

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS**  
**ESCOLA NORMAL SUPERIOR**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE**  
**NO MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM (1970-1975)**

**MANAUS - AMAZONAS**  
**2022**

**PATRÍCIA SOARES LUCENA**

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE  
NO MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM (1970-1975)**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, na Escola Normal Superior, para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia. Elaborada sob orientação da profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho e Co-orientação do Prof. Me. Leonardo Dias da Fonseca.

**MANAUS - AMAZONAS  
2022**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
**Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.**

L935oli Lucena, Patrícia Soares  
m Os limites e as possibilidades do movimento de  
educação de base no município Tefé/AM (1970-1975) /  
Patrícia Soares Lucena. Manaus : [s.n], 2022.  
77 f.: color.; 30 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -  
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2022.

Inclui bibliografia

Orientador: Coelho, Leni Rodrigues

Coorientador: Fonseca, Leonardo Dias da

1. Movimento de Educação de Base. 2. Igreja Católica.  
3. Educação Popular. 4. Tefé. I. Coelho, Leni Rodrigues  
(Orient.). II. Fonseca, Leonardo Dias da (Coorient.). III.  
Universidade do Estado do Amazonas. IV. Os limites e as  
possibilidades do movimento de educação de base no  
município Tefé/AM (1970-1975)

**Elaborado por Jeane Macelino Galves - CRB-11/463**

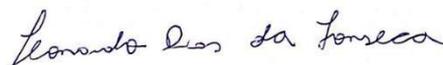
**PATRÍCIA SOARES LUCENA**

**OS LIMITES E AS POSSIBILIDADES DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE NO  
MUNICÍPIO DE TEFÉ/AM (1970-1975)**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, na Escola Normal Superior, para a obtenção do grau de licenciada em Pedagogia. Elaborada sob orientação da profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho e Coorientação do Prof. Me. Leonardo Dias da Fonseca.

**Aprovado em: 24 / 05 / 2022**

**BANCA EXAMINADORA**



**Professor Me. Leonardo Dias da Fonseca**

**Universidade do Estado do Amazonas**



**Professor Dr. Raimundo Sidnei dos Santos Campos**

**Universidade do Estado do Amazonas**



**Professora Dra. Neylanne Aracelli de Almeida Pimenta**

**Universidade do Estado do Amazonas**

Dedico este trabalho a Deus, a minha família, aos meus irmãos em Cristo, a todos os trabalhadores e estudantes que lutam diariamente pela construção de um mundo melhor.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela saúde, pela disciplina e sabedoria. Enxerguei-o em todo o processo do meu amadurecimento pessoal e profissional. Sem ele, nenhuma linha deste trabalho seria possível.

Agradeço à minha família que esteve comigo em todos os momentos. Vocês fazem parte disto tudo, pois foi a partir da experiência de vida de cada um que me inspirei e encontrei forças para continuar a jornada acadêmica. Obrigada por serem minha base, meus exemplos e por acreditarem no meu potencial.

Agradeço à Profa. Dra. Leni Rodrigues Coelho, pela orientação e contribuição com a pesquisa. Você é um exemplo admirável de compromisso com a educação. Obrigada pelo apoio na caminhada, pela compreensão das minhas limitações e pela partilha de novos saberes.

Agradeço ao Prof. Me. Leonardo Fonseca, que também contribuiu de forma significativa para a construção deste trabalho. Agradeço a sua disposição, seu acolhimento e suas orientações.

Agradeço à Profa. Dra. Neylanne Pimenta, por sua disposição, observações e orientações na fase final do trabalho. Você é um exemplo de apoio e dedicação docente.

À UEA, instituição de ensino comprometida com a educação e com o desenvolvimento da pessoa humana. Obrigada a todos os professores que contribuíram para a minha formação acadêmica, aprendi muito com cada um.

À CAPES, pelo financiamento das pesquisas desenvolvidas na universidade.

Aos meus colegas de graduação da turma de 2017, aprendi bastante com cada um e tenho um carinho enorme por tudo o que vivenciamos na coletividade.

Enfim, agradeço a todos aqueles que fizeram parte, direta ou indiretamente, dessa caminhada.

Ó profundidade da riqueza da sabedoria, e do conhecimento de Deus! Quão insondáveis são os seus juízos e inescrutáveis os seus caminhos! “Quem conheceu a mente do Senhor? Ou quem foi seu conselheiro?” “Quem lhe deu, para que ele o recompense?” Pois dele, por meio dele e para ele são todas as coisas. A ele seja a glória para sempre! Amém.

(Bíblia Sagrada, Rm. 11, 33-36)

## RESUMO

Este trabalho intitulado “Os Limites e as Possibilidades do Movimento de Educação de Base no Município de Tefé/AM (1970-1975)” tem como objetivo geral compreender como o Movimento de educação de Base desenvolveu sua ação educativa no município de Tefé, de 1970 a 1975, e como específicos, discutir a trajetória e os empreendimentos de Dom Joaquim de Lange, em Tefé; identificar as funções desempenhadas pelos monitores e supervisores do MEB de Tefé e averiguar as contribuições e ações desenvolvidas pelo MEB à população ribeirinha. A pesquisa está fundamentada teoricamente em Wanderley (1984), Mainwaring (1989), Le Goff (1990), Beozzo (2001), Fávero (2006), Alberti (2005); quanto ao método, adotamos a forma de análise histórica conhecida como Micro-História, já que pretendemos compreender o MEB a nível regional, buscando pairar sobre as suas particularidades e singularidades. No que diz respeito às fontes documentais, utilizamos periódicos jornalísticos, documentos oficiais, bem como entrevistas estruturadas. O Movimento de Educação de Base foi criado em 1961, com parceria entre a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal. O MEB se propôs a alfabetizar e politizar as populações das regiões subdesenvolvidas do país como o Nordeste, Norte e Centro-Oeste. Em Tefé, o projeto foi implantado no ano de 1963 pelo bispo Dom Joaquim de Lange e encerrou suas atividades em 2003. O MEB de Tefé, em alguns momentos, desempenhou um papel de politizador e em outros assumiu apenas o papel de alfabetizar e evangelizar a população. O MEB ajudou na diminuição do analfabetismo, pois de acordo com o IBGE, em 1970, o Amazonas detinha uma taxa 37,3 de analfabetos de 15 anos ou mais, o que só veio a diminuir chegando a 15,5 % de analfabetos em 2000. O MEB também contribuiu para a promoção humana, grupalização, associativismo e profissionalização da população.

**Palavras-chave:** Movimento de Educação de Base; Igreja Católica; Educação Popular; Tefé.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
<b>1. AS RESISTÊNCIAS E AVANÇOS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL</b> .....	<b>12</b>
1.1 AS CAMPANHAS DE EDUCAÇÃO DO CONTEXTO BRASILEIRO (1940-1950).....	12
1.2 NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO: OS MOVIMENTOS DA EDUCAÇÃO POPULAR (1960-1964).....	17
1.3 SÍNTESE SOBRE A EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO REGIME MILITAR (1964-1985).....	27
<b>2. A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA NO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM</b> .....	<b>30</b>
2.1 BREVE HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM.....	30
2.2 APONTAMENTOS SOBRE A CHEGADA DOS ESPIRITANOS EM TEFÉ-AM .....	33
2.3 A TRAJETÓRIA DE DOM JOAQUIM DE LANGE EM TEFÉ-AM.....	35
<b>3. O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE NO AMAZONAS</b> .....	<b>45</b>
3.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE NO AMAZONAS.....	45
3.2 A ATUAÇÃO DO MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE EM TEFÉ-AM .....	49
3.3 AS CONTRIBUIÇÕES E AÇÕES DESENVOLVIDAS PELO MEB À POPULAÇÃO RIBEIRINHA.....	60
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>67</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>70</b>

## INTRODUÇÃO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2004, p. 16).

O presente trabalho surgiu de uma experiência pessoal no Projeto de Iniciação Científica (PAIC), no qual tive a oportunidade de conhecer e discutir o Movimento de Educação de Base (MEB) no município de Tefé. Esta pesquisa se propõe, portanto, dar continuidade à investigação sobre o MEB de Tefé com novos olhares, partindo da seguinte questão de pesquisa: como o Movimento de Educação de Base desenvolveu sua ação educativa no município de Tefé no período de 1970 a 1975? A partir da problemática anunciada, estabelecemos como questões norteadoras: quais foram os empreendimentos realizados por Dom Joaquim em Tefé? Quais as funções desempenhadas pelos monitores e supervisores do MEB em Tefé? Quais as contribuições e ações proporcionadas pelo MEB à população ribeirinha?

O presente trabalho é importante, pois traz uma discussão do MEB a nível regional, visto que a maioria das pesquisas sobre o tema foram feitas a nível nacional. Esta pesquisa buscou, de igual maneira, versar sobre a história da educação da região amazônica, destacando o município de Tefé, a fim de produzir conhecimento e material de análise sobre a educação do estado do Amazonas, pois temos pouca história escrita frente às outras regiões do Brasil. Esta investigação é relevante, também, por retratar a Educação de Adultos, uma modalidade da educação ainda incipiente na comunidade acadêmica.

Temos como objetivo geral compreender como o Movimento de Educação de Base desenvolveu sua ação educativa no município de Tefé, no período de 1970 a 1975, e como específicos, discutir a trajetória e os empreendimentos de Dom Joaquim de Lange em Tefé; identificar as funções desempenhadas pelos monitores e supervisores do MEB de Tefé e averiguar as contribuições e ações desenvolvidas pelo MEB à população ribeirinha. O Movimento de Educação de Base foi criado em 1961 no âmbito nacional em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e financiado pelo Governo Federal, com o objetivo de diminuir o índice de analfabetismo do Brasil por meio de escolas radiofônicas, nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. O MEB no município de Tefé, por sua vez, foi criado no ano de 1963. De acordo com Kadt (2007), o MEB procurou conscientizar a população, a fim de mudar a estrutura social do país, a qual era responsável por produzir e perpetuar as

lamentáveis condições de vida da classe trabalhadora, evidenciada na figura do camponês. Na região amazônica, o MEB teve a sua ação pedagógica direcionada aos ribeirinhos, que também eram explorados pela estrutura social imposta na região. O movimento, portanto, buscou, por meio da educação, transformar a realidade social do país, pois tinha a finalidade de libertar os oprimidos das mãos da classe dominante.

Por ser um movimento que surgiu no seio da Igreja Católica, o MEB serviu como instrumento de aproximação entre a Igreja e o povo, dado que, na década de 1960, essa instituição procurou ter um maior envolvimento com as questões populares devido às mudanças que ocorreram dentro da própria Igreja a partir do Concílio Vaticano II (1962 – 1965). Porém, é preciso dizer que a Igreja não estava interessada apenas em lutar a favor da classe dominada, ela buscava, também, formas de manter seu lugar de autoridade na sociedade, já que “para muitos bispos [...] o projeto prometia prestígio e influência pela obtenção de emissoras de rádio, e um bom número deles esperava usar os programas básicos de educação para o ensino religioso e a propagação da fé” (KADT, 2007, p. 152).

A partir de 1964, o movimento sofreu perseguições por parte do governo militar, instaurado nesse mesmo ano. Logo, o movimento passou por uma série de mudanças com a intenção de dar continuidade em seu trabalho. Sendo assim, a ação pedagógica do MEB, uma vez conscientizadora, passou a ser baseada no cooperativismo. O MEB da região Norte foi colocado em prática a partir das mudanças ocorridas na década de 1964. Portanto, o cooperativismo esteve presente em todas as atividades desenvolvidas na região.

Embora essa mudança de objetivos do MEB tenha sido considerada um retrocesso no seu trabalho, ainda assim rendeu resultados positivos no Amazonas por conta das suas singularidades. Os ribeirinhos viviam isolados, no meio da floresta, e destituídos de oportunidades na área da educação por não terem a presença do Estado (KADT, 2007). O cooperativismo, nesse contexto, ajudou na união da população amazonense para que pudesse lutar pelos seus direitos. É necessário relatar que o movimento não deixou seu lado conscientizador, mas o trabalhou de forma branda para não despertar a atenção do Governo.

O MEB de Tefé foi estabelecido por meio da influência do Bispo Dom Joaquim de Lange, responsável pela prelazia de Tefé. De acordo com Schaeken (2017, p. 20), ele compartilhava dos mesmos ideais do Concílio Vaticano II, do qual participou de todas as sessões. Em seu período de atuação (1963 – 1982), Dom Joaquim esteve engajado nas lutas sociais, políticas e educacionais da população tefeense, e o MEB teve um papel importante nessas lutas. O MEB de Tefé impulsionou, na região, a educação, a saúde, a economia, o lazer, a evangelização, entre outros setores, por meio de cursos oferecidos pela Rádio Educação Rural

de Tefé e de cursos presenciais nas comunidades. A partir disso, podemos compreender que o movimento não foi apenas um projeto de alfabetização, mas um projeto que buscava desenvolver o homem, integralmente.

Este trabalho é de natureza historiográfica, visto que se propõe recuperar e interpretar a história do Movimento de Educação de Base no município de Tefé de 1970 a 1975, mediante a concepção da nova história, já que:

[...] a nova história começou a se interessar por virtualmente toda a atividade humana. ‘Tudo tem uma história’ [...]; ou seja, tudo tem um passado que pode em princípio ser reconstruído e relacionado ao restante do passado. Daí a expressão ‘história total’, tão cara aos historiadores dos Annales (BURKE, 1992, p. 11).

A pesquisa foi realizada a partir desse prisma, uma vez que rejeita a forma tradicional historiográfica de uma visão unicamente de cima, concentrada apenas nos grandes acontecimentos e nos feitos dos grandes homens, o que deixa o resto da humanidade num plano secundário da história (GINZBURG, 2007). Sendo assim, ousamos por tomar a direção contrária da historiografia positivista, pois embora o MEB tivesse sido um projeto nacional, este trabalho se detém em estudá-lo a nível local, dando voz aos sujeitos que atuaram dentro dele, visando mostrar as suas contribuições e ações proporcionadas pelo MEB para o município de Tefé.

Para o seu aprofundamento, a pesquisa foi desenvolvida na perspectiva da micro-história, que, de acordo com Burke (1992, p. 158), “[...] tenta não sacrificar o conhecimento dos elementos individuais a uma generalização mais ampla e, de fato, acentua as vidas e os acontecimentos individuais”. Logo, a micro-história possibilitará a análise das comunidades de Tefé, as suas culturas, os costumes da população, as histórias de vida dos sujeitos, as suas mentalidades etc.

Só é possível olharmos para estes detalhes da história do MEB de Tefé, porque a micro-história também se assenta na redução da escala de observação, realizada em uma análise microscópica que procura “[...] desenvolver uma estratégia de pesquisa que não mais se basearia [se baseia] prioritariamente na medição de propriedades abstratas da realidade histórica mas que, ao contrário, procederia fixando-se como regra integrar e articular entre si o maior número dessas propriedades” (REVEL, 1998, p. 21), buscando no processo de análise da história trazer questões e possibilidades que fogem ao olhar macro. A micro-história objetiva a totalidade da história social, cultural etc.

A pesquisa está fundamentada a partir dos seguintes autores: Wanderley (1984), Mainwaring (1989), Beozzo (2001), Fávero (2006), Kadat (2007), Schaecken (2017), Coelho (2021), dentre outros. A partir do aporte teórico, analisamos os documentos oficiais do MEB de Tefé que se encontram no arquivo da Rádio Educação Rural de Tefé, as cópias estão digitalizadas em PDF, salvas em HD<sup>1</sup> e disponíveis aos pesquisadores. Os documentos catalogados do MEB são relatórios sobre a capacitação e treinamentos de monitores, relatórios de supervisão, relatórios anuais, livros de leitura, fotografias, *scripts*.

Foi necessário o seu uso visto que “os documentos – os textos – são a expressão viva do passado, fonte para o historiador e instrumento didaticamente útil. Ele permite um elevado número de operações mentais: compreensão, aplicação, comparação, análise, síntese, evolução e outros” (PEDRERO; GUADALUPE, 2000, p. 9). Contudo, é importante destacar que o “documento algum é neutro, e sempre carrega consigo a opinião da pessoa e/ou do órgão que o escreveu” (PINSKY, 2008, p. 63). Sendo assim, o trabalho realizado com os documentos não se faz apenas na mera transcrição dos fatos, mas na análise pelo espírito crítico do contexto, do lugar daqueles que escreveram os documentos.

O conhecimento de que nenhum documento possui a verdade absoluta se faz presente nessa pesquisa, além das teorias e dos documentos, outros instrumentos para a coleta de dados. Portanto, utilizamos também de fontes orais como entrevistas estruturadas<sup>2</sup> realizadas com os sujeitos que atuaram no MEB de Tefé. As fontes orais são necessárias, pois nos possibilita a “compreender como o mundo social é (re)construído pelas pessoas nas suas relações sociais traz para o campo da reflexão as experiências vividas pelos diversos sujeitos” (CARDOSO, 2010, p. 38). A história oral nos ajudou a conhecer e registrar as formas de vida, bem como as escolhas de diferentes grupos sociais, em todas as camadas da sociedade (PINSKY, 2008), trouxe-nos uma riqueza de detalhes que ajudaram no preenchimento de informações sobre o tema. Utilizamos, da mesma maneira, a imprensa, uma vez que analisamos os jornais: *Correio da Manhã*, *Jornal do Brasil*, *Diário Carioca*, e o Jornal amazonense *O Commercio*. Tivemos acesso às matérias no site da Biblioteca Digital Nacional do Brasil<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Trabalho realizado através de Projetos de Iniciação Científica desenvolvidos pela professora Leni Rodrigues Coelho e alunos de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Tefé (CEST), da Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

<sup>2</sup> Entrevista sobre o Movimento de Educação de Base com Dom Mario Clemente Neto, sucessor de Dom Joaquim Lange da prelazia de Tefé a partir de 1982, realizada pela Dra. Leni Rodrigues Coelho, professora da Universidade do Amazonas (UEA), no dia 29 de julho de 2019. Entrevistas sobre o Movimento de Educação de Base com Protásio Lopes Pessoa, ex-coordenador do MEB, realizada pela bolsista de Iniciação Científica Rosenice da Silva, orientado pela Leni Rodrigues Coelho, professora da UEA, no dia 02 de junho de 2009 e 28 de março de 2010.

<sup>3</sup> Site da Hemeroteca Nacional do Brasil (<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>).

Esta pesquisa está dividida em 3 capítulos. O capítulo I traz a historiografia da educação de adultos no Brasil por meio da discussão das campanhas de educação (1940-1950) e dos movimentos populares em educação que surgiram no período de 1960. Ao abordarmos sobre as campanhas e movimentos, adentramos nas suas estruturas, funcionamentos e objetivos. Essa discussão foi importante, pois partimos do pressuposto de que as campanhas, e, principalmente, os movimentos deram bases teóricas e práticas para o MEB. Nesse capítulo, também fizemos uma breve análise sobre as mudanças ocorridas na área da educação a partir do regime militar instaurado em 1964, seu contexto, suas tensões e seus desafios.

O capítulo II discorre sobre a história do município de Tefé, a fim de que haja uma melhor compreensão sobre sua realidade, suas lutas e conflitos vivenciados. Aborda sobre a presença da Igreja Católica no município de Tefé, partindo da chegada dos Espiritanos, pertencentes à Congregação do Sagrado Coração de Maria, em 1700. Há também a discussão sobre a presença de Dom Joaquim de Lange em Tefé; mais precisamente sua trajetória e ações desenvolvidas no município dentro do recorte histórico que este trabalho se propõe a pesquisar.

O capítulo III, por sua vez, traz uma breve análise de como o MEB se deu na região do Amazonas para então o discutirmos no município de Tefé. Sobre a discussão do MEB de Tefé, analisamos a sua estrutura organizacional, sua equipe local com suas funções, a metodologia empregada na sua ação educativa, os desafios enfrentados ao longo do processo, bem como suas contribuições e ações desenvolvidas em Tefé nas áreas da educação, saúde, trabalho, cultura e lazer.

No mais, esta pesquisa procurou apresentar como o MEB se desenvolveu na região de Tefé; seus limites e possibilidades. Esperamos que este trabalho traga novas reflexões sobre a educação de adultos e encorajamento para a exploração desta temática.

## CAPÍTULO I

### 1. AS RESISTÊNCIAS E AVANÇOS DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO BRASIL

O educador, preocupado com o problema do analfabetismo, dirigiu-se sempre às massas que se supunham ‘fora da história’; a serviço da liberdade, sempre dirigiu-se às massas mais oprimidas, confiando em sua liberdade, em seu poder de criação e de crítica. Os políticos, ao contrário, não se interessavam pelas massas, senão na possibilidade de estas serem manipuladas no jogo eleitoral. (FREIRE, 1979, p. 10).

#### 1.1 As Campanhas de Educação do Contexto Brasileiro (1940-1950)

A Educação de Adultos é um campo de práticas sociais e de reflexões ocorridas no decorrer da história por meio de instituições formais e informais. A Educação de Adultos no Brasil ficou conhecida como um tema de disputas e controvérsias na qual o seu processo de implantação não partilhou um consenso integral por parte da sociedade, pois por vezes as atividades econômicas não exigiram o estabelecimento de escolas para adultos.

De acordo com Paiva (2003), a Educação de Adultos começou a ser percebida de forma independente a partir da experiência do Distrito Federal ocorrida de 1933 a 1935, bem como pelo fato da existência de 55% de analfabetos nas idades de 18 anos ou mais, conforme o censo de 1940. Portanto, a discussão sobre como resolver a questão do analfabetismo tornava-se cada vez mais robusta.

Nas discussões que se seguiram, houvera várias polêmicas entre os que acreditavam que a ampliação de redes de ensino elementar comum iria diminuir o índice de analfabetismo e os que acreditavam ser a melhor opção a implantação de programas especiais para adultos a curto prazo. A partir dessas discussões, o Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos e Programas (FNEP) regulamentou condições para o desenvolvimento independente de programas de adultos. Por sua vez, A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), criada em 1946 com o objetivo de promover a paz entre os países e de lutar pelos direitos humanos, trabalhou para que as desigualdades sociais fossem amenizadas, logo, enfatizou também a importância da educação de adultos.

É importante relatar que o analfabeto sofreu grande preconceito e discriminação, pois era conhecido como o culpado pelo subdesenvolvimento do território brasileiro. O analfabetismo, nessa época, era considerado uma vergonha nacional e, ainda, como uma doença que precisava ser tratada o mais rápido possível. Por isso, no final dos anos 1940 e início dos anos 1950, ocorreu o florescimento de vários programas de alfabetização financiados pelo

governo destinadas a tratar do analfabetismo nos espaços urbanos e rurais. Vemos o preconceito sobre a figura do analfabeto já instalado na primeira campanha de alfabetização do Brasil, a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos surgiu em 15 de janeiro de 1947 como uma necessidade de diminuir o analfabetismo no país. “A idéia central do diretor [dessa] Campanha é a de que o adulto analfabeto é um ser marginal ‘que não pode estar ao corrente da vida nacional’ e a ela se associa a crença de que o adulto analfabeto é incapaz ou menos capaz que o indivíduo alfabetizado” (PAIVA, 2003, p. 212). Com isso, podemos perceber que tal campanha não levava em consideração os conhecimentos, nem as vivências das massas populares. Essa campanha tinha como objetivo apenas atender aos apelos e reclamações da UNESCO em favor da integração das massas populares nas escolas. A campanha, também, buscava preparar mão de obra barata, pois, com o processo de industrialização já fortalecido no país, era necessária a qualificação profissional de pessoas para o trabalho nas indústrias. A leitura e a escrita, antes vistas como desnecessárias, agora eram fundamentais para o desempenho das atividades desse novo modelo econômico.

A CEAA não teve seu trabalho direcionado para a transformação e conscientização dos cidadãos e teve como meta, inicialmente, matricular 500 mil alunos. Essa campanha chegou a matricular, no primeiro ano, em torno de 659.605 alunos e alcançou, em 1953, cerca de 850.685 mil matrículas (PAIVA, 2003). Para isso, implantou várias escolas supletivas acompanhada de currículo e material didático de alfabetização, de noções básicas de saúde, técnicas de trabalho coletivo e educação moral e cívica (GONZALEZ, 2014). A CEAA foi uma campanha que atingiu a massa, porém careceu de profundidade, ficou reduzida a mera alfabetização, sendo considerada uma “fábrica de eleitores”, pois com a promulgação da Constituição de 1946, o voto tornou-se obrigatório a todos os brasileiros acima de 18 anos, de ambos os sexos, que fossem alfabetizados. A campanha manteve suas atividades até 1954, quando começou a declinar, pois:

[...] a CEAA já não oferecia uma orientação aceitável para a solução do problema da educação dos adultos. Ela demonstrava, entretanto, que o caminho da campanha de massa não parecia muito adequado e seu fracasso era um estímulo para que novos grupos buscassem novas soluções para o problema, tal como era solicitado pelo governo federal ao convocar o Congresso (PAIVA, 2003, p. 220).

Alguns dos problemas mais sérios enfrentados pela campanha foram com relação ao pagamento dos professores e o alto índice de evasão dos alunos. O material didático também

foi vigorosamente criticado por não ser capaz de atender às diferenças culturais existentes no Brasil. A campanha também se limitou apenas a ensinar as pessoas assinarem o próprio nome, o seu processo educativo não levava em consideração uma educação para a vida. Contudo, podemos dizer que, em termos de números, ela contribuiu para a diminuição do analfabetismo, já que, de 55%, caiu para 49,31%, no ano de 1950, e para 39,48%, no ano de 1960 (PAIVA, 2003).

Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), durante o segundo período do governo Vargas, e logo após uma experiência feita em Itaperuna, no estado do Rio de Janeiro. Essa experiência foi iniciada em 1950 e o seu propósito era obter elementos que permitissem indicar diretrizes técnicas de processos educativos e assistenciais visando à melhoria das condições econômica e social do campo (PAIVA, 2003). A CNER tinha como objetivo contribuir para o desenvolvimento da população rural e, para tal, buscava despertar um espírito comunitário com o intuito de melhorar a qualidade de vida do meio rural e diminuir as diferenças existentes entre cidade e campo.

A campanha serviu também como instrumento para conter a migração rural-urbana (o êxodo rural), pois a maioria da população estava deixando o campo para buscar novas oportunidades na cidade, entre elas, o acesso à escolarização dos filhos. Os modos de vida no campo foram bastante desvalorizados, e o camponês, de igual modo, foi taxado como preguiçoso, ingênuo, doente, atrasado, frente aos avanços que estavam ocorrendo na década de 1950, momento em que o Brasil partilhava de ideias relacionadas ao progresso decorrente do desenvolvimento industrial.

A campanha era estruturada por quatro setores: estudos e pesquisas, treinamentos, missões rurais e divulgação. Assim, era realizado o levantamento prévio das áreas rurais de maior receptividade do programa antes de sua instalação. O setor de estudos e pesquisas era responsável por pesquisar o solo, as possíveis lideranças, as instituições, técnicas agrícolas já utilizadas nas localidades. Para isso, eram necessárias serem consultadas as autoridades locais, os fazendeiros e o clero para que a campanha tivesse apoio local. O setor de treinamentos era responsável pela formação do pessoal técnico e pela organização dos cursos para professores e líderes. Para isso, buscavam despertar nas localidades um espírito comunitário a fim de impulsionar e auxiliar as atividades da campanha. O setor de missões rurais assistia e supervisionava as atividades desenvolvidas e as admissões dos técnicos formados pelos cursos disponibilizados pela campanha. O setor de divulgação elaborava e divulgava as informações, promovia a difusão educativa e preparava o material didático na perspectiva da Educação de Base ou educação fundamental, definida pela CNER como um processo de mudança cultural,

um reagente poderoso capaz de arrancar da inércia e da rotina populações inteiras (BARREIRO, 2010).

As missões rurais, cuja metodologia tinha influência da experiência de Itaperuna, eram o principal instrumento da campanha. Nas missões, era utilizado o método “organização social de comunidades”. De acordo com Barreiro (2010), os fundamentos filosóficos ideológicos da campanha eram o neotomismo e o funcionalismo. O neotomismo, filosofia expressa por São Tomás de Aquino e difundida pela Igreja Católica, colocava em pauta princípios da dignidade da pessoa humana e do bem comum. O funcionalismo, por sua vez, permitia o reajustamento e integração dos desajustados por meio do serviço social de grupo e da organização de comunidade. As missões rurais eram estabelecidas em pequenas propriedades para facilitar a propagação do programa. As missões organizavam cooperativas, assistência sanitária, educação moral e cívica, melhoria de técnicas agrícolas, entre outros, que se desenvolviam através da organização de centros sociais de comunidade, clubes de jovens, clubes de mães e clubes agrícolas (PAIVA, 2003). É significativo relatar que:

Escolhido o município e iniciados os trabalhos, a Campanha não estabelecia prazos para sua atuação. O tempo de atuação das Missões seria aquele necessário para que a própria comunidade assumisse os seus problemas e arcasse com a sua solução. Enquanto isso não acontecia aí atuavam os técnicos da Campanha no sentido de difundir os princípios do ‘self-help’ (auto-capacitação) (PAIVA, 2003, p. 229).

As missões eram compostas por médico, dentista, agrônomo, agente de economia, técnico de rádio, motorista, entre outros, dependendo das necessidades. As técnicas principais da campanha eram “[...] organização de comunidade; o serviço social de grupo; a educação sanitária; a extensão agrícola e o cooperativismo” (BARREIRO, 2010, p. 53). A proposta de educação da CNER transcendia a alfabetização, pois procurava promover o desenvolvimento econômico e a autonomia dos espaços rurais do homem do campo. Foram trabalhados, pela campanha, questões relacionadas a habitações, lazer, costumes, saúde, entre outros assuntos.

Em 1956, a CNER desempenhou suas atividades em sete estados, com quarenta e cinco centros sociais de comunidade. No ano de 1963, a campanha encerrou suas atividades por não ter dado uma rentabilidade vantajosa. A aplicação de sua metodologia também foi alvo de críticas, pois não foi capaz de provocar o desenvolvimento dos espaços rurais. Porém, o que mais contribuiu para o seu fim foi a falta de recursos que veio a diminuir a partir dos anos 1950. Do ponto de vista de Paiva (2003), o fim da campanha deu-se também pelo fato de que a sua atuação educativa poderia provocar transformações na mentalidade das pessoas, derrubando,

assim, os detentores do poder nos municípios. Com isso, em algumas comunidades, não foi possível a sua instalação, já que era recusada pelos poderes políticos locais.

A Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), por sua vez, teve início em janeiro de 1958, no Governo de Juscelino Kubitschek. A equipe do governo JK, elaborou um Plano de Metas composto por cinco setores: energia, transportes, alimentação, indústria de base e educação. A educação foi a trigésima meta desse planejamento governamental, o intuito era que ela ajudasse no desenvolvimento industrial e econômico (GÜTTSCHOW, 2011), pois, mesmo que nesse período a industrialização estivesse se fortalecendo no Brasil, o analfabetismo ainda estava servindo com um entrave para os avanços propostos pelo governo. Logo, a CNEA foi pensada como um programa experimental para a educação popular, uma solução do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para enquadrar as pessoas no processo de desenvolvimento; suas atividades atingiram crianças e adultos, porém a CNEA:

[...] era conclusivamente contra as campanhas de massa, enfatizando o papel da escolarização primária como solução para o problema do analfabetismo: ‘A clareza dos dados nos permite afirmar que a alfabetização dos adultos não poderá ter o êxito esperado, principalmente por aqueles que, através da mobilização nacional, pretendem recuperar os 40 a 50% de brasileiros de mais de 10 anos de idade, vivendo, ainda no obscurantismo (PAIVA, 2003, p. 245-246).

A campanha, aspirava funcionar apenas no município de Leopoldina, MG. No entanto, em 1957, recebeu uma verba de 20 milhões de cruzeiros por parte da União para que colocasse seu plano em prática não apenas em Leopoldina, mas em cada uma das regiões do país. O projeto, portanto, foi implantado no município de Santarém/Pará, na região Norte; em Timbaúba, no Nordeste; em Júlio de Castilhos, no Sul; e Catalão/Goiás, no Centro-Oeste. A CNEA tinha como centralidade o trabalho realizado em Leopoldina, e as experiências lá ocorridas serviam como base para a estruturação da campanha nas outras regiões, mas para isso eram necessários:

Dois educadores de cada município ‘cobaia’ [...] irem ao município de Leopoldina, a fim de familiarizarem-se com a implementação da CNEA naquele local. Essa seria uma maneira de capacitar os profissionais ligados à educação para o momento da consolidação da CNEA nos seus respectivos municípios (GÜTTSCHOW, 2011, p. 55).

Concernente à educação de adultos, a CNEA procurou reduzir o índice de evasão através do estímulo financeiro, estabelecendo salário móvel de acordo com a frequência e aprovação.

Além da leitura e escrita, a campanha oferecia conhecimentos sobre higiene, economia, trabalho, organizava missões culturais, cooperativa, campanhas periódicas etc. A campanha ensinava a população rural a lidar com o solo e como aumentar a produção, dessa forma, ela contribuiu para a cultural local e para a construção de obras públicas (PAIVA, 2003).

A CNEA teve crescimento exponencial a partir de 1959. Entre as suas atividades, encontrava-se programas de alfabetização realizadas pelo rádio. Seus objetivos também foram redefinidos como a “[...] verificação experimental da validade sócio-econômica dos métodos e processos de ensino primário, de educação de base e educação rural, utilizados no Brasil, visando determinar os mais eficientes meios de erradicação do analfabetismo no Brasil” (PAIVA, 2003, p. 243). Nos anos que se seguiram, assim como as campanhas de alfabetização anteriores, a CNEA passou por sérios problemas financeiros e acabou sendo extinta no ano de 1963.

Mesmo depois do seu término, vemos que a criação da CNEA, mais precisamente suas atividades experimentais, acabou por influenciar o trabalho de outras campanhas de educação popular que surgiram mais tarde, pois ela anunciou uma nova fase da história da educação brasileira, a da “[...] tecnificação da educação, não apenas no plano propriamente pedagógico, mas também no sentido mais geral, de estudo dos problemas educativos em sua ligação com a sociedade e de planejamento educacional” (PAIVA, 2003, p. 248).

O período de 1958 foi o momento em que as campanhas de educação de massa da DNE foram vistas como fracassadas, o que levou ao surgimento de novos debates e discussões em torno da educação e, principalmente, uma educação que considerasse o processo de industrialização, a ideologia nacionalista, que o país já vinha aderindo. Com a perspectiva de que campanhas como a CEAA precisavam ser superadas, começaram a aparecer movimentos que não se propuseram apenas alfabetizar, mas eram voltados para a promoção humana, para a valorização do homem e de sua cultura. Esses movimentos fugiam do entusiasmo da educação e se voltavam para o realismo em educação, combatiam o preconceito sobre a figura do analfabeto e reconheciam o valor de cada cidadão enquanto ser humano e enquanto pessoa que aprende e que ensina.

## **1.2 Novos Caminhos para a Educação: Os Movimentos da Educação Popular (1960-1964)**

Os movimentos de Educação Popular emergiram a partir de 1960, com o desígnio de conscientizar e politizar as massas populares. Alguns principais movimentos foram o

Movimento de Cultura Popular (MCP), que levava em consideração o Sistema Paulo Freire<sup>4</sup>; o Centro Popular de Cultura (CPC), ligado à UNE<sup>5</sup>; e o Movimento de Educação de Base (MEB), da Igreja Católica. Os movimentos foram inseridos em bairros urbanos, universidades, praças públicas, sindicatos, escolas, e a sua ação era desenvolvida por meio da arte, teatro, cinema etc.

É significativo lembrar que campanhas anteriores estavam preocupadas apenas com a manipulação das massas, pois queriam alfabetizar visando apenas ao voto popular. Os movimentos populares, por sua vez, eram preocupados com a grande quantidade de analfabetos que não exerciam seus direitos sociais e políticos. Esses movimentos não tinham o interesse de condicionar a população, seu trabalho de alfabetização, ao contrário das campanhas, buscava desenhar uma nova imagem dos analfabetos: de pessoas capazes e produtivas, importantes para o crescimento da nação e responsáveis pelas riquezas do país. O surgimento dos movimentos foi caracterizado como um dos momentos mais ricos da história da educação de adultos no Brasil (SOARES, 1995).

O Movimento de Cultura Popular (MCP), criado no ano de 1960 durante a primeira gestão de Miguel Arraes na prefeitura do Recife, teve como objetivo conscientizar as massas através da alfabetização de adultos e da educação de base. Era uma instituição sem fins lucrativos com sede no sítio da Trindade. O movimento era constituído por intelectuais e artistas, bem como por estudantes universitários de Pernambuco. O principal conceito do seu desenvolvimento era justamente a cultura, pois teve grande atuação através do teatro, cinema etc. Contudo, a cultura aqui descrita não diz respeito a alta cultura imposta na sociedade pela elite brasileira, mas retratava a cultura popular, que buscava conscientizar a classe trabalhadora preparando-a para uma participação ativa na sociedade. O movimento pretendia elevar o nível cultural do povo. Porém, essa elevação se dava pela própria produção cultural, pela valorização de suas culturas, já que o movimento procurava aprender diretamente com o povo, por meio do diálogo.

---

<sup>4</sup> Sistema Paulo Freire, pois do seguinte posicionamento de que “[...] o método de alfabetização de adultos era a menor parte de um *sistema de educação*, do mesmo modo como o trabalho de *alfabetizar* era só o momento do começo da aventura de *educar*, criando entre as pessoas sistemas novos de trocas de gestos, símbolos e significados, cujo resultado é a transformação de todos através do diálogo de que cada um aprende. Assim, o método foi a matriz construída e testada de um sistema de educação do homem do povo [...] que imaginou poder inverter a direção e as regras da educação tradicional, para que os seus sujeitos, conscientes, participantes, fossem parte do trabalho de mudarem as suas vidas e a sociedade [...]” (BRANDÃO, 2013, 83-84).

<sup>5</sup> A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1937, é uma entidade dos estudantes brasileiros, um espaço para lutas sociais e o levantamento de bandeiras do movimento estudantil brasileiro. Atualmente, representa cerca de 6 milhões de universitários dos 26 estados do Distrito Federal (<https://www.une.org.br/a-une/>).

Para a educação de adultos, o MCP criou escolas radiofônicas, e como material didático foi criada, em 1962, a cartilha Livro de Leitura para Adultos, organizada por professores e intelectuais. Suas aulas radiofônicas transmitiam:

[...] programas de alfabetização (50 a 60 minutos de aulas noturnas durante os dias úteis) e de educação de base (10 a 20 minutos). Aos sábados e domingos eram feitas transmissões musicais ou teatrais por intermédio da Divisão de Teatro do MCP ou levados ao ar as novelas gravadas pela SIRENA (PAIVA, 2003, p. 266).

No final de 1962, o MCP contava com 20.000 alunos e mais de 600 turmas. De acordo com Paiva (2003), ele disponibilizava cursos como: artes plásticas, artesanato, corte e costura, cursos de cerâmicas, supletivo, ensino fundamental, educação artística, educação infantil, educação para adolescentes. O movimento promoveu também praças e centros de cultura, cinema, teatro, organização de cine e tele-clubes, orientações pedagógicas, galerias de arte popular, círculos de cultura etc. Esses cursos eram oferecidos nos bairros de Recife e possuíam orientação nacionalista e cristã, pois eram contra todo espírito assistencialista e filantrópico. Eles procuravam fazer com que a cultura popular desempenhasse um papel de luta pela liberdade nacional do país, já que no período havia uma maior dependência, seja econômica e cultural, do exterior. O movimento foi o responsável por sediar a primeira experiência do Sistema Paulo Freire, no Centro Dona Olegarinha, em 1962. Para se manter, contou com apoio da UNE e do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Contudo, com o golpe-civil militar, sofreu repressões e se findou no ano de 1964.

O Centro Popular de Cultura (CPC), por sua vez, nasceu em 1961, no Rio de Janeiro, e teve maior desenvoltura em 1962. O movimento foi criado por Oduvaldo Vianna Filho quando este, junto à Carlos Estevam, aproximou-se da UNE, órgão responsável pelo seu impulsionamento. O CPC surgiu como resultado de vários debates realizados por jovens intelectuais e artistas pertencentes ao teatro da arena. Esses jovens pretendiam focalizar o problema da marginalização do artista em relação à vida político-social do país, a fim de alcançar um público amplo. Com a associação com a UNE Volante, o CPC passou a divulgar a arte revolucionária e impulsionar a formação de centros populares de cultura em vários estados. Suas principais atividades foram:

A produção de filmes (*Cinco vezes Favela*) e documentários (*Isto é Brasil*); exposições fotográficas; edição de livros (*Cadernos do povo brasileiro*); gravação de discos (*O povo canta e Cantigas de eleição*); coletâneas de poesias (*Violão de rua*); cursos de artes, cinema e filosofia; além de inúmeras peças

teatrais que versavam sobre acontecimentos imediatos, como a reforma agrária, acesso à universidade e a defesa do petróleo nacional (GONZALEZ, 2014, p. 90, Grifos do autor).

De acordo com Paiva (2003), cada centro popular tinha autonomia para o desenvolvimento de suas atividades. Contudo, era evidente a improvisação, pois os seus funcionários se moviam geralmente de acordo com suas necessidades. Dessa maneira, várias das orientações formais do CPC não eram colocadas em prática, sendo até mesmo contestadas. O CPC foi organizado em sindicatos, associações de moradores e organizações estudantis, na qual apresentava a cultura popular como uma ferramenta importante para instrumentalizar as camadas populares (GONZALEZ, 2014).

O CPC recusava a imposição da cultura dominante, fortemente europeizante, sobre a classe trabalhadora do Brasil. Logo, tinha como objetivo lançar um novo tipo de conteúdo à cultura popular, um conteúdo que levasse em consideração a realidade das populações pobres, suas mazelas e crimes políticos sofridos. Muitas peças foram colocadas em ação nesse período como uma forma de inquietação do quadro político do país, a exemplo disso, podemos ver a peça “A mais-valia vai acabar, seu Edgar”, de Francisco de Assis. Conforme Paiva:

A base de atuação do CPC da UNE era o teatro de rua e, portanto, a produção de peças e sua montagem era a sua principal atividade. As peças eram escritas de modo a responder imediatamente aos acontecimentos e, muitas vezes, eram ensaiadas à medida em que iam sendo escritas. Era uma forma de ‘teatro-jornal’, produzida em linguagem popular e montada nos sindicatos, universidades e praças públicas (2003, p. 260).

Essas peças teatrais buscavam a familiaridade com os problemas enfrentados pelo povo a fim de fazer com que o povo lutasse por seus direitos. Contudo, suas atividades não se restringiam apenas ao teatro, pois o CPC promoveu vários cursos de cinema, artes plásticas, filosofia, realizou, também, documentários, filmes e exposições gráficas de fotografias que denunciavam a questão do voto do analfabeto, reforma agrária etc.

O movimento viu na educação a possibilidade de um contato direto e maior com as populações, logo, com a realização do I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, no ano de 1963, ele passou a cuidar sobre a questão do analfabetismo, a partir da influência do Sistema Paulo Freire, pois tinha o objetivo de contribuir também para a transformação da sociedade, através de uma arte didática, das produções políticas que vinham sendo realizadas, da dialogicidade e de um ensino não diretivista.

O movimento buscava conscientizar as massas através da alfabetização e da educação de base utilizando o mundo artístico. Ele se servia das artes plásticas, do canto, artesanato, construção de praças, teleclubes, parques de cultura, dança, música popular e de atividades educativas sistemáticas de alfabetização (PAIVA, 2003). Essas atividades tinham como interesse fazer com que o povo valorizasse suas culturas e fossem responsáveis pela sua produção. O movimento propôs a libertação dos trabalhadores do assistencialismo e do sistema filantrópico, bastante comum na época. “[...] Nossa arte só irá onde o povo consiga acompanhá-la, entendê-la e servir-se dela” (ESTEVAM, 1963, p. 90 apud GONZALEZ, 2014, p. 103), era a declaração dos participantes do Centro Popular de Cultura na época. É preciso dizer que os artistas do CPC eram vistos como revolucionários, pois fugiam aos parâmetros da cultura dominante.

Havia grande escassez de recursos financeiros no CPC, por esse motivo o seu vínculo com a UNE foi primordial, pois a manutenção do Centro Popular de Cultura era realizada através dos empréstimos da UNE, que lhes ofereceu capital das arrecadações com as vendas de sua produção, bem como condições materiais e a facilitação do acesso ao povo. O CPC também se associou ao Serviço Nacional de Teatro (SNT), o que possibilitou a construção de um teatro na sede da UNE. Havia no movimento uma significativa quantidade de recursos humanos que deram prosseguimento ao trabalho até 1964, ano em que o CPC sofreu expressivo impacto com o regime militar, o que acarretou o fechamento de seus centros em todos os estados. Com a dissolução do movimento, alguns integrantes se juntaram e criaram o grupo Opinião, realizando apenas o “circuito de espetáculo”. Ocorreu o fato também de integrantes do movimento darem prosseguimento aos trabalhos dentro da cinematografia brasileira. Por fim, o CPC, embora quisesse se relacionar com os trabalhadores, conseguiu contato apenas com os estudantes universitários.

Como parte do movimento de valorização da cultura popular, temos a proposta de educação de Paulo Freire, que teve início em 1963, em Angicos, Rio Grande do Norte. Foi criada com o objetivo de alfabetizar adultos em 40 horas, sem a utilização de cartilhas. Essa alfabetização buscava despertar nas pessoas uma consciência crítica e política para lutarem pelos seus direitos, reafirmarem seus deveres e transformarem as suas realidades. De antemão, foi realizada por uma equipe de professores nordestinos, no Serviço de Extensão Universitária da Universidade Federal de Pernambuco, uma experiência em uma casa numa periferia de Recife, arranjada pelo Movimento de Cultura Popular, que tinha relações com o Sistema. Logo em seguida, foram realizadas experiências mais amplas em Angicos e Mossoró, Rio Grande do

Norte, e em João Pessoa, na Paraíba. O Sistema foi implantando também no Rio de Janeiro, São Paulo e Brasília.

A campanha de alfabetização freireana alcançou as zonas urbanas e logo em seguida os setores rurais. A elaboração do material levava em consideração as fases estabelecidas da campanha. A primeira fase da alfabetização dava-se por meio da descoberta do universo vocabular de determinado local, na qual eram anotadas expressões comuns usadas pelas pessoas; geralmente ligadas à experiência do grupo. Na segunda fase, ocorria a seleção das melhores palavras no universo vocabular da região. Essas palavras deveriam conter riqueza silábica, deviam responder as dificuldades fonéticas da língua. Era necessário ter compromisso prático com a realidade social, cultural, política etc. Na terceira fase, tratava-se de criar situações problemáticas. Essas situações eram decodificadas e debatidas pelos grupos, assim ocorria o processo de alfabetização e conscientização. Na quarta fase, era feita a elaboração de fichas indicadoras que ajudavam os coordenadores no seu trabalho, não eram rígidas, nem imperativas. A quinta fase era a de elaboração de fichas indicadoras que ajudavam os coordenadores do debate em seu trabalho. Tais fichas precisariam simplesmente ajudar os coordenadores, não eram uma prescrição rígida e imperativa. Na sexta fase, eram elaboradas fichas com as famílias fonéticas das palavras geradoras (FREIRE, 1979).

Paulo Freire propôs uma educação para a liberdade, uma educação humana e dialógica. O ato de ensinar, na concepção do educador, não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção, o ensino não se refere apenas ao trabalho do professor em sala de aula, o ensino pode estar presente no compartilhamento de ideias do educando. Logo, o educador, na visão de Freire, não é tido como o detentor do conhecimento, mas o mediador dele. Subsequentemente, encontra-se a crítica feita pelo educador sobre a educação bancária, ou seja, o pensamento diminuto de que o aluno é um depósito de informações:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivadores são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção ‘bancária’ da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber (FREIRE, 1987, p. 33).

Para Freire, a educação necessita de criticidade, reflexão sobre a prática, o conhecimento e reconhecimento da realidade. Na concepção do educador, as disciplinas e os conteúdos programáticos da escola devem estar associados ao estudo da realidade concreta. O diálogo com as experiências e vivências dos alunos é uma forma de respeitar os saberes dos educandos, sobretudo das classes populares. Temas como violência, poluição, baixos níveis de bem-estar, higiene corporal, senso de comunidade, implicações políticas e ideológicas, entre outros, devem estar sendo trabalhados na sala de aula (FREIRE, 1996). Com isso, o educador, juntamente com os alunos, pode debater e discutir questões sociais visando à transformação de mentalidade e da sociedade.

Outro movimento importante no campo da educação popular foi o “Movimento De Pé no Chão também se aprende a ler”, criado em fevereiro 1961, na cidade de Natal. Esse movimento trabalhou primeiramente com a implantação do ensino primário para crianças pobres que não tinham acesso à rede pública de ensino formal, pois não havia escolas suficientes a fim de integrá-las. E mais tarde, devido ao alto nível de analfabetismo na cidade, o movimento passou a trabalhar com a educação de adultos. Nessa época, quem estava atuando como Prefeito da cidade era Djalma Maranhão, que definiu a educação e a cultura como meta número um do seu governo. Todavia, o governo não estava fazendo nada mais do que executar um programa nascido nos Comitês Nacionalistas organizados da cidade.

Nesses Comitês eram discutidas temáticas com a falta de água, de escolas, de hospitais, de emprego, de transporte, de direitos (GÓES, 1980). Logo, o avanço contra o analfabetismo estava relacionado com as discussões sobre a realidade local, com o povo local, ou seja, decisões tomadas de baixo para cima que respeitavam as lideranças locais. O debate sobre a educação, portanto, foi aberto e contou com uma longa discussão, a fim de solucionar o problema de não haver na época capital financeiro para a construção de novas escolas. De acordo com Góes (1980), os Comitês pensaram uma forma diferente que pudesse incluir pessoas no processo de alfabetização:

Não precisa fechar os lados, para não escurecer. O chão pode ser de barro batido. Faça nas Rocas de Cima. Não precisa comprar terreno; constrói num terreno, nas dunas, onde a Prefeitura diz que vai construir um cemitério, mas até agora não levantou nem o muro! (p. 29).

Com isso, foram implantadas também escolas sem paredes, cobertas com palhas, e com pisos de barro batido em terrenos baldios, por nome de acampamentos. Esses acampamentos eram um conjunto de cinco pavilhões com 240 metros quadrados cada, sendo que quatro deles

serviram como salas de aula e um acampamento para recreação, e em cada um havia um aviário e uma horta para subsistência (PAIVA, 2003). Essas escolas se diferenciavam pelo fato de não cobrarem fardamento, sapatos, materiais didáticos etc., acessórios que a população carente não tinha acesso. Daí o nome de “Pé no Chão Também se Aprender a Ler”. E com o movimento, a prefeitura ficou responsável por disponibilizar material escolar, carteiras, merenda para os alunos.

Além da utilização de terrenos da localidade, o movimento apelou para a população, para que pudesse também disponibilizar lugares para as atividades, e esse pedido foi aceito, com isso, abriram-se várias escolas nas residências dos moradores, em quadras de esportes, igrejas, centros espíritas, clubes, entre outros lugares. Houve por parte dos adultos, uma grande resistência em ir para a escola, até mesmo porque o movimento logo no seu começo não estava apto para trabalhar com os adultos, nem existia uma cartilha direcionada para esse público. Logo, por um tempo, a educação de adultos funcionou em domicílio. Uma equipe treinada de professores e voluntários iam de casa em casa para alfabetizar pequenos grupos.

Para a sua atuação com a Educação de Adultos, De Pé no Chão fez parceria com o MCP de Recife, integrando no seu trabalho as Praças de Cultura. As Praças de Cultura em Natal eram adaptadas a sua realidade. Elas eram constituídas de parque infantil, quadras de esportes, discoteca, galerias de arte, bibliotecas populares com o objetivo de valorizar a cultura local, promovendo festas, músicas e danças populares. Os recursos didáticos do movimento da Educação de Adultos, também foi uma adaptação do livro de leitura para Adultos do MCP Recife. A concepção de educação também era parecida, os dois partilhavam da metodologia do Sistema Paulo Freire, num viés de uma educação para a liberdade, de uma educação conscientizadora e politizadora da sociedade.

De acordo com Góes (1980), esse projeto se aproximava dos ideais do MEB, já que propôs uma educação voltada para o trabalho, abrindo um campo de atração para o âmbito da educação popular. Isso foi interessante, pois a falta de emprego, mão de obra qualificada e o processo de industrialização avançando exigiu um maior preparo das pessoas. Desse modo, no ano de 1963 e início de 1964, surgiram cursos profissionalizantes do movimento “De Pé no Chão se Aprende uma Profissão”, no qual eram oferecidos cursos de sapataria, corte e costura, barbearia, alfaiataria, encadernação, enfermagem de urgência, datilografia, taquigrafia, marcenaria, bordado a mão, artesanato, entre outros. Esses cursos procuravam instrumentalizar as pessoas, a fim de formar mão de obra especializada para o mercado de trabalho.

Podemos ver, com isso, que o movimento procurou atender as necessidades e aspirações das camadas pobres. O nível de analfabetismo em Natal baixou, e pessoas tiveram acesso a

várias oportunidades, em 1964, “De Pé no Chão já excedia uma matrícula de 17 mil alunos [...], só em Natal” (GÓES, 1980, p. 63). Contudo, da mesma maneira que outros movimentos de alfabetização, teve fim com o golpe-civil militar em 1964, momento em que muitos das lideranças políticas locais, estudantes, camponeses, e intelectuais foram presos por serem vistos como um perigo para os interesses dos militares.

O Movimento de Educação de Base (MEB), objeto analisado neste trabalho, foi criado em 1961 com a parceria entre a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB<sup>6</sup>) e o Governo Federal, pelo decreto 50.370, de 21 de março de 1961. O MEB buscou alfabetizar a população com o propósito de diminuir a alta taxa de analfabetismo do Brasil, ao mesmo tempo em que buscava conscientizar a população tendo como base os princípios freireanos, a fim de libertar o povo das desigualdades sociais presentes na sociedade. Um dos objetivos da criação do movimento era propiciar a educação de base, ou educação fundamental; oferecendo um conjunto de conhecimentos mínimos que tinha em vista o desenvolvimento e a realização da população pobre. O seu alvo eram as áreas subdesenvolvidas do país, como Norte, Nordeste e Centro-Oeste. O movimento realizou seu trabalho por meio de escolas radiofônicas já existentes pertencentes à Igreja Católica.

A proposta inicial era a abertura de quinze mil escolas radiofônicas. Contudo, foram instaladas apenas 2.687, no ano de 1961, e 7.353, no ano de 1963. Essas escolas estavam presentes em 14 estados e 500 municípios. As aulas eram transmitidas por 29 emissoras (GONZALEZ, 2014). Os objetivos do MEB eram assegurar a cada pessoa um mínimo de saber, de capacidade julgadora, de conduta, de técnicas e bem-estar, que a torna apta para se realizar, superar os males e progredir em todas as direções acessíveis (MEB, 1961).

O MEB disponibilizava um programa intensivo de formação que continha alfabetização e cálculo, formação moral e cívica, educação sanitária, iniciação profissional, promoção social, desenvolvimento das comunidades, associativismo, cultura popular etc. (MEB, 1961). Portanto, havia a necessidade de reunir as pessoas para que estas tivessem acesso a esses conhecimentos, mas não havia escolas suficientes. Logo, as atividades do movimento também “funcionavam em escolas isoladas, salas paroquiais, sede de fazendas, barracões construídos para esse fim e, sobretudo, nas casas [...], de acordo com a tradição das escolas de ‘professores leigos’, com instalações [simples]: mesa e bancos de madeira rústica” (GONZALEZ, 2014, p. 88).

---

<sup>6</sup> A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), criada em 1952, é uma instituição onde congrega Bispos da Igreja Católica de todo o Brasil. Essa instituição tem como objetivo fomentar uma sólida comunhão entre os Bispos articulando suas ideias para o enfrentamento de desafios contemporâneos etc. Além disso, a Conferência busca contribuir eficazmente para uma sociedade mais justa, fraterna e solidária (<https://www.cnbb.org.br>).

O MEB facilitava suas atividades dando materiais didáticos e recursos pedagógicos necessários para o trabalho, disponibilizando lousa, rádio, lãmpião, livros, cartilhas, dentre outros recursos. É importante relatar que, por ser um projeto voltado para o trabalhador, adequou-se ao seu horário. Com isso, “o horário de funcionamento das escolas atendia principalmente as necessidades da população rural e as aulas eram transmitidas no começo da noite” (GONZALEZ, 2014, p. 88).

O MEB foi o único movimento que permaneceu depois do golpe militar de 1964, e essa continuação se deu pelo fato de ser um projeto da Igreja Católica, instituição que, ao longo da história do Brasil, detinha influência e prestígio em todas as esferas da sociedade, mas é preciso dizer que o MEB também sofreu perseguições e represálias, tendo seus sistemas fechados em vários locais, principalmente, no Nordeste e Centro-Oeste. Assim como teve bispos, padres e professores do movimento presos e até mesmo torturados. Nesse momento, a Igreja enfrentou várias acusações referente ao seu trabalho e por isso chegou a declarar o seguinte: "Não nos curvaremos, porém, às injunções da política partidária, nem às pressões de grupos de qualquer natureza, que pretendam, por acaso, silenciar a nossa voz em favor do pobre e das vítimas da perseguição e da injustiça" (*Correio da Manhã*, 03/06/1964, p. 01).

Em 20 de fevereiro de 1964, as cartilhas do movimento foram denunciadas, e por isso 3.000 exemplares das 50.000 cartilhas que ficaram prontas e, posteriormente, foram apreendidas pela polícia. Em carta depoimento, Dom Vicente Távora, presidente do MEB, defendeu o trabalho realizado pelo movimento:

[...] Mais do que ninguém, nós, os Bispos, que representamos a Igreja, sabemos distinguir entre comunismo e catolicismo. Por outro lado, Arcebispos e Bispos das regiões subdesenvolvidas deste país vivem em meio do povo e sabem, todos eles, que especialmente as condições de vida das populações rurais, ali, são tão aflitivas, sua situação econômico-social é tão precária e injusta que a constatação ou mesmo as fotografias dessa realidade podem parecer subversivas. Entretanto, o bom senso conclui que subversiva não é a constatação e sim a situação real. [...] Acho que, entre os maiores bens que devemos defender, estão a liberdade e o respeito à pessoa humana, e devemos fazê-lo, não por palavras, mas sim buscando condições para que possam afirma-se numa sociedade organizada e justa. (Fundo MEB – CEDIC, 1963, p. 12-13).

Mesmo com as defesas feitas pela Igreja e pelo pessoal do MEB, o movimento teve que redimensionar a sua proposta pedagógica para que continuasse desenvolvendo o seu trabalho. A cartilha *Viver é Lutar*, que tinha como foco a conscientização, foi retirada de circulação, pois,

para os militares, ela partilhava de ideais comunistas. Podemos ver esse pensamento no periódico abaixo, no qual fala que:

[...] O livro ‘Viver é lutar’ é de caráter subversivo e por isto seus exemplares foram apreendidos com base na Lei de Segurança Nacional. Subversivo é aquilo que é revolucionário, contrário a ordem que pode provocar subversão ou inversão da ordem natural. Assim chegamos a uma situação estranha: os bispos do Nordeste encomendaram a publicação de 50 mil exemplares de um livro ou cartilha cujo fim é infiltrar nos espíritos de seus leitores ideias subversivas. Ensinando conceitos revolucionários contra o regime vigente no país (*Diário Carioca*, 23/02/1964, p. 6).

No lugar da cartilha *Viver é Lutar*, foi colocada a cartilha *Mutirão*, que focalizava não mais a conscientização, mas a cooperação das massas. Com a troca de cartilha, o movimento passou a se empenhar no sentido da solidariedade e do cooperativismo, visto que *Mutirão* dispensava qualquer forma de conscientização e politização da população, bem como qualquer movimentação pela luta dos direitos. O MEB, portanto, passou por várias mudanças que determinaram o seu funcionamento futuro. Em 1964, por exemplo, o movimento detinha cerca de 60 sistemas, e com o golpe houve uma queda significativa, chegando em 1972, a uma realidade de apenas 20 sistemas em funcionamento (MEB, 1972). No próximo item, trataremos ainda sobre as mudanças que ocorreram no campo da educação brasileira no regime militar.

### **1.3 Síntese sobre a Educação de Adultos no Regime Militar (1964-1985)**

Com o golpe militar em 1964, os movimentos de educação popular foram suspensos sob a alegação de serem subversivos e por desvirtuarem a população da ordem social. A educação de adultos nos primeiros anos desse governo ficou em segundo plano, visto que foi deixada de lado pelo Ministério da Educação. Essa conduta, porém, teve uma repercussão negativa internacionalmente, pois um dos compromissos do Brasil assumidos com a UNESCO, e por ela cobrado, incluía o combate ao analfabetismo (PAIVA, 2003). Com a cobrança, o governo militar passou a realizar várias ações na área da educação, e entre elas se encontra a criação do MOBREAL, Movimento Brasileiro de Educação, em 1967, pela lei nº. 5.379, mas é preciso frisar que a operação em grande escala desse movimento aconteceu somente a partir de 1970. O MOBREAL buscou provocar o entusiasmo popular ao se propor erradicar o analfabetismo até o ano de 1980, e para isso fez convênios com os Estados, municípios e órgãos privados, com o apoio da população e um alto investimento em propaganda (PAIVA, 2003). Quanto aos seus objetivos, o seu programa de alfabetização visava:

1) desenvolver nos alunos as habilidades de leitura, escrita e contagem; 2) desenvolver um vocabulário que permita o enriquecimento de seus alunos; 3) desenvolver o raciocínio, visando facilitar a resolução de seus problemas e os de sua comunidade; 4) formar hábitos e atitudes positivas, em relação ao trabalho; 5) desenvolver a criatividade, a fim de melhorar as condições de vida, aproveitando os recursos disponíveis; 6) levar os alunos: a conhecerem seus direitos e deveres e as melhores formas de participação comunitária; a se empenharem na conservação da saúde e melhoria das condições de higiene pessoal, familiar e da comunidade [...]. (CORRÊA, 1979, p. 152).

Nota-se que, dentre os objetivos do MOBREAL, não se encontrava um que diz respeito a conscientização e transformação dos sujeitos, pois os militares dispensavam qualquer senso crítico e problematizador da sociedade. A concepção de educação nesse período, portanto, era baseada no tecnicismo que, surgido nos Estados Unidos, tinha como princípios a racionalidade, eficácia e produtividade da mão de obra. Em concordância com Soares (1995), vemos a materialização desses princípios na Reforma Universitária, pela lei nº. 5.540 de 1968 e na Reforma de 1º e 2º graus pela lei nº. 5.692 de 1971. É importante relatar que a Lei de 1971 veio para regulamentar a educação de adultos na modalidade do ensino supletivo, e ao contrário da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que durou em torno de treze anos para ser editada, ela foi elaborada em 60 dias. Quanto ao ensino supletivo, a lei aponta como finalidade:

a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não tenham seguido ou concluído na idade própria; b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte (BRASIL, 1971, [s.p.]).

Dessa forma, compreende-se que o MOBREAL foi colocado em prática nos moldes do ensino supletivo. Em 1972, o movimento cresceu bastante e, nesse mesmo ano, surgiu seu programa de educação integrada, equivalente ao antigo Ensino Primário, que em 1973 se estendeu a todos os municípios. Em 1973, também foi firmado convênio com o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (PIPMO), a fim de treinar profissionalmente os mobralenses. De acordo com Coelho (2007), o movimento foi usado para ajudar na consolidação do modelo político-econômico desenvolvimentista, que visava apenas à qualificação de mão de obra barata, deixando de fora uma educação reflexiva, conscientizadora e participativa, pois o que se queria era o controle dos atos de rebeldia e a manutenção do *status quo*.

O movimento dispôs de capital suficiente para colocar seus programas em prática até o ano de 1976, pois, a partir do ano seguinte, seus recursos financeiros sofreram queda abrupta,

e como alternativa para receber apoio financeiro, do governo estadual, teve que expandir seu atendimento à população infantil, através do Programa Nacional de Educação Pré-Escola. Essa expansão, por sua vez, contribuiu ainda mais para o aumento da evasão de adultos da escola. Segundo Coelho (2007, p. 53), o MOBRAL também foi “[...] criticado pelas supostas irregularidades administrativas, pela forma com que foram aplicados seus recursos, como também pela manipulação dos altos resultados, já que estes números divergiam daqueles divulgados pelo censo demográfico”.

Com o fim do regime militar, em 1985, ocorreram várias mudanças nos âmbitos social e político do país, pois passaram a surgir mobilizações populares, ocorreram lutas pelo reestabelecimento de eleições diretas, foram criados programas de alfabetização, como o *Educação para Todos*, e o MOBRAL, de igual maneira, buscou se atualizar levando em consideração esse contexto de redemocratização. Com isso, até mesmo Paulo Freire chegou a ser convidado para dar palestra no MOBRAL (SOARES, 1995). Contudo, o movimento foi extinto em 1985, quando foi substituído pelo programa Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar).

## CAPÍTULO II

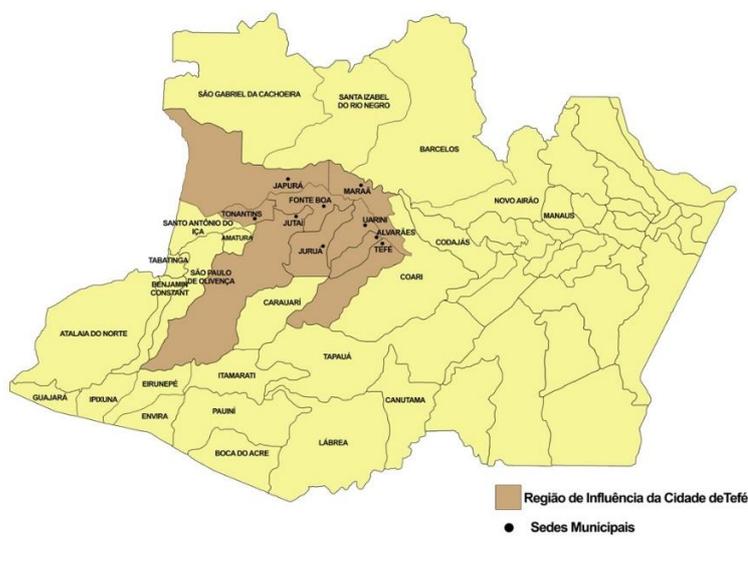
### 2. A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA NO MUNICÍPIO DE TEFÉ-AM

O homem é um contínuo ‘Vir-a-ser’, portanto está ou deve estar em contínua transformação e crescimento. ‘Quer dizer que o homem deve crescer, ser mais, e nunca menos, e jamais nada, porque então se desumaniza. Promover o homem significa, humanizá-lo; ajudá-lo a ser mais e em tôdas as suas dimensões e ‘dar-lhe’ consciência disto (MEB, 1970, p. 05).

#### 2.1 Breve história do Município de Tefé-AM

O município de Tefé é um vasto território de 225.114 km<sup>2</sup> localizado na região amazônica. Está situado à margem direita do Lago de Tefé, na região do Médio Solimões. A região de Tefé é cortada por inúmeros igarapés, furos e paranás e seu clima é tropical e úmido, favorável para o desenvolvimento da floresta. A palavra Tefé vem do Neengatu que significa rio profundo. O município recebeu este nome em homenagem a uma extinta tribo de índios Tupebas ou Tapibas que vivia na região. Os seus primeiros moradores foram os índios Nuruaques, Cauixanas, Jumanas, Passés, Uainumás, Catuquinas, Jamandis, Pamanas, Jurís e Jurimaguas, tupebas ou Tapibás (GIACOMETTI, 1962). Abaixo, encontra-se a imagem do Amazonas, evidenciando seus municípios, entre eles o de Tefé.

**Figura 1 – Tefé/Amazonas**



Fonte: QUEIROZ, 2015

No século XVII, o padre Samuel Fritz<sup>7</sup> foi enviado para o Amazonas a serviço da Espanha. Fritz chegou ao Peru em 1686, ano em que iniciou seu trabalho missionário com os índios. O padre fundou várias aldeias e Tefé foi uma delas. Suas atividades eram apoiadas no Tratado de Tordesilhas, acordo firmado em 7 de agosto de 1494, entre Portugal e Espanha, que dividia o novo mundo entre eles. O tratado, portanto, declarava que o território do Rio Solimões e Amazonas até o estuário pertencia à Espanha (JOBIM, 1957). Contudo, esse Tratado foi desrespeitado pela coroa portuguesa e outras potências, como a Inglaterra, França e os Países Baixos, que, de igual modo, não aceitaram esse acordo, pois também exploravam o mundo novo.

Em 1704, o missionário Fritz foi substituído pelo padre João Batista Sana. Em 1709, o governador do Grão-Pará, por encargo de Portugal, enviou uma tropa comandada pelo capitão Inácio Correia de Oliveira, com a intenção de expulsar os jesuítas espanhóis e evacuar as aldeias. Sana então dirigiu-se para o Peru, a fim de obter recursos militares de Quito, no Equador, para combater os portugueses. Ele desceu ao Solimões, atacou as aldeias e prendeu o comandante e os seus soldados.

No ano seguinte, o governador do Grão-Pará enviou outra tropa sob o comando do Sargento José Antunes da Fonseca, neste episódio, os jesuítas castelhanos foram desalojados, Sana foi preso e os portugueses saíram vitoriosos. Em 1718, os remanescentes dessa devastação reuniram-se na Ilha do Veados e em Tefé. As disputas entre Portugal e Espanha foram superadas com o Tratado de Madri, de 13 de janeiro de 1750, quando ficou acordado que a bacia da Prata pertenceria à Espanha e o território do Amazonas permaneceria nas mãos de Portugal (JOBIM, 1957). No ano de 1759, Tefé recebeu elevação à vila, tendo por denominação Ega, e passou a ser, nesse mesmo ano, reconhecida como um município.

Anos após a Independência do Brasil (1822), ocorreu a cabanagem, conhecida como a maior revolução popular do Amazonas. A cabanagem iniciou-se no dia 06 de janeiro de 1835 na Festa de Santos Reis e durou até o ano de 1840. Dez anos após esse evento, o Amazonas foi elevado à categoria de província, libertando-se do Pará. Em 15 de junho de 1855, Tefé pertencente ao atual Amazonas foi elevada à categoria de cidade. Em 1920, o município foi constituído de 7 distritos, sendo eles: Tefé, Caiçara, Jubará, Jauató, Caimbé, Uarini e Santa fé

---

<sup>7</sup> Samuel Fritz nasceu em Boêmia (Áustria), na vila de Ornavia em 09 de abril de 1654. Aos dezenove anos entrou para a Companhia de Jesus. Ansiando por evangelizar os nativos da América foi mandado para o Peru no ano de 1686. A partir desse ano lançou-se para o rio Solimões e Amazonas e pelo seu trabalho junto aos indígenas ficou conhecido como o “Apóstolo do Amazonas (HOLANDA, 2010).

de Japurá. Tefé foi administrada por superintendentes até o ano de 1921 quando passou a ser governada por prefeitos.

Em 1933, na divisão administrativa, estava composta apenas do distrito-sede, constituindo de dois distritos: Tefé 1º e Tefé 2º. Em 1938, foram criados os distritos de Caiçara e Maraã, assim como os de Japurá e Juruá. No período de 1939 a 1943, o município foi constituído de 5 distritos: Tefé, Caiçara, Japurá, Juruá e Maraã. Em 1955, perde o distrito de Maraã e parte do distrito-sede para o município de Juruá.

A cidade de Tefé se encontra a 523 km da capital Manaus e é popularmente conhecida como o coração do Amazonas. Tefé exercia, e exerce ainda hoje, influência econômica sobre os municípios próximos como: Alvarães, Fonte Boa, Maraã, Uarini, Carauari, Jutai, São Paulo de Olivença, Eirunepé, entre outros. As principais atividades que geravam renda em Tefé, nos anos de 1960, era a pesca, a caça, o extrativismo e a borracha. A partir de 1969, o município foi considerado pelo Serviço Nacional de Informações como área prioritária para o processo de desenvolvimento brasileiro. Abaixo, encontra-se um trecho falando sobre a realidade da região naquela época:

Praticamente desconhecida do resto do Brasil, pois somente pode ser atingida pelo avião ou barco, Tefé desenvolve-se conforme as condições da região, e em 1969 foi considerada pelo Serviço Nacional de Informações como a área prioritária para o novo processo de desenvolvimento brasileiro, sendo indicada como local para a instalação do campus avançado da Universidade Federal de Juiz de Fora. A primeira equipe da UFJF permaneceu dois meses em Tefé e constatou um bom índice de desenvolvimento na cidade, a 633 quilômetros de Manaus por via fluvial, em viagem que dura três dias. (*Jornal do Brasil*, 17/08/1970, p. 21).

Tefé foi tida como área prioritária justamente pelas problemáticas ali encontradas, pois a sua população possuía carência em várias áreas, entre elas estava a educacional, já que em 1970 o índice de analfabetismo de 15 anos ou mais no Amazonas era 37,3% para 33,8%, a nível nacional (IBGE, 2004). E como sabemos a falta de escolaridade implica diretamente no desenvolvimento da sociedade. Logo, sem o acesso à educação, a população de Tefé foi por vezes impedida de ver que o sistema da qual estava submetida a impedia de se desenvolver.

De acordo com a matéria do *Jornal do Brasil* (17/08/1970, p. 21) “desde seu aparecimento, [Tefé] teve na produção extrativa vegetal a principal fonte de renda, que fez com que a cidade ocupasse o terceiro lugar em importância entre os 44 municípios do Amazonas”. Naquele período, esses produtos eram exportados para outros municípios e cidades, contudo os

maiores beneficiados desse fluxo não era os trabalhadores, o povo, e sim os grandes proprietários de terra da região.

Sendo assim, o MEB de Tefé desenvolveu um papel fundamental junto aos interioranos, pois proporcionou meios para firmá-los dentro de uma perspectiva de comunidade, a fim de ajudá-los a unir forças para lutarem por seus direitos e mudarem sua realidade local, pois “o MEB procura desenvolver um trabalho sistemático nas chamadas comunidades de base. Estas comunidades organizam-se modificando, num sentido positivo, o seu ambiente e as suas próprias condições de vida” (MEB, 1975). Agora que percorremos sobre a história do município de Tefé, adentraremos no que diz respeito à presença dos Espiritanos e o seu trabalho missionário em Tefé.

## **2.2 Apontamentos sobre a chegada dos Espiritanos em Tefé-AM**

A Igreja Católica teve forte atuação em Tefé com a chegada dos Espiritanos, pertencentes à Congregação do Espírito Santo e do Sagrado Coração de Maria. Essa comunidade nasceu no ano de 1703, quando alguns discípulos se consagraram ao Espírito Santo sob a proteção da virgem Maria. Essa congregação se comprometeu em evangelizar os pobres, sendo assim, exerceu um trabalho intenso com relação aos africanos; os padres dessa congregação ficaram conhecidos como os “padres dos Pretos” (PESSOA, 1997). Os Espiritanos chegaram ao Brasil em 1885 e se estabeleceram em Belém do Pará.

A primeira fase da obra missionária deles durou até 1897 por não saberem falar o português, pelo episódio da reforma da Igreja no Brasil, pela falta de capital financeiro, entre outras dificuldades que prejudicaram a obra que esses cristãos estavam realizando em Belém. Em diálogo com o P. Xavier Libermann, o primeiro bispo de Manaus, D. José Lourenço da Costa Aguiar, comunicou-lhe sobre a necessidade de missionários para atuarem na região do Rio Negro. Então, o Padre Xavier levou essa informação à direção da Congregação dos Espiritanos e, em 13 de abril de 1897, foram enviados missionários para atenderem a região Norte. Em 27 de julho de 1897, foi fundada em Tefé a Missão da Congregação do Espírito Santo e do Sagrado Coração de Maria (PESSOA, 1997).

Em 1910, foi criada a Prefeitura Apostólica de Tefé, e o Monsenhor Alfredo Miguel Barrat, de nacionalidade francesa, foi nomeado seu Prefeito Apostólico pela Congregação da Propagação da Fé. A Prefeitura tinha seu território constituído pelos rios Japurá, Juruá e Tarauacá, no Acre. Essa Prefeitura representou e fomentou o desenvolvimento do município

(QUEIROZ, 2015). O Espiritano Barrat empreendeu várias desobrigas<sup>8</sup> regulares, com duração de seis meses ou mais, pelos rios Juruá, Solimões, Jutai e Japurá, realizando casamentos, aulas de catecismo, batizados. Construiu várias igrejas e capelas e contribuiu para a educação religiosa, humana e profissional de Tefé.

A partir de 1912, foram executadas várias ações no território como a construção de um estaleiro para concertos de navios e barcos, bem como com a capacidade de construir barcos grandes; a compra de um motor a vapor possante para fabricar tijolos, telhas e ladrilhos, com força para cozinhar 30.000 tijolos que eram vendidos em Tefé e outras cidades; a aquisição de um torno mecânico que fazia todos os tipos de peças de barcos e qualquer tipo de máquina; a ampliação dos barracões da olaria para secar os tijolos e telhas; a construção de uma fábrica de vinho de caju; a instalação de uma turbina para refinar o açúcar mascavo; um moinho para fabricar farinha de milho para os animais; a abertura de uma fábrica de chocolate com o aproveitamento do cacau produzido na Missão; um curtume para um trato no couro de gado e de animais silvestres; uma serraria para o fornecimento de madeira. Foram criados também plantações de cana de açúcar, de mandioca, milho, arroz, feijão, hortaliças entre outras espécies agrícolas (PESSOA, 1997).

Em 1920, a prefeitura apostólica de Tefé compreendia a cidade de Tefé, a Missão da Boca do Tefé, Fonte Boa e São Felipe. Em 1921, foi fundada, por Barrat, a Escola São José, para meninos, com o objetivo de ensinar as ciências e letras, bem como profissionalizar, pois, queriam gerar homens úteis para a sociedade e para a região. Em 1925, chegaram em Tefé, as Irmãs Franciscanas de Maria, visto que Monsenhor Barrat se preocupava com a educação das meninas. Por isso, fundou o Colégio de Santa Teresa, que foi dirigido pelas irmãs. Esse colégio oferecia as matérias de língua portuguesa, aritmética, geografia, história, história etc. Mais tarde, esse prédio foi demolido, a fim de ser ampliado, e veio a se tornar a Escola Frei André da Costa, ali ministravam cursos de 1º e 2º graus, sendo que no 2º havia o curso de magistério para a preparação de professores. Em 1935, foi inaugurada a Catedral de Santa Teresa, que estava sendo construída desde 1922. Esse foi um dia importante para a população de Tefé, que:

No dia 19 de outubro, às 9 horas, iniciaram-se as solenidades da consagração da catedral. Os fiéis se acomodaram em todos os lugares da Igreja. Os

---

<sup>8</sup> O termo desobriga diz respeito a lei consagrada nos mandamentos da Igreja que impõe ao batizado uma vez ao ano, se confessar e receber a comunhão na festividade da Páscoa da Ressurreição nas paróquias, porém pelo fato de a Prelazia de Tefé se tratar de uma área imensa e com uma população espalhada por rios e lagos bastante afastados da cidade impossibilitando os ribeirinhos receberem esses sacramentos, os bispos e padres iam até as comunidades para celebrar os dois sacramentos: a confissão ou penitência e a eucaristia ou a missa, ou seja, depois desses sacramentos o cristão batizado era “desobrigado” até o ano seguinte. Portanto essas viagens eram conhecidas como desobrigas (MEEGEREN, 2021).

seminaristas do lado do altar-mor; mais em baixo, as irmãs Franciscanas de Maria, com todas as alunas, as irmandades com seus estandartes, as escolas com seus professores e alunos e o povo [...] eles estavam assistindo algo inédito no meio social da cidade, nunca visto antes (PESSOA, 1997, p. 59).

Em 1945, por idade avançada e problemas de saúde, Monsenhor Barrat pediu um substituto. Sendo assim, em seu lugar entrou o Espiritano Dom Joaquim de Lange, natural da Holanda, que foi conduzido para Tefé depois de sua estadia na África. A Prefeitura Apostólica de Tefé, nesse ínterim, já tinha mais de 40 anos de trabalhos prestados aos indígenas e caboclos do Amazonas. A pedido de Dom Joaquim, a Prefeitura foi promovida a Prelazia *Nullius*, pela Constituição Apostólica do Papa Pio XII de maio de 1950, publicada em 3 de fevereiro de 1951. Dois meses depois, o Papa nomeou Dom Joaquim de Lange Bispo Titular e Bispo Prelado de Tefé (QUEIROZ, 2015).

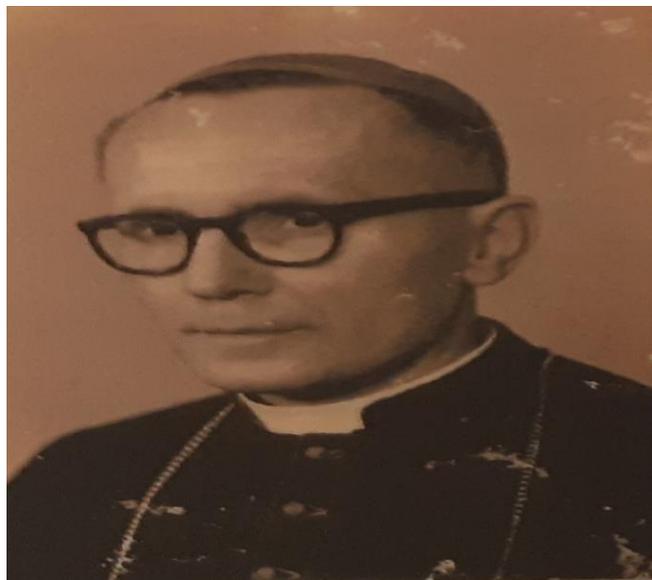
Dom Joaquim de Lange, ao chegar em Tefé, teve como primeiro passo a organização da sua pastoral na Prefeitura. Ele também reorganizou as paróquias já existentes, dando a cada uma delas condições para fazerem desobrigas com a pastoral missionária nos rios de cada área. A cada uma delas disponibilizou um barco equipado e motor com diesel. Deu condições para que fossem feitas reformas, a residência dos padres, escolas, hospitais e capelas. Além disso, Dom Joaquim criou outras paróquias como as de Carauari e Alvarães, em 1947; de Jutai, 1950; de Itamarati, 1958; de Uarini, 1969, de Juruá; 1971 entre outras (PESSOA, 1997). O Bispo trouxe novos impulsos para a região de Tefé, que vão desde a evangelização, adentrando a área da educação, saúde, lazer, economia, empregabilidade, politização e conscientização.

### **2.3 A Trajetória de Dom Joaquim de Lange em Tefé-AM**

Dom Joaquim de Lange nasceu no dia 15 de março de 1906, em Sint Nicolaasga, na Província da Frígia, Holanda. Era filho de Iede de Lange e Aaltje Velterman. Foi batizado na Igreja Paroquial onde recebeu o nome de Jouke. Dom Joaquim cursou 1º e 2º graus (1919-1925), em Weert, fez Filosofia (1926-1927), Gennep e Teologia (1930-1933), Gemert, dos quais foram interrompidos de 1928 a 1930, pois teve que atuar como professor em aulas do Seminário Menor. O Bispo pertencia à Congregação do Espírito Santo e do Sagrado Coração de Maria, congregação esta, engajada na superação dos oprimidos e desfavorecidos. Em 1933, aos 27 anos de idade, foi nomeado sacerdote pela Congregação e em 1934 enviado para o continente da África, onde trabalhou como padre durante 12 anos, em Vila Ponte, na tribo dos Conguelas, dos negros Bantus no qual dedicou seu trabalho até 1946 (PRELAZIA DE TEFÉ, 1977). Vale ressaltar que a dedicação às populações negras é uma missão bastante especial para

os espiritanos por causa da escravidão que eles sofriam e pela vida miserável que levavam depois da “libertação”; por não terem a ajuda dos governantes (SCHACKEN, 2017). Encontra-se abaixo a fotografia de Dom Joaquim:

**Figura 2** – Dom Joaquim de Lange



**Fonte:** Acervo da Prelazia de Tefé

Em 1946, Dom Joaquim foi redirecionado pelo Papa Pio XII para Tefé-AM, com o título de Prefeito Apostólico, para substituir o Monsenhor Barrat que aos 81 anos já não tinha mais condições de continuar à frente da Prelazia. Em 1950, Dom Joaquim recebeu o título de Administrador Apostólico da Prefeitura Nullius e em 1951 foi nomeado Bispo Prelado de Tefé. Esse foi o reconhecimento do Vaticano pelos significativos serviços prestados ao povo do Alto-Amazonas, Juruá e Japurá (PESSOAS, 1997). Sua ordenação ocorreu durante o Segundo Congresso Eucarístico em Manaus. Recebeu a ordenação episcopal pelo Cardeal Arcebispo de Rio de Janeiro, Dom Jaime Barros Câmara e os Bispos Dom Alberto Gaudêncio Ramos e Dom Mário Miranda de Vilas-Boas (PRELAZIA DE TEFÉ, 1977). Abaixo, está a passagem de uma matéria do *Jornal O Commercio* relatando que:

[...] No dia 6 de julho de 1952 Manaus, assistiu pela primeira vez a bela cerimônia da sagração episcopal, por ocasião do encerramento do Congresso Eucarístico. Foram sagrados bispos mons. Joaquim de Lange e mons. José Nepote, sendo a cerimônia presidida pelo cardeal dom Jaime Câmara e pelos arcebispos d. Mário Vilas-Bôas e d. Alberto Ramos. Dom Joaquim, que se encontra entre nós, hospedado na residência paroquial de São Raimundo, receberá hoje muitos cumprimentos pelo evento (06/07/1955, p. 03).

A formação acadêmica e espiritana de Dom Joaquim de Lange, bem como sua experiência missionária com o povo africano, contribuiu para o seu engajamento nas questões políticas e sociais. Ao chegar no Amazonas, trouxe consigo uma ampla bagagem de conhecimentos e vivências que o fizeram contribuir grandemente para o desenvolvimento da região de Tefé. Ao vislumbrar as péssimas condições em que viviam os ribeirinhos do médio Solimões, o Bispo buscou formas emancipatórias para mudar a realidade do povo. Dom Joaquim também participou de eventos importantes da Igreja Católica, considerados bastante conscientizadores na sua época. Alguns dos eventos que influenciaram a missão da Igreja junto aos pobres foi o Concílio Vaticano II (1962-1965), a Conferência de Medellín (1968), o Encontro de Santarém (1972) e a Conferência de Puebla (1979).

O Concílio Vaticano II abriu caminhos para o debate de novas questões presentes no seio da sociedade. Com o Vaticano II, a Igreja Católica objetivava se modernizar a fim de atrair fiéis, e uma das formas encontradas para conquistar tal objetivo foi o seu direcionamento para os pobres. Logo, a partir do Concílio:

Temas fortes nessa aproximação com o mundo foram o diálogo com o mundo moderno, a busca da unidade dos cristãos e a atenção ao mundo dos pobres e da pobreza na Igreja. Os comentaristas concordam em dizer que o tema dos pobres recebeu menos atenção que o diálogo e o ecumenismo. Mesmo assim, não faltaram apelos nem respostas a partir da problemática da pobreza e dos pobres, no mundo e na Igreja (LENZ, 2012, p. 424).

Com o Concílio Vaticano II, a Igreja passou a trabalhar em prol da classe trabalhadora. De acordo com Mainwaring (1989), o Concílio enfatizou a missão social da Igreja, a importância do laicato dentro da Igreja, a liturgia por sua vez foi modificada tornando-se mais acessível e foi desenvolvida a noção de Igreja como povo de Deus. Dom Joaquim, esteve presente nas quatro sessões do Concílio Vaticano II, representando o Município de Tefé, Estado do Amazonas, participando até mesmo da fase ante preparatória (BEOZZO, 2001). Foi a partir do Concílio Vaticano II que surgiu a Conferência de Medellín, Colômbia (1968), o Encontro de Santarém, Amazonas (1972), e o Encontro de Puebla, México (1979), com o objetivo de dar ao Concílio um caráter contextual no continente da América Latina.

A Conferência de Medellín, discutiu mais a fundo a questão da pobreza, fortaleceu o compromisso da Igreja com os pobres, pois almejava-se dar um novo rosto para a Igreja da América Latina, o rosto de uma Igreja pobre que se comprometia com a superação do subdesenvolvimento e a transformação dos povos latino-americanos. A Conferência fixava uma atenção especial para a área da educação, não no sentido puramente formal e sistemático, com

o intuito de incorporar os indivíduos nas estruturas culturais já fabricadas, mas de uma educação formulada a partir da confluência dos saberes daqueles que dela iriam ter acesso, de uma educação que partia do diálogo com as realidades dos educandos, dos seus conhecimentos e valores comunitários (CONCLUSÕES DE MEDELLÍN, 1968).

O Encontro de Santarém tratou de assuntos relacionados à pobreza a nível regional. Nesse encontro, foi discutido, pela Igreja, a realidade amazônica, seus problemas, dificuldades e possibilidades. A partir desse encontro, surgiu um novo processo de transformação que abriu espaço para a atuação dos leigos e leigas nos trabalhos da Igreja, junto ao povo. O evento focou na formação de agentes de Pastoral e na constituição de comunidades de base, trouxe uma reflexão aprofundada sobre a realidade amazonense, métodos de aculturação e se preocupou em oferecer uma educação de base na perspectiva da promoção humana (ARENZ, VASCONCELOS, 2014). A Igreja ficou mais autônoma no desenvolvimento de seus trabalhos, rejeitando a prática de projetos assistencialistas e filantrópicos do governo e das classes dominantes (MATA, 2016). De acordo com Schacken:

Era sem dúvida uma grandeza de ação concreta, era a realização do Concílio Vaticano II, Puebla, Medellín e Encontro de Santarém que chegava ao homem todo e todos os homens, era a Igreja se reformulando para melhor servir. Dom Joaquim sabia disso e colocava em prática de maneira simples e eficiente, sabia [...] que alguns padres eram resistentes a esta mudança, era contrário a esta maneira diferente de ser igreja, mas neste ponto Dom Joaquim era decisivo, determinava e deliberava de maneira a não deixar dúvidas da mudança da Igreja e de sua autoridade como bispo desta Prelazia de Tefé (2017, p. 87).

Esse encontro possibilitou a organização do trabalho da Igreja na região, bem como a formação de um rosto mais amazônico da Igreja Católica. Nele, podemos observar também, Dom Joaquim exerceu forte liderança, por se tratar do quadro da Igreja no Amazonas. O Encontro de Puebla, por sua vez, teve uma leitura do Concílio Vaticano II, diferente da que tiveram o Encontro de Medellín e de Santarém. Puebla teve sua questão teológica multifacetada e complexa. De acordo com Passos (2019), havia três tendências principais na reunião, a conservadora, que continha um discurso de neutralidade política, a outra era ligada às pastorais populares, que pretendia renovar a Igreja Católica, e a terceira, estava disposta a aprender e a se posicionar ao longo do processo. Esse evento, da mesma forma, foi importante para nortear Dom Joaquim de Lange em suas práticas políticas, sociais e educacionais na região de Tefé.

Ao longo de sua trajetória na região, Dom Joaquim encontrou várias dificuldades devido à extensão territorial e ao isolamento das pessoas, por isso, lançou como lema em seu brasão a

frase “Inter para tutum”, que significa, “Prepare-nos um Caminho Seguro/Dai-nos viagem segura” (PRELAZIA DE TEFÉ, 1977), pois ele fazia várias desobrigas pelo “Inferno Verde” (como a região era conhecida pelo Bipo e pela própria população), enfrentando as intempéries, doenças, viagens cansativas em barcos pequenos, grandes tempestades etc. Além da realização dos sacramentos, conversava com o povo sobre saúde, educação e sistema produtivo (SCHACKEN, 2017). Dom Joaquim buscava meios para diminuir o isolamento e, para isso, incentivou na formação de comunidades, sensibilizando a população a participar da construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Além do isolamento que impedia a população de ter acesso a melhores condições de vida, os tefeenses sofriam exploração por parte dos patrões da borracha, pois havia muitos seringueiros que não tinham dinheiro para comprar nem mesmo sua alimentação. Os padres da região, por não apoiarem tal prática, compravam racho dos patrões e enviava àqueles pobres. Conforme uma matéria jornalística:

Os padres contaram que tamanha é a repugnância que lhes inspira a conduta desses patrões desalmados, que preferem em suas visitas não celebrar os ofícios religiosos no barracão do ‘chefão’, havendo, porém, assim o perigo de se perder uma oportunidade de maior contato com o dono do seringal. Nesses lugares desertos, a única autoridade moral é a do Bispo e a do Padre, que o seringalista respeita e teme. Mal, porém, o Padre se afasta, o ‘patrão’ deixa de cumprir a justiça que prometera. [...] Os membros todos da importante reunião anual da Prelazia de Tefé, unidos, decidiram, durante o Encontro, coletar dados para apresentarem em breve às autoridades civis e militares um documento, acusando as maldades de muitos seringalistas e ungido para que façam reinar justiça, de modo a acabar com a escravidão de tantos de nossos seringueiros (*Jornal do Commercio*, 09/02/1972, p. 02).

De acordo com Schacken (2017), com o exercício realizado por Dom Joaquim de Lange em Tefé a exploração feita pela elite do município foi cedendo e desmoronando, e ao trazer o Movimento de Educação de Base para Tefé, no ano de 1963, essa questão foi mais evidenciada e trabalhada a fim de que o povo se libertasse do domínio dos patrões. Para que as distâncias fossem vencidas, e o trabalho do MEB tivesse êxito, foi necessário também a instalação de uma emissora de rádio, pois somente assim a ação educativa do projeto poderia alcançar as pessoas que viviam nos lugares mais distantes e sem o acompanhamento do governo. Portanto, a criação da Rádio Educação Rural de Tefé no ano de 1963 foi, de igual maneira, um dos empreendimentos mais importantes feitos por Dom Joaquim. A Rádio de Tefé foi pensada a partir de uma viagem do Bispo a Medellín, Colômbia, onde se deparou com um relato de uma

experiência educativa, com a rádio cativo, bem-sucedida na Prelazia de Monsenhor Salcedo. Ao que explicita Pessoa:

O terreno da Prelazia é muito acidentado, entre rochas, abismos e grotas intransponíveis. Mas Monsenhor Salcedo conseguiu alcançar a todos. Montou uma emissora de rádio e colocou nas casas daqueles de mais difícil contato com a cidade um rádio cativo, nomeou pessoas do lugar como monitor e catequista e passou a fazer emissão de programas da emissora. Dom Joaquim achou que tinha Descoberto um método infalível queria atingir até o último dos moradores da Prelazia. De 1955, em diante, arquitetou como instalar uma emissora pequena, mas que viesse atender os seus objetivos. Como havia a preocupação da ocupação da Amazônia pelo Governo, usando emissoras potentes, que cobrisse a transmissão das emissoras estrangeiras, Dom Joaquim recorreu ao Governo Federal e alcançou com o Presidente licença para instalação de uma emissora de rádio, com o nome (1997, p. 109).

A partir disso, foram feitos rádios cativos que só pegavam a faixa da emissora que seria instalada, com isso, deu-se início a construção do estabelecimento num terreno doado pelo município, localizado na praça de Santa Teresa. O prédio da Rádio era composto por dois pisos, e uma dependência dele foi destinada para o funcionamento do MEB com suas aulas. No prédio da Rádio Educação Rural de Tefé era onde se encontravam instalados os estúdios, a administração, a coordenação pastoral e o MEB. Vemos essa movimentação mais evidentemente na entrevista concebida por Protásio Lopes:

Para o MEB poder atingir a população abandonada, o Bispo instalou a Rádio Educação Rural de Tefé no início de 1963, funcionando em caráter experimental no Palácio Apostólico. Mandou fabricar na Philips do Brasil, 1.000 (mil) receptores cativos, isto é, que só recebiam as mensagens da Rádio Educação Rural de Tefé, comprou três embarcações de pequeno porte para as viagens da equipe no atendimento à população ribeirinha, por fim, em 1963 no mês de agosto organizou uma equipe de sete funcionários do MEB que já tinham recebido treinamento no Rio de Janeiro, em Belém, Aracajú, Natal, Bragança, Santarém e Manaus. Daí em diante, no mês de setembro de 1963 o MEB iniciou suas atividades (PROTÁSIO LOPES, 28/03/2010).

O Sistema Rádioeducativo tinha grande importância na ação educativa do MEB, pois a maior parte do seu trabalho era desenvolvido por meio do rádio. Como o MEB não buscava apenas alfabetizar, suas programações iam além do ensino de linguagem e aritmética. Em consonância com Schwamborn (2013), o seu objetivo era realizar cursos que dialogassem com as necessidades e realidades do homem do interior. A seguir, encontra-se a fotografia do dia da inauguração da Rádio Rural de Tefé:

**Figura 3** – Inauguração da Rádio Tefé

Fonte: Arquivo Rádio Tefé

Na região, o Bispo desenvolveu várias ações na área da educação, saúde, política, economia etc., e, para isso, conseguiu recursos financeiros junto ao MEC, bem como o convênio firmado, em 1969, com o Projeto Rondon. O Projeto Rondon funcionava em um prédio cedido pela prelazia e, em parceria com a Universidade de Juiz de Fora (UFJF), começou seu trabalho enviando estudantes, professores para o município. As primeiras equipes enviadas foram integrantes dos setores de agropecuária, saúde, educação, comunicação, técnico e socioeconômico, que trabalhavam na organização do Campus da UFJF em Tefé. Sendo assim, em concordância com Kadt (2007):

O Projeto Rondon exercido pela UFJF, foi [...] uma grandeza de ações promocionais, na educação como na saúde, foi um marco de preparação dos professores que recebiam os ensinamentos para de imediato transmitirem aos seus alunos, de maneira atualizada e com competência, assim também na saúde, que além da presença de médicos, bioquímicos, enfermeiros, odontólogos, assistentes sociais, etc... no hospital São Miguel ajudavam estes profissionais na estruturação das enfermeiras, pronto socorro, emergência, recepção, centro cirúrgico, consultórios, farmácia, cozinha e no que diz respeito a gastronomia (p. 100).

Esse convênio também oportunizou a seleção e preparação de acadêmicos do município de Tefé. Foram ministrados também, a partir de 1973, cursos de licenciatura curta nas áreas de

estudos sociais, ciências e letras. E por meio da equipe de Jornalismo da UFJF, pôde ser criado o Jornal Comunitário de Tefé, utilizado como forma de comunicação entre os tefeenses, servindo também para conscientizá-los sobre a importância e perspectivas possíveis com a construção da Transamazônica. Segue abaixo um trecho da reportagem do *Jornal do Brasil* sobre a realização do jornal do município de Tefé:

— Duas alunas do curso de comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora — UFJF — trabalharam durante um mês em Tefé — terceira cidade do Amazonas — viajando de avião e barco para elaborar o Jornal da Cidade. Meire Alva de Andrade e Sara Freitas Estides conseguiram realizar o sonho de Tefé, que durante toda a sua existência esperou pela fundação de um jornal que servisse como meio de comunicação entre os seus 20 mil habitantes (17/08/1970, p. 21).

O projeto “Campus” Avançado tinha duplo objetivo: propiciar para os universitários um aprendizado por meio da prestação de serviços técnico-profissionais, dentro de suas áreas de formação, à população interiorana, ao mesmo tempo em que contribuía, através de pesquisas e projetos, para a assistência dos ribeirinhos (SHAEKEN, 2017). Dom Joaquim, contou também com a contribuição das Irmãs Franciscanas de Maria, que trabalharam na área da Educação e da Saúde. A Irmã Adonai se destacou, pois “ela junto com Dom Joaquim começou o posto de saúde, o ambulatório, num prédio no centro de Tefé cedido inicialmente para a Sociedade São Vicente de Paulo, localizado em frente à prefeitura e que depois sediou o Projeto Rondon e Campus Avançado de Juiz de Fora” (CLEMENTE NETO, 29/07/2019, p. 10). A Irmã Adonai também oferecia cursos de capacitação na área da saúde e também administrava o hospital São Miguel. Fora essas tarefas, as Irmãs trabalhavam na cozinha do hospital, bem como nas plantações de hortas para a subsistência do local.

Para realização de um trabalho direto com os indígenas, Dom Joaquim firmou convênio, em 1979, com o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e da Operação Anchieta (OPAN), que forneceram equipes missionárias para serem enviadas às comunidades indígenas que ficavam em lugares bastante afastados da região, por conta do processo de ocupação do homem branco. O representante do MEB de Tefé:

Dom Joaquim de Lange iniciou trabalho junto aos povos indígenas, [...] da Prelazia. No levantamento que foi feito, verificou-se que existiam 12 povos indígenas diferentes, igualando-se a qualquer ribeirinho, outros em situações muito difíceis com doenças, sendo explorados por comerciantes, suas terras invadidas (PESSOA, 1997, p. 130).

Portanto, a entrevista de Clemente Neto relata que: “Essas equipes [...] realizaram um trabalho muito grande, sobretudo, na saúde e aprendendo a língua, botando por escrito suas tradições, preparando cartilhas de alfabetização, formando professores nas próprias comunidades indígenas” (29/07/2019, p. 10). Com esse trabalho, foi possível ajudar na preservação das culturas indígenas, pois nessas visitas eram registradas as narrativas, os depoimentos, os aspectos históricos e culturais, por meio de gravações e anotações junto aos indígenas. Ajudou, de igual maneira, na demarcação de terras, na luta pelos seus direitos e na diminuição das mortes por doenças, ao levar informações sobre saúde (SCHACKEN, 2017).

E por meio de sua influência, Dom Joaquim acabou por realizar convênios com instituições internacionais como a Organização dos Bispos Católicos Alemães para a Cooperação e para o Desenvolvimento (MISEREOR) da Alemanha, e a Organização Católica de Ajuda e Socorro ao Desenvolvimento (CORDAID) da Holanda (SCHAEKEN, 2017). Essas instituições enviavam recursos financeiros, roupas, comida etc., para ajudar nas ações que estavam sendo desempenhadas em Tefé. É importante dizer que as ações feitas por meio dos convênios eram em parceria com os trabalhos desenvolvidos pelo MEB.

Em 1982, por idade avançada, Dom Joaquim passou a direção da Prelazia de Tefé para Dom Mário Clemente Neto, ficando por mais um tempo, como pároco, em Foz de Jutáí próximo de Tefé. Durante sua estadia em Tefé, vemos que Dom Joaquim teve um amplo campo de atuação devido à ausência das autoridades públicas, mas de acordo com o Bispo estava fora de questão transferir para outrem as tarefas que cabiam a cada órgão responsável. Portanto, o seu posicionamento era: “la educación, la salud y el sistema productivo necesitan de la asistencia del gobierno central” (SCHACKEN, 2017, p. 85-86). Ele expressou a vontade de voltar para sua terra natal em uma carta que dizia: “O desejo que tenho é de viver ainda algum tempo como simples religioso numa comunidade espirítana” (SCHACKEN, 2017, p. 27). Sendo assim, regressou para a Holanda no ano de 1990, depois de quarenta e três anos de trabalho na região de Tefé. Ficou morando na comunidade de Gennep e veio a falecer em 14 de julho de 1992. Antes de partir, deixou ao povo a seguinte mensagem:

É com esta mensagem que me dirijo a todos, despedindo-me, já que partirei da Prelazia de Tefé. O motivo da minha partida é a velhice. Tenho oitenta e quatro anos, como também o fato de quase não mais poder me mover e assim não poder mais fazer visitas a ninguém. Estive 43 anos na Prelazia de Tefé, dos quais 35 como bispo e 8 como Vigário da Paróquia de Jutáí. Gostei muito do povo, a quem pude comunicar a palavra de Deus pela pregação e catequese, e a quem pude distribuir os sacramentos, fonte da nossa vida cristã. Tive também a felicidade de ter podido aumentar o número das Paróquias até 10, de maneira que toda a região da Prelazia pode ser atendida até agora. Sentido

que não podia mais ir em visita pastoral e social e estar em contato com as famílias, tanto na cidade como no interior, compreendi que devia, agora, deixar o serviço, para que Dom Mário possa encontrar um sucessor mais novo. No Brasil, país tão rico em boas terras e bens da natureza, não devia acontecer que grande parte do povo não ganhe o suficiente para suas famílias. Agora já com uma boa CONSTITUIÇÃO, faço votos, que o Presidente, com a bênção de Deus e a cooperação de todos, possa em breve chegar a melhorar a vida da gente e que a vida possa chegar cada vez mais perto do ideal que Deus, o Pai, deseja para todos os seus filhos. Faço votos que possa continuar a luta até a libertação total e que possam surgir, a cada momento, novos líderes, animadores e padres para acompanhar o povo na sua caminhada. Com estes votos me despeço, oferecendo a oração diária por todos, conto também com as suas por mim, e saúdo-vos cordialmente, como amigo e irmão em Cristo (SCHACKEN, 2017, p. 46-47).

Por sua visão política, social, humana e, sobretudo, cristã, vemos que o religioso não hesitou em denunciar as mazelas sofridas pela classe trabalhadora do município de Tefé. Ele procurou ajudar o povo não de maneira filantrópica ou paternalista, pelo contrário, encorajou-o a enxergar seus problemas, a buscar resoluções em conjunto, a lutar por seus direitos, com o objetivo de transformar suas formas de viver e a sociedade como um todo, pois “Dom Joaquim era uma pessoa de uma fé muito grande, de uma fé prática. Acreditava que a fé deve transformar o mundo, a vida das pessoas para melhor. E isso tinha muita influência no seu modo de evangelizar” (CLEMENTE NETO, 29/07/2019). Sendo assim, a visão empreendedora de Dom Joaquim e o MEB influenciaram positivamente esse contexto histórico do município de Tefé.

## CAPÍTULO III

### 3. O MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE NO AMAZONAS

A educação [...] visa à ação. Ora, a ação humana tem três requisitos essenciais. Em primeiro lugar, o homem age diante de um fato que é real para êle; é, portanto, imprescindível que êle tome consciência da realidade sôbre que vai agir. Ao lado disso, o homem assume uma atitude diante da realidade, atitude que surge a partir dessa consciência da realidade. Para que a atitude se concretize em ação, o homem parte sempre dos meios que lhe oferece a cultura [...]. a organização didática de uma ação educativa não pode, portanto, deixar de situar-se nesses três planos: conscientizar, motivar atitude, proporcionar instrumentos de ação (Fundo MEB – CEDIC, 1963, p. 16)

#### 3.1 Algumas Considerações sobre o Movimento de Educação de Base no Amazonas

O estado do Amazonas, a partir da década de 1960, foi considerado uma das áreas prioritárias para a atuação do Movimento de Educação de Base. Ao contrário de outras regiões do Brasil, no período do governo militar (1964), o MEB da região Norte veio a crescer mais e mais, pois, de acordo com Kadt (2007), no final de 1965, o movimento contribuiu com 23% de todas as escolas radiofônicas, 20% de alunos e 16% do pessoal local. E no ano de 1967, o MEB do Norte detinha 75% das escolas radiofônicas, 53% de alunos e 44% do pessoal que trabalhava fora do Rio de Janeiro.

A realidade do homem da floresta amazônica não era tão diferente do camponês nordestino, visto que a relação entre o seringueiro e proprietário das empresas de borracha e a relação entre o meeiro com os senhores de terra seguiam os mesmos padrões de exploração. O trabalho do movimento, portanto, foi importante para tratar essa e outras questões, pois, mesmo com a mudança do seu objetivo de conscientização para cooperação, é possível vermos que a cooperação trouxe resultados positivos para a região, já que o homem da floresta vivia de forma isolada, sem sistemas de comunicação, transporte, saúde, educação etc. As técnicas de trabalho do homem interiorano eram as mais simples e seus instrumentos os mais primitivos (KADT, 2007).

Logo, os empreendimentos coletivos propostos pelo projeto ajudaram na organização da população, bem como resultou na união de forças para que a população cumprisse com seus deveres, lutasse por seus direitos e se desprendesse das relações de exploração presentes em sua realidade. Sendo assim, podemos ver que o movimento, mesmo em um novo formato, desenvolveu um trabalho significativo no Amazonas, devido as suas particularidades, sua geografia e suas condições naturais.

O movimento apresentou-se como uma oportunidade para a transformação da realidade amazonense. Entre as cidades e municípios atingidos pelo projeto, encontra-se Manaus, Coari e Tefé. Sua ação educativa, como sabemos, era feita por meio do rádio, seu principal instrumento pedagógico. Dessa forma, na cidade de Manaus foi utilizada a Rádio R. Mar Ltda. (ZY) B20 ZYB-22. Dados apontam que, no ano de 1967, funcionavam 73 núcleos do MEB na capital, com uma quantidade de 1.263 alunos. No município de Coari, o MEB utilizava a Rádio Educação Rural de Coari e, nesse mesmo ano, havia ali a presença de 50 núcleos e um quantitativo de 2.000 alunos. Em Tefé, também nesse período, foi usada a Rádio Educação Rural de Tefé e o município possuía 296 núcleos e 5.088 alunos pertencentes ao movimento (MEB, 1967).

É preciso mencionar que o contexto de 1970 foi bastante favorável para os estabelecimentos de contatos que pudessem patrocinar as atividades do MEB no Amazonas a fim de expandi-las, pois nesse período estava ocorrendo a famosa corrida pelo desenvolvimento da região norte. Logo, chegaram ao norte novos projetos e convênios, visto que “[...] O Conselho Deliberativo da SUDAM aprovou 13 projetos de novos investimentos, em serviços, indústria e agropecuária, e assinou 10 convênios, para obras de energia elétrica, saneamento, telecomunicações, educação e rodovias, em toda a região amazônica” (*Jornal do Commercio*, 11/07/1970, p. 02).

A Igreja, nesse momento, também se mobilizou para pedir zona de emergência e o desenvolvimento da região amazônica ao Governo Médici, como parte da qual a região de Tefé foi contemplada. Essa instituição buscou, de igual maneira, priorizar a educação e a formação de lideranças na Amazônia. Logo, realizou seminários que discutissem a questão do processo de desenvolvimento da região e os impactos enfrentados pela população referentes as transformações que estavam ocorrendo, pois o que se queria era:

— [...] uma solução brasileira para a Amazônia — disse Dom Ivo Lorscheiter — pois ela também é um problema da Igreja. O seminário se dividirá em três partes: na primeira, os bispos terão informações sobre os projetos em andamento na região especialmente relativos à Transamazônica e obras complementares; na segunda examinaremos o impacto que estas obras provocam no homem amazônico; e, finalmente, na terceira, buscaremos estabelecer linhas básicas para uma ação pastoral (*Jornal do Brasil*, 01/07/1971, p. 20).

Vemos essas movimentações refletirem no funcionamento do MEB nos anos seguintes. A composição do quadro permanente do MEB no Amazonas, datados de 1972, era de 3 equipes (Manaus, Coari e Tefé), 3 coordenadores, 17 Supervisores, 7 Administradores, dando um total

de 30 pessoas contratadas para o apoio de suas atividades. Entre o pessoal da administração, encontravam-se os motoristas, técnicos de rádio e os responsáveis pela contabilidade. O MEB contava também com a participação dos monitores e animadores que, remunerados ou não, desenvolviam um trabalho importante nas comunidades. Havia, em 1972, 243 monitores de Suplência; sendo 218 de Tefé e 25 de Coari, 43 Animadores; 35 de Tefé e 8 de Coari, e 19 monitores de aprendizagem; 17 de Tefé e 2 de Coari (MEB, 1972).

O movimento se fortaleceu ainda mais no Amazonas a partir de 1975, pois podemos ver, a partir do quadro abaixo, que foi estendida, consideravelmente, a área de abrangência do MEB para outros municípios.

**Quadro1** - Demonstração Estatística da Área de Atuação

Unidades Federadas	Sistemas	Municípios	Comunidades
Amazonas	Manaus	4	34
	Manacapuru	1	20
	Tefé	3	65
	Coari	2	22
	S.P. Olivença	3	13
	Fonte Boa	2	45
	Parintins	1	10
	Carauari *	1	20
*Criado em 1975			

**Fonte:** MEB, Relatório Anual de 1975, p. 07

Observamos que, além de mostrar toda a área de atuação do MEB no Amazonas, o quadro evidencia a criação de um novo sistema no ano de 1975, pertencente ao município de Carauari. Esse município está localizado à margem esquerda do lago Carauari, no alto do rio Juruá, distando cerca de 80 horas de barco de Tefé e, naquele período, tinha cerca de 17 mil habitantes (MEB, 1975). Antes de ser posto como um sistema, Carauari foi um subsistema do MEB de Tefé. Os subsistemas foram criados por causa das dificuldades de transportes da região amazônica. Portanto, suas ações eram feitas de forma integrada com o sistema de Tefé, e tanto a programação quanto os treinamentos eram realizados pelo MEB de Tefé, facilitando o trabalho de coordenação e apoio pedagógico nas comunidades (COELHO, 2022).

Eram desenvolvidas nos municípios ações como alfabetização e educação continuada sistemática; na qual os responsáveis eram os monitores de suplência. Era desenvolvido também a animação popular<sup>9</sup>, por meio de uma educação continuada assistemática realizada pelos animadores, bem como a profissionalização dos indivíduos, um trabalho realizado pelos monitores de aprendizagem. Posto isto:

[...] o MEB desenvolveu suas ações tendo como princípio a suplência, que incluía a alfabetização funcional e o supletivo dinâmico; o suprimento, que era dividido em sistemático – aproximava-se do formato da escola regular, com estudo de Português, Matemática, Religião, Ciências, Moral e Cívica e suprimento assistemático – problemáticas relacionadas à questão de saúde, alimentação, educação para o lar, higiene, puericultura, educação sanitária, cooperativismo. Já a qualificação profissional desenvolvia cursos relacionados às técnicas agrícolas, ao artesanato e à formação doméstica (COELHO, 2022, p. 151).

A suplência dava aos alunos maiores de 18 anos o direito a certificação do ensino de 1º grau, ou seja, a alfabetização de 1º a 4º ano do ensino fundamental. O suprimento, por sua vez, tinha a finalidade de complementar a aprendizagem, pois era desenvolvido fora do ensino regular. Portanto, além da alfabetização foi oferecido para a população cursos voltados para a área da saúde, desenvolvimento comunitário, agricultura, artes domésticas e cursos profissionais. Através desses cursos, as comunidades fizeram roças, hortas, farmácias, ambulatórios, escolas, clubes e conselhos comunitários.

O MEB também investiu na evangelização, eventos culturais e de lazer, bem como em campanhas nas comunidades. Ele atingiu, também, grande parcela dos ribeirinhos através das atividades de grupalização, que nada mais era do que a organização de grupos para o desenvolvimento de trabalhos comunitários. Desse modo, os ribeirinhos solicitaram escolas, cursos e projetos a fim de melhorar suas condições de vida. A equipe do município de Coari informou que:

A abrangência do trabalho de grupalização [cobria] praticamente a totalidade das populações de cada localidade onde atua o referido Sistema. Haja visto que em cada família, ordinariamente, há um membro que participa das atividades dos grupos organizados nas comunidades, inclusive da Escola nos seus respectivos níveis (MEB, 1975, p. 37).

---

<sup>9</sup> O termo Animação Popular, utilizado pelos dirigentes do MEB Nacional, tinha a ideia de promoção humana que se dava por meio do desenvolvimento de ações coletivas a fim de que fossem transformados aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais de uma população (COELHO, 2022).

A partir da visão de cooperativismo e associativismo, o movimento colocou em prática, por meio de cursos, discussões sobre o sindicalismo. “A proposta do curso de Sindicalismo foi pensada com o intuito de formar líderes sindicais para sensibilizar os trabalhadores da importância de se filiarem ao sindicato dos trabalhadores rurais”, segundo Coelho (2022, p. 162). Logo, passaram a serem discutidos pelo povo temas referentes ao sindicalismo, reforma agrária, cooperativismo, aposentadoria etc. Com relação a isso podemos ver o seguinte relato sobre o município de Parintins:

[...] o povo vem se conscientizando paulatinamente. Verifica-se que a água já está sendo filtrada nas casas; a escola possui um tanque – filtro para servir os alunos. Sob a orientação do MEB, dois comunitários fizeram o curso de ambulatorista, ministrado pela FSESP para serem aproveitados na organização e manutenção da farmacinha comunitária. Além do auxílio inicial da LBA e da Prelazia, cada comunitário beneficiado para uma pequena taxa para os remédios, visando melhorar o atendimento (MEB, 1975, p. 65).

Além do sindicalismo, o MEB abriu vários clubes esportivos, clubes de mães, clubes de jovens, e através de tais ações foi possível o desenvolvimento da capacidade de liderança dos elementos das comunidades de forma a promover sua integração nas comunidades, bem como, ajudar no processo do desenvolvimento brasileiro. Para a realização de suas atividades o MEB contou com auxílio financeiro do Estado e convênios com instituições nacionais e internacionais.

Na região Norte, o MEB fez convênio com a Secretaria de Educação, de Agricultura, de Saúde; Confederação dos trabalhadores Rurais, Sindicatos Rurais, Universidade do Amazonas, Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Associação de Crédito e Assistência Rural (ACAR-AM), Departamento Nacional de Mão-de-Obra (DNMO), Preparação de Mão-de-Obra (PIPMO), Fundação Serviço Especial de Saúde Pública (FSESP), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), Projeto SUMAUMA, Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), Instituto de Desenvolvimento Econômico Social do Pará (IDESP), CARITAS (MEB, 1975).

### **3.2 A atuação do Movimento de Educação de Base em Tefé-AM**

O Movimento de Educação de Base (MEB), um projeto da Igreja Católica, surgiu em 1961, e teve seu raio de atuação ampliado para todas as áreas subdesenvolvidas no país em 1963, pelo Decreto nº. 52 267, de 17 de julho de 1963. Mediante esse decreto, foi possível a integração do movimento no município de Tefé. O MEB, como sabemos, foi um projeto

pensado para combater o analfabetismo e se empenhou, de igual maneira, em conscientizar e politizar a população. Evidenciamos que, em 1970, o Amazonas estava com uma taxa de analfabetismo com cerca de 37,3% de pessoas, com 15 ou mais anos, contrastando com a taxa de analfabetismo do Brasil de 33,8%. E no ano 2000 percebemos que houve uma redução para 15,5% de analfabetismo, no Amazonas, em contraste com a taxa a nível nacional de 13,6% (IBGE, 2004).

É importante relatar que o trabalho do MEB no município de Tefé, diferente de outras partes do país, não sofreu perseguições no período do regime militar. Segundo Protásio, “[...] por parte da ditadura os que vieram [a Tefé] como os inspetores do governo militar permaneciam uns dias ouvindo os programas, visitavam algumas comunidades e depois verificavam os documentos da rádio, não havia atritos” (PROTÁSIO LOPES, 28/03/2010, p. 04). Contudo, de acordo com Dom Mário, “houve algumas dificuldades, por exemplo, na aprovação das verbas dos convênios que se faziam, então [tiveram] que tomar certos cuidados, nas terminologias, para fazer os convênios” (DOM MÁRIO, 29/07/2019, p. 11). Era evitado por parte do MEB de Tefé adentrar em assuntos de política partidária, com o intuito de desviar a atenção dos militares. Logo, buscava colocar em prática seu papel de politização e conscientização de forma mais branda.

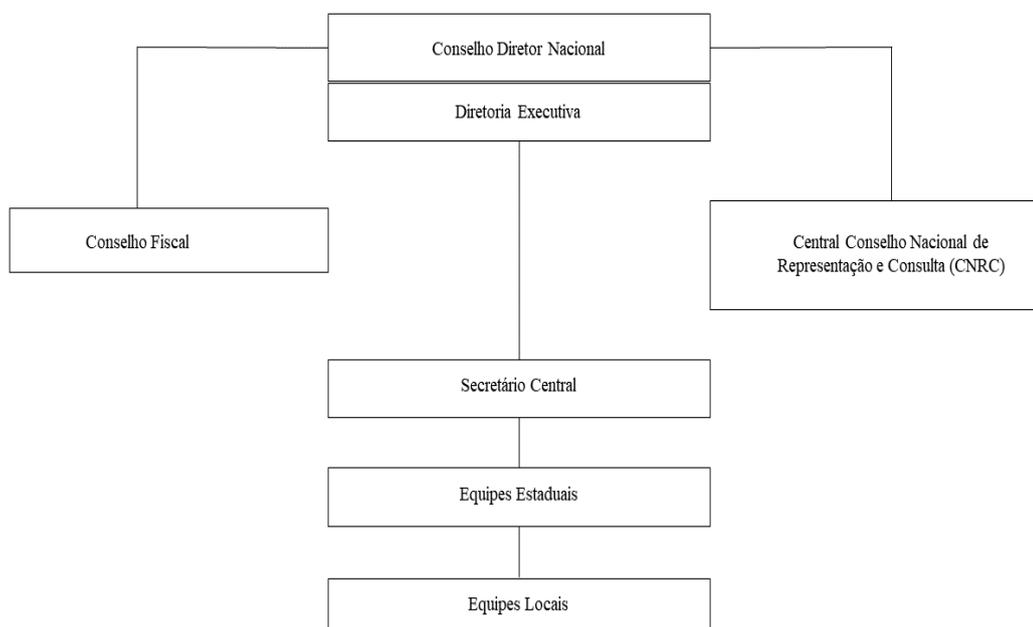
O Movimento de Educação de Base era estruturado e direcionado pelos seguintes órgãos: Conselho Diretor Nacional (CDN); Diretoria Executiva; Conselho Nacional de Representação e Consulta; e Conselho Fiscal de Finanças. O CDN era composto por 9 membros, nos quais um recebia indicação feita pelo presidente da república e os oito restantes eram bispos escolhidos pela CNBB; esses bispos exerciam a autoridade suprema dentro do movimento. O CDN tinha a responsabilidade de eleger o seu presidente e vice-presidente, eleger o secretário da Diretoria Executiva, aprovar os planos, programas e orçamentos do MEB, eleger os membros do Conselho Fiscal de Finanças e os seus suplentes, ele também podia autorizar modificações no presente regulamento; mediante proposta de 1/3 dos seus membros ou da Diretoria Executiva, deliberar sobre os atos e as contas da Diretoria Executiva, apresentar, em cada exercício, o relatório das atividades do MEB e conferir o título de membro honorário às pessoas físicas e jurídicas que se hajam recomendado ao seu reconhecimento (MEB, 1961, p. 39).

A Diretoria Executiva do movimento era constituída por um presidente, um vice-presidente e um secretário, eleitos em cada triênio pela assembleia Geral ordinária do CDN. O secretário da diretoria executiva tinha que ser o mesmo secretário do CDN e do Conselho Nacional de Representação e Consulta. A Diretoria executiva administrava o MEB através do

Secretariado Central, essa diretoria tinha a responsabilidade de, diretamente ou em regime de convênio com a RENECA, dar execução aos planos de programas aprovados pelo CDN. Essa Diretoria também coordenava as atividades do MEB e mobilizava os meios técnicos e os recursos financeiros para a execução dos seus objetivos (MEB, 1961).

O Conselho Nacional de Representação e Consulta, por sua vez, tinha na sua composição um presidente, um vice-presidente e membros selecionados pelo presidente da república. O Conselho Nacional de Representação e Consulta era encarregado por opinar sobre o CDN e pela Diretoria Executiva. Esse conselho se reunia sempre quando convocado pelo Conselho Diretor Nacional. O Conselho Fiscal de Finanças, no que lhe respeita, era incumbido de analisar orçamentos, apreciar os planos de aplicação, controlar a aplicação de verba e as prestações de contas (MEB, 1961). A seguir, apresentamos a hierarquia do MEB através do seu organograma:

**Figura 4 - Organograma do MEB**



**Fonte:** MEB (1963, p. 04)

Embora o MEB fosse estruturado nacionalmente, como podemos observar na figura acima, ele detinha também vários sistemas locais e cada um deles comportava uma equipe local responsável por todo o seu funcionamento. Sendo assim, a equipe local do município de Tefé era incumbida de planejar, executar e coordenar todas as atividades do projeto na região. O Bispo de Tefé, Dom Joaquim de Lange, tinha várias atribuições específicas dentro do sistema. Era responsável por autorizar os trabalhos iniciais do projeto na região mediante aceitação de

seu projeto nacional e de sua organização interna, ele devia apresentar candidatos que preenchessem as condições básicas fundamentais estabelecidas pela comissão executiva nacional para trabalhar no projeto, aprovar a admissão ou demissão de elementos da equipe local inicial, assentir a seleção efetuada e o estágio de candidatos aprovados pela equipe treinadora, examinar e aprovar o plano de trabalho da região, observadas as linhas fundamentais dos projetos nacional e estadual, e responder pela linha doutrinária da equipe local (MEB, 1966).

A equipe inicial do MEB de Tefé, proposta por Dom Joaquim, era composta de dez professores, sendo um coordenador, três supervisores, três professores, dois motoristas de barco, um técnico de rádio e um auxiliar de serviços gerais. “Esta equipe foi nomeada em 1963. A prelazia cedeu ao MEB todo o piso térreo do prédio da Rádio, com suas secretárias, uma sala de trabalho, uma cozinha, um arquivo e outras dependências” (SCHAEKEN, 2017, p. 137). É possível vermos melhor a formação dessa equipe na entrevista de Protásio Lopes na qual diz que:

O Bispo de Tefé, [...] reuniu um grupo de professores para fazer um estágio em Manaus em 1962, com a finalidade de formar uma equipe. Deste grupo, escolheu sete professores para organizar a equipe. Dois professores desta equipe foram enviados, um para o Rio de Janeiro (MEB Central) e o outro foi para Aracajú-Sergipe para aprender como se fazia a instalação de uma emissora de rádio, como elaboraria os scripts de aula e toda organização de um futuro escritório do MEB (PROTÁSIO LOPES, 28/03/2010, p. 01).

Adentrando nas funções desempenhadas pelo MEB, o coordenador era o responsável pela organização e administração do projeto. Era ele quem coordenava os processos e todas as questões relacionadas aos projetos que eram desenvolvidos nas comunidades ribeirinhas. O treinamento de coordenadores era realizado por meio de encontros em Aracaju, Sergipe; Natal, Rio Grande do Norte; Bragança, Pará. Nesses encontros, era abordado sobre o que se entendia como educação de base, a base filosófica do MEB, a elaboração de *script*, as técnicas e métodos de ensino de uma escola radiofônica, a montagem da rádio, o planejamento e avaliação do movimento, além de ocorrer o intercâmbio de várias experiências vividas pelos diversos sistemas (MEB, 1975).

Quanto ao coordenador do MEB de Tefé, foi verificado que ele “[...] tinha curso superior e a sua trajetória educacional foi realizada em escolas confessionais. [...] tinha proximidade com Dom Joaquim; que parece ter escolhido pessoas cujos âmbitos pessoais e formação profissional fossem marcados pela presença dos preceitos do catolicismo” (COELHO, 2022, p.

99). Segundo a entrevista com Protásio Lopes, ex-coordenador do MEB, uma das partes fundamentais do seu trabalho era as reuniões com a equipe.

[...] formávamos uma equipe, sentávamos cada vez, cada dia, mais ou menos umas dez horas, puxavam as cadeiras e vamos conversar aqui, a gente ia conversar em equipe, trocar ideia, tudo era discutido em equipe, não tinha briga, não tinha confusão. Quando chegava o supervisor da viagem, ele fazia o relatório, especificava o que havia sido discutido na reunião e qual o aproveitamento dos alunos. Tudo aquilo unia a equipe, qualquer coisa estávamos fazendo festinha juntos, tinha aquele laço de amizade (02/06/2009, p. 07).

Os coordenadores também eram responsáveis por dirigir os trabalhos internos do movimento, supervisionavam os trabalhos que aconteciam, auxiliavam nas atividades de outros setores, sempre que possível representava o MEB às outras entidades, era incumbido de visitar os subcentros do MEB, era responsável por todo o material permanente e solicitava material necessário para o sistema, na ausência de qualquer funcionário o supervisor tinha o aval de tomar decisões em seu lugar (MEB de Tefé, 1970).

Os supervisores, por sua vez, eram os encarregados de realizar estudos de áreas a fim de que o MEB fosse implantado nas comunidades, e responsáveis por acompanhar os trabalhos realizados nas comunidades, principalmente os trabalhos feitos pelos monitores. De acordo com Coelho (2022), os supervisores eram formados no curso normal, que tinha a finalidade de formar professores para o magistério no ensino primário. A supervisão era considerada um instrumento importante para o crescimento e avaliação do movimento, pois ela garantia a verificação do aproveitamento e da repercussão da programação educativa, e possibilitava o diálogo com às necessidades e interesses das comunidades (RAPÔSO, 1985).

Essa prática consistia no contato direto, de forma contínua, e durante o período das aulas, com a área de atuação do MEB de Tefé. As viagens eram feitas de barco, pois, como sabemos, as escolas ficavam situadas ao redor dos rios, lagos e igarapés. Ao chegar na localidade:

[...] o supervisor fazia uma reunião com os alunos e a população da comunidade para debater e corrigir as falhas que houvesse no trabalho. O supervisor ao chegar à comunidade, não ia diretamente à escola, mas visitava cada residência, colhendo informações dos trabalhos executados e falhas que aconteciam. À noite na casa comunitária eram discutidos com a população os problemas comunitários, esse relatório era apresentado na reunião quinzenal do MEB (PROTÁSIO LOPES, 28/03/2010, p. 05).

A supervisão tinha como principais objetivos realizar a observação das condições materiais da escola, observar o desempenho dos monitores durante as emissões das aulas radiofônicas, verificar a adequação e o aproveitamento das aulas, descobrir os interesses e necessidades locais tendo em vista a programação didática, aprofundar o conhecimento da área, avaliar o grau de aceitação da escola na comunidade e verificar a disposição da comunidade para a participação de projetos mais amplos (FÁVERO, 2006).

Como podemos ver, era uma das funções do supervisor verificar o desenvolvimento das comunidades e ajudar na resolução de seus problemas, bem como realizar possíveis mudanças. Depois de fazer as visitas nas casas, ele se dirigia às escolas para saber o progresso dos alunos e o andamento das aulas. Abaixo, encontra-se um relato sobre a supervisão nas escolas:

[...] pelo visto nos cadernos notei que estão aproveitando muito pouco os ensinamentos que estão sendo transmitidos pelos professores. E uma das escolas não está nos oferecendo nenhuma vantagem, pois não pode-se organizar nenhuma atividade comunitária, porque somente uma família está envolvida nesse movimento (MEB de Tefé, 1967, p. 01).

Nas visitas realizadas às escolas, o supervisor fazia relatórios contendo o número de escolas, número de alunos participantes, número de monitores-animadores, quais os cursos de alfabetização oferecidos, os cursos profissionalizantes, assim como os resumos das aulas já passadas. O supervisor também fazia relatórios das atividades comunitárias, o número de reuniões que aconteciam, o número de grupos comunitários nelas organizados juntamente o número de seus sócios. O trabalho dos supervisores não era algo imposto, pelo contrário, a supervisão era feita em conjunto com a comunidade, visando ao acompanhamento, participação e orientação nas atividades locais. A seguir, encontra-se uma passagem sobre uma supervisão realizada na comunidade de Arumanduba da região:

Esta comunidade tem alguns anos de funcionamento e já realizou alguns trabalhos. A princípio realizaram vários trabalhos. E contava com um número de 32 sócios, mas alguns conflitos foram se desgostando e a comunidade teve uma fase de decadência, mas com visitas de elementos da Equipe foi melhorando e aos poucos iniciando uma nova fase, mas desta vez com pouco número de sócios. Esta nova fase a comunidade voltou com alguns trabalhos bem planejados e já conseguiram construir um grupo comunitário, limpeza do povoado e outros trabalhos (MEB de Tefé, 1969, p. 02).

Os supervisores eram, de igual maneira, os responsáveis por treinar os futuros monitores das escolas radiofônicas. As atividades desenvolvidas dentro dessa função era o repasse de conteúdo, técnicas de ensino, discussões sobre a comunicação e o comportamento ideal de um

monitor na comunidade etc. Para que os monitores tivessem um bom rendimento, era comum o supervisor utilizar do teatro, assim, os monitores poderiam atuar como se estivessem na escola recebendo uma aula transmitida pelo rádio, pois assim os métodos de ensino, formas de avaliação, comportamento seriam avaliados criticamente e discutidos pela turma (MEB de Tefé 1975).

É importante relatar que o supervisor, com o apoio da população, tinha autonomia para fazer mudanças nas comunidades. O supervisor poderia realizar a troca de monitor, o fechamento de escolas por falta de condições, sejam elas materiais ou financeiras, iniciar projetos sociais, entre outros. As alterações feitas eram registradas em relatórios e levadas para a base do MEB. Segue adiante um trecho revelando mais sobre essa autonomia: “[...] de noite foi feita uma reunião na qual compareceram a maioria dos moradores do local. Vários assuntos foram tratados e o que ficou decidido é que a escola vai funcionar com um novo monitor” (MEB de Tefé, 1973, p. 06).

Os supervisores, em grande parte do seu trabalho, enfrentavam várias problemáticas e uma das principais delas diz respeito à falta de recursos financeiros que prejudicava toda a cadeia de funcionamento do MEB, pois sem capital não era feito o pagamento dos funcionários, de materiais escolares, de cursos e não havia investimentos nas supervisões diretas. A quantidade de transporte para a execução do trabalho programado dos supervisores, por exemplo, era escassa, o que provocava desgasto pessoal e reduzia a produção do movimento (MEB de Tefé, 1970).

As épocas impróprias do ano também afetavam na realização dos trabalhos, visto que os fenômenos naturais, como as tempestades e as secas, impediam o acompanhamento do MEB. As tempestades apresentavam o risco de naufrágio nas águas desconhecidas do Rio Solimões e as secas dificultavam a navegação dos rios, e quando acontecia de haver reuniões ou treinamentos nessa época, os ribeirinhos levavam consigo a preocupação de encontrar, na volta, as suas culturas inundadas e imprestáveis (MEB de Tefé, 1970). Nas viagens, os supervisores dormiam nos barcos, ou em simples moradas, que serviam também de escritório para o atendimento da comunidade (MEB de Tefé, 1970).

Quando não havia condições para os supervisores irem às comunidades, o MEB encontrou alternativas para que esse trabalho fosse realizado. Logo, foi colocada em prática a supervisão indireta, feita por meio de relatórios, questionários e cartas da comunidade, visitas na sede pelos interessados do povoado, programas feitos pelo rádio etc., tudo isso para que o elo orgânico com os trabalhos de base não fosse perdido (MEB de Tefé, 1970). Nesses documentos continha as atividades realizadas nas comunidades, o número de reuniões, os

cursos oferecidos, o seu quadro de desenvolvimento, bem como os problemas e as dificuldades pela população.

A figura do supervisor era importante pois ele representava o sistema, conhecia a área de atuação do sistema, realizava viagens de assessoria, prestava contas, documentava todas as atividades realizadas, elaborava projetos, zelava pelo material e pelo barco, e transmitia aulas; colaborava na produção delas e fazia críticas a partir do que observava e recolhia junto às escolas. E preciso mencionar que assumia ainda a elaboração de programas especiais para as comunidades, sindicatos e outros grupos de base (FÁVERO, 2006). Os resultados obtidos nas viagens eram levados para a equipe do MEB a fim de serem estudadas e analisadas, nesse momento o papel do supervisor também era analisado, justamente para que ele pudesse manter o bom desempenho nas suas atribuições.

O monitor, por sua vez, era considerado um dos principais elementos do movimento, pois exercia um papel ativo dentro do sistema. Ele era responsável por acompanhar e direcionar os alunos nas aulas transmitidas pelo rádio. No entanto, sua função não se restringia apenas aos alunos, pois o seu trabalho atingia toda a comunidade numa liderança efetiva. O monitor, portanto, tinha várias facetas, visto que exercia a função de professor, líder, animador etc. As tarefas desenvolvidas pelo monitor eram diversificadas e de difícil concretização em sua totalidade, pois desenvolvia atividades tanto na escola radiofônica como na comunidade. Na escola e na comunidade era requerido dele a execução das seguintes atividades:

Instalar a escola; efetuar a matrícula; cuidar da arrumação e da higiene da escola; estar presente durante todas as aulas e orientar os alunos conforme indicações do professor-locutor; acompanhar os alunos nos exercícios escolares; valorizar o esforço dos mais deficientes; observar o interesse e o rendimento dos alunos; promover debates sobre os temas das aulas. Das atividades na comunidade ele devia: Fazer da escola uma agência viva de comunidade; fazer da escola um instrumento de transformação da realidade; promover campanhas (de saúde, de hortas etc.) para melhorias próximas e para desvendar as causas dos problemas enfrentados; ser o canal de promoção de outras organizações, como sindicatos, clubes, cooperativas etc., e articulá-los com a escola (WANDERLEY, 1984, p. 410).

A escolha dos possíveis monitores era feita pela própria comunidade. Contudo, essa seleção não fazia deles automaticamente um monitor, mas as pessoas escolhidas passariam por vários treinamentos a fim de conscientizá-los e prepará-los para o trabalho de monitoria. Os treinamentos tinham uma média de durabilidade de 3 a 7 dias e eram realizados nas localidades ou nas proximidades das residências dos alunos, esses treinamentos não eram para alfabetizar, mas para mentalizar. Logo no levantamento de área, ocorria a sondagem de “quem gostava de

tratar as pessoas (seriam os agentes de saúde), quem soubesse ler mais (seria o monitor), quem gostava de esportes (seria o técnico de esportes), quem era a mãe que sabia mais de artesanato (seria a líder de artesanato ou do clube de mães) [...]” (PROTÁSIO LOPEZ, 02/06/2009, p. 06), e essas pessoas eram encaminhadas para cursos de treinamento específicos de cada área. Os monitores, na maioria, eram alfabetizados ou semialfabetizados, pois sua atividade exigia noção básica da educação para que assim pudessem auxiliar os alunos que não sabiam ler, escrever ou contar, já que:

Dentre as características exigidas para a função de monitor destacavam-se: a) Ser alfabetizado [...]; sua instrução era complementada com os treinamentos, dias de estudos, os programas especiais e as próprias aulas; b) ser uma pessoa da comunidade, trabalhando voluntariamente; c) ser representativo da comunidade e com qualidades de liderança; d) ser competente para saber o que fazer, como, quando e onde; e) ser responsável pelo andamento da escola; e f) estar a serviço de sua promoção e da comunidade (WANDERLEY, 1984, p. 411).

Nos treinamentos para monitores, ensinava-se qual o papel a ser praticado na escola radiofônica. Portanto, as discussões eram baseadas em temas que discutia a realidade local, o conhecimento da própria região, sobre o homem interiorano, sobre seus aspectos políticos, sociais e econômicos, assim como suas crenças e religiosidade popular. O monitor era instruído pelo MEB Nacional a trabalhar a partir de palavras geradoras, como é recomendado no Sistema Paulo Freire. Vemos em um dos treinamentos do MEB de Tefé a utilização das palavras telefone, carta, bilhete e comunicação em um cartaz, e a partir daí foram lançadas as seguintes perguntas para os participantes:

O que vocês estão vendo? Para que serve o telefone? O que é telefone? De que é feito o telefone? De que é feito o plástico? De onde vem a borracha? [...] Quais são os municípios do Amazonas onde existe telefone? Onde é feito o plástico? Onde existem as fábricas? Como podemos chegar nessas capitais? Quais os meios de transportes? De que é feito os navios? Como viaja o trem? (MEB de Tefé, 1972, p. 19).

Era recomendado ao monitor juntamente com a turma, além de discutir as palavras geradoras, dividi-las em sílabas e em famílias, com isso, o monitor poderia gerar novas palavras, novas discussões e criar vários roteiros de aulas. As técnicas utilizadas nos cursos de treinamento de monitores eram debate, verbalização, reunião, bate-papo, grupos de estudos, discussão em círculo, tempestade mental, tempestade de ideias, painel aberto, painel integrado, rodada, assembleia, Philips, sociodrama entre outros (MEB de Tefé, 1971).

Nos treinamentos, ensinava-se, da mesma maneira, o que eram grupos organizados e que em uma comunidade podia ter vários grupos, sejam eles formais ou informais. Um exemplo de grupo formal eram os clubes de mães, pois eram fixos e continham uma diretoria. Esse grupo desenvolvia as seguintes atividades: “Campanha de limpeza, hortas comunitárias, costura, tecelagem, modelagem, ajuris, arte-culinária, feira de artesanatos, festival folclórico” (MEB/Tefé, 1969, p. 05). Os grupos informais, por outro lado, eram formados para executarem tarefas rápidas como, por exemplo, as limpezas de um povoado, a construção de um barco, capina de uma roça etc., e se dissolviam assim que cumpridas as tarefas estabelecidas. O papel do monitor em tal caso era incentivar a formação desses grupos levando em consideração as necessidades de sua comunidade. É necessário mencionar que esses treinamentos duravam em torno de 5 a 6 dias. Abaixo encontra-se a ficha de um dia de treinamento para monitores do MEB de Tefé:

**Quadro 2** - Ficha Relatório Curso de Monitores de 1972

<b>DATA HORA</b>	<b>ATIVIDADES OU ASSUNTOS</b>	<b>TÉCNICAS</b>	<b>DEBATES, TEMAS, EXPLICAÇÕES, RESULTADOS, CONCLUSÕES</b>	<b>AVALIAÇÃO CRÍTICA</b>
Das 13:30 às 17:00	Que fazer para que o horário da aula não prejudique o trabalho	Painel Aberto	Trabalhar o dia estudar de noite  Reunir com os alunos para explicar o horário sem prejudicar  Ser pontual Ensinar mais cedo as aulas	
	Conclusão da Questão	Assembleia	- Trabalhar de dia e estudar de noite, explicar o horário sem prejudicar.	

	Que fazer para conseguir transporte para os alunos	Verbalização	Reunir os alunos que é necessário para fazer uma cooperação para adquirir transporte.	
	Como conseguir pessoa capacitada para dar aula na sua localidade?	Grupinhos	- Fazer reunião com o povo para escolher uma pessoa capacitada do local - Participar de treinamentos para se capacitar	
	Que fazer para que os alunos tenham mais interesse pela escola?	Grupinhos	- O monitor não ter nenhuma falta na escola - O monitor ter o máximo de dedicação pela escola e alunos - Fazer promoções	

Fonte: MEB de Tefé, 1972, p. 20.

No quadro acima, podemos ver a preocupação do MEB em fazer com que a população fosse atingida pelo seu trabalho. O horário era algo bastante debatido no movimento, pois ele não podia conflitar com o horário do trabalho dos comunitários. O levantamento de pessoas interessadas pela educação e pelo desenvolvimento da região era outra preocupação do MEB, pois para que o movimento pudesse ser colocado em prática era necessário pessoas que fossem líderes e dedicados a investigação e resolução de problemas junto a sua comunidade.

Referente ao perfil dos monitores, Wanderley (1984, p. 413) afirma que: “A maioria dos monitores era do sexo feminino. Em termos da atividade precipuamente educativa, não havia maiores problemas visto que no campo a maioria do professorado primário é formado de mulheres e há enorme respeito por seu trabalho [...]”. Em Tefé não foi diferente, pois de acordo com Coelho (2022), além da pouca escolaridade, a maioria dos monitores do MEB de Tefé era composto pelo sexo feminino.

Para que as atividades do MEB atingissem sua plenitude, o monitor foi uma peça fundamental, pois ele, juntamente com a comunidade, realizava planos contendo a somatória

dos problemas da comunidade a serem resolvidos. É importante destacar que a construção desses planos não contava com técnicos que não pertenciam à região justamente para que as soluções pensadas não fossem impostas, ou seja, inseridas de fora para dentro. Em concordância com Fávero (2006, p. 137), “somente sendo uma pessoa da comunidade e estando conscientemente interessado por ela, poderia exercer uma liderança autêntica e democrática”. Dessa maneira, o valor educativo da busca pela melhoria da comunidade feita pelas próprias pessoas, que conheciam e vivenciavam os problemas, não era fracassado, e isso também fortaleceu a questão de que o monitor não devia trabalhar sozinho, mas sempre buscar a participação de toda a população.

### **3.3 As Contribuições e Ações desenvolvidas pelo MEB à População Ribeirinha**

O MEB de Tefé trabalhou a questão do analfabetismo, ao ensinar a ler, escrever e contar, mas, além disso, ao ensinar a ler o mundo, a sociedade e seus mecanismos, a fim de ajudar na construção de um ambiente mais justo, pois como base para a sua ação educativa utilizou o Sistema Paulo Freire:

O MEB trabalhava nessa linha. Usava o método de Paulo Freire, o grande pedagogo respeitado no mundo inteiro e que incentivava a pessoa a descobrir próprio valor e dignidade, sobretudo, entender a vida em sociedade, os mecanismos de dominação dos que detêm o poder econômico, político. Perceberem como esses se apoderam do governo, decidem por nós fazendo-nos crer que agem para nosso bem. Paulo Freire ajuda a pessoa entender esses mecanismos para poder participar e transformar a sociedade. Única forma de haver uma real democracia (DOM MÁRIO, 29/06/2019, p. 02).

Além de alfabetizar, o MEB de Tefé buscou conscientizar a população sobre a relação de exploração entre o ribeirinho e o dono da borracha. Conforme Kadt (2007), os seringueiros viviam de forma a servir o patrão recebendo em troca o mínimo para a sobrevivência de sua família, como por exemplo, cestas básicas e outros gêneros para a semana ou quinzena, e o único beneficiado dessa relação era o dono do seringal, visto que quase todos os seringueiros viviam no estado de devedor, em um regime quase que escravocrata.

Os seringueiros tinham péssimas qualidades de vida e um baixo nível de escolarização, e por não terem poder econômico, não detinham poder político. Era comum os homens do campo, ou melhor dizendo, das águas não exercerem o direito do voto, ou mesmo votarem no candidato do patrão. Na entrevista abaixo, vemos mais detalhes sobre essa relação:

A metodologia do MEB era a de libertação da estrutura dominante que eram aos patrões, através da conscientização do homem do seu valor com seu poder de transformação. O MEB não pregava a luta para quebrar as estruturas dominantes, mas conscientizava o homem para despertar para sua independência. O ribeirinho era escravizado pelos patrões e pelos comerciantes regatões de tal maneira que as famílias viviam na extrema pobreza. O patrão obrigava os homens a trabalharem no extrativismo de castanha, seringa e a pesca do pirarucu. E não havia produção de farinha, de banana e outros produtos como resultados econômicos porque os homens não tinham permissão para trabalhar na agricultura (PROTÁSIO LOPES, 28/03/2010, p. 03-04).

De acordo com Coelho (2022), esse sistema opressor de comercialização proporcionou o êxodo e esvaziamento dos seringais, juntamente com os períodos de desvalorização da borracha. O MEB, portanto, buscou discutir questões relacionadas ao trato com a terra, operações matemáticas para compra e venda de produtos, variação climática etc. As aulas deveriam nortear a luta do homem pela libertação. O movimento foi fundamental também para a conscientização da preservação de lagos e reversas do município, visto que o povo praticava a pesca predatória com métodos primitivos. Como descreve Dom Mário em sua entrevista foi:

Algo que melhorou muito com o suporte do MEB e da coordenação da pastoral [...]. Os barcos peixeiros vindos da região de Manaus, especialmente de Manacapuru, entravam nos lagos e faziam estragos. Às vezes eram lagos que sustentavam as comunidades. Os métodos predatórios prejudicavam muito a população local, sem falar que, às vezes pegavam peixes, e ao encontrarem um cardume de maior valor, jogava toneladas de peixe no rio causando desperdício e uma enorme podridão. Começou até a faltar o peixe para as comunidades. Este era apenas um dos problemas. Começaram a refletir sobre o que podia ser feito. A partir daí, começaram a dialogar com esses peixeiros, a defender os lagos, pediam para não pescar ali, pois prejudicavam a comunidade. Faziam denúncia apoiados pela Prelazia que colocava nos meios de comunicação. Começaram a organizar, por exemplo, a preservação dos lagos, destinando uns para a procriação e outros para o sustento da comunidade (DOM MÁRIO, 29/07/2019, p. 04-05).

Esse tipo de preservação, iniciado em Tefé, deu um retorno positivo para a região, e esse trabalho acabou se espalhando para os 10 municípios que formavam a prelazia de Tefé, bem como para outras regiões do estado do Amazonas. Além da preservação dos lagos o MEB ajudou na criação de reservas extrativistas que, por sua vez, trouxe o aporte da ciência para aperfeiçoar o estudo sobre o comportamento dos peixes; onde desovavam, seu processo de migração etc. A finalidade era achar um equilíbrio de convivência entre a natureza e as pessoas. Portanto:

[...] as Resexs [Sistema de Reservas Extrativistas] têm prestado um grande serviço aqui na região, por exemplo, em Fonte Boa, a reserva extrativista do Auati-Paraná, a de Jutai e de Carauari se desenvolveram muito bem. Têm aproveitado alguns produtos das florestas de maneira muito boa e racional, manejado bem os lagos, etc (DOM MÁRIO, 29/07/2019, p. 06).

O MEB investiu na instrumentalização da população, pois ofereceu vários cursos e projetos coletivos para integrar as pessoas, a fim de fazê-las viver em comunidade e transformar as suas realidades. Em vista disso, o movimento realizou um trabalho importante de grupalização das famílias ribeirinhas, pois somente com a união de forças, de vezes, se poderia vencer males como a falta de educação, saúde, transporte, moradia, direitos trabalhistas etc.

Os cursos do MEB para os ribeirinhos eram tanto radiofônicos, como também cursos presenciais dados nas comunidades. Os cursos encontrados, a partir dos relatórios do MEB de Tefé foram: Cooperativismo, Tecelagem, Socorro de Urgência, Educação para o Lar, Educação Alimentar, Horticultura, Puericultura, Sindicalismo, entre outros.

O curso de Cooperativismo buscava ensinar os ribeirinhos sobre a importância de participar de uma cooperativa e quais os seus benefícios para o agricultor. Nas aulas práticas, os alunos iam para um roçado onde “era ensinado como se deve plantar com a máquina manual, qual o espaço que deve ser deixado de uma cova para outra, e quais as culturas que deve plantar. Sendo milho, arroz, juta. Isto foi bem explicado para os agricultores” (MEB de Tefé, 1972, p. 41). Era ensinado também como utilizar as novas ferramentas de trabalho e sobre métodos de combate das pragas comuns do plantio. Esse curso buscava a participação da comunidade na cooperativa, pois mediante essa participação os ribeirinhos não sofreriam mais a exploração dos comerciantes locais. Para quem quisesse fazer parte de uma cooperativa era necessário:

- Participar de todas as operações da Cooperativa. – Receber retorno proporcional no fim do ano. – Examinar livros e documentos. – Pedir auxílio e esclarecimento a respeito da Cooperativa a quem quer que seja. – Convocar Assembléia. – Pedir esclarecimento a Diretoria. – Julgar sócios e dirigentes. – Ser julgado pela assembléia geral e defender-se. – Demitir-se da Cooperativa e receber de volta o capital. – Opinar e defender suas idéias (MEB de Tefé, 1971, 02).

O curso de Tecelagem, por sua vez, era dado por um Tecelão especializado contratado pelo movimento. Esse curso objetivava ensinar a fazer balaios, cestas de compras, Cestos de enfeite, Cestos para cobrir os alimentos, entre outros utensílios (MEB de Tefé, 1972). Esses trabalhos eram feitos com os próprios materiais existentes nas localidades: tala de arumã, palha de tucumã, buriti, cipó de Assaí, cipó de uambé etc., com o intuito de valorizar a região e os

recursos que ela oferecia. Esse curso também era realizado para capacitar pessoas da própria região para que o trabalho continuasse nas comunidades. Os objetos criados eram vendidos e o dinheiro arrecadado para a melhoria das comunidades.

O curso “Socorro de urgência” era feito através da parceira do MEB com a Irmã Adonai e tinha o intuito de mostrar a importância da existência de um socorrista em cada comunidade. O curso apresentava qual a procedência que um socorrista deveria tomar nos acidentes mais comuns ocorridos nas comunidades. Segue um trecho da orientação dada no curso: “Deve-se procurar o máximo de conforto para o paciente, o acidentado deve ficar no chão, em cima de uma tábua se tiver ferimento sangrando deve-se logo lavar ou tratar o ferimento. Deve-se ficar bem atento ao doente para verificar se não está com alguma infecção” (MEB de Tefé, 1973, p. 13). Eram abordados também a respeito da higienização das ferramentas de trabalho: medicação adequada para cada doença; como fazer curativos, e cada aluno ao terminar o curso recebia uma caixa de primeiros socorros para atender a comunidade.

O curso “Educação do lar” visava ensinar as senhoras da região de Tefé como cuidar de suas residências, os bons modos, os cuidados com os filhos, bem como sua educação. Além disso, os alunos eram instruídos sobre a necessidade de divisão da casa para evitar a ocorrência de promiscuidade. Na prática, eram realizadas visitas em casas “para ver as condições das mesmas quanto a parte de higiene e divisão da casa, e mais uma vez procuramos mostrar qual era o certo para eles, indicando como deve ser a higiene na cozinha, nos quartos, a arrumação da casa como deve ser” (MEB de Tefé, 1972, p. 07). Todo esse trabalho tinha a finalidade de melhorar a qualidade de vida e a saúde da população de modo geral.

O curso de “Educação alimentar” tinha como objetivo ensinar sobre a importância da alimentação, quais os cuidados higiênicos ideais com os alimentos, qual alimentação adequada, bem como a quantidade ideal para alimentarem as crianças. A seguir, está um relato sobre como foi o desempenho do curso em uma das comunidades do município:

O pessoal desta localidade ficou muito interessado em possuir sua horta, pois falamos na importância das verduras, e o pessoal ficou consciente de que devem comer verduras. O curso de Educação Alimentar foi dado por uma assistente social do Projeto Rondon, a metodologia que usamos foi: palestras, com perguntas dos participantes, houve boa participação (MEB de Tefé, 1972, p. 40).

Sendo assim, nas aulas práticas, os alunos construíam hortas nas comunidades para a subsistência de todos. As sementes disponibilizadas para as hortas eram da Associação de

Crédito e Assistência Rural do Amazonas – ACAR/AM<sup>10</sup>. De igual maneira, eram realizadas visitas nas casas dos alunos com o intuito de demonstrar os métodos para a horta.

O curso de Horticultura tinha como finalidade ensinar sobre a sua importância para o meio rural e quais as vantagens adquiridas na plantação de hortaliças. Esse curso tinha o objetivo de fazer o povo abandonar a prática do extrativismo e se voltar para a prática da agricultura. Nele, eram passados critérios para o cultivo do solo. Um deles, por exemplo, era a escolha do terreno que, de acordo com MEB de Tefé (1973), deveria ser plano e ligeiramente inclinado, longe do formigueiro, perto d'água, em terra fértil, não muito leve e nem muito argilosa. O curso objetivava também enriquecer a alimentação da população e mostrar que esse trabalho poderia servir como modo de subsistência para as famílias de Tefé.

Foi uma preocupação do MEB levar orientações ao ribeirinho e aos agricultores da sede dos municípios próximos a Tefé, sobre assuntos relacionados à agricultura numa dimensão mais ampla, formando, assim, uma cadeia produtiva de hortaliças e o plantio em maior escala de bananas, legumes, arroz, milho, cana de açúcar, melancia, melão regional etc. Para isso, o MEB entrou em contato com a Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural do Estado do Amazonas (EMATER)<sup>11</sup>, a fim de ensinar a população sobre como cultivar a terra. A EMATER também disponibilizava seus barcos que viajavam às comunidades para ensinar como plantar, sempre acompanhados de um supervisor do MEB. Com esse projeto foi possível o aumento da produção de mandioca, monocultura representativa desta região (SCHAEKEN, 2017).

O curso de Puericultura buscava ensinar para as mães os cuidados que se deve ter com o recém-nascido, a importância da preparação do enxoval e como evitar doenças nas crianças pequenas a fim de diminuir o índice de mortalidade infantil no país. Em concordância com MEB de Tefé (1973), a mãe tem o papel de cuidar da saúde e da alimentação dos filhos, pois desde que a criança nasce, ela precisa de cuidados. Logo, o banho é necessário todos os dias, bem como a roupa lavada, a alimentação limpa e os seus utensílios bem lavados.

O curso de Sindicalismo tinha como objetivo ensinar que o sindicato é um órgão destinado a prestar serviços a todo trabalhador e qual o valor de um sindicato quando prestado

---

<sup>10</sup> A ACAR/AM foi criada em 2 de dezembro de 1966. Tinha como objetivo prestar orientações técnicas aos produtores rurais. A agricultura não era explorada de forma científica e tecnológica nas comunidades ribeirinhas, e o extrativismo era a principal atividade do Amazonas (<http://www.idam.am.gov.br/o-idam/quem-somos/>).

<sup>11</sup> A EMATER foi criada, em 1977, pelo Governo Estadual; vinculada à Secretaria de Estado de Produção Rural e Abastecimento – Sepror, e associada à Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural – Embrater. Tinha como objetivo prestar assistência técnica sobre agricultura, pecuária, pesca artesanal, piscicultura, preservação do meio ambiente etc., aos municípios do estado do Amazonas (<http://www.idam.am.gov.br/o-idam/quem-somos/>).

ao homem rural. O curso buscava fazer com que o povo de Tefé fizesse parte de um sindicato, pois, participando, a população se reunia para lutar por melhores condições de vida, para defender seus direitos, para planejar preços de sua produção entre outras ações. De acordo com o MEB de Tefé (1975), ao participar de um Sindicalismo como sócio, o afiliado teria acesso à assistência médica, hospitalar, odontológica, maternal, laboratorial, senatorial e social.

Além dos cursos oferecidos, o MEB empreendeu em campanhas. Elas surgiram a partir das circunstâncias e necessidades concretas vividas pelos moradores de Tefé. As campanhas, portanto, possibilitaram a construção de fossas nas casas, a vacinação de pessoas, ajudou, também, os moradores em períodos de alagamento, épocas chuvosas, na qual muitas famílias ficavam desalojadas. Segundo Coelho (2022), o MEB, juntamente com a UFJF, Departamento Nacional de Endemias Rurais (DNERu), prefeitura de Tefé, Prelazia, Caritas, Franciscanas Missionárias (FMM), Câmara dos Vereadores, realizou várias reuniões para discutir estratégias a fim de amenizar as situações que afligia o povo. Entre as Campanhas desenvolvidas pelo MEB, destaca-se as:

No campo da saúde: fossa, filtro, vacinação; no campo de agricultura: campanha de adubação; na linha de prestação de serviços gerais; campanha de documentação. Um total de 56.800 pessoas foram beneficiadas por este tipo de atividade, sendo que, cerca de 90% deste total, refere-se às campanhas de saúde (MEB, 1975, p. 28).

O MEB, por ser um movimento que se originou no seio da Igreja Católica, também ofereceu o curso de catequese, círculos bíblicos, entre outras atividades de cunho religioso, pois tinha a finalidade de apresentar o cristianismo-catolicismo para a população tefeense, visto que a evangelização era:

[...] uma sequência natural do próprio espírito do MEB. Todo trabalho de educação tem, como pano de fundo, explícito ou implícito, uma determinada concepção do homem. Não há educação sem uma filosofia da educação, queira-se ou não se queira. Ora, a visão do homem que anima toda a ação do MEB é baseada no Evangelho. Assim sendo, será nos ensinamentos de Jesus Cristo e de sua Igreja que nosso trabalho buscará seu próprio roteiro (MEB, 1972, p. 25).

Alguns objetivos dessa ação era desenvolver um relacionamento missionário entre as igrejas vizinhas de Tefé para suscitar um sentido de Igreja regional, nacional e universal, proporcionando o aprofundamento teológico-pastoral para catequistas chefes das comunidades (MEB de Tefé, 1975). De acordo com Wanderley (1984), esse curso não forçava ninguém a

fazer parte do catolicismo, pois o MEB buscava ser fiel aos ensinamentos da Igreja quanto à liberdade religiosa. Logo, a educativa do MEB estava ligada à evangelização, porém era distinta de uma missão evangelizadora, puramente catequética, pois o seu papel era apenas proporcionar oportunidades para o conhecimento do catolicismo. A figura do catequista, nas comunidades, era necessária para melhorar a vivência cristã do povo. O catequista era treinado pelos supervisores e coordenadores do MEB que, por sua vez, eram reunidos, por parte do clero, para receberem orientação, estudarem, debaterem e interiorizarem questões que diz respeito a essa temática.

A partir do MEB, podemos ver também que ocorreu uma movimentação sofisticada referente ao lazer e cultura popular do município de Tefé, na qual passou a ser mais valorizada e incentivada dentro das comunidades ribeirinhas, já que o movimento investiu em grupos criativos que visavam reforçar o sentido comunitário e social (MEB, 1972). Com isso, criou-se na cidade:

[...] dois grandes clubes: Humaitá Atlético Clube e Grêmio Esportivo de Tefé – GET, [...] Dom Joaquim gostava de assistir futebol e talvez por causa disto, ajudava os times São Miguel, Dom Bosco do Abial, Caxias da Missão, assim ajudava a comprar bolas de futebol para os times do interior e gostava das tardes alegres promovidas pelos escoteiros, em frente do seminário ou na Praça da Igreja Matriz de Santa Teresa. Era o bispo, [responsável pelo MEB de Tefé] um grande incentivador das brincadeiras folclóricas e dos festivais folclóricos de nossa região (SCHAEKEN, 2017, p. 121).

Os festivais folclóricos viraram tradição na região, que chegaram a envolver municípios vizinhos como Carauari, Jutaí, Juruá entre outros. Nesses festivais, havia competições de apresentações de blocos folclóricos entre as comunidades. Os jogos esportivos eram, de igual forma, bastante estimulados, já que o MEB incentivou a construção de campos esportivos em cada comunidade para jogos intercomunitários e intermunicipais, possibilitando assim o desenvolvimento da cultura e do lazer do município de Tefé.

O Movimento de Educação de Base, através de suas ações, ajudou a população de Tefé a alfabetizar-se, organizar-se, a mudar sua mentalidade referente as problemáticas vivenciadas, de igual modo, ajudou na formação de lideranças nas comunidades. O MEB também ofereceu de suplemento e profissionalizantes a fim de instrumentalizar os tefeenses. O trabalho do MEB de Tefé levou em consideração a realidade local como: as questões geográficas, a extensão territorial, as dificuldades enfrentadas no âmbito da comunicação e do transporte. Considerando as singularidades da região, a programação do movimento proporcionou ao homem ribeirinho a aquisição de uma educação integral.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos (FREIRE, 1987, p. 39).

Ao longo da história do Brasil, vimos o surgimento de várias campanhas e movimentos de educação de adultos com o objetivo de erradicar o analfabetismo, pois era visto, nacional e internacionalmente, como um fator determinante para o comprometimento do desenvolvimento da nação. Esses projetos foram colocados em prática a partir de diferentes concepções de educação, portanto, tinham ideias, objetivos e caminhos, para o combate ao analfabetismo, distintos e que não dialogavam entre si.

O MEB, objeto desta pesquisa, partilhava de uma concepção de educação evangelizadora, por ter sido um projeto implementado pela Igreja Católica e politizadora, por utilizar na sua ação pedagógica os princípios de Paulo Freire. Esse movimento pretendia alfabetizar as áreas subdesenvolvidas do país e, entre elas, encontrava-se a região Norte, o que possibilitou na ampliação do olhar sobre a educação de adultos do Amazonas.

Diante disso, propomo-nos analisar como o Movimento de Educação de Base desenvolveu sua ação pedagógica no município de Tefé, no período de 1970 a 1975. A partir desse objetivo, constatamos que o MEB não buscou apenas alfabetizar, mas, orientado pelo conceito de educação de base, buscou conscientizar e politizar os sujeitos, a fim de transformar a realidade do país. O movimento, portanto, operou nas áreas educacional, social, política, cultural, econômica entre outras do município.

Analisamos que, ao longo de quatro décadas na região de Tefé, Dom Joaquim de Lange, responsável pelo MEB de Tefé, foi um religioso bastante articulado, pois a partir de sua formação, experiências, rede de sociabilidade e das mudanças ocorridas dentro da Igreja Católica, realizou empreendimentos na região que iam além de catequizar os ribeirinhos. Por meio de sua influência, o Bispo buscou promover o homem na sua totalidade mediante a uma educação prática e integral estabelecida dentro das comunidades. Dom Joaquim ajudou no estabelecimento e funcionamento do MEB em Tefé e, para isso, realizou convênios com

instituições públicas e privadas para que o movimento continuasse desenvolvendo suas atividades junto às comunidades.

No decorrer da pesquisa, verificamos que o movimento por meio de cursos na modalidade radiofônica e presencial alcançou várias comunidades que viviam isoladas na floresta amazônica, para isso o MEB contou com a ajuda de uma equipe local, na qual se encontravam os supervisores e monitores. Os supervisores eram encarregados de supervisionar, por meio de visitas, como o MEB era desenvolvido nas comunidades, seus desafios, necessidades e o progresso das atividades. Os monitores, no que lhe concerne, eram elementos das comunidades e responsáveis por auxiliar os alunos ao aproveitamento das aulas dadas pelo rádio, mas não somente isso, pois os monitores desempenhavam vários trabalhos de acordo com as necessidades das comunidades e, para isso, deviam ser alfabetizados e ter liderança efetiva para lidar com a população.

O movimento ganhou força na região amazônica, pois ao colocar sua ação em prática, levou em consideração a realidade do povo, suas questões geográficas, extensão territorial e as dificuldades enfrentadas nos âmbitos da comunicação e do transporte. Logo, o MEB proporcionou para o povo ribeirinho várias contribuições, entre elas, podemos destacar, a mudança de mentalidade do povo tefeense no que se refere a importância da educação e o rompimento da relação injusta entre o seringueiro e patrão, na qual o seringueiro vivia em péssimas condições de vida devido à exploração sofrida por parte dos donos de terra.

O MEB, desenvolveu várias ações na região, e uma delas foi o oferecimento de cursos de alfabetização, ou seja, acesso à leitura e escrita, assim como cursos profissionalizantes, com o objetivo de ajudar a população a entrar para o mercado de trabalho. As ações do MEB não desprezavam os conhecimentos regionais, mas procuravam auxiliar na reflexão e resolução de problemas e suprimento das comunidades.

Com o MEB, foi possível a organização de sindicatos, cooperativas e clubes, o que possibilitou na organização do povo. Observamos que algumas problemáticas trabalhadas pelo movimento dizem respeito à pesca predatória, à degradação de reservas de Tefé e à desvalorização de suas culturas. A ausência de políticas públicas relativas à educação de adultos deu um amplo espaço para a efetuação da ação pedagógica do movimento, e foi devido a essa ausência que o seu papel conscientizador foi importante para ajudar a população a lutar pelos seus direitos, cumprir com os seus deveres e aspirarem por uma transformação social e política do país. Logo, o MEB foi um projeto que proporcionou melhorias nas áreas: social, educacional, política, religiosa e cultural do município.

Esta pesquisa visa contribuir com a escrita e análise da história da educação de adultos no Amazonas e, para isso, as fontes utilizadas como os documentos, periódicos jornalísticos, entrevistas foram essenciais, pois nos ajudaram significativamente na compreensão da história da educação no período estudado. Contudo, salientamos que há muito a ser contado e a ser debatido sobre o MEB do município de Tefé, pois compreendemos que o movimento passou por várias mudanças ao longo dos anos.

O MEB foi um dos movimentos que continuou desenvolvendo seu trabalho após o estabelecimento do governo militar e, mesmo sendo extinto em várias áreas do Brasil, no Amazonas, porém, só veio a se fortalecer. No município de Tefé, rendeu resultados até o ano de 2003. Portanto, há muito campo ainda a ser explorado, tanto na gestão de Dom Joaquim de Lange quanto na gestão de Dom Mário Clemente Neto (1982-2000) e Dom Sérgio Castriani (2000-2003).

Pesquisar o MEB de Tefé foi uma experiência importante, pois proporcionou um rico diálogo com a história da nossa educação, aproximou-nos de diferentes realidades e de histórias de vida por meio das fontes orais, trazendo assim reflexões sobre os problemas, resistências e dilemas da educação brasileira e, principalmente, da educação do homem ribeirinho.

É preciso dizer que a pesquisa em educação na universidade é bastante importante para o amadurecimento da formação do (a) pedagogo (a), pois nos ajuda a olhar a escola como espaço de debates e discussões, visando à análise, problematização e possíveis mudanças no âmbito escolar e na sociedade como um todo.

Entrei na universidade com a ideia de que aprenderia apenas métodos e técnicas de como ensinar conteúdos programáticos do currículo escolar para crianças, porém percorri por caminhos antes não conhecidos na educação básica, caminhos estes fundamentais para serem trilhados o mais cedo possível. Aprendi, já tarde, que não estudamos para passarmos na universidade apenas, estudamos por propósitos pessoais e coletivos que têm a ver com a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa.

Algumas lições que foram aprendidas ao longo da minha formação dizem respeito à questão da humanização escolar, ao diálogo com as realidades dos alunos, ao respeito pela trajetória e saberes dos alunos. Como profissionais da educação, precisamos ver os alunos não como números, mas como seres humanos com trajetórias e histórias de vida diferentes que precisam ser respeitadas e levadas em consideração no momento do ensino e aprendizagem. A escola, portanto, precisa ser um lugar de debate e discussão dessas realidades, visando à transformação e melhoria dos seus alunos e de toda a comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, Verena. História dentro da História. In: PINSKY, Bassanezi Carla (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo, Contexto, 2008.
- ARENZ, Karl Heinz; VASCONCELOS, George Alexandre Barbosa de. “Encarnação e Libertação”: os ecos do Concílio Vaticano II na Amazônia brasileira. **Revista Brasileira das Religiões**, ANPUH, Ano VII, n. 19, v. 7, maio 2014.
- BACELLAR, Carlos. Fontes Documentais: uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de Educação no Campo**: para além da alfabetização (1952-1963). São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. Tradução Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- BEOZZO, J. **Padres Conciliares Brasileiros no Vaticano II**: participação e prosopografia 1959-1965. 2001. 463 páginas. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, MEC, 1971. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acessado em 11/04/2022.
- CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. Nos Caminhos da História Social: os desafios das fontes orais no trabalho do historiador. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v. 42, p. 31-47, jan/jun, 2010.
- COELHO, Leni Rodrigues. **Educação de Jovens e Adultos**: as ações do MOBRAF no município de Patos de Minas/MG (1970-1980). 2007. 146 páginas. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade federal de Uberlândia. Minas Gerais, 2007.
- CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de Massa e Ação Comunitária**. Rio de Janeiro: MOBRAF AGGS, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. de Kátia de Mello e Silva. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FÁVERO, Osmar. **Uma Pedagogia da Participação Popular**: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966). Ilustrações de Paulo Cheida Sans, Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

GÓES, Moacyr. **De Pé no Chão Também se Aprende a Ler (1961-1964)**: Uma Escola Democrática. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A, 1980.

GINZBURG, Carlo. Micro-história: duas ou três coisas que sei a respeito. Tradução Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. In: GINZBURG, Carlo (Org.). **O fio e os Rastros**: Verdadeiro, falso, Fictício. São Paulo: Companhia de Letras, 2007.

GONZALEZ, Jeferson Aníbal. **Cultura, Educação Popular e Transformação Social**: as formulações do MEB e do CPC entre 1961 e 1964. São Paulo: Paco Editorial, 2014.

GÜTTSCHOW, Gisele Gutstein. **Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo**: implementação em Santa Catarina e o “cobaia” Joinville (1958-1963). 2011. 151 páginas. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Curitiba, 2011.

GIACOMETTI, Erasmo Catauli. **Tefé Amazonas**. Coleção de Monografias, série B, n.º 18. Diretoria e Divulgação do CNE. Desenho de Q. Campofiorito. Impresso no Serviço Gráfico do IBGE, 1962.

HOLANDA, Yomarley Lopes. **Um “Quase Santo” entre os infiéis**: Samuel Fritz em um surto messiânico na Amazônia Colonial. Somanlu, ano 10, n. 2, jul./dez. 2010.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Tendências Demográficas**: uma análise dos resultados da amostra do Censo Demográfico 2000. Rio de Janeiro, 2004.

JOBIM, Anísio. **O Amazonas Sua História**: ensaio antropogeográfico e político. São Paulo, Editora Brasileira, 1957.

KADT, Emanuel. **Católico Radicais no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação/MEC, 2007.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In: BURKE, Peter (Org.). Tradução Magda Lopes. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

LENZ, Matias Martinho. **O Concílio Vaticano II**: a presença da Igreja no mundo em espírito de serviço, em especial aos mais pobres. Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor., Curitiba, v.4, n.2, p. 421-440, jul./dez. 2012.

MAINWARING, Scott. **A Igreja Católica e a política no Brasil (1916-1985)**. Tradução Heloisa Braz de Oliveira Prieto. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MEEGEREN, Roberto Van; CACHADA, Firmino. **Missão e Aventura**: do Rio Japurá ao Rio Negro (1954-1955). São Paulo: Chiado Books, 2021.

MATA, Mons. Raimundo Possidônio Carrerra da. Debate: A Igreja Católica na Amazônia. **Revista Terceira Margem Amazônia**, v. 2. n. 6. Jan/jul. 2016.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil: Educação Popular e Educação de Adultos**. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PESSOA, Protásio L. **1º Centenário dos Espiritanos em Tefé (Síntese Histórica) de junho de 897 a 10 de junho de 1997**. Tefé, 1997.

PASSOS, João Décio. A teologia de Puebla: lutar, ambiguidades e continuidades. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 17, n. 54, p. 1386-1407, set./dez. 2019.

QUEIROZ, Kristian Oliveira de. **Centralidade Periférica e Integração Relativizada: uma leitura de Tefé no Amazonas**. 2015. 325 páginas. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. São Paulo, 2015.

REVEL, Jacques. Microanálise e Construção Social. In: REVEL, Jacques (Org.). **Jogos de Escalas: a experiência da microanálise**. Tradução Dora Rocha. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1998.

RAPÔSO, Maria da Conceição Brenha. **Movimento de Educação de Base: MEB; Discurso e Prática, 1961-1967**. São Luíz: UFMA, Secretaria de Educação, 1985.

SCHAEKEN, Raimunda Gil. **As obras e os desafios de Dom Joaquim de Lange**. Manaus: Editoração Eletrônica, 2017.

SOARES, Leônicio José Gomes. **Educação de Adultos em Minas Gerais: Continuidades e Rupturas**. 1995. 293 páginas. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Paulo/SP. São Paulo, 1995.

WANDERLEY, Luiz Eduardo w. **Educar para Transformar: Educação Popular, Igreja Católica e Política no Movimento de Educação de Base**. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.

## PERIÓDICOS

Bispos não aceitarão pressões. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 03 de junho de 1964, ed. 21828, p.1.

Amazônia ganha novos projetos e convênios. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, 11 de julho de 1970, ed. 00236, p. 2.

A cartilha e os Bispos. **Diário Carioca**, 23 de fevereiro. 1964, p. 6.

Igreja de Tefé acusa “patrões” desumanos. **Jornal do Comércio**. Manaus, 09 fevereiro de 1972, ed. 20905, p. 2.

Alunas de comunicações da UFJF dão a Tefé o jornal com que a cidade sonhava. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 17 de agosto de 1970, ed. 00167, p. 21.

Seminário da CNBB pode pedir zona de emergência para a Região Amazônica. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 01 de julho de 1971, ed. 00072, p. 20.

## **RELATÓRIOS E BOLETINS**

MEB. Relatório Anual. Rio de Janeiro, 1961.

MEB. Relatório Anual. Rio de Janeiro, 1966.

MEB. Relatório Anual. Rio de Janeiro, 1975.

MEB. Relatório Anual de Coari. Amazonas, 1975.

MEB. Relatório do Treinamento da Equipe do MEB em Tefé. Tefé, 1969.

MEB. Relatório Trimestral das atividades do Sistema de Tefé. Tefé, 1970.

MEB. Relatório da Semana de Estudos. Tefé, 1970.

MEB. Relatório da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Tefé, 1970.

MEB. Relatório do 8º Festival Folclórico de Tefé. Tefé, 1971.

MEB. Relatório de Treinamentos de Monitores. Tefé, 1971.

MEB. Relatório dos Cursos das Comunidades do Município de Tefé. Tefé, 1972.

MEB. Relatório do Treinamento de Líderes e Monitores, Tefé, 1972.

MEB. Relatório de Treinamentos de Monitores. Tefé, 1972.

MEB. O Trabalho do Movimento de Educação de Base e o Desenvolvimento Social. Brasília, 1972.

MEB. Relatório Geral de 1972, Rio de Janeiro, 1972.

MEB. Relatório de cursos para a formação de líderes comunitários para o trabalho. Tefé, 1973.

MEB. Relatório de Treinamento de Sindicalismo, Educação Alimentar e Educação Moral e Cívica. Tefé, 1975.

MEB. Relatório de Supervisão do MEB. Tefé, (s.a).

PRELAZIA. Boletim da Prelazia de Tefé-Amazonas: Dom Joaquim de Lange. Tefé, 1977.

Análise do Conjunto Didático “Viver é lutar”. Rio de Janeiro, 1963. Fundo MEB. Acervo CEDIC.

CONCLUSÕES DA CONFERÊNCIA DE MEDELLÍN 1968. Disponível em: <<https://spirandiopadre.wordpress.com/documento-de-medellin-texto-integral/>>. Acesso em: 19 de março de 2021.