

Dossiê

AS POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS NA DITADURA MILITAR (1964-1985)

Maurilane de Souza Biccas* 

Vinícius França de Sene* 

RESUMO

Este artigo analisa as políticas de alfabetização de jovens e adultos na ditadura militar brasileira (1964-1985), com foco na formação de professores como eixo interpretativo. Reconstrói o contexto pré-1964, marcado pela experiência de Paulo Freire em Angicos (RN) e o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) de João Goulart. A interrupção autoritária, com repressão a educadores e movimentos, tornou a alfabetização campo de disputa política. O regime substituiu o PNA pelo MOBRL, apropriando-se seletivamente da metodologia freireana, esvaziando sua crítica. O MOBRL impôs visão funcional da alfabetização, redefinindo formação docente, currículos e materiais pela ideologia de segurança nacional. Metodologicamente, compara-se análise documental e de materiais do PNA e MOBRL, evidenciando tensão entre alfabetização emancipatória e controladora, e projetos antagônicos de educação e sociedade.

Palavras Chave: alfabetização de pessoas adultas, Paulo Freire, ditadura Militar, formação de professores(as), Mobral

* Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.

POLÍTICAS GUBERNAMENTALES PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE ALFABETIZACIÓN DE JÓVENES Y LOS ADULTOS EN LA DICTADURA MILITAR (1964-1985)

RESUMEN

Este artículo analiza las políticas de alfabetización de jóvenes y adultos en la dictadura militar brasileña (1964-1985), con enfoque en la formación docente como eje interpretativo. Reconstruye el contexto pre-1964, marcado por la experiencia de Paulo Freire en Angicos (RN) y el Programa Nacional de Alfabetización (PNA) de João Goulart. La interrupción autoritaria, con represión a educadores y movimientos, convirtió la alfabetización en campo de disputa política. El régimen reemplazó el PNA por el MOBREAL, apropiándose selectivamente de la metodología freireana, vaciándola de crítica. El MOBREAL impuso una visión funcional de la alfabetización, redefiniendo formación docente, currículos y materiales por la ideología de seguridad nacional. Metodológicamente, compara análisis documental y de materiales del PNA y MOBREAL, destacando tensión entre alfabetización emancipadora y controladora, y proyectos antagónicos de educación y sociedad.

Palabras clave: alfabetización de adultos; Paulo Freire; Dictadura militar; formación de docentes; Mobral

GOVERNMENT POLICIES FOR THE FORMATION OF TEACHERS FOR LITERACY OF YOUNG PEOPLE AND ADULTS IN THE MILITARY DICTATORSHIP (1964-1985)

ABSTRACT

This article analyzes literacy policies for young people and adults in the Brazilian military dictatorship (1964-1985), focusing on teacher training as the interpretive axis. It reconstructs the pre-1964 context, marked by Paulo Freire's experience in Angicos (RN) and the National Literacy Program (PNA) under João Goulart. The authoritarian interruption, with repression of educators and movements, turned literacy into a political dispute field. The regime replaced the PNA with MOBREAL, selectively appropriating Freire's methodology and emptying its critical dimension. MOBREAL imposed a functional view of literacy, redefining teacher training, curricula, and materials through national security ideology. Methodologically, it compares document analysis and materials from PNA and MOBREAL, highlighting tension between emancipatory and controlling literacy, and antagonistic education and society projects.

Keywords: adult literacy, Paulo Freire, Military dictatorship, teacher training, Mobral

POLITIQUES GOUVERNEMENTALES POUR LA FORMATION DE ENSEIGNANTS POUR L'ALPHABÉTISATION DES JEUNES ET LES ADULTES DANS LA DICTATURE MILITAIRE (1964-1985)

RÉSUMÉ

Cet article analyse les politiques d'alphabétisation des jeunes et adultes sous la dictature militaire brésilienne (1964-1985), en centrant la formation des enseignants comme axe interprétatif. Il reconstitue le contexte pré-1964, marqué par l'expérience de Paulo Freire à Angicos (RN) et le Programme national d'alphabétisation (PNA) de João Goulart. L'interruption autoritaire, avec répression des éducateurs et mouvements, fit de l'alphabétisation un champ de dispute politique. Le régime remplaça le PNA par le MOBREAL, s'appropriant sélectivement la méthodologie freireana et la vidant de sa critique. Le MOBREAL imposa une vision fonctionnelle de l'alphabétisation, redéfinissant formation des enseignants, programmes et ressources par l'idéologie de sécurité nationale. Méthodologiquement, il compare analyse documentaire et de ressources du PNA et MOBREAL, soulignant tension entre alphabétisation émancipatrice et contrôlante, et projets antagonistes d'éducation et société.

Mots-clés: alphabétisation des adultes, Paulo Freire, Dictature militaire, formation des enseignants; Mobral

INTRODUÇÃO

Este artigo propõe-se a analisar as políticas educacionais implementadas durante o período da ditadura militar brasileira (1964–1985), com foco na alfabetização de jovens e adultos e, em particular, na formação dos(as) professores(as) responsáveis por essa tarefa, entendida como dimensão estratégica na conformação dos projetos educacionais em disputa. Para tanto, é imprescindível compreender o intrincado contexto político, social e educacional que antecedeu o regime autoritário, marcado pela efervescência de iniciativas voltadas à educação popular, entre as quais se destacou o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), idealizado e coordenado por Paulo Freire.

O PNA, que visava alfabetizar milhões de brasileiros(as) em todas as regiões do país, representou uma proposta político-pedagógica de caráter transformador, alicerçada nos princípios do diálogo, da participação e da conscientização (Freire, 1967). Mais do que uma política de expansão do acesso à leitura e à escrita, o programa articulava alfabetização, ação cultural e formação docente, compreendendo a educação como prática de leitura crítica do mundo. Contudo, o desenvolvimento e a disseminação dessa política foram abruptamente interrompidos pelo golpe militar de 1964, que instaurou um regime de repressão sistemática a educadores, intelectuais e movimentos populares, culminando na prisão e no exílio de Paulo Freire, bem como na perseguição a figuras como Miguel Arraes, Moacyr de Góes e Djalma Maranhão (Fernandes; Terra, 1994).

Diante da supressão do PNA e da necessidade de produzir legitimidade social, o regime militar lançou mão de outras estratégias para enfrentar o analfabetismo, que atingia índices expressivos da população brasileira. Nesse contexto, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), apresentado como política técnica e nacionalmente abrangente, mas profundamente alinhado ao projeto autoritário em curso. Embora o programa tenha incorporado elementos formais da metodologia freireana, como o uso de palavras geradoras e referências à realidade sociocultural dos alfabetizandos, tais procedimentos foram despolitizados e reconfigurados, esvaziando sua dimensão crítica e transformadora (Januzzi, 1987).

Ao implementar o MOBRAL, a ditadura militar redefiniu a alfabetização de jovens e adultos como instrumento de adaptação social, redesenhando o projeto de formação de professores(as), a proposta curricular e os materiais didáticos de modo funcional, padronizado e disciplinador. A formação docente deixou de ser concebida como espaço de reflexão crítica e passou a operar como treinamento técnico-operacional, orientado pelo controle verticalizado e pela execução de metas previamente estabelecidas.

O presente estudo visa, portanto, aprofundar a análise dessas políticas, investigando os dispositivos de formação dos educadores do MOBRAL, as prescrições metodológicas e os sentidos políticos inscritos nas materialidades pedagógicas, bem como os impactos dessas escolhas na configuração da educação de jovens e adultos durante o período da ditadura militar.

Do ponto de vista metodológico, o artigo articula análise documental, história cultural e análise das materialidades educativas. Foram examinados dois conjuntos de slides do

acervo digital Paulo Freire, mantido pelo Instituto Paulo Freire: o primeiro produzido para a experiência no Pantanal do Sul, em Santa Catarina; e o segundo composto por desenhos de Francisco Brennand, utilizado no lançamento do Programa Nacional de Alfabetização no Rio de Janeiro. Esses materiais foram consultados integralmente e analisados em sua materialidade e como dispositivos pedagógicos, permitindo compreender os princípios freireanos de formação de educadores, a economia gráfica da proposta — entendida como a organização material e visual dos impressos, articulando textos, imagens e sequências pedagógicas —, e a pedagogia da imagem mobilizada nos processos de alfabetização e conscientização.

A pesquisa sobre o MOBRAL concentrou-se em outras materialidades produzidas ao longo da década de 1970, como cartazes, coleções didáticas, orientações metodológicas e relatórios institucionais. Esses documentos foram consultados no acervo digital Fórum EJA, organizado por Osmar Fávero, que reúne parte significativa da documentação sobre políticas públicas de alfabetização durante a ditadura militar. Os materiais foram tratados como dispositivos pedagógicos e políticos, permitindo identificar prescrições metodológicas, representações de professores(as) e alunos(as), modelos de letramento, práticas de formação e formas de controle ideológico presentes no programa.

A análise comparativa entre esses dois conjuntos documentais — os slides freireanos e as materialidades gráficas e textuais do MOBRAL — fundamenta-se nos aportes da história cultural, da história das materialidades educativas e da história da educação, orientando a estrutura analítica do artigo e sustentando as interpretações desenvolvidas nas seções seguintes.

Por fim, o artigo está estruturado em quatro partes. A primeira reconstrói o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) como projeto político-pedagógico transformador, cujo modelo de formação docente se fundamentava na ação cultural, na leitura crítica do mundo e no diálogo. A segunda aborda a ruptura imposta pelo golpe de 1964 e seus efeitos sobre a descontinuidade dessas experiências formativas. A terceira analisa os fundamentos ideológicos, os dispositivos de formação e as práticas pedagógicas do MOBRAL, evidenciando como a ditadura militar redefiniu a formação docente em termos de adaptação, funcionalidade e disciplinamento. A quarta parte, de caráter conclusivo, compara os sentidos atribuídos à cultura — emancipadora em Freire, instrumental e controladora no MOBRAL — para demonstrar como concepções distintas de cultura produziram diferentes modos de formar educadores(as) e de conceber a alfabetização de jovens e adultos.

O PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO (PNA) DE PAULO FREIRE: UMA PROPOSTA TRANSFORMADORA

Após o reconhecimento público da experiência de Angicos, realizada em 1963 no Rio Grande do Norte, Paulo Freire foi convidado pelo presidente João Goulart a coordenar o Programa Nacional de Alfabetização (PNA), instituído pelo Decreto nº 53.465/1963. O programa previa a criação de mais de 60 mil Círculos de Cultura, com a meta de alfabetizar

cerca de cinco milhões de jovens e adultos em dois anos, envolvendo sindicatos, universidades, entidades religiosas, movimentos populares, associações de moradores e empresas privadas. A proposta alcançava uma dimensão inédita na história educacional brasileira, associando alfabetização, mobilização social e democratização do acesso à cidadania.

Embora a campanha nacional tenha começado no Rio de Janeiro em 1963, sua formalização ocorreu em janeiro de 1964. Mesmo em fase inicial, o programa enfrentou forte resistência dos setores conservadores, pois sua implementação poderia incorporar milhões de novos eleitores das classes trabalhadoras ao sistema político, abalando as estruturas de poder historicamente controladas pelas elites brasileiras. O caso de Angicos já havia demonstrado esse potencial subversivo, quando trabalhadores alfabetizados passaram a reivindicar direitos trabalhistas, articulando alfabetização e ação coletiva.

Nesse cenário, a formação dos educadores assumiu papel estratégico e decisivo, pois Paulo Freire não concebia a alfabetização como mera técnica transmissiva, mas como prática social e política, realizada por mediadores capazes de provocar reflexão crítica. Desde o início do processo, ficou claro que o método não poderia ser simplesmente “aplicado”; era necessário formar sujeitos capazes de compreender seus fundamentos epistemológicos, culturais e políticos. Não se tratava de capacitar repetidores de um manual, mas de formar intelectuais orgânicos comprometidos com a transformação social.

Ainda em 1963, o ministro Paulo de Tarso instituiu a Comissão Nacional de Cultura Popular, presidida por Freire e voltada a promover novos sistemas educacionais de caráter popular (BRASIL, MEC, 1963). Paralelamente, criou-se a Comissão Regional de Cultura Popular do Distrito Federal, responsável por organizar uma experiência piloto em Brasília, que serviria de base para a formação de quadros multiplicadores. Fernandes e Terra (1994) lembram que, já em julho de 1963, Freire articulava a Campanha Nacional de Alfabetização com estudantes veteranos de Angicos, integrando-os às ações do PNA.

Segundo Freire, “estávamos cuidando da formação de quadros, que, por sua vez, se multiplicavam” (Freire; Guimarães, 2011, p. 27). A declaração revela que o programa se estruturava sobre uma pedagogia de expansão em rede, baseada na descentralização e na multiplicação de agentes formadores. O elemento mais avançado do PNA não era apenas a meta quantitativa de alfabetizados, mas o desenho de uma política nacional de educação popular sustentada por formação sistemática, federalizada e politicamente orientada.

A formação dos educadores havia começado a ser sistematizada ainda na experiência do Recife, onde os círculos de cultura produziram a primeira geração de fichas ilustradas. Em Angicos, a formação dos coordenadores universitários ocorreu em um curso intensivo de dez dias, no qual se estudavam temas como a atualidade brasileira, a crítica ao sistema educacional vigente e os fundamentos do método (Manfredi, 1978). Essa formação condensava um tripé fundamental: *consciência social, base teórica crítica e domínio metodológico*.

Há indícios consistentes de que, já no segundo semestre de 1963, representantes de todas as regiões do país foram reunidos em Brasília para formação, devendo depois retornar aos seus estados para replicá-la. Isso sugere que a expansão nacional do PNA se estruturava

em ciclos de formação em cascata, um mecanismo inovador para a época, que articulava técnica, política e conhecimento situado. Esses educadores não eram apenas transmissores de conteúdo, mas sujeitos capazes de analisar a realidade local, selecionar palavras geradoras relevantes, conduzir debates sobre cultura e produzir coletivamente material pedagógico.

Um exemplo que ilustra o funcionamento das estratégias de formação e produção de material pedagógico no âmbito do Programa Nacional de Alfabetização pode ser observado no conjunto de fichas utilizadas nos Círculos de Cultura de Pântano do Sul, Santa Catarina, entre janeiro e fevereiro de 1964. Trata-se de uma das experiências piloto do PNA, conduzida por Paulo Freire e sua equipe diretamente em campo, registrada em relatório manuscrito pelo próprio educador.

O conjunto catarinense evidencia de maneira exemplar como os princípios teórico-metodológicos do método freireano eram concretamente operacionalizados a partir da realidade cultural dos alfabetizandos. Nesse sentido, destaca-se, por exemplo, a Ficha 12 – Costumes regionais, cuja legenda descreve: “Pescador do Sul; sentado na praia, remendando a rede”. A própria ficha explicita a distinção freireana entre natureza e cultura ao registrar: “Objeto de cultura – ente da natureza. No Sul há a canoa e baleeira e usa a rêde. Lá não usam; a pesca é de ‘currico’”.



Figura 1 – Décima segunda ficha sobre o conceito antropológico de cultura (CCs de Santa Catarina).

Fonte: acervo.paulofreire.org

As fichas sobre o conceito antropológico de cultura — que constituíam o eixo inicial do processo de alfabetização — foram reelaboradas a partir de elementos do universo local dos pescadores artesanais que habitavam a região. Um dos exemplos mais significativos é a ficha construída com a palavra geradora GARAPUVU, árvore nativa cuja madeira era empregada na fabricação de canoas e remos. O termo, além de atender aos critérios fonéticos exigidos pelo método, remetia a práticas comunitárias, saberes tradicionais e relações materiais com o meio ambiente, permitindo que a alfabetização se realizasse simultaneamente nos planos linguístico, cultural e político.



Figura 2 – Oitava ficha sobre o conceito antropológico de cultura (CCs de Santa Catarina).

Fonte: acervo.paulofreire.org

As imagens produzidas para esse conjunto reforçam a concepção freireana de cultura como produção humana em resposta histórica às necessidades de sobrevivência e trabalho.

Freire compreendia que não bastava ensinar a ler a palavra: era preciso que o educador provocasse nos alfabetizandos a capacidade de ler o mundo, discernir as causas de sua condição social e se reconhecer como sujeito histórico. Por isso, a formação incluía a compreensão do conceito antropológico de cultura, a distinção entre natureza e produção humana e a compreensão da alfabetização como prática de liberdade.

A importância política dessa formação aparece no próprio relato de Freire sobre Brasília: ali, nas cidades satélites como Sobradinho, Taguatinga e Gama, foram instalados trezentos Círculos de Cultura, conduzidos por agentes formados dentro dessa lógica multiplicadora. A sólida adesão ao programa não decorreu apenas da eficácia técnica do método, mas do fato de que os educadores formados acreditavam no projeto político-pedagógico que estavam realizando.

Desse modo, o PNA pode ser compreendido como o mais ambicioso e inovador projeto educacional da história republicana, não apenas pela meta de alfabetização massiva, mas por ter estruturado uma política nacional de formação docente fundamentada em epistemologias críticas e participativas.

A interrupção pelo golpe civil-militar de 1964 não foi o resultado de falhas logísticas ou pedagógicas, mas de seu potencial transformador: ao formar educadores críticos e multiplicadores, o programa ameaçava a reprodução histórica do analfabetismo político, condição necessária ao controle das elites sobre o Estado brasileiro.

Mesmo desarticulado pelo regime militar, o modelo de formação de educadores desenvolvido por Freire no PNA se tornou, possivelmente, matriz de sua atuação no exílio e em programas de alfabetização na África e na América Latina. O PNA, portanto, representa uma inflexão histórica: pela primeira vez, o Estado brasileiro concebeu uma política pública que associava teoria crítica, formação docente, cultura popular e ampliação da cidadania política.

INTERRUPÇÃO AUTORITÁRIA DA POLÍTICA EDUCACIONAL

Este conjunto de slides, provavelmente o mais conhecido entre os materiais produzidos para o Programa Nacional de Alfabetização, foi utilizado no início das ações do PNA no Rio de Janeiro e ganhou ampla visibilidade por ter sido elaborado pelo artista plástico pernambucano Francisco Brennand (Fávero, 2012). Além dessa autoria, destaca-se pelo detalhamento minucioso da metodologia de alfabetização de Paulo Freire. Diferentemente do material utilizado em Angicos, RN, aqui se observam imagens que representam situações e objetos da cultura e do contexto social brasileiro, articuladas a palavras geradoras que estruturam o diálogo entre educador e educandos. Trata-se, portanto, de um material que, ao mesmo tempo, se orienta para a aprendizagem da leitura e da escrita e para uma alfabetização política, isto é, para a compreensão crítica da realidade pelos sujeitos. A seguir, apresentamos as fichas de cultura utilizadas nesse conjunto de slides.



Figura 3 – Fichas do Programa Nacional de Alfabetização

Fonte: PNA_Diapositivos.pdf

Este material e outros foram apreendidos pelo Exército Nacional, nas dependências da Secretaria de Educação e Cultura (SEC), situada dentro do campus universitário, no Rio de Janeiro. Logo após o golpe, a ditadura militar apresentou este material nas Tvs brasileiras como “prova da subversão comunista que inunda o país”. Neste sentido, o objetivo era inculcar na sociedade brasileira que os “comunistas” desejavam ameaçar e colocar em perigo a segurança nacional. (Freire, Anita, 2017, p. 99-100).

O episódio da apreensão dos materiais do método de alfabetização de Paulo Freire pelo exército, no contexto do golpe civil-militar brasileiro, deixa claro a relação intrínseca entre a educação crítica e as práticas repressivas do autoritarismo do período. Nesse contexto, as ilustrações de Francisco Brennand, concebidas para fomentar reflexões sobre natureza e cultura, foram interpretadas, pelos militares, como provas de subversão comunista. Essa questão reflete, portanto, a hostilidade do regime em relação às iniciativas voltadas à promoção da conscientização popular, vistas como ameaças à ordem estabelecida.

A acusação de que esses materiais serviriam para treinamento de guerrilheiros reflete, contudo, a lógica paranoica da época, que associava qualquer movimento educativo crítico-transformador a uma ameaça à segurança nacional. Além disso, a perda dos desenhos originais de feitos por Brennand vai além de um prejuízo artístico, simbolizando a tentativa sistemática de silenciar o trabalho de Paulo Freire e a educação popular.

Nesse sentido, desde Angicos, Freire já figurava como alvo de atenção de setores conservadores. Essa hipótese ganha força com a fala de Castelo Branco, proferida logo após a solenidade de formatura em Angicos, ao questionar se “não estava engordando cascavéis” no Nordeste, demonstrando o receio e a oposição de líderes políticos às iniciativas de conscientização popular promovidas por Freire.

Existiam inúmeros agentes políticos, tanto internos quanto externos, que possivelmente estavam atuando no sentido de monitorar e restringir os impactos transformadores de uma proposta educacional voltada à formação de uma consciência crítica, cujo objetivo central era a emancipação social. Não por acaso, com o golpe civil-militar, os coordenadores e os materiais utilizados no PNA foram imediatamente apreendidos e rotulados como instrumentos de subversão.

Sobre a truculência da ditadura militar, os monitores e coordenadores potiguaros percorreram, na época, os Estados do Nordeste, tendo a oportunidade de trabalhar em Sergipe. Estavam nas estradas, com suas anotações, seus slides e projetores, quando irrompeu o golpe. Alguns deles foram presos como suspeitos de subversão, ainda empoeirados e distantes das casas. Poucos dias depois do golpe militar, no pavilhão da praça André de Albuquerque, em Natal, junto com livros de Marx, Engels e, também, Dostoiévski, a principal atração exibida pelo Exército, na exposição de obras subversivas, era o Diário das 40 horas de Angicos (Fernandes; Terra, 1994, p. 204 - 205).

O PNA estava quase pronto para ser implementado em todas as regiões do país, no entanto o golpe militar de 1964 o atropelou. Criado por decreto-lei em janeiro daquele ano, foi extinto em abril. Os movimentos de cultura popular foram de imediato colocados sob suspeita, assim como outros movimentos e frentes de mobilização e de luta no campo e na cidade. Paulo Freire foi levado à delegacia policial para “explicar-se”, esteve preso por alguns dias, e depois foi exilado do Brasil (Brandão, 2017, p.37).

A suspeita de subversão política que recaiu sobre a Campanha de Alfabetização, tanto no Rio Grande do Norte, como no resto do Brasil, já vinha sendo discutida, mas, no início de 1964, ela repercutiu nos jornais e na televisão, com os golpistas de dedo em riste, apontando os subversivos em Angicos (Fernandes; Terra, 1994, p. 206).

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, MOBRAL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA DITADURA MILITAR

A educação de jovens e adultos no período posterior a 1964 foi profundamente reformulada, passando a ocupar um lugar estratégico no processo de mediação entre o Estado autoritário e a sociedade brasileira. Trata-se de um contexto histórico no qual modernização discursiva e autoritarismo político se articulam de forma paradoxal, conferindo à educação um papel central na construção de consensos e na legitimação do regime.

Com a extinção do Programa Nacional de Alfabetização (PNA), por meio do Decreto nº 53.886/1964, e a sobrevivência condicionada do Movimento de Educação de Base (MEB) — obrigado a suprimir de sua proposta a dimensão política e conscientizadora inspirada por Paulo Freire —, o regime militar passou a estruturar novas iniciativas voltadas às populações jovens e adultas. A Educação de Jovens e Adultos passou a ser apresentada como símbolo de uma sociedade supostamente democrática em um regime de exceção, reforçando a mistificação histórica da educação como via privilegiada de mobilidade social individual.

Nesse cenário, o acesso à escolarização foi difundido como condição para a igualdade de oportunidades, deslocando para o indivíduo a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso educacional. No discurso oficial, a escolarização deveria servir a todos, e o progresso de cada um estaria condicionado ao esforço pessoal para aproveitar as oportunidades oferecidas pelo Estado (Haddad; Di Pierro, 2006). A educação reaparecia, assim, como instrumento estratégico para o crescimento econômico e para a integração social, reafirmando uma lógica já presente em outros momentos da história educacional brasileira.

O governo militar buscou substituir rapidamente as ações educacionais anteriores por meio do incentivo à criação da Cruzada da Ação Básica Cristã (Cruzada ABC), programa criado em Recife, com financiamento da United States Agency for International Development (USAID), no âmbito dos Acordos MEC–USAID. Inicialmente voltada à alfabetização de adultos, a Cruzada ampliou sua atuação para o ensino primário, profissional e sanitário, utilizando a distribuição de alimentos como estratégia de adesão e frequência às atividades educativas.

Ao final da década de 1960, a Cruzada ABC passou a atuar em articulação com as Secretarias de Educação e, a partir de 1968, promoveu revisões conceituais e alterações na nomenclatura de seus aspectos didático-pedagógicos, buscando alinhar-se ao projeto político instaurado em 1964. Nesse processo, tornou-se progressivamente mais estatal e menos comunitária, configurando-se como um programa de educação de base alinhado ao regime militar. Ainda que tenha funcionado como um “braço pedagógico” do governo, a Cruzada não conseguiu se consolidar como um movimento nacional de alfabetização.

É nesse contexto político e ideológico que se insere a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), instituído em dezembro de 1967 pela Lei nº 5.379, como resposta estatal aos elevados índices de analfabetismo. O Censo de 1970 indicava que cerca de 33% da população adulta, com mais de quinze anos, não sabiam ler nem escrever. Nos anos seguintes, o Mobral foi reestruturado com prioridade absoluta, organizando-se como autarquia federal

e articulando-se a Comissões Municipais responsáveis pela execução das atividades, com a meta de erradicar o analfabetismo em dez anos.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MÉTODO E ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

A formação dos(as) professores(as) vinculados ao Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) não se organizava como um processo pedagógico reflexivo ou como espaço de elaboração teórica sobre a educação de jovens e adultos. Ao contrário, tratava-se de uma capacitação técnico-operacional, estruturada para assegurar a aplicação uniforme de métodos, conteúdos e tempos pedagógicos previamente definidos pelos órgãos centrais do programa.

O *Manual de Treinamento do MOBRAL*, publicado em 1970, constitui fonte privilegiada para compreender essa concepção de formação docente. Nele, o professor é apresentado fundamentalmente como executor de um roteiro pedagógico, responsável por aplicar procedimentos detalhadamente prescritos, evitando improvisações e desvios em relação às orientações oficiais. O treinamento não visava desenvolver autonomia pedagógica, mas garantir a fidelidade ao método e às metas estabelecidas centralmente.

O manual opera, assim, como um instrumento de normatização da prática docente, no qual são definidos o ritmo das aulas, a forma de apresentação dos conteúdos, a sequência das atividades e até a postura esperada do educador diante dos alfabetizandos. A ação pedagógica é fragmentada em etapas sucessivas, concebidas para serem reproduzidas de maneira homogênea em diferentes contextos regionais, independentemente das especificidades socioculturais dos alunos.

Essa lógica formativa revela uma profunda desconfiança institucional em relação ao professor, entendido não como sujeito capaz de interpretar criticamente a realidade, mas como agente potencialmente suscetível a erros caso exerça iniciativa própria. Por essa razão, o processo de formação enfatiza o cumprimento rigoroso das orientações e a adesão irrestrita aos materiais didáticos oficiais, reduzindo a docência a uma prática programada e supervisionável.

A concepção de educador que emerge desse modelo associa-se à ideia de correção e adaptação dos alfabetizandos. Os estudantes são frequentemente representados como indivíduos com baixa autoestima, inseguros e carentes de orientação, cabendo ao professor conduzi-los de forma disciplinada ao domínio funcional da leitura e da escrita.

Nesse enquadramento, o educador atua menos como mediador do conhecimento e mais como agente de ajustamento social, responsável por modificar comportamentos e atitudes compatíveis com o projeto desenvolvimentista em curso.

Os princípios metodológicos enfatizados no treinamento — funcionalidade e aceleração — reforçam essa perspectiva. Conforme indicado nas orientações do programa, a aprendizagem deveria ocorrer de forma rápida e eficiente, preparando o alfabetizando para desempenhar funções sociais específicas. A alfabetização é concebida como investimento e como preparação

de mão de obra, alinhada às exigências do Modelo Brasileiro de Desenvolvimento, e não como processo de formação crítica dos sujeitos (Januzzi, 1987).

Nesse sentido, embora o MOBRAL tenha incorporado formalmente procedimentos associados à pedagogia freireana, como o uso de palavras geradoras e referências à realidade cotidiana dos alunos, tais elementos foram despolitizados e esvaziados de seu sentido emancipatório. Diferentemente da proposta de Paulo Freire — que concebia a formação do educador como exercício permanente de reflexão, diálogo e leitura crítica do mundo —, o treinamento do MOBRAL excluía deliberadamente qualquer problematização das condições sociais, econômicas e políticas do analfabetismo.

Como adverte Paulo Freire, “o educador que aliena a ignorância se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (FREIRE, 2005, p. 67). O modelo formativo do MOBRAL, ao cristalizar essas posições e subordinar o educador a um manual de procedimentos, reafirmava uma pedagogia antidialógica, incompatível com a construção da autonomia e da consciência crítica.

Dessa forma, a análise do *Manual de Treinamento do MOBRAL* (1970) evidencia que a fragilidade da formação docente não foi um efeito colateral do programa, mas um elemento estruturante de seu projeto político-pedagógico. Ao formar professores como aplicadores de métodos e não como sujeitos reflexivos, o MOBRAL assegurou a reprodução de uma alfabetização funcional, disciplinadora e ajustada à ordem autoritária vigente.

MATERIAIS DIDÁTICOS, PADRONIZAÇÃO E CONTROLE

Os materiais didáticos do MOBRAL deveriam ser utilizados de forma uniforme em todo o território nacional, reforçando uma leitura homogênea e superficial da realidade brasileira. Fotografias do meio urbano, rural e industrial eram mobilizadas para representar um país multicultural submetido a um único projeto — o desenvolvimentista, no qual as diferenças regionais, sociais e culturais apareciam descontextualizadas e desprovidas de conflito. Embora apresentassem elevada qualidade gráfica — do papel à impressão —, os conteúdos veiculados tendiam a neutralizar desigualdades e tensões sociais, produzindo uma representação consensual da sociedade brasileira, compatível com a ideologia de integração e ordem promovida pelo regime militar.

Essa lógica é aprofundada quando esses materiais são analisados em articulação com o *Manual de Treinamento do MOBRAL* (1970), que orientava de maneira detalhada como os impressos deveriam ser utilizados pelos professores. O manual não apenas prescrevia o método, mas também regulava os usos possíveis dos materiais, restringindo interpretações, ritmos e mediações pedagógicas. Dessa forma, os materiais didáticos não funcionavam como suporte aberto à problematização da realidade, mas como instrumentos de condução controlada da prática docente, assegurando a uniformidade do discurso e da ação pedagógica.



Figura 4 – Coleção dos Materiais do Mobral

Fonte: Soletre MOBREAL e Leia Brasil

Os materiais eram distribuídos gratuitamente, reforçando o caráter assistencialista do programa e contribuindo para a construção simbólica do Estado como provedor benevolente da educação. Nesse contexto, destaca-se a criação da chamada “Escola Portátil”, produzida pela Editora Abril, composta por materiais para professores e alunos — manuais, livros, cadernos, lápis e lanterna —, concebida para viabilizar aulas em qualquer espaço e situação. Mais do que uma solução logística, a Escola Portátil expressava uma pedagogia da padronização e da mobilidade controlada, na qual a capilaridade territorial do programa se combinava à reprodução fiel dos conteúdos e procedimentos definidos centralmente.

Assim, ao articular materiais didáticos, treinamento docente e distribuição assistencial, o MOBREAL construiu um dispositivo pedagógico integrado, no qual forma, conteúdo e uso eram rigidamente regulados. A materialidade educativa operava, portanto, não apenas como meio de alfabetização funcional, mas como instrumento de controle simbólico e pedagógico, limitando a autonomia docente e esvaziando a possibilidade de leitura crítica da realidade social.

CONTRADIÇÕES, CRÍTICAS E CRISE DO MOBREAL

Apesar do esforço de construção de uma imagem pública positiva, o Mobral apresentou, ao longo de sua existência, fragilidades estruturais e contradições significativas. Em 1975, foi instaurada pelo Senado Federal uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) com o objetivo de apurar a baixa eficácia do programa. Entre as irregularidades investigadas destacavam-se o possível desvio de verbas destinadas à produção de materiais didáticos e a manipulação de dados estatísticos relativos ao número de alunos atendidos.

Ainda assim, o discurso oficial insistia em apresentar o Mobral como um modelo de sucesso. Em setembro de 1975, o governo divulgava que o analfabetismo havia sido reduzido à metade, passando de 33,6% da população — cerca de 19 milhões de pessoas —, em 1970, para 18,7%, atribuindo esse resultado à alfabetização de 8.163.000 pessoas distribuídas por 3.953 municípios brasileiros.

Esses números passaram a ser progressivamente contestados. Em 6 de agosto de 1979, o jornal *O Globo* noticiou o aumento da fiscalização sobre o Mobral, com o objetivo de coibir irregularidades, entre elas a alfabetização de crianças por meio de métodos destinados a adultos, especialmente na Baixada Fluminense e no interior do Estado do Rio de Janeiro. Mesmo assim, o governo mantinha a narrativa de êxito, afirmando que, em nove anos, cerca de 9 milhões de pessoas haviam sido alfabetizadas.

Essa versão foi definitivamente tensionada em setembro de 1984, quando o então presidente do Mobral, Cláudio Moreira, reconheceu publicamente que, desde 1970 — quando o país contava com aproximadamente 19 milhões de analfabetos, e não 16,3 milhões, como anteriormente divulgado —, o programa havia conseguido alfabetizar apenas cerca de 2 milhões de pessoas. Segundo ele, o quadro era ainda mais grave porque, a cada ano, aproximadamente 600 mil brasileiros completavam 15 anos em situação de analfabetismo absoluto.

Essas declarações evidenciam o caráter ideológico do alfabetismo funcional, que, ao privilegiar metas quantitativas e resultados estatísticos, obscureceu as condições sociais concretas da população atendida e os limites estruturais do programa, reafirmando a educação como instrumento de controle social no interior do regime autoritário.

ENTRE A CULTURA COMO EMANCIPAÇÃO E A CULTURA COMO CONTROLE

A ampla gama de ações culturais desenvolvidas pelo Mobral — envolvendo práticas artísticas, atividades recreativas, mediações comunitárias e experimentações pedagógicas — não pode ser compreendida apenas como um esforço de ampliação da participação social dos alfabetizando. Para além dessa aparência inclusiva, torna-se necessário situar tais iniciativas no interior do projeto político-pedagógico do regime militar, confrontando-as com a concepção de cultura que orientava os Círculos de Cultura formulados por Paulo Freire.

Nos Círculos de Cultura, a dimensão cultural constituía o ponto de partida do processo educativo, e não um elemento acessório ou complementar. A cultura era entendida como produção histórica e social dos sujeitos, bem como espaço privilegiado de disputa simbólica. Palavras geradoras, imagens e situações-problema emergiam da experiência concreta dos participantes, articulando alfabetização, consciência crítica e possibilidade de intervenção no mundo. Nessa perspectiva, a cultura não funcionava como estratégia de atração ou motivação para a escolarização, mas como horizonte de emancipação, reconhecimento e afirmação dos sujeitos enquanto agentes históricos.

No Mobral, embora se observe a mobilização de práticas culturais diversas — exposições plásticas, música, teatro de fantoches, cinema, bibliotecas ambulantes —, a lógica que as organiza é substancialmente distinta. A cultura aparece funcionalizada como dispositivo de integração social, mediação disciplinada e reforço simbólico da ação estatal. O deslocamento é evidente: em lugar da consciência crítica, privilegia-se a adaptação; em vez da participação dialógica, a recepção orientada de conteúdos; em vez da problematização do cotidiano, a celebração da comunidade como unidade consensual e harmoniosa.

Enquanto os Círculos de Cultura buscavam tensionar o mundo vivido e provocar nos alfabetizando uma leitura política da realidade, o Mobral tendia a neutralizar esse potencial crítico. A circulação de bens culturais, ainda que ampla e territorialmente capilarizada, não se orientava pela problematização das estruturas sociais, mas pela reafirmação de valores associados ao projeto desenvolvimentista e à ideologia de segurança nacional. Nesse processo, a cultura perde sua dimensão subversiva e se converte em estratégia pedagógica de domesticação social, contribuindo para a construção de consensos em torno da ordem vigente.

Pode-se, assim, reconhecer uma inversão estrutural entre os dois projetos. Ambos mobilizam práticas culturais e comunitárias, mas em sentidos opostos. No sistema freireano, a cultura é simultaneamente meio e fim da educação libertadora: meio porque estrutura o processo pedagógico; fim porque afirma a capacidade histórica dos sujeitos de produzir sentidos e transformar o mundo. No Mobral, a cultura assume a função de meio e vitrine: instrumento de legitimação de um projeto político autoritário que precisava apresentar-se como democrático, moderno e socialmente comprometido.

Problematizar o conjunto das atividades culturais do Mobral implica, portanto, compreender que a disputa em torno da alfabetização, entre 1964 e 1985, não se restringia às técnicas de aprendizagem da leitura e da escrita, mas envolvia projetos antagônicos de sociedade, de sujeito e de cultura. É nessa tessitura que se torna possível interpretar, historicamente, porque o Estado militar precisou recuperar parte da linguagem freireana — especialmente a valorização da cultura popular e da comunidade — ao mesmo tempo em que expurgava seu conteúdo mais disruptivo: a capacidade de produzir consciência crítica e colocar os oprimidos em movimento.

Essa lógica também se expressa na concepção de sujeito analfabeto presente no Mobral. Os educandos eram frequentemente representados como indivíduos com baixo nível socioeconômico, portadores de uma bagagem cultural difusa, mas marcados por timidez, insegurança e baixa autoestima. Caberia ao educador modificar esse quadro, ajustando comportamentos e atitudes às exigências da integração social e produtiva. Essa representação reforçava relações pedagógicas verticalizadas e naturalizava a assimetria entre quem ensina e quem aprende.

Nesse sentido, permanecem questões fundamentais que extrapolam os limites deste estudo e apontam para agendas futuras de pesquisa: que representações foram produzidas e colocadas em circulação sobre os educadores e educandos do Mobral? Em que medida professores e alunos foram treinados para cumprir ordens e reproduzir métodos padronizados?

Houve espaços de apropriação, resistência ou reinvenção pedagógica no cotidiano das práticas educativas?

Como lembra Paulo Freire, “o educador que aliena a ignorância se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez dessas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (Freire, 2005, p. 67). Essa crítica permite compreender por que os princípios metodológicos do Mobral — baseados na funcionalidade e na aceleração (Januzzi, 1987) — se afastavam radicalmente de uma educação problematizadora. O estudante era preparado para desempenhar uma função social previamente definida, e as atividades em sala de aula visavam modificar experiências individuais sem questionar as estruturas que as produziam.

Ao conceber a educação como investimento e preparação de mão de obra para um desenvolvimento entendido como inquestionável, o Mobral consolidou um método antidialógico, oposto à pedagogia freireana. Nesse modelo, a cultura deixa de ser espaço de criação e conflito e passa a operar como recurso pedagógico de adaptação, reafirmando a educação como instrumento de controle social no interior do regime autoritário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), enquanto programa central de alfabetização de jovens e adultos durante a ditadura militar, evidencia que a formação dos educadores constituiu simultaneamente um dos pontos mais frágeis e mais reveladores das contradições do projeto. Embora o programa tenha buscado apropriar-se de procedimentos metodológicos associados ao Sistema Paulo Freire — como o uso de palavras geradoras e a referência à realidade sociocultural dos alfabetizandos —, o esvaziamento político e crítico dessa apropriação inviabilizou qualquer possibilidade de aproximação substantiva entre ambos.

A divergência fundamental entre Paulo Freire e o programa estatal reside no horizonte filosófico, político e pedagógico que orientava cada proposta. Enquanto Freire concebia a alfabetização como ato de libertação, leitura crítica do mundo e construção da autonomia coletiva, o Mobral operava em sentido inverso: tratava-se de um instrumento de contenção social, alinhado à manutenção da ordem, à adaptação dos sujeitos às exigências do modelo econômico vigente e ao reforço da ideologia de segurança nacional. A cultura, nesse contexto, foi mobilizada não como espaço de conflito e criação, mas como recurso pedagógico de integração disciplinada.

O que se conhece acerca da formação dos(as) professores(as) do Mobral reforça esse diagnóstico. Observa-se uma escassez significativa de informações sobre quem eram esses educadores, como eram recrutados, quais referenciais teóricos orientavam sua preparação e de que modo eram instruídos a atuar em contextos sociais tão diversos. Longe de ser um simples problema documental, essa lacuna expressa uma opção política deliberada: não interessava formar educadores reflexivos e autônomos, mas assegurar a atuação de agentes capazes de

executar procedimentos padronizados, cumprir metas numéricas e reproduzir orientações centralizadas, sem questionar o sentido social da prática educativa.

A documentação disponível aponta para processos formativos marcados pela padronização, pela prescrição metodológica e pelo controle verticalizado, características incompatíveis com uma educação dialógica e emancipatória. A formação docente, nesse modelo, não era concebida como espaço de reflexão pedagógica, mas como mecanismo de alinhamento institucional e disciplinamento profissional. Tal concepção está diretamente relacionada aos limites e ao fracasso do programa em promover uma alfabetização efetiva, apesar do volume expressivo de materiais impressos, campanhas massivas e amplo aparato institucional mobilizado ao longo de sua existência.

A tentativa de reproduzir procedimentos freireanos sem sua dimensão política transformadora resultou, assim, em uma pedagogia formalmente “moderna”, mas estruturalmente antidialógica. Como advertiu o próprio Freire, “[...] a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra” (FREIRE, 2000, p. 30). Ao dissociar método e projeto político, o Mobral esvaziou o potencial crítico da alfabetização e converteu-a em instrumento de adaptação social.

Não por acaso, o programa foi extinto em 1985, no mesmo ano em que se encerrou formalmente a ditadura militar. Contudo, o fim institucional do Mobral não significou o abandono das políticas de alfabetização de adultos, mas abriu espaço para novas experiências. A criação da Fundação Educar, ainda que de forma tímida e limitada, sinalizou uma tentativa de reaproximação com princípios freireanos, retomando práticas educativas não formais voltadas às populações historicamente excluídas da escolarização.

Do ponto de vista histórico, o legado do Mobral impõe um desafio interpretativo central: compreender que políticas de alfabetização não podem ser avaliadas apenas por seus materiais, estatísticas ou slogans, mas, sobretudo, pelo projeto de formação humana que as sustenta. Se os Círculos de Cultura de Paulo Freire buscavam formar sujeitos capazes de interpretar criticamente a realidade e agir sobre ela, o Mobral formou, em grande medida, executores de tarefas educativas destinadas a preservar a ordem existente.

Revisitar a história da educação de jovens e adultos no Brasil implica, portanto, recolocar a formação docente no centro da análise historiográfica. Não se trata apenas de investigar quem eram ou como atuavam os professores do Mobral, mas de reconhecer que o modo como foram formados é indissociável da função social atribuída ao programa. A disputa entre uma educação orientada para a liberdade e outra voltada à obediência atravessa toda a experiência educacional da ditadura militar e permanece como questão viva nos debates contemporâneos sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BELLO, José Luiz de Paiva. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL**. História da Educação no Brasil. Período do Regime Militar. Pedagogia em Foco, Vitória, 1993. Acesso em: 20 jun. 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Paulo Freire: uma vida entre aprender e ensinar**. Ideias e Letras, 2017.
- CARDOSO, Aurenice. **Conscientização e alfabetização: uma visão prática do Sistema Paulo Freire**. Estudos Universitários, Revista de Cultura da Universidade do Recife, n. 4, p. 71-80, abr./jun. 1963.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense, Universitária, 1982.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. Artes de Fazer. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- FERNANDES, Calazans; TERRA, Antonia. **40 horas de esperança** – O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Ática, 1994.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 39 ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Aprendendo com a própria história**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo et al. Paulo Freire: **o educador brasileiro cidadão do mundo**. Brasília: Associação dos Docentes da Universidade de Brasília (ADUnB), 1997. (Em Tese, v. 4.1, 31 out. 1997).
- FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996)**. São Paulo, SP: Cortez, 2009. Acesso em: 15 abr. 2025.
- FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. **Cultura e comunidade**. Rio de Janeiro, 1979. (Estudos e Documentos, 2).
- FUNDAÇÃO MOVIMENTO BRASILEIRO DE ALFABETIZAÇÃO. *Soletre MOBRAL e Leia Brasil*. São Paulo: Guavira Editores, [1978?].
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. **Uma visão da história da escolarização de jovens e adultos no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa. (mimeo). (Publicado em inglês como A historical overview of adult formal education in Brazil. In: CASTRO, R. V de; SANCHO, A. V.; GUIMARÃES, P. (Eds.). Adult Education: new routes in a new landscape. Braga: University of Minho. Pp. 231-270, 2006.
- JANUZZI, Gilberta Martino. **Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobral**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1987.
- MANFREDI, Sílvia Maria. **Política e educação popular: experiência de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire – 1960/1964**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1981.
- PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil**. Educação popular e educação de adultos. São Paulo. Edição Loyola 1987.



- SENE, Vinícius França de. **A ditadura militar brasileira (1964-1985), na vigilância do exílio de Paulo Freire: uma construção do educador subversivo.** 2025. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48135/tde-18032025-080647/>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Educação de Jovens e Adultos: histórias e memórias da década de 60.** Brasília: Plano Editora, 2003;
- SILVEIRA, Matilde. **Criado na ditadura por Médici, em 1970, Mobral queria erradicar analfabetismo: presidido por Mário Henrique Simonsen, órgão recebeu inicialmente contribuição de empresários. Até 1984, conseguiu alfabetizar apenas 2 milhões de brasileiros.** O Globo, [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/criado-na-ditadura-por-medici-em-1970-mobral-queria-erradicar-analfabetismo-17468183>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- SOARES, Leôncio et al. **Primeiro encontro nacional de alfabetização e cultura popular.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

MAURILANE DE SOUZA BICCAS é Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (2001) e possui pós-doutorado em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela. Docente em História da Educação na Faculdade de Educação da USP .

E-mail: msbiccas@usp.br

VINICIUS FRANCA DE SENE é Doutor em História e Filosofia da Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Atualmente é coordenador pedagógico no Sesi-SP. É pesquisador no grupo Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE).

E-mail: viniciusene@gmail.com

Declaração de disponibilidade de dados:
Não se aplica.

Recebido em: 22/11/2025
Aprovado em: 27/01/2026
Editora responsável: Patrícia Weiduschadt