procurou-se firmar uma homogeneidade de atitudes através de encontros e treinamentos destes supervisores. Conforme Paiva (1982), "é no quadro da difusão ideológica que se pode entender os tão discutidos encontros de supervisores, trazidos de todas as partes do país e reunidos às centenas no Hotel Nacional do Rio de Janeiro, numa aparente demonstração de desperdício de recursos. Tais encontros serviam para reforçar os laços de lealdade para com a direção do movimento, explicando-se deste modo a distribuição entre eles de fotos autografadas do presidente do MOBREAL e a condução das atividades em clima festivo com declarações públicas dos que pela primeira vez viam o mar, ou viajavam de avião, ou visitavam o Rio de Janeiro. Escreve claramente Arlindo Lopes Correia sobre a função dos supervisores: "são eles que mantêm intacta a ideologia e a mística da organização", possibilitando ao

movimento servir como agente da segurança interna do regime."

As três características convergiam para criar uma estrutura adequada ao objetivo político de implantação de uma campanha de massa com controle doutrinário, descentralização com uma base conservadora para garantir o caráter amplo, centralização dos objetivos políticos e controle vertical pelos supervisores; paralelismo dos recursos e da estrutura institucional, garantindo mobilidade e autonomia.

Inicialmente, a atuação do MOBREAL foi dividida em dois programas: o Programa de Alfabetização, implantado em 1970, e o PEI - Programa de Educação Integrada, correspondendo a uma versão compactada do curso de 1a. a 4a série do antigo primário que se seguiria ao curso de alfabetização. Posteriormente, uma série de outros programas foram implantados.

Além dos convênios com as Comissões Municipais e com as Secretarias de Educação, o MOBREAL firmou também convênios com outras instituições privadas, de caráter confessional ou não, e órgãos governamentais. Isto ocorreu, por exemplo, com o Departamento de Educação Básica de Adultos, um dos departamentos da Cruzada Evangélica de Alfabetização, com o Movimento de Educação de Base da CNBB, com o SENAC e o SENAI, com o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério de Educação e Cultura, através do Projeto Minerva, com o Centro Brasileiro de TV Educativa (CBTVE), Fundação Padre Anchieta e outros.

O programa de alfabetização foi implantado acompanhado de intensa propaganda política e tênue fundamentação pedagógica. Estávamos em 1970, auge do controle autoritário pelo Estado, momento de "Brasil Grande". O MOBREAL chegava para acabar em 10 anos com o analfabetismo, "vergonha nacional" nas palavras do presidente Médici. Chegava imposto, sem a participação dos educadores e de grande parte da sociedade.

Neste momento inicial, as argumentações de caráter pedagógico não se faziam necessárias. Havia dinheiro, controle dos meios de comunicação, silêncio nas oposições tanto de caráter político quanto de caráter pedagógico, intensa campanha de mídia. Foi o período da organização e implantação da estratégia de intervenção, do intenso crescimento do MOBREAL, da elaboração de luxuosos materiais didáticos em convênios com editoras privadas.

O curso era aligeirado, sem fundamentação pedagógica, revestido de um discurso preconceituoso em relação ao aluno alfabetizando. Os recursos eram aplicados em materiais que se legitimavam mais por sua qualidade gráfica do que por seu

conteúdo. O seu planejamento era muito mais de caráter estratégico-político do que educacional.

Em 1973 o Conselho Federal de Educação reconheceu a equivalência do PEI ao antigo ensino primário e no ano seguinte foi concedido ao MOBRAL o direito de fornecer certificados. Os certificados deveriam ser referendados pelas Secretarias Municipais ou Estaduais de Educação. No entanto, em 1976, com a possibilidade do PEI firmar convênios com escolas particulares, não houve mais necessidade do referendo.

Observa-se, assim, uma progressiva autonomização do MOBRAL. O Movimento colocava-se fora do controle dos organismos públicos estaduais e municipais de administração do ensino no que concerne à própria execução do Programa de Educação Integrada.

Em 1972, com a chegada de Terezinha Saraiva e Arlindo Lopes Correia à direção do MOBRAL, duas posições se confrontaram. Segundo Paiva: "a questão era determinar se o MOBRAL devia adotar os critérios recomendados pelos técnicos ou se seguia adiante como programa orientado fundamentalmente por critérios políticos. A vitória desta última posição determinou o afastamento de Terezinha Saraiva do programa em outubro de 1974." (idem, pág. 102)

As críticas de caráter técnico situavam-se no pouco tempo destinado à alfabetização, em seus critérios de verificação de aprendizagem e sobre a necessidade, para evitar a regressão dos alunos, da continuidade dos estudos em educação escolar integrada.

Criticava-se também o paralelismo do MOBRAL em relação ao MEC e o paralelismo dos recursos em relação ao orçamento geral. Recomendava-se que tais recursos fossem destinados ao ensino fundamental. Punha-se em dúvida ainda a confiabilidade dos resultados produzidos pelo MOBRAL.

Com o afastamento de Terezinha Saraiva em 1974, o engenheiro Arlindo Lopes Correia, também colaborador do IPES, assumiu a responsabilidade pelo MOBRAL e com ela a necessidade de defender o programa das crescentes críticas, garantindo a sua continuidade.

Assim se expressou Arlindo Lopes Correia sobre o projeto político do MOBRAL: "Esta instituição partiria de uma visão positiva, construtiva, da sociedade e do homem (...) Quando ouvimos falar dos chavões do comunismo internacional, da sua chamada 'educação libertadora', da sua 'pedagogia dos oprimidos', ocorre-nos que tudo isso começa com a grande contradição de que o ser humano é chamado a figurar dentro de um esquema que tem um objetivo previamente articulado, sobre o qual este homem não influirá de modo algum (...) Ao

contrário, no MOBREAL as pessoas discutem com toda liberdade, e sem qualquer dirigismo (...) Nossos livros, nossas cartilhas são construídas com palavras corriqueiras do universo lingüístico brasileiro (...) Palavras que se prestam à discussão dos seus grandes problemas (...) mas que não contém uma carga de ódio nem são desnecessariamente mórbidas (...) no curso da 'pedagogia dos oprimidos' trata-se de palavras de cunhos revolucionário que incitam ao ódio entre as classes" (citado por Paiva, 1982:110)

Configurava-se, assim, o sentido político do MOBREAL. Em absoluta oposição às idéias produzidas pelos movimentos anteriores a 64, em especial aquelas formuladas pelo prof. Paulo Freire, o MOBREAL buscava conciliar as classes sociais, negando suas oposições e procurando responsabilizar o indivíduo por sua condição social. Para tanto, desconsiderava-o como sujeito produtor de cultura, identificando-o como pessoa vazia de conhecimento, a ser "socializada" pelos programas do MOBREAL. Com isto seria possível sua ascensão social. "Dentro deste espírito entende-se que o material didático do MOBREAL difunda a idéia de responsabilidade pessoal pelo êxito ou fracasso, na medida em que ele contribui para que cada um aceite sem revolta o destino que lhe coube na estrutura social." (Paiva, 1982. 114)

O Estado, através do MOBREAL, buscava exercer sua função de coesão das classes sociais. Ao mesmo tempo, oferecia de forma massiva programas de alfabetização, dando continuidade ao movimento de ampliação de oportunidades educacionais por parte dos setores públicos.

B - O ENSINO SUPLETIVO E SUA FORMULAÇÃO LEGAL

Foi no capítulo IV da Lei 5692, de 11 de agosto de 1971, que o Ensino Supletivo foi regulamentado. Ali, nos artigos de 24 a 28, foram explicitadas as finalidades, abrangência e formas de operacionalização. Mais adiante, no artigo 32 do capítulo V, tratou-se da necessidade de adequada formação dos professores para este tipo de ensino. São estes os seis artigos que mais diretamente falam sobre o Ensino Supletivo.

As principais características estabelecidas pela Lei para o Ensino Supletivo, de maneira explicativa e desenvolvida, estão nos seguintes documentos: Parecer do Conselho Federal de Educação nº 699, publicado em 28 de julho de 1972, de autoria de Valnir Chagas, que tratou especificamente do Ensino Supletivo, e o documento "Política para o Ensino Supletivo", produzido por um Grupo de Trabalho e entregue ao ministro da Educação em 20 de setembro de 1972, cujo relator é o mesmo Valnir Chagas.

Considerado no Parecer 699 como "o maior desafio proposto aos educadores brasileiros na Lei 5692", o Ensino Supletivo visou se constituir em "uma nova concepção de escola", em uma "nova linha de escolarização não-formal, pela primeira vez assim entendida no Brasil e sistematizada em capítulo especial de uma lei de diretrizes nacionais", e, segundo Valnir Chagas, poderia modernizar o Ensino Regular por seu exemplo demonstrativo e pela interpenetração esperada entre os dois sistemas.

Já na Exposição de Motivos do ministro Jarbas Passarinho ao presidente da República, quando do encaminhamento do projeto de lei, em 30 de março de 1971, o Ensino Supletivo veio indicado por esta importância significativa: "suprir a escolarização regular e promover crescente oferta de educação continuada". Por um lado, buscava-se recuperar o atraso dos que não puderam realizar a sua escolarização na época adequada, complementando o "êxito empolgante do MOBRAF que vinha rápida e drasticamente vencendo o analfabetismo no Brasil", por outro, germinar "a educação do futuro, essa educação dominada pelos meios de comunicação, em que a escola será principalmente um centro de comunidade para sistematização de conhecimentos, antes que para sua transmissão". Este duplo objetivo permaneceu na Lei.

Três princípios ("idéias-força") foram estabelecidos por estes documentos que conformam as características do Ensino Supletivo.

O primeiro foi a definição do Ensino Supletivo como um sistema integrado, independente do Ensino Regular, porém com este intimamente relacionado, parte do Sistema Nacional de Educação e Cultura. Ao se constituir em um novo sistema, os legisladores alertavam para o fato de que com a sua implantação o Ensino Supletivo não deveria se transformar em nova dualidade de sistemas, que importaria na existência do Ensino Regular "para os nossos filhos" ao lado do Ensino Supletivo "para os filhos dos outros". Por isto, trouxe formulada a idéia de educação permanente, uma vez que a função de suprir a escolaridade perdida deixaria de existir "no dia em que todos recebam esta escolarização na idade própria".

O segundo princípio foi o de colocar o Ensino Supletivo, assim como o foi com toda a reforma educacional, voltado para o esforço do desenvolvimento nacional, seja "integrando pela alfabetização a mão de obra marginalizada", seja formando a força de trabalho.

A terceira "idéia-força" foi a de que o Ensino Supletivo deveria ter uma doutrina e uma metodologia apropriada aos "grandes números característicos desta linha de escolarização". Note-se que esta idéia de uma nova doutrina e uma nova metodologia estava fundada em dois pressupostos:

"os grandes números" que este ensino encerrava, e ao tipo de aluno definido "basicamente em termos da idade". Neste sentido, se contrapôs de maneira radical às experiências anteriores dos movimentos de cultura popular, que centraram sobre o grupo social definido por sua condição de classe, as justificativas para uma doutrina e metodologia próprias.

Portanto, o Ensino Supletivo se propunha a recuperar o atraso, reciclar o presente, formando uma mão de obra que contribuísse no esforço para o desenvolvimento nacional, através de um novo modelo de escola.

Na visão dos legisladores, o Ensino Supletivo nasceu como resposta para diversas necessidades. Era preciso reorganizar o antigo exame de Madureza, colocando-o dentro de uma nova concepção e cobrindo os seus desvios, já que ele "encorajava a fuga da escola regular pelos que naturalmente deveriam segui-la e concluí-la". Entendiam que o exame de Madureza, ao facilitar a certificação, propiciava uma pressão por vagas na continuidade dos estudos nos graus seguintes, em especial no universitário.

Era necessária, também, a ampliação da oferta de formação profissional para "uma clientela já engajada na força de trabalho ou a ela destinada a curto prazo".

Por fim, foram agregados cursos fundados na concepção de Educação Permanente, buscando responder aos objetivos de uma "escolarização menos formal e mais aberta". Isto se justificava pela importância que iam adquirindo os cursos de atualização em todos os níveis, diante das novas condições que impunham constante e crescente volta à escola.

Para cumprir estes objetivos de repor a escolarização regular, formar mão de obra e atualizar conhecimentos, o Ensino Supletivo foi organizado em quatro funções: suplência, suprimento, aprendizagem e qualificação.

A Suplência tem como objetivo "suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria" (Lei 5.692, artigo 22, a). Encampou a idéia dos antigos exames de madureza, agora chamados de exames supletivos, mas a ampliou. Além da educação geral, os exames poderiam ser realizados para efeito de habilitação profissional de 2º grau. Também, pela nova legislação, seria possível a organização de cursos ao nível de 1º e 2º graus, tanto preparatórios aos exames de madureza quanto com avaliação no processo, com características próprias diferenciadas do Ensino Regular.

O Suprimento tem por finalidade "proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte" (Lei 5.692, artigo 24, b). Foi, sem dúvida

alguma, aquela função que mais se aproximou do ideário da Educação Permanente. Vejamos isto nas palavras de Valnir Chagas "Conhecido e cada vez mais reclamado sob denominações como as de 'reciclagem', 'educação continuada', 'educação permanente' e outras, todas muito em voga, o Suprimento atende a um imperativo que se torna premente no mundo moderno. A complexidade crescente que assumem as formas de vida e de trabalho, impondo mudanças que se operam em rápidas sucessões, exige de todos uma constante atualização em 'repetida volta à escola'" (Parecer 699). É a função mais abrangente e pode ser desenvolvida em paralelo aos cursos de todos os níveis de ensino.

A Aprendizagem é a formação metódica no trabalho, a cargo das empresas e das instituições por estas criadas e mantidas. É ofertada para alunos com mais de 14 anos e menos de 18, com escolaridade mínima de 4ª série de 1º grau. Esta função ficou a cargo basicamente do SENAI e SENAC.

A Qualificação, função encarregada da profissionalização, sem preocupação com a educação geral, atendeu ao objetivo prioritário de formação de recursos humanos para o trabalho.

O funcionamento destas quatro modalidades deveria se realizar tomando por base duas intenções.

Procurar-se-ia, em primeiro lugar, atribuir uma clara prioridade aos cursos e exames que visassem a formação e o aperfeiçoamento para o trabalho.

Aqui, aproximou-se o Ensino Supletivo da reforma do Ensino Regular que estabeleceu a profissionalização compulsória ao nível do 2º grau, como mecanismo de evitação das pressões junto ao ensino universitário.

Isto se justificava porque, com a ênfase na profissionalização, estaria o sistema supletivo "se afastando de uma das enfermidades crônicas da educação brasileira que é o 'madureza', entendido, de um lado, como apressada, fácil e inautêntica distribuição de certificados e, de outro, como um mecanismo para criar excedentes desajustados das escolas superiores ou aumentar a legião de 'doutores' subempregados ou mesmo desempregados". (Parecer 699). Ao se introduzirem os exames supletivos na nova lei, o elemento que os distinguiu do antigo exame de Madureza, além da elevação da idade exigida para os candidatos e da sua unificação, visando um maior controle e conseqüentemente, reduzindo a pressão sobre o ensino superior, foi, "como alta prioridade", os cursos e exames de qualificação profissional. Para estes casos, não prevaleciam os mínimos de idade estabelecidos na parte de educação geral, mas também não se permitia a continuidade nos níveis superiores.

Com esta medida, permitiu-se a terminalidade profissional necessária ao modelo econômico sem continuidade de estudos em um grau seguinte, diminuindo as pressões sobre o ensino superior. Caiu, assim, o princípio de uma escola que não fosse diferenciada entre o Ensino Supletivo e o Ensino Regular.

A segunda intenção era a da liberdade de organização para estimular a criatividade, evitando-se assim um "simulacro" do Ensino Regular, conforme as palavras dos legisladores. Para que isto pudesse ser realizado e estimulado, o controle do poder público deveria recair na avaliação mais do que no processo da aprendizagem, garantindo assim a sua liberdade de organização. Buscar-se-ia também o apoio da iniciativa privada. "Com isto, maior margem de flexibilidade se deixará à organização e ao desenvolvimento do ensino em suas várias modalidades" (conforme o documento Políticas para o Ensino Supletivo).

Esta abertura de organização proposta ao Ensino Supletivo, deveria ser medida pelo grau de "supletividade" que as várias modalidades ao serem implantadas possuíam.

Supletividade, no Parecer 699, tem o sentido de "ajustabilidade, flexibilidade, abertura", indica uma tendência do processo escolar para a criação do novo. Esta abertura se daria através de avanços sucessivos, de "graus de supletividade" que iriam se ampliando na medida em que o Ensino Supletivo se distanciaria das características do modelo do Ensino Regular.

O Parecer 699 apresentou um quadro com as várias graduações de supletividade das quatro modalidades do Ensino Supletivo. Tendo de um lado o Ensino Regular as modalidades foram dispostas por sua proximidade com ele. A modalidade Suprimento, que teria por suas características, o maior grau de supletividade e, conseqüentemente, de abertura e flexibilidade, ficou mais distante. A modalidade Suplência ficou mais próxima.

O Ensino Supletivo em termos legais assim se apresentou à sociedade: como uma escola do futuro, voltada aos interesses modernizantes de uma sociedade que se desenvolvia e que, portanto, necessitava de um sistema que acompanhasse esta modernização; não uma escola voltada aos interesses de uma determinada classe, como propunham os movimentos de cultura popular, mas uma escola que não se distinguiu por sua clientela, pois a todos devia atender em uma dinâmica de permanente atualização.

A questão metodológica se ateve aos grandes números que desafiavam o educador, às soluções de massa, à racionalização dos meios. Ao se colocar desta maneira, o Ensino Supletivo se propunha como uma solução técnica,

deslocando o problema político provocado pela exclusão do sistema escolar de grande parte da sociedade. Definido como uma continuidade histórica, o Ensino Supletivo "esqueceu" as experiências educacionais com jovens e adultos imediatamente anteriores ao golpe de 64, aquelas que se propunham a realizar uma educação voltada a um tipo de aluno específico, situado historicamente. Se propunha a uma oferta de escolarização neutra, que a todos servia e que para tanto bastariam o esforço e a perseverança dos homens, fossem eles de qualquer classe social.

Foi neste sentido a mensagem do presidente da República Emílio G. Médici ao Congresso Nacional quando do encaminhamento da nova Lei, em 20 de junho de 1971, ao justificar as reformas como uma abertura "para que possa qualquer do povo, na razão dos seus predicados genéticos, desenvolver a própria personalidade e atingir, na escala social, a posição a que tenha jus". A posição social de cada um seria determinada por sua condição genética e não por suas condições de vida e pelo esforço empreendido em aproveitar as oportunidades educacionais oferecidas pelo Estado.

O Ensino Supletivo, por sua abertura, seria a nova oportunidade aos que perderam a possibilidade de escolarização em outras épocas; ao mesmo tempo seria a chance de atualização para os que gostariam de acompanhar o movimento de modernização da nova sociedade que se implantava com o Brasil Grande da era Médici.

O Ensino Supletivo concebido pelos documentos legais, deveria estruturar-se em um Departamento no Ministério da Educação e Cultura, o Departamento de Ensino Supletivo (DESu). Este Departamento teria uma Direção Geral com o objetivo de coordenar o desenvolvimento de todas as atividades de educação de adultos em nível nacional, visando, sobretudo, a sua expansão integrada com outras agências.

A coordenação das várias modalidades estaria atribuída às agências executivas de caráter nacional, a saber: o MOBRAL na modalidade de Suplência, o PIPMO - Programa Intensivo de Preparação de Mão de Obra, na modalidade de Qualificação, a Coordenação Nacional de Aprendizagem, que integraria o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial para a modalidade de aprendizagem. Para a modalidade de Suprimento, recomendou-se a criação de um serviço especial para atuar junto aos sistemas de ensino.

O PRONTEL - Programa Nacional de Teleducação, órgão encarregado da supervisão nacional do emprego do rádio e da televisão no campo da escolarização e da cultura, não foi incorporado estruturalmente ao DESu.

O DESu, para cumprimento de suas atribuições, deveria estar em perfeita articulação com os órgãos congêneres dos Estados e Distrito Federal, normalmente ligados às Secretarias de Educação. Isto seria feito pela assessoria técnica do DESu e também pelos órgãos de coordenação nacional de cada modalidade, por também possuíam presença local.

No documento "Política para o Ensino Supletivo" sugeriu-se que o DESu realizasse convênios com Universidades e outras instituições especializadas visando estudos para o aprimoramento do Ensino Supletivo, que seriam socializados em publicações, seminários, simpósios, cursos, e, até, quando fosse o caso, organização de projetos específicos como forma de assistência mais direta.

No campo da formação dos professores tanto a legislação como os documentos de apoio, recomendaram uma formação específica para este nível de ensino, aproveitando os estudos e pesquisas que seriam desenvolvidos. Enquanto isto não fosse realizado, dever-se-ia aproveitar os professores do Ensino Regular que, mediante cursos de aperfeiçoamento, seriam adaptados ao Ensino Supletivo.

Apesar da intenção centralizadora no âmbito federal, sempre existiu certa dispersão e paralelismo entre os órgãos responsáveis pelo Ensino Supletivo. O MOBRAL gozou durante todo o período da sua existência de grande autonomia, como vimos. Na área da teleducação, houve conflito entre diferentes órgãos no âmbito do MEC. Muitas vezes estes conflitos se deram entre diferentes ministérios, como no caso da criação da Radiobrás em 1975, vinculada ao Ministério das Comunicações, para quem foi transferida a responsabilidade pelas Rádios do MEC.

Os programas federais decorrentes da criação do Ensino Supletivo ficaram a cargo do Departamento do Ensino Supletivo do MEC - DESu - de 1973 (ano de sua criação) até 1979, quando este foi transformado em Subsecretaria de Ensino Supletivo - SESu - e subordinado à Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus. Os programas de âmbito federal foram: os CES - Centros de Ensino Supletivo, programas na área de teleducação e coordenação dos exames de suplência, todos na modalidade de Suplência.

No âmbito estadual reinou a diversidade. A Lei Federal propôs que o Ensino Supletivo deveria ser regulamentado pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. Isto criou uma grande diversidade nacional tanto de formas como de nomenclaturas nos diversos programas ofertados pelos Estados. Em praticamente todas as unidades da federação foram criados órgãos específicos para o Ensino Supletivo dentro das Secretarias de Educação. A intervenção se dava no

âmbito do ensino de 1º e 2º graus, raramente no campo da alfabetização de adultos.

Na esfera municipal, pelo contrário, raramente foram criados órgãos específicos responsáveis pela suplência, exceção feita às capitais dos Estados mais populosos. Regra geral, as Prefeituras mantiveram convênios com o MOBRAF para o desenvolvimento de programas de alfabetização, e sua ação na suplência se resumiu a isto. Em alguns casos raros encontramos Prefeituras que assumiam programas próprios de educação de adultos e mais raros ainda aquelas que atendiam níveis de 5ª a 8ª séries do 1º grau e do 2º grau.

C - O SENTIDO POLÍTICO DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NOS GOVERNOS MILITARES

Em meados de 1972, a Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura expediu um documento destinado à III Conferência Internacional de Educação de Adultos, convocada pela UNESCO para Tóquio, cujo título era "Adult Education in Brazil". Nelo, traduzia o sentido da Educação de Adultos no contexto brasileiro, em especial depois da criação do MOBRAF e do Ensino Supletivo

Em sua introdução, apontou que a educação de uma maneira geral vinha se tornando fator fundamental para o compromisso de desenvolvimento das nações, em especial depois da IIª Guerra. No caso brasileiro, afirmava, que era "recente a preocupação com a educação como elemento prioritário dos projetos para o desenvolvimento" e que havia também "uma atitude nova no sentido de encará-la como rendoso investimento". Tais preocupações, segundo o documento, haviam sido afirmadas com a ida dos militares ao poder, a partir de 1964, e se refletiam através dos seus planos de desenvolvimento e dos Planos Setoriais de Educação.

Tais compromissos da educação com o desenvolvimento, objetivavam, a "formação de uma infra-estrutura adequada de recursos humanos, apropriadas às nossas necessidades sócio-econômicas, políticas e culturais."

Para implementação de tais objetivos, o Estado brasileiro se propunha a criar e implementar um sistema de educação permanente, onde a educação de adultos situava-se "na linha de frente das operações", por ser "poderosa arma capaz de acelerar o desenvolvimento, o progresso social e a expansão ocupacional".

Assim, a educação de adultos contribuiria para acelerar o desenvolvimento, aumentando a produtividade do sistema econômico pela preparação dos recursos humanos. O progresso social se daria na medida em que o sistema educacional gerasse oportunidades para todas as classes sociais e

garantisse, ainda que tardiamente, uma educação sistemática para os adultos. Finalmente, a educação de adultos seria um instrumento de expansão de oportunidades de empregos, na medida em que preparasse o estudante adulto brasileiro para a vida de uma sociedade moderna, assim como o qualificasse para enfrentar as exigências presentes e futuras do mercado de trabalho.

Estava claramente expresso, no referido documento, o sentido da fundação do MOBRAF e a implantação do Ensino Supletivo

Os governos militares uniram em seus discursos, e procuraram traduzir em seus documentos legais, perspectivas de democratização de oportunidades educacionais com a intenção de dispor o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento. Ao mesmo tempo, através da coerção, procuraram manter a "ordem" econômica e política, reprimindo os movimentos e manifestações que pudessem desestabilizar o regime imposto.

Assim, inicialmente, a atitude do governo autoritário foi a de reprimir todos os movimentos de cultura popular do período anterior ao de 64, uma vez que eles poderiam, através de processos educativos, ampliar o sentido de classe das manifestações populares. Posteriormente, oferecendo o MOBRAF e o Ensino Supletivo, os militares buscaram reconstruir, através da educação, sua mediação com os setores populares.

Estabelecendo uma legislação ampla, procurava atingir todos os setores, ampliando oportunidades educacionais, o sentido desta democratização se traduziu em uma ampla campanha de massa voltada à alfabetização de jovens e adultos promovida pelo MOBRAF. Complementava-se pelo Ensino Supletivo, que se encarregaria da continuidade dos estudos em nível de 1º e 2º graus. As reformas educacionais trouxeram, pela primeira vez ao menos em nível formal, a extensão dos serviços de educação de adultos em todos os níveis do ensino fundamental e médio.

O processo de democratização ainda poderia se realizar pela ampliação de possibilidades de acesso a uma formação profissional, ou pela atualização de conteúdos de caráter geral e profissional, que o sentido de educação permanente da legislação oferecia.

Desta maneira, a educação de adultos mantinha o mito da sociedade democrática brasileira em um regime de exceção. Este mito foi traduzido por uma linguagem onde a oferta dos serviços educacionais para os jovens e adultos das camadas populares era a nova chance individual de ascensão social, na época do "milagre econômico brasileiro".

At the same time, the governing authorities sought to convey the image that by committing themselves to the rapid expansion of regular educational services, with the reform of the 1st and 2nd degrees, the sense of recovery of educational opportunities lost by MOBRAL and the Supplementary Education would not exist, remaining only the Permanent Education, that entrusted with the updating of knowledge, aiming at the adaptation of human resources to the productive system that was being modernized. It was thus completed a vision of the future, based on an analysis of society where the educational system would be entrusted with correcting the inequalities produced by the mode of production. At this point the function of the State of cohesion of social classes was realized.

The formal sense of this democratization, however, became limited, inasmuch as the State, by not assuming responsibility for the gratuitous and expansion of this offer, left the education of young and adult people to the whim of private education.

By coupling the educational system to the development model, the military governments reserved for the education of adults the rapid formation of the labor force of the programs of post-illiteracy of MOBRAL and the functions of supply, learning and professional qualification of the Supplementary Education. At this point would be formed the "body" of the productive system, in quantity and quality, of the apprentice technician, once that the "head" would be reserved for the high level human resources that the university and the regular education of 1st and 2nd degrees would be entrusted with forming.

Finally, this action of expansion of course offers for young and adult people was limited by the exclusive development model implemented by the military regime that did not offer to the vast majority of those who needed this education the social conditions for its utilization.