

BENEDITO E JOVELINA: A HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO DE TRABALHADORES RURAIS EM GOIÁS NOS ANOS SESSENTA (SÉCULO XX)

BENEDITO AND JOVELINA: HISTORY OF GOIÁS RURAL WORKERS LITERACY IN THE 60's (20th CENTURY)

Maria Emilia de Castro Rodrigues

*Universidade Federal de Goiás
me.castrorodrigues@gmail.com*

Juliano Guerra Rocha

*Secretaria de Estado da Educação de Goiás e
Secretaria Municipal da Educação de Itumbiara/GO
professorjuliano Guerra@gmail.com*

Diane Valdez

*Universidade Federal de Goiás
ufg.valdez@gmail.com*

Resumo:

A experiência de produção de impressos do Movimento de Educação de Base (MEB) foi um marco na alfabetização e pós-alfabetização de trabalhadores rurais no estado de Goiás. Dentre outros materiais e métodos, destacamos a produção de um Conjunto Didático eminentemente goiano para subsidiar o processo de alfabetização de jovens e adultos. Trata-se de *Benedito e Jovelina*, um material baseado no sistema Paulo Freire, concebido pela equipe local do MEB-Goiás. Tomando como objeto de estudos esse impresso, problematizamos: como foi o processo de produção de *Benedito e Jovelina*? Quais as marcas da proposta de alfabetização de Paulo Freire nessa produção didática? Em quais aspectos a materialidade desse Conjunto Didático revela concepções inerentes para o processo de ensino de leitura e escrita dos camponeses goianos? O artigo tem por objetivo analisar o Conjunto Didático *Benedito e Jovelina*, compreendendo a sua história, as concepções de alfabetização presentes, a influência de Paulo Freire na educação de jovens e adultos em Goiás durante os anos sessenta, especialmente no limiar da ditadura militar de 1964.

Palavras-chave: *Benedito e Jovelina*; história da alfabetização em Goiás; Movimento de Educação de Base em Goiás.

Abstract: The experience of producing printed material for the Basic Education Movement (MEB) was a turning point in the literacy and post-literacy of rural workers in the state of Goiás. Among other materials and methods, we highlight the production of a Didactic Set eminently from Goiás to support the literacy process of youth and adults. These are *Benedito and Jovelina*, a material based on the Paulo Freire system, designed by the local MEB-Goiás team. This print is considered our object of study, raising the following questions: how was the production process of *Benedito and Jovelina*? What are the characteristics of Paulo Freire's literacy proposal in this didactic production? In what aspects does the materiality of this Didactic Set reveal about conceptions inherent to the teaching process of reading and writing by peasants in Goiás? The article aims to analyze the *Benedito and Jovelina* Didactic Set understanding its history, the literacy conceptions present, the influence of Paulo Freire in the education of youth and adults in Goiás during the sixties, especially at the threshold of the military dictatorship of 1964.

Key words: *Benedito e Jovelina*; history of literacy in Goiás; Basic Education Movement in Goias.

Historicamente, a alfabetização de jovens e adultos, em Goiás é um desafio no âmbito das políticas públicas educacionais. Ao considerarmos os dados estatísticos desse estado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), percebe-se que, em 2012, cerca de 7,2% da população, acima de 15 anos, era analfabeta, e em 2018 estimou-se o percentual de 6,2%, o que representa 337.882 pessoas. Embora haja um *decréscimo* nas taxas de analfabetismo, esse cenário, como bem registrou Freire (1981, p. 13), se refere a uma “das expressões concretas de uma realidade social injusta”. Os dados da PNAD também revelaram que os goianos analfabetos, na maioria, são mulheres, negros e pardos. Apesar de ser estratégia do Plano Estadual de Educação de Goiás (2015-2025)¹ “[...] implementar ações de alfabetização de jovens e adultos, na expectativa de atender a população não alfabetizada do Estado de Goiás, com garantia de continuidade da escolarização básica”, deparamos com um *crescente* fechamento de turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) pelos rincões do território goiano.

Na atual circunstância de um Estado de extrema direita no poder, mandatário de projetos autoritários, obscurantistas, que seguem na contramão da constituição da educação pública humanista, científica, laica, reflexiva e crítica, torna-se fundamental discutirmos sobre a educação popular. É uma das formas de resistir e lutar pela liberdade de expressão e

¹ Instituído pela Lei estadual n.º 18.969, de 22 de julho de 2015 (GOIÁS, 2015).

autonomia da população brasileira, a exemplo do que fizeram os movimentos de educação popular dos anos 1960, em especial o Movimento de Educação de Base em Goiás (MEB-Goiás), criado no ano de 1961.

Não temos o propósito, neste artigo, de analisar a trajetória do MEB-Goiás e o que esse Movimento representou na história da educação do estado, pretendemos apenas contextualizar a produção de um material didático eminentemente goiano, que para nós, dadas as diferentes razões que explicitaremos neste texto, é um marco na história da alfabetização, e da leitura, em Goiás do século XX. Trata-se de *Benedito e Jovelina*, um Conjunto Didático baseado no sistema Paulo Freire, que considerou as especificidades locais e foi elaborado pela equipe do MEB-Goiás nos anos de 1960.

Para Vidal, Abdala e Costa (2011, p. 119), “pensar um campo da história da alfabetização implica pensar as diferentes ocorrências históricas do fenômeno da alfabetização. Entre elas está o ensino da leitura e escrita para jovens e adultos”. Tal como Mortatti (2011, p. 8) assevera, a “alfabetização” passou “ao longo do século XX” a incluir o público jovem e adulto, visto que “ampliou-se a abrangência do fenômeno/termo/conceito”. Logo, tratar sobre a história da alfabetização de adultos, mais que uma temática de pesquisa, é uma oportunidade para um diálogo sobre questões prementes na formação de um povo e de um território. Como alertou Paulo Freire (2007), há uma relação entre educação e mudança social e toda ação educativa faz com que o sujeito descruze os braços, deixando de ser um simples espectador, e exige participação.

Se tomarmos como objeto de estudo a produção editorial escolar dirigida especificamente ao adulto, no decurso da história da educação do Brasil, notaremos que, diante da produção direcionada às crianças, é esparsa e menos avolumada². Pensar e elaborar materiais didáticos adequados ao público adulto é um movimento recente, visto que os mesmos materiais didáticos, seja em formato de livro de leitura ou cartilhas, destinados a alfabetizar crianças eram utilizados para ensinar leitura e escrita a pessoas adultas. As especificidades daqueles destinados ao público infantil, em especial a linguagem e ilustrações minimizadas, simplificadas, urbanas e infantilizadas, serviu, durante muito tempo, para ensinar as primeiras noções

2 Um exemplo dessa questão está no âmbito dos programas nacionais de distribuição de livros/materiais didáticos destinados aos jovens e adultos. Alguns momentos podem ser assinalados no contexto das políticas públicas educacionais do século XXI: apenas em 2007 foi criado um Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Em 2010 houve a publicação de um edital específico para a escolha e distribuição de livros e coleções didáticas para Educação de Jovens e Adultos, o PNLD EJA, criado pela Resolução n.º 51, de 16 de setembro de 2009 (BRASIL, 2009). Entretanto, esse Programa teve uma duração curta, com lacunas e problemas de distribuição de obras, findando-se em 2017, quando o FNDE publicou o Informe 46/2017, alegando que devido às revisões “dos marcos legais da educação nacional com posterior necessidade de atualização dos livros didáticos”, não haveria distribuição de livros didáticos destinados ao público da EJA a partir de 2018 (BRASIL, FNDE, 2017).

de escrita e leitura para um público em outra fase de desenvolvimento.

Benedito e Jovelina é um material elaborado nos anos de 1960 a partir dos princípios freireanos para alfabetização de trabalhadores rurais goianos, no contexto da proposta das Escolas Radiofônicas. O Conjunto Didático, assim intitulado pela Equipe do MEB-Goiás, se diferenciava das convenções de materiais disponíveis no mercado naquele momento. Não se constituiu como uma cartilha de alfabetização, um livro de leitura ou um livro/caderno de atividades, também não foi resultado de uma autoria específica, mas sim de um grupo de educadoras/es e trabalhadores/as rurais, em um movimento coletivo de pesquisas, diagnósticos da realidade e experiências nas comunidades rurais goianas. Era formado pelos seguintes materiais: cartaz da gravura, ficha de reconhecimento, cartaz das famílias silábicas, cartaz da descoberta, fichas-resumo a serem utilizadas pelos educandos e o *Roteiro para o Monitor*³, o responsável pela aplicação do material junto aos trabalhadores do campo.

Ao propormos a análise do Conjunto Didático *Benedito e Jovelina*, objetivamos compreender sua história, concepções de alfabetização presentes, assim como os créditos de Paulo Freire na educação de jovens e adultos em Goiás durante os anos sessenta, especialmente no limiar da ditadura militar de 1964. Diante disso, problematizamos: como foi o processo de produção de *Benedito e Jovelina*? Quais as marcas da proposta de alfabetização de Paulo Freire nessa produção didática? Em quais aspectos a materialidade desse Conjunto Didático revela as concepções inerentes ao processo de ensino de leitura e escrita dos camponeses goianos?

Nosso desejo é que a análise feita das páginas de *Benedito e Jovelina* ultrapasse a dimensão da sua materialidade e nos encaminhe para uma reflexão sobre a insurgência e a resistência de um povo que, diante de poucas condições, atuou com resistência na educação popular, fazendo da leitura e da escrita um movimento essencial para o processo de criticidade, e emancipação, dos trabalhadores rurais de Goiás.

Conhecer, compreender, participar e intervir: a proposta do Movimento de Educação de Base (MEB)

O Movimento de Educação de Base (MEB), instituído e organizado em 1961, sob a responsabilidade do Episcopado Brasileiro, através da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), recebeu apoio financeiro e cessão de funcionários do poder público, no Governo Jânio Quadros, por

³ Tivemos acesso ao *Roteiro para o Monitor*, por meio do trabalho de Peixoto Filho (1985), que digitalizou uma cópia desse documento e disponibilizou nos anexos de sua dissertação de Mestrado. Esse documento tem 12 páginas, incluindo a capa.

meio de um convênio assinado entre a Igreja Católica e o Governo Federal, com vistas à alfabetização da população brasileira. O convênio liberou recursos e cooperação de trabalhos, especialmente os relativos à formação de pessoal e elaboração de programas radiofônicos. Conforme o Censo de 1960 (IBGE/PNAD), o índice de analfabetismo, acima de 15 anos, era de 39,6% perfazendo um total de quase dezesseis milhões de pessoas que, além de não ter o domínio do direito fundamental de ler e escrever, sequer podiam votar.

O decreto governamental n.º 50.370, de 21 de março de 1961 (BRASIL, 1961), previa que, de 1961 a 1965, a Igreja colocaria à disposição do Governo Federal as emissoras filiadas à Rede Nacional de Emissoras Católicas, a Renec da CNBB, para executar o programa de educação de base, no trabalho com 15.000 escolas no primeiro ano e aumentaria paulatinamente esse número nos anos subsequentes. De acordo com Rodrigues (2008), a CNBB aplicaria os recursos financeiros recebidos e mobilizaria voluntários para atuar nas escolas radiofônicas como monitores e líderes nas comunidades

O objetivo do MEB, segundo o seu regulamento era: “[...] ministrar educação de base às populações das áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país, através de programas radiofônicos especiais com recepção organizada” (MEB, 1961, p. 01). Deveria proporcionar para o público:

[...] o mínimo de instrução que ele tem necessidade para melhorar seu modo de vida, higiene, produtividade e sua organização social, econômica, política. Eles devem compreender os problemas do meio onde vivem, ter ideia de seus direitos e deveres cívicos e individuais, e participar mais eficazmente no processo econômico e social da comunidade de onde fazem parte (MEB, 1962, p. 02).

Nota-se o paradigma do mínimo de instrução que deveria ser dispensada a essa população, perspectiva que ainda se faz presente quando se trata de educação para classes populares. No ano de 1962, Osmar Fávero e Maria de Lourdes Fávero divulgaram os objetivos do MEB nacional com algumas alterações:

1) Dar um mínimo de conhecimento teórico e prático a todos que não possuem educação ou tiveram uma educação deficiente, sem discriminação [...]; 2) Ajudar o homem a atingir a sua plenitude, como pessoa humana, através de uma educação integral; 3) Organizar e desenvolver as comunidades de base; 4) Despertar e preparar o homem para as responsabilidades no meio, levando-a a uma consciência crítica da realidade, para compreendê-la e transformá-la; 5) Despertar e fundamentar uma cultura popular (FÁVERO; FÁVERO, 1962, p. 01) .

Esses objetivos estavam em consonância com a concepção de educação de base da Unesco de humanismo integral que, segundo Maritain (1962), defendia a oferta mínima de educação para, com isso, as pessoas poderem compreender os problemas do meio, participando do processo econômico e social, desenvolvendo a solidariedade cultural e moral da humanidade.

Em sua fase inicial, o MEB assumia uma visão parcial de desenvolvimento, a-histórica, superficial e reduzida de realidade, pois, ao estabelecer uma relação direta entre educação de base e o nível de vida das populações, compreendia a educação de forma redentora, responsabilizando-a pela resolução dos problemas sociais do país. Destinar um mínimo de instrução e/ou de conhecimentos teórico-práticos aos trabalhadores já os excluía do acesso ao conhecimento, conflitando com o conhecimento máximo, destinado a outros públicos.

No entanto, ao longo de sua experiência, o MEB avaliou as propostas pedagógicas disponibilizadas de forma tradicional e, na medida em que a equipe participava de debates, seminários, parcerias com sindicatos, movimentos culturais populares, visitas às comunidades, contato com trabalhadores/as rurais e outros movimentos existentes no momento histórico (governo João Goulart), os saberes e as formas de ensinar se construíram coletivamente e próximas aos lugares de atuação.

Por uma pedagogia emancipatória, popular e transformadora: o Movimento de Educação de Base de Goiás (MEB-Goiás)

De acordo com a pesquisa de Castro (1992), na década de 1960 cerca de 70% da população do estado de Goiás vivia no meio rural. Nessa realidade, o MEB-Goiás teve seu início em 1961, tendo como referência as experiências das Escolas Radiofônicas de Aracaju e Natal. O bispo Dom Fernando Gomes dos Santos conheceu a experiência da região Nordeste e sugeriu que o estado de Goiás participasse do I Seminário de Educação de Base, em Aracaju, para conhecer as experiências e avaliar a possibilidade de criar um trabalho semelhante em Goiás. Maria Helena de Souza e Maria Isabel Ramos Jubé (Isa) foram para o Seminário.

Em entrevista concedida em 2006, Isa reconheceu a proposta da Escola Radiofônica como essencial, pois tratava-se de um trabalho com motivação religiosa, com vistas a mudar o rumo da história, conforme registrou Rodrigues (2008). A articulação do MEB-Goiás foi sendo construída, por meio de encontros e formação, denominados na época de treinamento. Dom Fernando preservou o desejo de criar um sistema de Escola Radiofônica na Arquidiocese de Goiânia, sob o argumento de proporcionar à população do

meio rural o acesso à cultura universal, registrado da seguinte forma: “[...] Você já imaginou lá no fundo do sertão, o sertanejozinho, lá no ranchinho dele, e de repente a gente explicar para ele quem foi Beethoven e ele ouvir a Nona Sinfonia...” (PEIXOTO FILHO, 1985, p. 55).

Em março de 1961, segundo a Revista da Arquidiocese (1961), em uma aula inaugural, foi lançado o Sistema Educativo Tele-Radiofônico de Goiás – Setergo – que, passou a compor a Rede de Escolas Radiofônicas sob a coordenação nacional do MEB, denominando-se MEB-Goiás. O Decreto do Governo Federal, assinado em 21 de março de 1961 (BRASIL, 1961), possibilitou recursos para treinamento da Equipe Central do Setergo, que compôs a equipe estadual de supervisores. Sobre ela, Rodrigues (2008) afirmou que foi constituída por:

funcionários públicos e pessoas advindas de universidades, coordenada, inicialmente, por Maria Helena de Souza, que já havia sido escolhida por D. Fernando Gomes dos Santos. A Gaudência assumiu a parte administrativa. Nas palavras de Isa (entrevista, 17/08/2006): “[...] dentro das informações do pessoal que batalhava mais na Igreja [...], ele [D. Fernando] reuniu a primeira equipe” (RODRIGUES, 2008, p. 159).

Com as visitas a campo e os estudos realizados, a equipe do MEB começou a fazer uso dos dados da realidade dos trabalhadores rurais, principalmente a partir do final de 1962 e início de 1963. Com o I Encontro Nacional de Supervisores, ocorrido em 1962, bem como o ingresso de novas pessoas na Equipe do MEB-Goiás, sua concepção, valores e práticas se alteraram significativamente, passando a ter por base o pensamento de Paulo Freire e sua perspectiva de pedagogia emancipatória, popular. Essa forma de educar, tanto para educadores/as como para trabalhadores/as, transformou ambos, pois passou a construir conhecimentos e formação de consciências críticas, capazes de transformar o mundo em que viviam.

Com essa nova perspectiva, a partir de 1962 o programa de treinamento de equipes e a forma de organizá-lo foram revistos por Vera Jaccoud⁴, passando a focar no que era básico para todos e a realidade social: investiu-se na conscientização, mobilização e organização, fazendo a ponte com o que estava posto pelos movimentos mais avançados da Igreja, do sindicalismo rural, da educação e da cultura popular. No MEB Nacional e no MEB-Goiás, houve uma mudança radical, da qual participaram as coordenadoras de Goiás, as professoras, as supervisoras, monitores/as populares e alunos/as.

No início de 1963, parte da equipe de leigos que compunha o MEB-Goiás

4 Vera Jaccoud atuou como Coordenadora da Equipe Técnica Nacional do MEB, no Rio de Janeiro.

era de militantes da Juventude Universitária Católica (JUC), com experiência em atividades de educação e cultura popular desenvolvidas nos espaços do movimento estudantil. O MEB-Goiás atuava com aulas radiofônicas transmitidas pela Rádio Difusora de Goiânia. Nesse período, o rádio, em si mesmo, exercia verdadeiro fascínio como meio de comunicação na área rural e desempenhou um papel social relevante no processo educativo de trabalhadores/as locais. Esse instrumento foi recriado pela equipe do MEB-Goiás, incluindo outros recursos metodológicos, como peças de teatro, músicas, crônicas, mensagens, avisos, recados, convites, cantorias das Folias de Santos Reis etc.

O MEB-Goiás iniciou seu trabalho valendo-se da realidade, estabelecendo contato direto com a comunidade e discutindo, criticamente, os problemas locais. Seus valores, visão de mundo, conceitos e práticas foram pautados na educação de base da Unesco. A perspectiva culturalista de educação era muito presente, em especial na educação de adultos (EDA), à época: o processo de ensino de conhecimentos sistematizados era organizado na ótica da classe dominante e apropriado por “alguns mais capazes” econômica e intelectualmente, como dádiva às pessoas analfabetas, e não como um direito de acesso de todos aos saberes historicamente produzidos pela humanidade. Contudo, a educação de adultos nesse período passou a questionar essa perspectiva de mão única, fomentando então um processo de ensino e aprendizagem de mão dupla, no qual professores/as, supervisores/as, educadores/as populares e educandos/as ensinavam e aprendiam.

Benedito e Jovelina: a vivacidade da invenção e da reinvenção no ensinar e aprender

Na história da educação brasileira, a produção de materiais para ensinar leitura e escrita, assim como para outras ordens educativas, sofreu influências externas durante um longo tempo. Muitos livros escolares eram cópias de outros países, inseridos em realidades distantes, desarticulados do chão nacional. Quando se nacionalizavam as obras, as traduções eram feitas adequando-se a determinadas regiões, como a Sudeste e Sul, em um país com extensão territorial grande e distinta, cujas particularidades regionais eram desconsideradas em favor do que se julgava moderno e avançado no Brasil.

Além desses aspectos, havia o problema, que já foi mencionado, de as obras serem formuladas para crianças e improvisadas para uso de pessoas adultas. Foi o caso da *Coleção Brasília* da autora Daisy Brésica, uma série graduada de cinco livros de leitura para a infância, publicada no ano de 1960, pela Livraria Francisco Alves, que circulou até o final dos anos setenta. De acordo com Andreotti (2010), a proposta da cartilha

[...] parte da palavra para decompô-la em sílabas, concepção do método analítico de alfabetização. No entanto, indica como analítico-sintético o utilizado em sua cartilha, prática comum na multiplicidade de métodos aplicados no processo de aquisição da leitura e da escrita.

A autora nomeou a Coleção de *Brasília* para homenagear a capital federal recém-inaugurada, reconhecendo esse feito como um dos maiores acontecimentos no Brasil, conforme registrou Santos (1962). As capas dos livros seriados se alteravam conforme a graduação, no entanto nota-se a presença de crianças uniformizadas sorridentes com materiais escolares, pilares brancos do Palácio da Alvorada, além de outras imagens. O conteúdo se vale de textos em formato de fábulas, contos, poesias, com foco na “moral da história”, reforçando valores, ou ações que ressaltam a bondade, inteligência, honestidade, sinceridade, patriotismo, confrontando maniqueísmos como verdade x mentira, preguiça x trabalho, além de combater duramente o egoísmo, a gula, desonestidade e outros comportamentos próprios da infância.

De cunho cristão, Bréscia (1962) orientava os/as leitores/as a aceitar o mundo como “Deus o fez” e apresentava, após cada lição, exercícios de interpretação. Apesar de o nome reportar à capital do Brasil, não tocava na realidade do Distrito Federal, Brasília, nem de seu vizinho Goiás, o que contribuía por afastar alguns alunos adultos do processo educativo, pois alegavam que a escola era atrasada, não viam sentido no material utilizado, visto que o livro de leitura retratava situações de forma infantilizada, desconsiderando o cotidiano de pessoas adultas.

Freire era um crítico aos métodos de alfabetização esvaziados de sentido e mantidos pela artificialidade de uma língua apreendida em frases fictícias, contidas nas cartilhas e materiais de apoio. Brandão (1991, p. 9) elucidou que, segundo Freire, “[...] a cartilha é um saber abstrato, pré-fabricado e imposto. É uma espécie de roupa de tamanho único que serve pra todo mundo e pra ninguém”. Sua perspectiva baseava-se numa “alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores; uma alfabetização na qual o homem, que não é passivo nem objeto, desenvolvesse a atividade e a vivacidade da invenção e da reinvenção, características dos estados de procura” (FREIRE, 1979, p. 22).

Antes do golpe militar de 1964, já havia movimentos proporcionados pelo MEB Nacional que debatiam a necessidade de elaborar material próprio para alfabetização de adultos. O Centro Popular de Cultura (CPC), organização associada à União Nacional de Estudantes (UNE), no início de 1963, se ocupou de produzir livros de leitura para alfabetizar esse público em alguns estados do Brasil. Com o Golpe Militar de 1964, as ideias freireanas foram

duramente combatidas e julgadas subversivas, ameaçadoras e perigosas, causando a revogação do Programa Nacional de Alfabetização (PNA)⁵. Acusaram Paulo Freire de disseminador do comunismo e atacavam “[...] o movimento de democratização da cultura, no qual percebiam o germe da rebelião, baseando-se em que uma pedagogia da liberdade é, por si, fonte de rebeldia” (FREIRE, 1979 p. 11). Entretanto, as ideias de Freire, já difundidas pelo país, e fora dele, vislumbravam, conforme Nita Freire (2019, p. 10), “uma sociedade autenticamente democrática”

A criação do material de alfabetização *Benedito e Jovelina*, proposto pelo MEB-Goiás no segundo semestre de 1964, é um exemplo disso. Seja pela sua gênese em torno da proposta de alfabetização de Freire, quanto por ser uma produção didática de educação popular no contexto de um país que naquele momento estava, como salientou Safatle (2012), “à sombra da ditadura”.

Por isso, a concepção pedagógica ou o sistema de alfabetização pensado por Paulo Freire, intitulado por Brandão (1991) como Método Paulo Freire⁶, assenta-se numa compreensão dialógica do ato educativo e também na realidade local dos alfabetizandos. A primeira etapa do “método” foi nomeada por Paulo Freire de diferentes formas em suas obras: “levantamento do universo vocabular” (em *Educação como Prática da Liberdade*), ‘descoberta do universo vocabular’ (em *Conscientização*), ‘pesquisa do universo vocabular’ (em *Conscientização e Alfabetização*), ‘investigação do universo temático’ (em *Pedagogia do Oprimido*)” (BRANDÃO, 1991, p. 11). Trata-se do momento em que o alfabetizador tomará nota de palavras, expressões, termos comuns e pertencentes à comunidade dos alfabetizandos. O mesmo autor acrescenta que é uma etapa de habitar o cotidiano dos trabalhadores e valer-se de “caderno de campo na mão, olhos e ouvidos atentos, se possível (se adequado) gravador em punho...” para registrar o universo vocabular de onde advirá o tema gerador ou palavra geradora.

Para elaborar o Conjunto Didático *Benedito e Jovelina*, foi preciso realizar e vivenciar pesquisas, elaborar um diagnóstico da realidade local dos temas e problemas, nas comunidades rurais goianas, processo que, vale a pena ressaltar, compunha desde 1963 as atividades do MEB. Manteve-se um permanente diálogo, observação e coleta de dados, contando com o apoio, parceria e avaliação dos monitores do MEB-Goiás. Em entrevista concedida em 2006 para o trabalho de Rodrigues (2008), Alda Maria Borges Cunha, que atuou na Equipe Central, ressaltou:

5 Foi instituído pelo Decreto n.º 53.465, de 21 de janeiro de 1964 (BRASIL, 1964), o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), com o uso do sistema Paulo Freire, vinculado Ministério da Educação e Cultura.

6 Segundo Maciel (2014, p. 276), “ainda que a referência mais conhecida seja Método Paulo Freire, este autor jamais criou um método de alfabetização. Proposta é um termo mais adequado aos fundamentos defendidos pelo educador brasileiro Paulo Freire”.

A pesquisa diagnóstica do universo vocabular para elaboração do *Benedito e Jovelina* foi realizada via supervisão, encontros, treinamentos dos monitores. Os monitores tinham espaço de falas nesses encontros, [...] muitas falas foram recolhidas [...] as experiências, as vivências, as condições objetivas de vida, dos [...] alunos, da própria comunidade, em que essa escola se enraizava. [...] Nós tivemos a preocupação de fazer isso dentro de uma metodologia [...] que Paulo Freire sugeria que se fizesse (CUNHA, 2006 *apud* RODRIGUES, 2008, p. 277).

Considerou-se a recorrência dos problemas/temas, se eram comuns nas várias comunidades pesquisadas (densidade pragmática de sentido); se favoreciam uma análise crítica da realidade e uma intervenção sobre ela (critério político) e, também, considerou-se a riqueza fonêmica e as dificuldades fonéticas da língua portuguesa, o que, para Rodrigues (2008, p. 278), trata da seleção das palavras e temas geradores, “que traziam os núcleos programáticos, as unidades de aprendizagem integradas aos temas sugeridos pelo povo na investigação temática”.

Assim, levantaram as palavras e os temas geradores norteadores do trabalho: a vida do trabalhador no campo, sua realidade de moradia, condições de vida, produção no meio rural. Isso incluía, segundo Rodrigues (2008) e Peixoto Filho (1985), os instrumentos de trabalho, preparo do solo desde a derrubada da mata, limpeza do terreno e o arado, o plantio, a limpeza das ervas daninhas, colheita, armazenamento, escoamento da produção e a comercialização/venda, beneficiamento (se isso cobria ou não suas despesas). Nesse movimento, o Conjunto Didático se constituiu a partir da realidade local e do processo produtivo vivenciados por trabalhadores/as rurais goianos. Para Cunha (1970), a equipe de professores introduziu ainda outros temas necessários àquela comunidade, respeitando-se a temática do povo, que, depois de sistematizada e ampliada, era devolvida como um problema desafiador.

A segunda etapa na proposta de alfabetização de Paulo Freire é a de selecionar, dentro da pesquisa do universo vocabular, as palavras, ou temas geradores, que contribuiriam para alfabetizar adultos, levando em consideração não somente aspectos linguísticos, como também culturais, históricos, sociais, antropológicos e políticos. Brandão (1991, p. 20) esclarece: “as palavras geradoras são instrumentos que, durante o trabalho de alfabetização, conduzem os debates que cada uma delas sugere e à compreensão de mundo”.

Em Goiás, monitores/as e trabalhadores/as, participaram, desde o levantamento dos temas, como na devolutiva da seleção das palavras/temas geradores, da avaliação da produção do material didático a ser utilizado (palavras/temas geradores, sentidos, imagens). O retorno, e debate, em

torno dos temas eram analisados em cursos de formação e nos Encontros na Comunidade. Grupos de monitores/as e alunas/os debatiam se os temas eram adequados, se os desenhos/imagens nos cartazes e nas folhas que seriam mimeografadas traduziam as palavras e temas geradores do cotidiano que seriam utilizados em consonância com cada momento do processo produtivo, no material de subsídio no trabalho em sala e na comunidade. Nesse processo, em um momento de retorno, o grupo de trabalhadores/as, ao ver a imagem que se referia a um atilho de milho, indagou o que era aquele “monte de peixes”. Diante disso, a imagem foi refeita e melhor identificada.

Foram escolhidas as palavras consideradas pela Equipe como grávidas de sentido e significado, relacionados às questões da vida, do trabalho, do cotidiano existencial dos trabalhadores rurais daquele contexto. São elas: Benedito, Jovelina, mata, fogo, sapato, casa, enxada, roçado, bicicleta, trabalho, bezerro, máquina, safra, armazém, assinatura, produção, farinha e estrada. De acordo com Alda Cunha, os nomes Benedito e Jovelina foram escolhidos porque a Equipe julgou que “um conjunto maior de sílabas daria margem a textos mais densos, a textos que davam maior possibilidade de serem lidos, debatidos e discutidos” (CUNHA, 2006 *apud* RODRIGUES, 2008).

Brandão (1991, p. 17), citando o Conjunto Didático *Benedito e Jovelina* em sua obra, explica que a escolha por esses nomes se justificou porque trata-se de nomes que “[...] são comuns em Goiás e sugerem a possibilidade de se imaginar um casal de ‘povo da roça’, uma família”. O mesmo autor ressaltou que no processo de alfabetização “[...] poderia ser construída uma história, ou uma sequência de ‘causos’ que, sendo de uns ‘Benedito-e-Jovelina’ poderiam ser de quaisquer outros, as gentes vivas de cada lugar; viventes reais de referência”.

A partir da escolha das palavras geradoras, a próxima etapa foi de debates sobre o próprio conceito de cultura dos alfabetizandos, (re)criando o que Freire (1979, p. 22) também compreende como “situações existenciais típicas do grupo com o qual se trabalha”, apontando que “estas são as situações locais que abrem perspectivas para a análise de problemas nacionais e regionais”. Nessa fase, segundo Freire, as palavras geradoras são “ordenadas conforme o grau de suas dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora pode englobar a situação completa ou referir-se somente a um dos elementos da situação”. Rodrigues (2008, p. 280) advoga que a ordem das palavras do Conjunto Didático aqui analisado “seguia de perto a sequência de um ciclo produtivo do trabalho agrícola em Goiás, retratando a história de vida de uma família camponesa”.

Após a produção do Conjunto Didático, no decorrer de 1965, Alda Cunha esclareceu que o material foi apresentado à Equipe Nacional do MEB, no Rio de Janeiro:

Vou levando todo o material que a gente redigiu, e a proposta de se fazer cartazes em gráfica, para uso dos monitores em todas as escolas. Sou praticamente ‘sabatizada’ pela Equipe Nacional: Luis Eduardo Wanderley, Osmar Fávero, Carlos Brandão, Vera Jaccoud, a equipe toda. Muitas questões foram levantadas: ‘porque dois cartazes tão semelhantes? isso vai aumentar o preço do material’. Explico a função didática do cartaz das famílias fonêmicas extraídas do nome Benedito e do outro cartaz, que contendo as sílabas, não eram mais para serem apropriadas pelo grupo (função do cartaz anterior) mas, para criar novas palavras: era o cartaz da descoberta. O conjunto didático é avaliado e aprovado, sendo feitos os cartazes em número suficiente pra distribuir pra todos os monitores nas escolas (CUNHA, 2006 *apud* RODRIGUES, 2008, p. 281-282).

As matrizes dos cartazes⁷ do *Benedito e Jovelina* ficaram prontas em dezembro de 1965 e, após o curso de formação de monitores, em 1966, eles foram utilizados nas Escolas Radiofônicas. Eram trabalhados pelo monitor em consonância com o calendário de produção agrícola da comunidade. As folhas eram entregues uma a uma, diferenciando-se de cartilhas entregues no início de cada ano. Cada aluno/a compunha seu Conjunto Benedito e Jovelina, com todas as “lições” reunidas.

Inicialmente, se discutia sobre a imagem da palavra geradora, analisando sua representação, abordando os problemas envolvidos, as questões locais e a valorização da cultura, tanto a específica da comunidade quanto a mais ampla (regional, nacional e internacional). A palavra geradora era apresentada de forma completa, lendo-a, o que facilitava a sua aprendizagem significativa, com a compreensão e memorização da leitura realizada e a análise crítica da realidade social em que a comunidade estava inserida, bem como se buscavam os vários significados no seu campo semântico.

E aqui era central o foco no homem como sujeito da história, que pelo trabalho faz cultura e transforma a realidade. E nesse processo de discussão era fundamental o papel de dinamizador (tanto do/a locutor/a, quanto do/a monitor/a), que não conduziam o debate, mas favoreciam que ele ocorresse, problematizando a palavra e tudo que ela lembrava e envolvia (p. ex. O que é que vemos aqui?, O que ela envolve? E agora? Sempre foi assim? Em todos os lugares? Poderia ser diferente? Como? Etc.). Portanto, trabalhava-se a(s) questão(ões) que a imagem e a palavra geradora desafiava(m) a pensar (RODRIGUES, 2008, p. 283).

A palavra, dividida em sílabas, apresentava suas famílias logo abaixo. Só então era apresentado outro cartaz com o conjunto das famílias silábicas

7 Sobre a materialidade desse instrumento de ensino, veremos no próximo item.

divididas em sílabas, compondo o cartaz gerador, que possibilitava a criação de novas palavras, frases e textos a partir da composição das sílabas ali apresentadas, o que favorecia a criação/escrita de novas palavras, frases e textos significativos para aquela comunidade, facilitando assim sua aprendizagem e memorização.

Após a exploração dos cartazes/fichas (cartaz da gravura, ficha de reconhecimento, cartaz das famílias, cartaz das descobertas), conforme consta no *Roteiro para o Monitor*, era entregue a ficha-resumo aos alunos. Ficha que, segundo o *Roteiro para o Monitor* (MEB-Goiás, p. 2), “[...] contém cada palavra acompanhada de sua gravura, suas famílias, desdobradas e, ainda, exercícios que vão reforçar a aprendizagem”. As fichas eram distribuídas pelo Monitor, a partir das orientações indicadas pelo programa no rádio.

O Conjunto Didático *Benedito e Jovelina* representa a materialidade da proposta de alfabetização baseada nos princípios freireanos, concretizada a partir da realidade camponesa goiana. Embora a palavra geradora, enquanto unidade linguística/item lexical, auxilie na organização e na sistematização do processo de alfabetização, ela não é o princípio gerador da proposta. O princípio está na tomada de consciência do aluno sobre sua realidade, sobre si e sobre os outros. A palavra ou a imagem motivava uma discussão mais ampla. A alfabetização, para Freire, “é a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir”. O autor acrescenta que o homem reflete sobre sua posição no mundo, sobre o próprio mundo, seu trabalho etc. Ele faz uma “reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem para ser dele mesmo”. A palavra, portanto, é “compreendida pelo homem na sua justa significação: como uma força de transformação do mundo. Só assim a alfabetização tem sentido” (FREIRE, 1978, p. 142-143).

Rojo (2010, p. 23) elucida que essa “definição de alfabetização de Paulo Freire, muito mais ampla, é singular e se aproxima hoje muito mais do conceito de letramento que do de alfabetização ou alfabetismo”. Compreendemos, dessa forma, que as práticas com o Conjunto Didático elaborado pelo MEB-Goiás, ainda que se aproximem de aspectos dos métodos de palavração e do silábico, se sustentam por bases políticas, culturais, sociais e antropológicas em todas as etapas do ensino de leitura e escrita, o que é próprio da concepção pedagógica freireana. “Paulo Freire propunha que, em lugar das cartas do ABC ou das cartilhas, a própria realidade do educando estivesse no centro do processo de alfabetização” (GALVÃO; SOARES, 2004, p. 43).

Contudo, esse material didático, apesar de possibilitar um trabalho rico e inovador do sistema Paulo Freire, teve seu processo cerceado no

período subsequente (1965, 1966 e 1967), pois cada vez mais os programas radiofônicos estavam sendo impedidos de um processo de reflexão crítica, já que estavam sendo gravados pelos militares dos órgãos de repressão, pessoas da Equipe Central respondiam a inquéritos policiais militares (IPMs), exigindo-se que houvesse durante as aulas radiofônicas uma cortina musical maior.

Com as exigências advindas do governo federal, o MEB Nacional elaborou um novo programa, retomando o que havia previsto no início de sua implantação. Diante disso, em dezembro de 1966, no dia do monitor, o MEB-Goiás reuniu os monitores e, como ato de coerência, encerraram suas atividades. Vale destacar que membros do MEB-Goiás – professoras locutoras, monitores e líderes –, em função do trabalho desenvolvido, sofreram duras, e contínuas, perseguições promovidas pela ditadura militar. No Estado ditatorial, foram exilados, torturados e presos, na tentativa de conter, ou desmantelar a proposta desse Movimento.

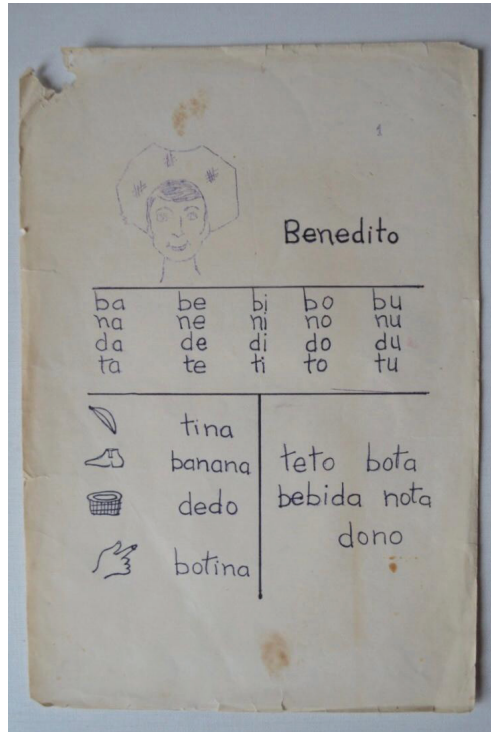
A cultura material dos cartazes: artefato de história e memória

Ao tomar contato com a materialidade dos cartazes que compõem esse recurso de ensino, produzido, e utilizado, há mais de meio século, não há como permanecer indiferente. As trinta folhas de papéis são plenas de usos das subjetividades, no entanto indicam o valor inesgotável de um documento construído coletivamente e utilizado para ensinar em um contexto de educação popular e social. Trata-se de um instrumento essencial para problematizar contextos escolares e sociais nos anos sessenta.

As páginas de papel, em formato A4 (30x21), compõem a sequência de cartazes, trabalhados um a um, sem tempo estipulado, como era comum no uso de cartilhas. O não uso do projetor de slides, já utilizado em outros espaços, justifica-se pela ausência de energia elétrica nas pequenas propriedades rurais em Goiás.

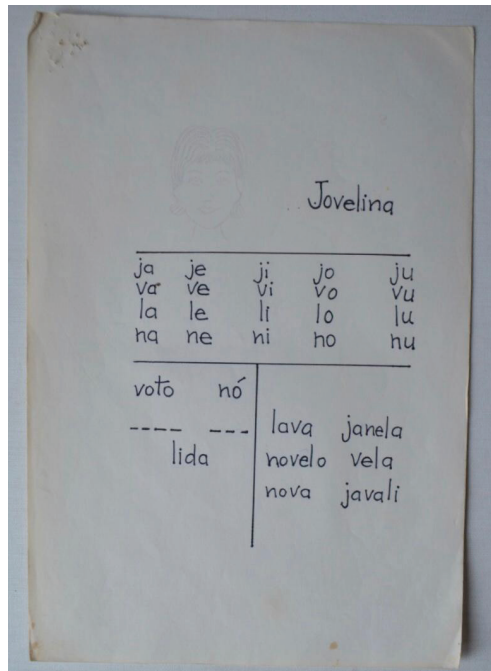
Para analisar a materialidade dos cartazes, tivemos o privilégio de manusear um exemplar original dos anos sessenta, gentilmente emprestado pela Professora Alda Maria Borges Cunha, uma das integrantes do MEB-Goiás, que atuou junto à alfabetização de trabalhadores/as rurais e fez parte da equipe que produziu esse material. Com conteúdos e ilustrações distribuídas em trinta (30) páginas, o exemplar foi feito em um mimeógrafo a álcool e, possivelmente, com o uso (ou tempo), as linhas foram se apagando, motivo pelo qual as palavras, sílabas e desenhos (parte inferior), foram reforçados com caneta preta, para melhor visualização.

Figura 1 - "Benedito"



Fonte: MEB-GOÍÁS, 1964, p. 1. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

Figura 2 - "Jovelina"



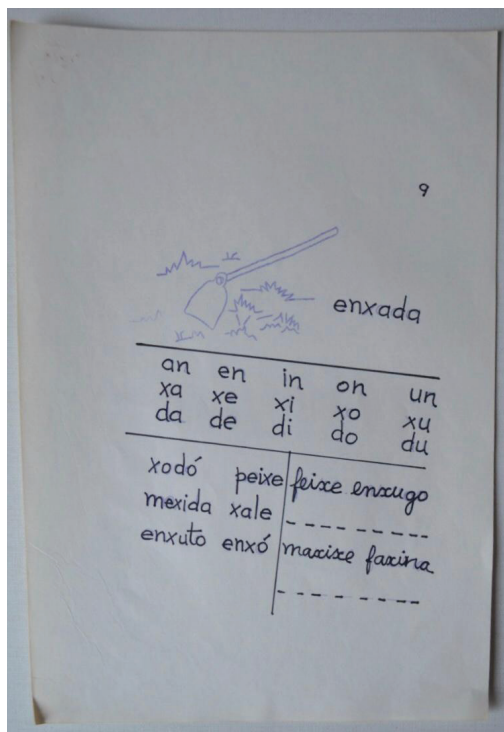
Fonte: MEB-GOÍÁS, 1964, p. 2. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

Como é possível perceber nas duas primeiras imagens do cartaz gerador, há uma estrutura, de cima para baixo, primorosamente, organizada. As imagens, à esquerda, dos personagens, não reforçadas pela tinta, por isso se encontram apagadas (possivelmente para não desconfigurar a ilustração), anunciam, juntamente com os nomes, o primeiro contato com o cartaz. Apresenta-se primeiramente, com letras bastão desenhadas cuidadosamente, a palavra geradora completa e, em seguida, logo abaixo, o conjunto das famílias em sílabas, que vão gerar as palavras.

Separados por riscos feitos com régua, as sílabas, presentes nos nomes, são colocadas em quatro sequências horizontais, para serem visualizadas e provocarem a escrita de novas palavras, derivadas das sílabas, que estão abaixo, novamente separadas por um traço (horizontal e vertical). Nota-se a prática comum em materiais didáticos de alfabetização, ou seja, o desafio da leitura e da escrita sendo progressivamente complexificado: o primeiro cartaz fornece as palavras oriundas, já no segundo há pontilhados para ser completados com as palavras descobertas.

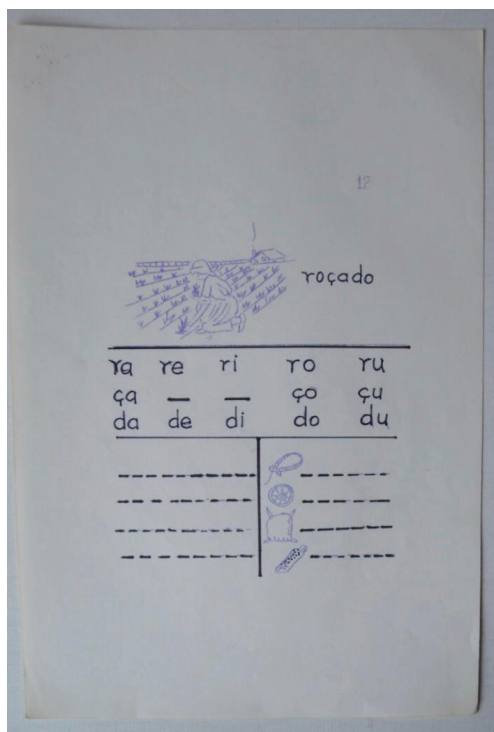
Palavras como: bota, botina, teto, lida, vela e voto, inseridas juntamente com outras que integram o cotidiano de adultos, indicam a proximidade com a proposta do MEB. A educação pela vivência, em formato crítico, é contínua nesse material, não há estranhamento nas palavras geradoras, tampouco há infantilização, pois tudo foi pensado para um público trabalhador do campo.

Figura 3 - “enxada”



Fonte: MEB-GOIÁS, 1964, p. 9. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

Figura 4 – “roçado”



Fonte: MEB-GOÍÁS, 1964, p. 12. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

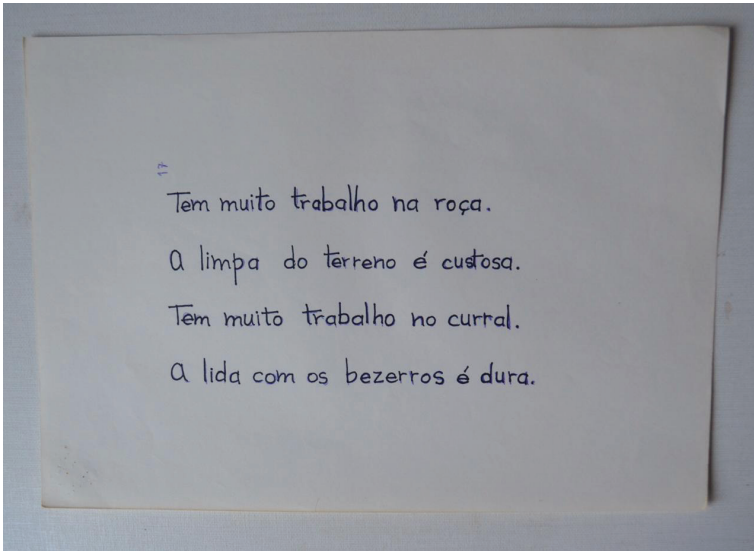
À guisa de exemplo, tomamos os cartazes que privilegiam, em sequência, o uso das palavras geradoras, a enxada, que propicia o roçado. Nesse processo, aumentado o grau de exigência, os cartazes diferem entre si, o número de pontilhados demanda a formação de mais palavras, no entanto as ilustrações da página 12 auxiliam no processo com imagens de objetos de uso doméstico e de trabalho.

Nesse aspecto, ainda que não seja possível, neste texto, analisar as imagens que ilustram os cartazes, é perceptível o quanto elas falam de um lugar visto pelos olhos de quem as enxerga em seus lugares de vida. O chapéu de palha de Benedito, os cabelos curtos de Jovelina, o fogo na mata que correspondia à coivara (prática tão indígena), o sapato confrontando com os pés descalços (próximo à roda de fiar), a enxada solta na mata (indicando trabalho), a chuva caindo na plantação, o roçado, também, sendo cultivado por mãos femininas, o trabalho com o gado, a máquina que representa a tecnologia desejada, a safra, o guardar dos produtos, a produção, a estrada e a venda dos produtos na feira, assim como outras, orientam as vistas para a leitura.

Não há recursos de cores que se sobrepõem iluminando o leitor no decifrar das letras e palavras, assim como não há pinheiros, nozes, maçãs, neve, imagens importadas comuns em materiais dessa natureza, ou imagens deslocadas, como a de um bebê que baba. Os objetos representados por ilustrações simples, mas não simplistas, estão na vida diária de cada pessoa que estava sendo alfabetizada, pois em

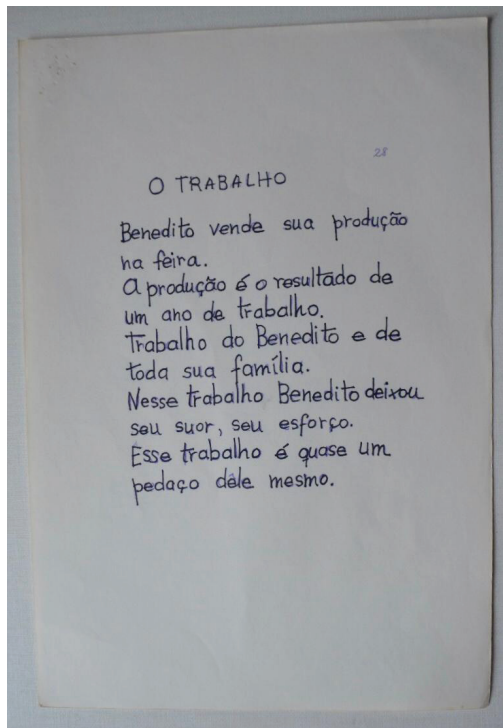
algum lugar havia botina, vela, adubo, botija, ovos, carroça, farinha, feira etc. Ilustram, sem qualquer romantismo, ou ingenuidade, a vida de quem trabalha no espaço rural, a vida de Benedito e Jovelina em uma labuta incessante, de sobrevivência.

Figura 5 – “Tem muito trabalho na roça [...]”



Fonte: MEB-GOIÁS, 1964, p. 17. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

Figura 6 – “O trabalho”



Fonte: MEB-GOIÁS, 1964, p. 28. Acervo pessoal de Alda Maria Borges Cunha.

Os cartazes acima, em formato de texto, sem imagens, pressupõem certo domínio da escrita e da leitura a partir do trabalho já desenvolvido. Um trabalho não separado do suor e do esforço empreendido. Uma parte de cada vida de quem fazia uso da terra para viver, não para especular, nem para lucrar explorando mão de obra de outros. Tem muito trabalho na roça, pois aqui o campo não é idílico, a paisagem não é de pureza e relaxamento, como é para a classe rica. É de lavradores que cuidam da terra para seu sustento.

Ao manusear os cartazes, ainda que não representem artefatos rotineiros no campo tradicional da escola, nota-se o guardar de cada tempo de aprendizagem na proposta construída pelo MEB. Passar as páginas soltas e marcadas pelo grampo solto nos faz atentar para algo que caracterizava, e ainda caracteriza, a complexidade do aprendizado. No início, uma suposta lentidão que anunciava o princípio do aprender; nas páginas seguintes, o acréscimo de conteúdo, a subtração de imagens, o aumento de frases e o possível, e desejado, domínio da leitura e da escrita.

Semelhante ao processo de preparar a terra, arar, semear, esperar a chuva, limpar os empecilhos, colher, transportar, vender e comprar – no custo limitado – o que precisa para seguir na lida, aprender a ler e escrever com esse material correspondia a inúmeros e variados movimentos, pois não estava confinado a métodos tradicionais, extrapolava qualquer formato quadrado, era circular, possivelmente conflituoso e contraditório, pois não se fazia como um manual fechado, permitia aprender pensando as cercas e os cercos das imposições sociais.

Considerações finais

*“Benedito vive”
“Jovelina vive”
(MEB-GOÍÁS, 1964, p. 18)*

Benedito e Jovelina estão vivos nas páginas da história da educação goiana e brasileira, pois, ainda que se trate de personagens fictícios, o casal rural foi responsável por um largo, e relevante, processo de ensino e aprendizagem de pessoas adultas, que envolveu trocas de conhecimento escolar, assim como de consciência de classe. Eles aparecem ao longo dos cartazes, trazendo palavras que derivam de seus nomes próprios. Palavras que, quando problematizadas, sopraram algo que antes, possivelmente, não era percebido, mas que faria diferença na vida de quem trabalhava na terra e não tinha em sua história o direito de saber ler e escrever de forma digna e justa. Benedito e Jovelina vivem na cultura material desse documento, fonte de estudos e pesquisas na história da educação regional e nacional.

Ainda que o processo de educação do Movimento de Educação de Base de Goiás tenha durado um curto tempo na história da educação, é preciso reconhecer seu papel, incontestavelmente revolucionário, na elaboração de uma forma de ensinar pessoas adultas do chão rural, invisibilizadas no processo escolar tradicional. O MEB, como afirmou Fávero (2006), construiu uma pedagogia original de participação popular, portanto esse material deve ser visto no interior desse processo histórico. A ausência de materiais educativos que contemplassem o ensinar a ler e escrever na fase adulta, não ignorando o atraso que tem significados políticos e sociais, era urgente e necessário, não havia mais tempo para adiar.

Pensar no tempo que exigia com urgência um material que facilitasse o processo de alfabetização moveu esse grupo de pessoas comprometidas com o direito ao conhecimento por parte de gente adulta que trabalhava distante das cidades e de escolas urbanas. No mimeógrafo a álcool, as mãos manchadas pelo estêncil, ou carbono, giravam a manivela, criando um material único. Os cartazes com folhas mais firmes que as do presente nos transportaram para um lugar no qual elas eram distribuídas, ao som do programa no rádio, tomadas por mãos cansadas, que refletiam a dureza do trabalho rural.

Cada página representava histórias de aprendizagens, acompanhando o ciclo produtivo do trabalho rural, que, tomando as especificidades regionais, poderia ser a vivência de uma família de trabalhadores em Goiás, ou outro lugar rural do Brasil. Ou seja, o papel, ainda que fosse um objeto caro, foi utilizado para constituir um material de ensino distante das cartilhas da época e próximo da realidade de quem o produziu, pois não veio formatado por uma editora, não veio pronto, tudo foi construído para enfrentar o desafio da alfabetização de adultos com argumentos que diziam respeito àquele lugar e pessoas.

A circulação, e apropriação desse material, assim como outras lacunas não contempladas neste texto, merecem ser investigadas com o tempo e dedicação que a proposta exige. Parece estranho constatar que o Conjunto Didático *Benedito e Jovelina* ainda não foi objeto de dissertação, tese ou outra pesquisa que pudesse visibilizar, cientificamente, a trajetória de sua produção e os lugares que ocupou. A despeito desse espaço vago na história da educação, que certamente será preenchido, o que podemos concluir é que a vivacidade de *Benedito e Jovelina* iluminou, feito lamparinas e lampiões, o conhecimento que já existia, lançando clarões de descobertas, indagações, confrontos, afirmações, dúvidas, proximidades, politização e, naturalmente, reações de poderosos na tentativa de reter o direito de aprender dos trabalhadores/as rurais em Goiás.

Se eles/as aprendessem a ler na companhia de *Ivo viu a uva*, talvez isso não causasse tanta fúria a ponto de os algozes da ditadura militar elegerem, como alvo, integrantes do MEB, de perseguirem, prenderem, torturarem,

exilarem e tentarem apagar a proposta. Na contramão de uma aprendizagem conformadora, o MEB-Goiás investiu na perspectiva popular, política, libertadora, emancipatória, na qual Divino não viu a uva, ele aprendeu a assinar seu nome para votar, para exercer um direito, antes negado. Junto com Divino, Benedito, Jovelina, outros homens e mulheres aprenderam a olhar a sua volta e ler a sociedade por meio das palavras geradoras freireanas. Uma leitura plena de significados para a luta de classes.

Consideração: agradecemos, imensamente, à Professora Alda Maria Borges Cunha pelo cuidado de fornecer informações sobre o processo de construção desse recurso didático, assim como pelo empréstimo de um exemplar do material.

Referências

ANDREOTTI, Azilde *Série graduada "Brasília"*. 2010. Acervo Digital da Biblioteca Infanto-juvenil Monteiro Lobato. Disponível em: <<http://acervohistoricodolivroescolar.blogspot.com/2010/>>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Método Paulo Freire?* São Paulo: Brasiliense, 1991.

BRASIL. *Decreto nº 50.370, de 21 de março de 1961*. Dispõe sobre um programa de educação de base, e adota medidas necessárias à sua execução através de Escolas Radiofônicas nas áreas subdesenvolvidas do Norte, do Nordeste e do Centro-Oeste do País a ser empreendida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50370-21-marco-1961-390046-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 de dezembro de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 53.465, de 21 de janeiro de 1964*. Institui o Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. Disponível: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53465-21-janeiro-1964-393508-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 de janeiro de 2019.

BRASIL. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Informe 46/2017. Livros Didáticos destinados à EJA*. Novembro de 2017. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/>>. Acesso em: 10 janeiro de 2019.

BRASIL. FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Resolução n.º 51, de 16 de setembro de 2009*. Dispõe sobre o programa do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10026-resolucao-512009secadi&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 janeiro de 2019.

BRÉSCIA, Dayse. *Brasília – 1º livro de leitura*. 4. Ed. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1962.

CASTRO, Ruth Cavalcanti Garcia de. *MEB: uma estratégia de comunicação com o homem do campo*. 1992. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 1992.

- CUNHA, Alda Maria Borges. *Aspectos metodológicos del uso de La radio em la educacion de adultos*. Santiago do Chile: Secretariado de Comunicação Social: SEDECOS, agosto de 1970.
- FÁVERO, Osmar e FÁVERO, Maria de Lourdes. Educação de Base. In: *Boletim*. nº 5. Rio de Janeiro: ACB/CBB, 1962, Coleção Documentos e Estudos de Educação, Série C.
- FREIRE, Nita. Palavra aberta – o legado da obra de Paulo Freire para a educação global contra-hegemônica. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 35, 2019.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 30. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.
- GALVÃO, Ana Maria; SOARES, Leôncio José Gomes. História da alfabetização de adultos no Brasil. In: ALBUQUERQUE, Eliana Borges; LEAL, Telma Ferraz (Orgs.). *A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- GOIÁS. *Lei Estadual n.º 18.969, de 22 de julho de 2015*. Aprova o Plano Estadual de Educação, para o decênio 2015/2025 e dá outras providências. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=14188>. Acesso em: 21 de janeiro de 2020.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD*. 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9127-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2020.
- MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Proposta de Paulo Freire para a alfabetização. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva et al (Orgs.). *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG, FaE, 2014.
- MARITAIN, Jacques. *Humanismo integral: uma visão nova da ordem cristã*. Tradução de Afrânio Coutinho. 4. Ed. São Paulo: Domínius, 1962.
- MEB. *Educação de Base*. Rio de Janeiro: MEB, 1962. 7 p. (mimeo).
- MEB. *Regulamento*. Rio de Janeiro: MEB, 1961 (mimeo).
- MEB-GOIÁS. *Benedito e Jovelina*. Goiás: MEB-Goiás, 1964. 30 p. (mimeo).
- MORTATTI, Maria do Rosário Longo. O I Seminário Internacional sobre História do Ensino de Leitura e Escrita. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.
- PEIXOTO FILHO, José Pereira. *A travessia do popular na contra-dança da educação: o Movimento de Educação de Base: análise da experiência do estado de Goiás*. 1985. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Filosofia da Educação, Rio de Janeiro, 1985.
- REVISTA DA ARQUIDIOCESE. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil: Movimento de Educação de Base. Regulamento. In: *Revista da Arquidiocese*. Ano V, nº VIII, Goiânia, jul./dez. 1961.
- RODRIGUES, Maria Emília de Castro. *“Enraizamento de esperança”*: as bases teóricas do Movimento de Educação de Base em Goiás. 2008. 316 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, 2008.

ROJO, Roxane. Alfabetização e letramentos múltiplos: como alfabetizar letrando? In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *Língua Portuguesa: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ROTEIRO PARA O MONITOR. MEB-GOIÁS. 11 p. In: PEIXOTO FILHO, José Pereira. *A travessia do popular na contra-dança da educação: o Movimento de Educação de Base: análise da experiência do estado de Goiás*. 1985. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, Departamento de Filosofia da Educação, Rio de Janeiro, 1985.

SAFATLE, Vladimir. *À sombra da ditadura*. 2012. Disponível em: <<https://vermelho.org.br/2012/02/07/vladimir-safatle-a-sombra-da-ditadura/>>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2020.

SANTOS, Máximo de Moura. Prefácio. In: BRÉSCIA, Dayse. *Brasília – 1º livro de leitura*. 4. Ed. São Paulo: Livraria Francisco Alves, 1962.

VIDAL, Diana Gonçalves; ABDALA, Rachel Duarte; Costa, Ana Luiza Jesus da. O Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE) e sua contribuição para a história da alfabetização no Brasil. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo (Org.). *Alfabetização no Brasil: uma história de sua história*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2011.