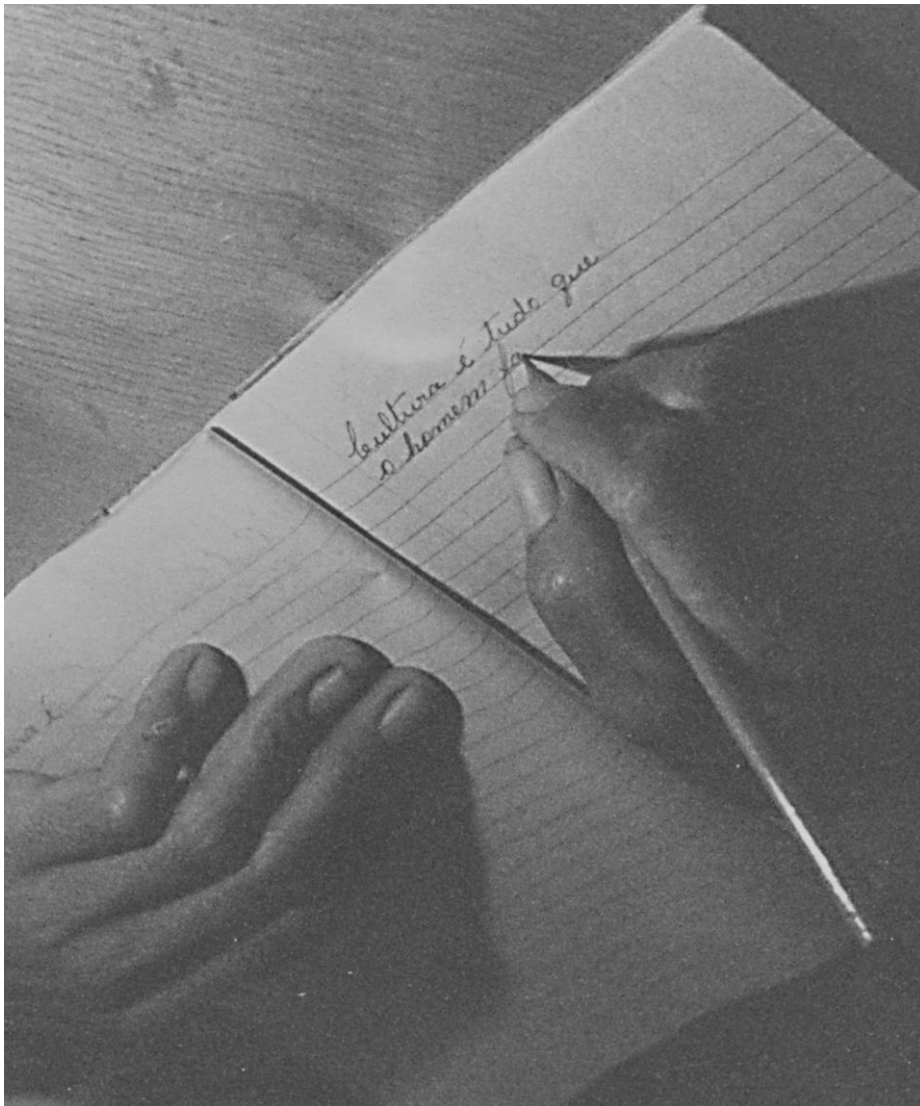


**“BENEDITO E JOVELINA”
lembranças de quando a internet
era o rádio de pilha
e de quando a educação popular
vinha através de escolas radiofônicas**

Carlos Rodrigues Brandão



Rádio, a internet do “povo da roça”

Talvez pareça a algumas pessoas que venham a ler este breve escrito – na verdade mais uma “memória do que se fez antigamente”, do que uma análise ou uma proposta “do que se deve fazer agora” - que escrever algo sobre o lugar do rádio e da “escola radiofônica” em tempos de “internet” e de “ensino eletrônico à distância, seria como lembrar as virtudes do cavalo em tempos dos supermodernos automóveis, que as propagandas de televisão apregoam todos os dias.

Mas a quem conheça “de dentro para fora” boa parte de nossas comunidades rurais (sem falar nas inúmeras comunidades extrativistas dos “povos da floresta”, indígenas ou não), saberá que em muitas delas o cavalo ainda é bem mais presente e útil do que um moderno carro BMW. E saberá que em uma simples manhã de domingo a “Radio de Aparecida”, e outras emissoras católicas ou com sucessivos programas evangélicos, possuem uma audiência cativa e fiel bastante maior do que a de todos os programas universitários de televisão, somados juntos, ao longo de todo o Brasil durante um mês inteiro.

Em milhares de pequenas cidades e, mais ainda, de nossas comunidades tradicionais, o meio moderno de comunicação cotidiana ainda é o rádio. Não são poucas as casas em que ele é ligado cedo pela primeira pessoa que acorda, e desligado pela última que vai dormir. Na imensa maioria de nossas mais de cinco mil cidades-sede de municípios, o emissor diário de um “programa radiofônico” é o principal comunicador local e, não raro, regional.

Tem sido costume agora a contagem de “seguidores” de alguns “blogueiros”, ou o que o valha. Mesmo quando a conta chegue a um par de milhões, será por certo bastante menor do que o número de fiéis ouvintes diários de um pregador da Rádio de Aparecida, que atinge incontáveis lares em vários estados da Federação. E os atinge não raro com um muito maior apelo afetivo e personalizado do que logram as emissões das redes sociais. A ancestral sabedoria do rádio é que falando a milhões de pessoas, o locutor de um programa semelha estar falando “diretamente a você”. Enquanto mesmo uma mensagem personalizada pela internet, mesmo quando “dirigida especialmente a você”, parece algo dito e repetido “pra todo mundo”. Especialmente em tempos em que uma mensagem escrita com três linhas deseja ser uma carta. E uma com

três parágrafos pode ser recebida como uma longo e irritante exagero de comunicação desnecessária. E, mais ainda, rádio não tem “hacker” e nem “vírus”.

Sem negar o valor e as perspectivas – para o bem e para o mal – das alternativas “internético-eletrônicas” em termos de “educação à distância” hoje e em um futuro próximo, queremos com este breve “escrito de memória”, recordar o que foi ao longo de anos na década dos anos 60 (antes de durante os primeiros anos da ditadura militar) uma das mais amplas, fecundas e duradouras experiência de âmbito nacional de alfabetização e de educação popular através de escolas radiofônicas.

Em termos de absoluta atualidade, recordemos que uma vez mais um acontecimento traumático como a Pandemia da COVID 19, nos colocou frente ao fato de que em termos de seus efeitos sobre a educação, novamente as conhecidas e crescentes desigualdades sociais, e também culturais, nos deram a ver o que significa em termos de efetivo proveito o “estudar à distância” em Paraisópolis, ou em Perdizes, em São Paulo. Ou na “Comunidade da Rocinha” e no “Baixo-Gávea”, no Rio de Janeiro¹.

Podemos sonhar com tempos em que os “bens da eletrônica” sejam bem mais meios, agentes e instrumentos de igualdade, inclusão, partilha, liberdade e felicidade, do que vemos acontecer agora, em 2020 e durante uma pandemia-sindemia como a COVID-19.

¹ A conhecida revista *Lancet* publicou recentemente um artigo científico que não lemos, mas de que tomamos conhecimento através de um programa informativo da televisão. Um grupo de cientistas de diferentes áreas e de alguns países, reuniu-se para propor que a atual “pandemia” seja considerada como uma “sindemia”. Argumentam que mais do que apenas um acontecimento da “área da saúde”, com repercussões sobre outras áreas, como a “econômica”, o que estamos vivendo é um pluri-acontecimento ao mesmo tempo físico, social e cultural.

Para eles, a COVID 19, em sua ferocidade clínica e em seus diretos (e não indiretos) efeitos sociais, “ataca” diferenciadamente. Ela possui um diferenciador etário, matando muito mais idosos do que adultos e, sobretudo, jovens e crianças.

E, pior ainda, ela afeta desigualmente grupos étnicos de uma mesma nação, assim como diferentes classes sociais de um mesmo país. Morrem muito mais negros e pessoas “em condição de pobreza”, mesmo nos EUA, do que brancos e pessoas “de classe média para cima”.

Assim, ao ver deles, esta é uma sindemia que deveria ser tratada não como um problema sanitário que afeta outras esferas da sociedade, mas como um acontecer social que afeta ao mesmo tempo a dimensão sanitária, a social, a étnica e a cultural de uma coletividade. Assim, os “efeitos da pandemia da COVID 19 sobre a economia” deveriam ser tratados como “efeitos sanitários-sociais-econômicos de uma sindemia”.

Ao recordar com extrema simplicidade o que foram as escolas radiofônicas do *Movimento de Educação de Base* no Brasil dos “anos sessenta”, queremos colocar também esta questão: sobretudo em termos de populações da floresta ou de comunidades camponesas, quilombolas e outras, não seria a “escola radiofônica” uma moderna alternativa para programas de alfabetização e de educação de jovens e adultos?

O Movimento de Educação de Base e as “escolas radiofônicas”

Sessenta anos após a criação do *Movimento de Educação de Base – MEB*, como pensar alternativas de “educação à distância”, em tempos de “pandemia virótica” e de “pandemônio político”, sem recordar uma exitosa experiência em que “educar à distância” foi o grande desafio? E um desafio bastante bem superado. Durante 4 anos antes da ditadura, e mais 4 depois dela implantada no Brasil, o MEB dedicou-se à alfabetização e à pós-alfabetização de homens e mulheres do mundo rural entre Minas Gerais, todos os estados do Nordeste, os do Centro-Oeste (fora Brasília) e de uma pequena franja de comunidades da Amazônia.

Hoje, quando os velhos “rádios de pilha Philips” utilizados nas “escolas radiofônicas do MEB” constituem uma rara “peça de museu”, e quando os recursos eletrônicos estendem imensamente os espaços sociais alcançados, assim como os meios efetivos de associar som-e-imagem, e criar uma quase real “presença virtual”, parece-nos justo trazer a lembrança uma experiência pioneira... à distância.

Recordemos que na aurora dos anos sessenta, quatro anos antes do golpe de estado e da implantação dos 22 anos de governos militares, Paulo Freire e a sua primeira equipe de educadores do Nordeste começaram a pensar não apenas em um “método de alfabetização”, mas em todo um “Sistema Paulo Freire de Educação”².

² Os artigos originais de Aurenice Cardoso, Jomard Muniz de Brito, Jarbas Maciel e Paulo Freire, foram inicialmente publicados no número 4 da Revista *Estudos Universitários*, da então *Universidade do Recife*. Aurenice Cardoso respondeu pela escrita do artigo em que o “Método de Alfabetização Paulo Freire” é apresentado. Mais adiante, os quatro artigos pioneiros foram reunidos em um livro-coletânea organizado por Osmar Fávero: *Cultura Popular e Educação Popular – memória dos anos sessenta*. Em setembro de 1966 Maria Alice, coordenadora do MEB-Goiás e eu

Dela e de outras, em seguida, foi derivada a ideia de um grande *Programa Nacional de Alfabetização*, tendo em Cuba o modelo, e no método Paulo Freire o “instrumento de trabalho”. O golpe militar de abril de 1964 encerrou as possibilidades de realização de tal “programa”³.

Paulo Freire, a família, vários companheiros, entre educadores, pensadores sociais e artistas, foram exilados – e outros presos, torturados e mortos. Aquela não terá sido uma primeira vez em que pessoas devotadas à educação são denunciadas e são passíveis de severas penas pelo exercício simples de alfabetizarem; de educarem. Quando o *Pedagogia do Oprimido* foi publicado como um livro aqui no Brasil, em diferentes lugares e em diversos momentos, o simples possuir em casa ou em uma mochila um exemplar do livro poderia ser considerado uma grave contravenção.

Tendo sido antes publicado em artigos de uma revista latino-americano de *Iglesia y Sociedad en América Latina*, e tendo alguns ou mesmo todos os seus capítulos sido clandestinamente mimeografados, em reuniões que vivenciamos, às escondidas eles eram lidos e debatidos⁴. Nos dias seguintes ao golpe militar

(estávamos recém-casados) apresentamos no “Dia Mundial da Alfabetização” o “Método de Alfabetização Paulo Freire”, no CREFAL, um centro de educação de adultos e trabalhos comunitários da UNESCO, situado em Pátzcuaro, no México. O Impacto da apresentação foi tão grande que nos foi oficialmente solicitado “colocarmos no papel” a nossa apresentação. O CREFAL publicou uma versão mimeografada dela ainda em 1996 (logo, anos antes da publicação do *Pedagogia do Oprimido*). Em 1977 editado como o “número 3” da Coleção “Cuadernos del CREFAL, com este título: *El Método Paulo Freire para la Alfabetización de Adultos*. Pode ser facilmente baixado da internet.

3. Como um outro dado de memória, lembramos que não apenas os “rádios de pilha do MEB”, mas um outro instrumento, agora não-sonoro, mas visual, também é hoje uma preciosa “peça de museu”. Estabelecidos os primeiros esboços da grande “Campanha Nacional”, Paulo Freire e sua equipe foram incumbidos de iniciar o complexo processo de sua implantação. Dado que o “método” começava com a projeção de imagens com as “fichas de cultura”, e como em imensa maioria os espaços sociais da “Campanha” seriam comunidades rurais e, em muitos casos, locais sem eletricidade, foram pensados “projetores de transparências” movidos a querosene. Não havia deles no Brasil. Foram detectados nos EUA, mas a um alto custo. E foram encontrados na Polônia, bastante mais baratos. Os primeiros foram comprados pelo Governo Brasileiro e chegaram ao Brasil. Antes do começo da Campanha houve o Golpe Militar de Abril de 1964. Todo o material foi apreendido. E então nos lembramos de uma cena, quando Sandra Cavalcanti, em um programa da TV Tupi, denunciava o “caráter comunista” da Campanha. E como uma das provas exibía diante das câmaras um dos projetores, “vindos da Polônia, um dos países da Cortina de Ferro”.

4 A publicação é um número especial – *Suplemento* – da revista *Cristianismo y Sociedad*. Esta edição especial, fora de seriação, tem como subtítulo de capa: *Contribución al proceso de concientización en América Latina*. Na nota explicativa,

instituições de educação suspeitas toram obrigadas a destruir grandes quantidades de material supostamente “subversivo”. Para ficarmos apenas no caso do MEB-Goiás, durante dias e dias, boa parte de todo o material pedagógico existente na sede da “equipe-central” foi levado ao fundo de quintais e devidamente queimado. Uma irrecuperável quantidade deste material eram rolos de fitas de gravador com aulas e outros programas da “escola radiofônica”. O mesmo acontece em vários outros estados da Federação.

Vigiado de perto por autoridades militares, perseguido e ameaçado, sobretudo em alguns regionais do MEB-Nordeste, em janeiro de 1964, como uma metafórica antecipação do golpe militar, um livro de leituras para a alfabetização através das escolas radiofônicas do MEB foi apreendido pela polícia do Rio de Janeiro. E, preso, ele e levado para uma delegacia. Na verdade, além do livro de leituras: *Viver é Lutar*, a apreensão policial envolveu também três pequenos livretos de acompanhamento das aulas de alfabetização, que constituíam o “Conjunto Viver é Lutar”.

Eis como Osmar Fávero narra a Ana Baumworgel os acontecimentos de talvez uma das únicas ocasiões na história humana em que uma “cartilha” é apreendida pela polícia e levada presa para uma delegacia⁵.

Além disso, uma parte dos exemplares da primeira cartilha impressa, Viver é lutar, que ligava alfabetização e conscientização partindo de situações reais da vida dos camponeses, havia sido apreendida ainda na gráfica pela polícia do governador da Guanabara, Carlos Lacerda.

Viver é lutar sintetizava a ideologia do MEB: Eu vivo e luto, Pedro vive e luta. O povo vive e luta. Eu, Pedro e o povo vivemos. Eu, Pedro

assinada por uma *Junta Latinoamericana de Iglesia y Sociedad en América Latina*, está escrito o que transcrevo em fragmentos.

El material que presentamos en las páginas que siguen es de carácter provisorio y complementario. ...

Los lectores advertirán que se trata más que nada de Apuntes y que los autores de los respectivos trabajos, así como las entidades que autorizaron la publicación de los mismos se reservan todos los derechos de su redacción y de su publicación definitiva. ...

Este documento es para uso interno – en términos absolutos – no pudiendo ser reproducido ni siquiera en parte, sin expresa autorización de los autores. 4

(Cristianismo y Sociedad – suplemento, ISAL, 1968)

5. Aqui e ali estarei fazendo referência ao trabalho: *As escolas radiofônicas do MEB*, de Ana Baumworgel. Leio uma versão em PDF encontrada com facilidade na internet. Há ao longo dele uma precisa apresentação de documentos e momentos relevante de entrevistas com Osmar Fávero, então professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, onde Ana realizou os seus estudos de doutorado.

e o povo lutamos. Lutamos para viver. Viver é lutar, (*primeira lição da cartilha*). A *décima oitava lição* traz o trecho: A lei diz que todos devem ir à escola. A lei diz: mas não existe escolas para todos. Xavier e sua mulher decidiram abrir uma escola em sua casa. Com a ajuda de outros abriram uma escola radiofônica⁶.

Eis, através de alguns poucos momentos da escrita de um livro de alfabetização dirigido a pessoas do “mundo rural”, como o MEB, que derivou inicialmente a sua “educação de base” de propostas então recentes da UNESCO, em pouco tempo associou-a à “educação popular” (termo que, lembramos, era bastante pouco usual na prática) e das primeiras propostas pedagógicas vindas de Paulo Freire, então um educador do Nordeste cujas ideias começavam a ser divulgadas por todo o País. A absoluta diferença entre o teor das “lições” de *Viver e Lutar*, frente às cartilhas padrão “Eva viu a uva”, é mais do que assertiva e eloquente.

Como uma referência de origens, em boa medida a ideia de alfabetização em distantes “zonas rurais” foi inspirada em uma experiência antecedente, originada de Sutatenza, na Colômbia. Camilo Torres, o sacerdote católico que se fez guerrilheiro e foi assassinado, chegou a escrever um pequeno trabalho sobre esta iniciativa colombiana pioneira⁷.

Sendo uma instituição vinculada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Movimento de Educação de Base foi vigiado de perto pelas autoridades militares a partir de abril de 1964. Algumas sedes regionais, sobretudo o Nordeste foram invadidas e algumas educadoras levadas para interrogatórios. Como de costume acontece, a repressão, envolvendo prisões e até mesmo sessões de tortura, recaíram sobre os camponeses-monitores.

Em entrevista à autora, Osmar Fávero afirmou que houve pouquíssimas prisões de profissionais do MEB. No entanto, muitos monitores, líderes rurais e diretores de sindicatos foram presos depois de 1964. O ex-coordenador do MEB lembrou a prisão, depois do golpe, da professora-locutora Maria José, que ao iniciar a aula, na Rádio Educadora de Sergipe⁸.

6. *As escolas radiofônicas do MEB*, páginas 3 e 4. Grifos meus.

7. Camilo Torres, *Las escuelas radiofônicas de Sutatenza-Colômbia*.

8. *As escolas radiofônicas do MEB*, página 3.

Poucos anos mais tarde, uma maioria de bispos conservadores que assumiu a Conselho Episcopal do MEB destituiu de uma só vez toda a remanescente “Equipe do MEB-Nacional”, então coordenada por Vera Jaccoud e Osmar Fávero.

Antes disto, houve tempo de criação de um novo “livro de leituras para alfabetização através de escolas radiofônicas”. Seu nome era “Mutirão” e, encomendado a cordelistas do Nordeste, ele era todo escrito em “literatura de cordel”. Em tempos de pandemia é oportuno lembrar que junto com ele saiu também um livro de educação-e-saúde, com este nome: *Mutirão da Saúde*. Um jovem desenhista recém-chegado de Minas Gerais respondeu gratuitamente pela ilustração dos dois livros de leitura. Ziraldo, era o seu nome.

A inovadora versatilidade do Movimento de Educação de Base, teoricamente sempre muito próximo a Paulo Freire, poderá ser avaliada pela diversidade de profissionais que constituíam a “Equipe Nacional do MEB”, no Rio de Janeiro. Ela envolvida duas pedagogas, uma psicóloga, um filósofo, um antropólogo, um sociólogo, um cientista político, uma assistente social, um matemático (Osmar Fávero) e uma farmacêutica (Vera Jaccoud). Em dezembro de 1963 ingressou no “Setor de Animação” popular um jovem estudante de psicologia e “militante da Juventude Universitária Católica”. Ele é uma das pessoas que assinam este artigo.

Eis um “movimento de educação de adultos através de escolas radiofônicas” que décadas antes da difusão de palavras como “transdisciplinar”, “transcultural”, multiculturalismo”, aplicava em suas “aulas pelo rádio” o que depois pelo menos em teoria o que essas palavras aqui e ali tentam traduzir.

Os programas radiofônicos do MEB alfabetizaram milhares de mulheres e de homens do mundo rural. E o lograram fazendo interagirem: a alfabetização, a educação conscientizadora (palavra central em Paulo Freire e entre nós), a arte, a saúde, a vida comunitária e a formação para ações culturais de teor político⁹.

⁹ Há pelos menos cerca de oito teses sobre o MEB. Duas delas escritas por integrantes da “Equipe Nacional”: Osmar Fávero e Luiz Eduardo Wanderley. José Peixoto Filho escreveu uma sobre o MEB-Goiás. E mais outras sobre equipes e ações do MEB no Nordeste. Um trabalho recente deve ser lido com a atenção devida. Trata-se de *As escolas radiofônicas do MEB*, escrito por Ana Baumworcel, uma jornalista, professora da *Universidade Federal Fluminense*, e doutora em educação pela mesma

O MEB esteve presente, entre 1961 e 1966, em quinhentos municípios de catorze estados e no território de Rondônia. Em 1963, mantinha em funcionamento 7.353 escolas radiofônicas sintonizadas nas 29 emissoras católicas que tinham audiência de oito milhões de pessoas e que irradiavam as aulas no início da noite. Nos cinco primeiros anos, alfabetizou diretamente, com auxílio dos monitores, 320 mil alunos matriculados na área rural. Tinha uma equipe de 500 pessoas e um Secretariado Nacional com 50 (Documentos do MEB apud FÁVERO, 2006, p. 6). Em 1968, recebeu um prêmio da UNESCO (...) O MEB também estimulou a sindicalização rural¹⁰.

“Benedito e Jovelina” – o Método de Alfabetização Paulo Freire repensado por uma equipe de educadoras

Pedagogicamente a palavra-chave em todo o acontecer do Método de Alfabetização Paulo Freire é “diálogo”. Ela estará presente em todos os seus escritos, e também em suas falas, entre aulas, palestras, entrevistas e mesas de bar. No entanto, nordestinamente podemos pensar que em suas origens os trabalhos de alfabetização começavam com duas boas “conversas”. Isso mesmo. Com um convite à uma “prosa livre” e tão costumeira entre as pessoas do mundo camponês, ao qual em maioria ele se dirigia.

Primeiro uma “conversa de pesquisa” (mas que não tinha este nome), quando os futuros alfabetizandos eram incentivados a saírem pela sua comunidade, para simplesmente conversarem com as pessoas que habitavam as suas vidas e os seus dias. Uma conversa ao mesmo tempo livre e motivada. Pois eles eram incentivados pelo alfabetizador a guardarem na memória as palavras mais frequentes, e que lhes pareciam mais familiares e relevantes. “Trabalho”, “lavoura”, “tijolo”, “tarefa” (como medida nordestina e trabalho agrário), eram bons exemplos. Elas viriam a ser as “palavras geradoras” dos futuros momentos da alfabetização.

E, antes mesmo do início propriamente formal da alfabetização, para tornar pedagógica a proposta freireana de pensar a educação como cultura e a cultura como política, ao redor de um “círculo de cultura”, as mulheres e os

universidade. O documento é facilmente encontrável na internet. Ao final relacionamos alguns trabalhos na bibliografia.

10. *As escolas radiofônicas do MEB*, página 3.

homens de uma “turma de alfabetizandos” eram colocados diante de uma sequência de “fichas de cultura”, desenhadas em cartazes, ou projetadas. Elas são bastante conhecidas e para quem desejar conhecer mais a fundo o seu acontecer, recomendamos a leitura de *O Ovo de Colombo – as fichas de cultura no Método Paulo Freire*, um artigo de Osmar Fávero¹¹.

Durante alguns anos após o golpe militar o *Movimento de Educação de Base de Goiás* logrou sobreviver, algumas educadoras dele resolveram recriar o “Método Paulo Freire” para aulas através de escolas radiofônicas. O MEB alfabetizava através de um exitoso programa de alfabetização e pós-alfabetização com aulas emitidas desde uma “equipe central”, em Goiânia. As aulas eram “recebidas” por um “rádio cativo” em pequeninas escolas de roça. Eram dirigidas a um “monitor”, homem ou mulher alfabetizados e treinados para trabalharem diretamente com as/os alfabetizandos. Os “treinamentos de monitores” constituíam uma das atividades mais essenciais e pedagogicamente preparadas no MEB. Pois eram eles, em suas comunidades, os verdadeiros “educadores do MEB”.

Em sua forma original o “Método Paulo Freire” trabalhava como 13 “fichas de cultura”, que incentivavam os alfabetizandos a se descobrirem como “sujeitos e agentes da “sua cultura” e, também, a individual e coletivamente pensarem de forma crescentemente crítica e consciente a sua situação social. Nos primeiros escritos de Paulo Freire e nos do MEB as palavras: “consciência” (um conhecimento que se volta criticamente ao próprio sujeito conhecedor); “conscientizador” e “conscientização”, serão centrais e fundadoras.

Na forma original, dedutivamente as “fichas de cultura” vinham do mais geral, como a “idéia de cultura”, até o mais concreto: “a imagem de um círculo

11. *As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um “Ovo de Colombo*. Neste artigo Osmar Fávero reinterpreta os fundamentos teóricos relativos à cultura e à cultura popular que constituíram a base teórica e prática do que veio a ser a educação popular. Ele aprofunda a seguir o “conceito antropológico de cultura”, assumido por Paulo Freire em seu Sistema de Alfabetização de Adultos. Um conceito também central na pedagogia do Movimento de Educação de Base. A seguir o autor destaca o caráter francamente inovador das *fichas de cultura*, com que era iniciado o “processo de alfabetização”. Por uma primeira vez são apresentadas as fichas de cultura originais, elaboradas pelo artista plástico Francisco Brennand, para o *Programa Nacional de Alfabetização* do Ministério da Educação. O artigo foi publicado em: *Linhas Críticas*, Brasília, v. 18, n.37, set./dez. 2012. entre as páginas 465-483.

de cultura”, bastante semelhante ao deveria estar dialogando ao vivo diante da imagem.

A equipe do MEB-Goiás em alguma medida inverteu a lógica do método. Ao invés de partir dos mais abstrato em direção ao mais concreto (um padrão culturalmente mais masculino, dedutivo e filosófico de se pensar), a apresentação das imagens começava por figuras de um casal de camponeses: BENEDITO e JOVELINA. Eles eram apresentados em seus rostos. Eram duas pessoas muito semelhantes à maioria dos e dos alfabetizandos, em suas comunidades rurais. Seus dois nomes eram bem populares em Goiás. E eram ótimos para serem desdobrados como palavras geradoras.

Assim o “Método Paulo Freire de Goiás” partia de uma situação cotidiana e concreta da vida de um casal de camponeses e, indutivamente, passo a passo chegava ao mais abstrato: a ideia de cultura e do ser humano como criador de cultura. Teriam as educadoras do MEB-Goiás feito com os educadores (com uma única mulher, Aurenice Cardoso) o mesmo que Marx teria feito com Hegel?¹².

Sabemos que o próprio Paulo Freire considerava o seu “método” uma proposta original aberta a modificações que o adaptassem a cada cenário em que seria trabalhado. Desde as experiências pioneiras no Nordeste e, depois, em São Paulo, ele convidava educadores-alfabetizadores a tomarem a sua proposta Como um instrumento pedagógico de alfabetização a ser recriado para uso em diferentes contextos. Apenas propostas fundamentais, como a circularidade dos espaços e das relações entre as pessoas; a vocação do diálogo ao longo de todo o processo; o caráter formativo em termos de uma aprendizagem “conscientizadora e transformadora”. Uma das frases mais repetidas em Paulo Freire era a de que a sua proposta de educação desde a alfabetização deveria desaguar em um aprendizado de “ler as palavras e ler o mundo”.

¹² Existe até hoje uma nunca desmentida e nem comprovada suspeita de que em alguma medida a silenciosa presença de Elza Feire, a esposa de Paulo Freire, e com bem mais experiência de “chão da escola” do que ele, na elaboração de seu “método” teria sido marcante relevante. Nada melhor neste caso do que a consulta ao livro sobre Elza Freire escrito Nima Spingolon, da Faculdade de Educação da UNICAMP: *Pedagogia da Convivência: Elza Freire: uma Vida que faz Educação*.

Eis uma síntese muito simplificada do processamento do “BENEDITO e JOVELINA”. A primeira imagem projetada era a do rosto de um camponês, e a primeira palavra a ser trabalhada era: *Benedito*, que no primeiro cartaz – pintado em uma cartolina e não projetado – aparecia assim:



Benedito

Frente a um rosto que poderia ser o de qualquer um, como logo após acontecerá com o de JOVELINA, quando o animador percebia que era hora de pronunciar a palavra escrita, apontando-a ele chamava a atenção para ela. Ele apontava o todo da palavra, e depois percorria com os dedos o traçado do fio dela, e poderia falar alguma coisa assim:

Tão vendo, pessoal? Olha, esse homem que a gente tava falando sobre ele e a vida dele; o nome dele tá escrito aqui embaixo. Assim, ó: Benedito (lê devagar, acompanhando a palavra com os dedos ao longo da palavra, sem separar artificialmente as suas sílabas). Olha gente: Benedito, Benedito. Outra vez: Benedito.

Agora, vamos ver se vocês repetem comigo. Vamos lá: Benedito, Benedito, Benedito. Isso gente. A senhora, Dona Maria: Benedito, Benedito. João, você aí atrás: Benedito. Vocês estão vendo? Benedito.”

A mão do monitor passeava pelo nome escrito cada vez que ela era pronunciada. Não se tratava de memorizar, ou de decorar o nome. O que valia era o “ver o nome da palavra” que se dizia alto, e que em voz alta se repetia.

Ora agindo por conta própria, porque foi devidamente “treinado” para isto, ou seguindo as instruções que lhe chegam pela voz de uma “professora da Equipe Central”, pelo rádio, no meio do exercício de falar e repetir, vendo,

mostrando, apontando, o animador, ou monitor, poderia colocar sobre a palavra geradora do cartaz uma mesma palavra, igual no nome e no desenho das letras, mas escrita em uma pequena ficha, assim:

Benedito

Um pouco adiante, depois de haver repetido de novo a *leitura de ver* com todos e com alguns, ele puxava por cima o cartaz da figura, de modo que, da “figura com a palavra”, ficasse a “palavra sem a figura”.

Ele repetia então o “letrume”, do mesmo modo que antes. “Letrume” era como, nos primeiros círculos de cultura as pessoas da roça chamavam as letras das palavras, as palavras e os seus “pedaços”. Mais algumas repetições de ver-e-ler podiam ser feitas.

E a seguir o monitor colocava diante do círculo um outro cartaz com o nome **BENEDITO** desdobrado em seus fonemas— pedaços:

Be-ne-di-to
be bi ba bu bo
ne ni na nu no
di de da du do
to te ta tu ti

E uma sequência da “aula” poderia ser esta:

*Olha aí, gente. Uma casa não tem as suas partes: quarto, cozinha; sala, varanda? Tudo no mundo não tem os seus pedaços? Pois uma palavra também. Tão vendo? Benedito tem esses pedaços aí, assim: **Be - ne . di - to, Be - ne - di - to, Be - ne - di - to.***

Atento ao que recebia desde a “professora” pelo rádio, o monitor lia a palavra e a repetia. Ele acompanhava com as mãos as sílabas; os fonemas, na medida em que os pronunciava. Repetia e de novo repetia. A seguir ele mostrava no todo o que era o desdobramento do conjunto de cada fonema, escrito logo abaixo.

*Presta atenção agora pessoal! Que que a gente tem aqui, ó, aqui assim? Cada pedaço do nome do Benedito tem a sua família. Aqui tá escrito o **Be** do Benedito, aqui **o ne, o di, o to**. Agora, desse jeito assim tá a família do **Be** completinha: **be, bi, ba, bu, bo**. De novo,*

*olha gente: be, bi, ba, bu, bo. Vamos lá, todo mundo: **be, bi, ba, bo, bu.***

E ele começava a incentivar as e os alfabetizando.

*Dona Clemência, e você, Joca Ramiro, vocês agora, acham que já dá pra ler? **be, bi, ba, bo, bu.** Agora aqui tem a família do ne: ne, ni, na, nu, no. Quem é que lê comigo? Benedito, você que tem o mesmo nome, vamos lá: **ne, ni, na, nu, no.**”*

Todos viam, alguns “liam” e repetiam com o monitor, sozinhos ou em coro. A mão acompanhava então os “pedaços”, saltando de um para o outro. Se no meio dos comentários sobre o exercício - que deve ser deixado tão livre quanto possível — surgia a visão espontânea e a idéia das vogais, o animador podia chamar a atenção sobre elas. Elas são “a parte que muda em cada família”: **Be, ne, di, to, Be, bi, ba, bu, bo.** Poderia até escrever no quadro ou apresentar um cartaz com elas, e repeti-as com os educandos.

Mais adiante chegava o momento mais criativo do trabalho. Ele colocava diante de todos a: *ficha de descoberta:*

ba	be	bi	bo	bu
na	ne	ni	no	nu
da	de	di	do	du
ta	te	ti	to	tu

Esta “ficha”, também desenhada em uma cartolina bem visível, reintroduzia o começo de um outro momento importante de criação e de aprendizagem. A partir dela o grupo parava de repetir o que via, e começava a criar com o que repetiu, vendo.

Havia, portanto, muito mais trabalho sobre este cartaz do que sobre todos os outros juntos. Depois de mostrar e repetir um pouco ainda as famílias da palavra **BE NE DI TO**, o animador lembrava para o grupo que, assim como de *Benedito* foi possível separar os pedaços e compor “a família”, juntando de novo os pedaços era possível formar: **Benedito**, ou outras palavras, conforme se criavam novos arranjos.

Primeiro ele lia os fonemas em todas as direções possíveis: a) na horizontal — **ba, be, bi, bo, bu**; b) na vertical — **ba, na, da, ta**; c) em diagonais livres — **ba, ne, di, to; bu, no, di te**; d) salteadas, ao acaso — **be, to, di, na, du**.

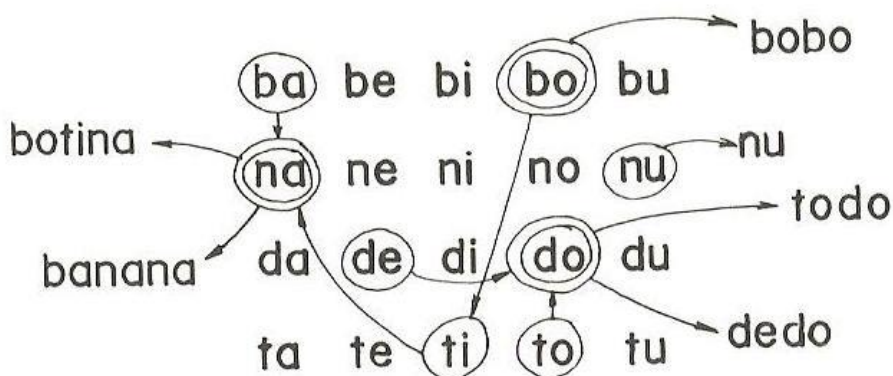
Se algum alfabetizando demonstrasse vontade de fazer o mesmo, nada melhor. Ele poderia repetir o que via, de seu lugar. Poderia vir até o cartaz e mostrar, apontando. Outros poderiam fazer o mesmo. O grupo deveria ser dono de seu tempo, e de seu trabalho.

A passagem de uma maneira de ler para uma outra deveria ser realizada quando o monitor sentisse que cada “ordem de fonemas” estava bem reconhecida. A mão não acompanharia, como antes, o que a leitura falasse desde a ficha de descoberta. Quando sentisse que ficou maduro o trabalho, o animador poderia então dizer:

*Olha, gente, do mesmo jeitinho como se pode pegar uma palavra como o nome: Benedito e separar as partes dele: **Be, ne, di, to** e de cada uma fazer cada família: **ba, be, bi, bo, bu**, do mesmo jeitinho a gente pode reunir de novo os pedaços e formar a palavra do nome de **Benedito**, assim: **Be ne di to** (ele reúne os pedaços apontando cada um com a mão): Benedito.*

E a gente pode formar outras, não pode? Do jeito como juntar de novo os pedaços. Quem é que quer tentar, gente?

Se alguém no círculo se animasse a criar qualquer palavra, isso deveria ser incentivado. No entanto o animador não deveria insistir com o grupo e, menos ainda, com alguma pessoa. Caso sentisse que “ainda não dava” — e isso acontecia apenas nas primeiras palavras — ele mesmo poderia criar; poderia formar novas palavras simples, acompanhando a fala com o gesto de apontar em movimento cada pedaço e todos os que formam a palavra



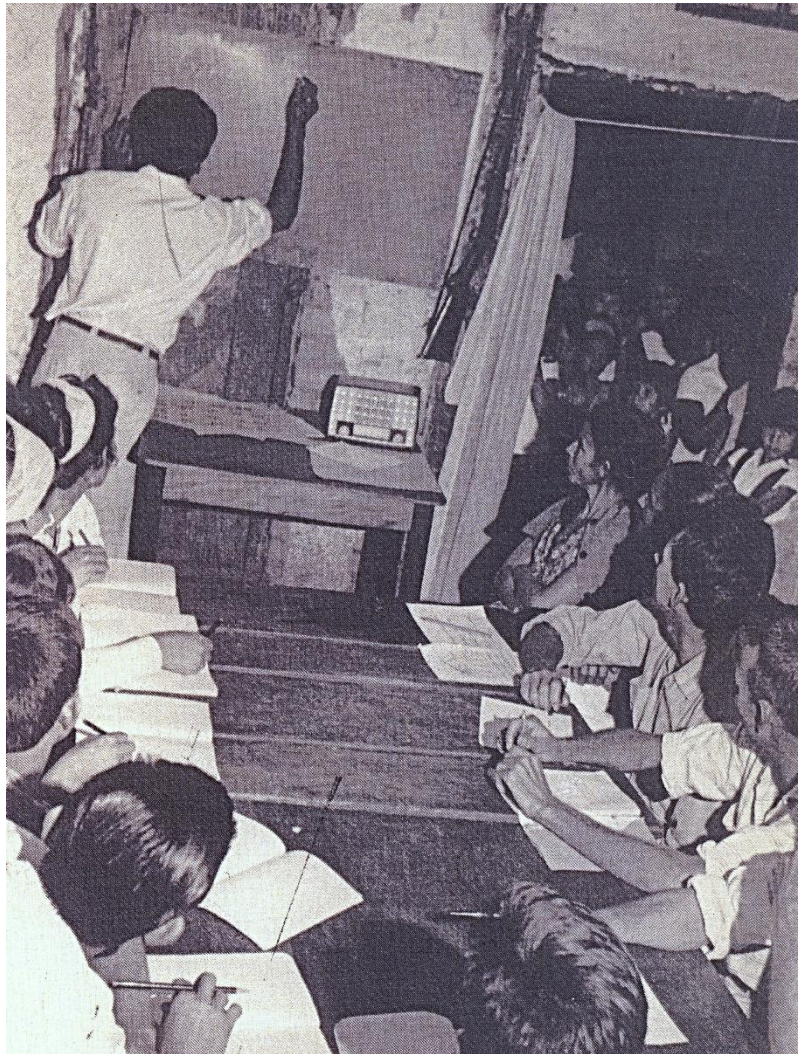
*Ninguém se arrisca a vir formar uma palavra? Tá bom! No começo pode ser meio difícil mesmo. Então eu começo, vejam comigo: **ba, na, na — banana.** De novo, assim: **ba, na, na — banana.** Agora, vejam: **de, do — dedo.** Tão vendo? **de, do — dedo** (e o dedo aponta o dedo que a fala pronuncia). Agora, aqui: **bo, ti, na — botina.** Tem vez que um pedaço já é palavra. Por exemplo: **nu!**”*

O coordenador do círculo deveria construir apenas algumas poucas palavras. Deveria mostrar, sem ensinar como, uma lógica; um processo de reconstrução de palavras. Se no meio de seu trabalho alguém quisesse formar uma palavra, tudo bem. Que ele fizesse. E o trabalho ganhava um novo ritmo e uma nova dimensão quando as pessoas do círculo se animavam a ir até na frente e formar uma palavra.

Sem impor e nem apressar ele deveria incentivar o grupo do “círculo de cultura” a que fizesse o trabalho de criar outras palavras; ou o de recriar as mesmas que ele acabara de formar. As pessoas poderiam ser convidadas a fazerem como ele; a virem na frente pra tentar formar alguma palavra. Alguns chegariam perto, apontariam pedaços, formariam palavras: “palavras de pensamento”, como **bota**; “palavras mortas”, como **benu** (se é que em algum canto ela não existe). De início todas servem, desde que sejam feitas, criadas, inventadas. Só mais tarde é que ele deveria mostrar a diferença entre “as que existem entre nós”, e “as que foram inventadas”. Sem esquecer que João Guimarães Rosa inventou quase um novo “vocabulário brasileiros de palavras”.

Paulo Freire gostava de lembrar que um dia, diante da ficha de descoberta **TIJOLO**, um alfabetizando de Brasília construiu de maneira inesperada e surpreendente a frase: **tu já lê** (tu já lê).

Durante todo o restante do tempo de uma “aula pelo rádio”, todas pessoas poderiam formar palavras. O monitor deveria escrevê-las no quadro, ou em um outro cartaz em branco, se não houvesse um quadro-negro. Caso tenha havido muito trabalho de criação de palavras, ele poderia interromper o processo quando sentisse que “o trem começou a cansar” (como se diz mais em Minas Gerais do que em Goiás). Poderia mostrar todas as palavras criadas e escritas por ele; e deveria chamar a atenção de todos, lembrando que aquilo foi o mais um trabalho do grupo



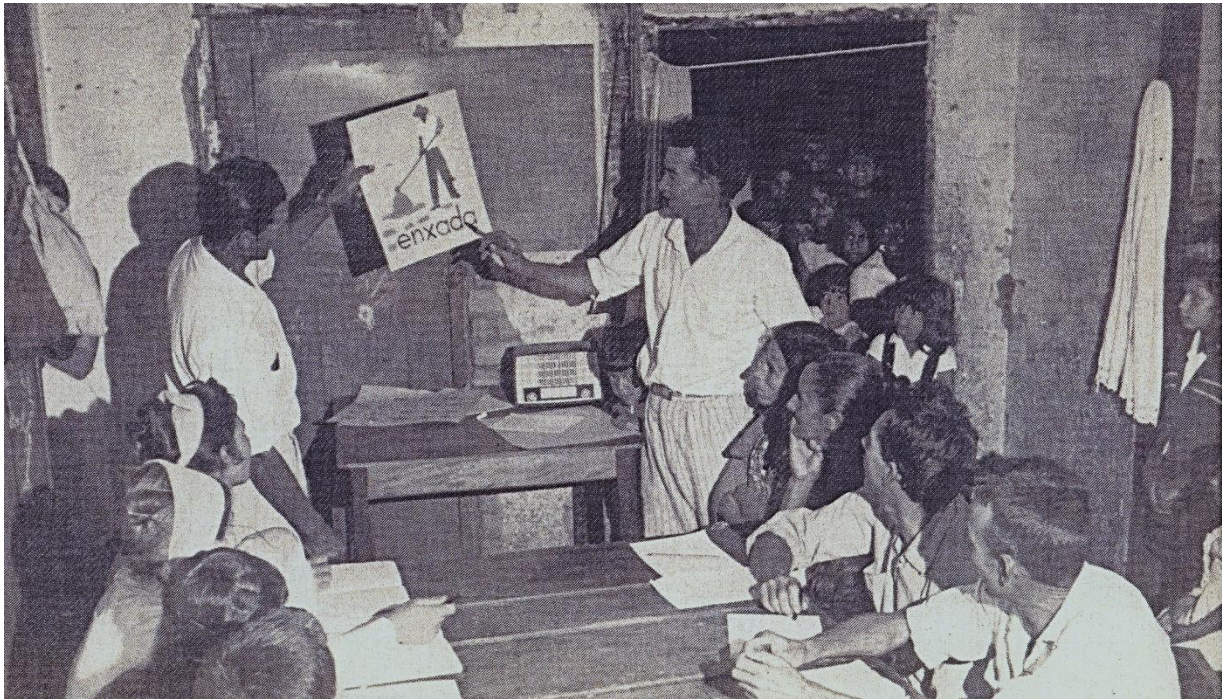
Uma das poucas fotos de aulas de alfabetização em comunidades rurais de Goiás e “salvas das fogueiras” em que milhares de documentos foram destruídos durante os governos militares. A precária “lousa” e, na mesa, um dos “radinhos de pilha Phillips”, por onde as aulas chegavam ao monitor e a alfabetizandas/os desde a “Equipe Central” em Goiânia.

Caso alguém quisesse, poderia vir ao quadro para escrever uma ou mais palavras. Se a turma sentisse vontade, o que restasse do tempo de uma “aula” poderia ser aproveitado para que cada um, cada uma escrevesse ou “desenhasse” as palavras que quisesse, desde o seu lugar no círculo.

Os educandos deveriam ser incentivados a escreverem em casa todas as palavras que fossem capazes de formar, sejam elas iguais ou não às que foram formadas na reunião, na aula. Na experiência do MEB-Goiás, os educandos

recebiam para cada palavra uma pequena folha, que reproduzia em parte o trabalho feito, e sugeria novos exercícios.

Com o tempo eles iam montando o seu próprio material de estudo pessoal: as folhas-fichas recebidas, as folhas em que escreveram as suas palavras, ou os seus desenhos; mais tarde, suas anotações e assim por diante.



Um outro momento na mesma “escola radiofônica”. Um dos alfabetizando anima-se a vir à frente, e tenta formar com os fonemas uma palavra. Em pequenas comunidades rurais dos sertões goianos as “aulas do MEB” constituíam algumas vezes um acontecimento cultural relevante. Observar a quantidade de outras pessoas, inclusive crianças, no corredor da pequena casa onde funcionava a escola, procurando “ver um pouquinho do que está acontecendo”.

Assim também, programas radiofônicos como o “Encontros com a Comunidade”, mesmo entre não alfabetizados eram muito ouvidos por várias outras pessoas das comunidades rurais.

Para quem “cresceu no cabo da enxada” o trabalho de escrever com o lápis poder ser muito pesado e difícil. Por isso poderiam haver situações em que o monitor fosse treinado a desenvolver com algumas pessoas exercícios de coordenação motora.

Na reunião seguinte à primeira, o trabalho do círculo poderia começar com o convite para que os alfabetizados lessem em voz alta as palavras que formaram em casa. Quem quisesse poderia “vir à frente” e formaria no “cartaz da descoberta” as suas palavras. Quem quisesse, que as escrevesse para todos.

Outros poderiam dizer as suas palavras, simplesmente. O animador poderia ir escrevendo uma a uma, na medida em que elas iam sendo pronunciadas.

Esgotado o trabalho sobre uma palavra geradora, o animador poderia sugerir que se trabalhe sobre uma segunda. Ele procederia da mesma maneira e, de uma para a outra, certamente contaria com uma participação mais intensa e mais criativa dos educandos. De novo o grupo debateria o que a palavra geradora sugeriu. No caso de Goiás a segunda palavra geradora é **JOVELINA**, que além de ser muito rica para a formação de outras palavras, sugeria uma outra pessoa, e quase sempre a associação a um casal de “gente da roça”: Benedito-e-Jovelina.

No trabalho de formação de palavras, de uma para a outra, fonemas das anteriores poderiam ser convocados para se somarem com os de uma nova palavra. Em certos momentos duas palavras poderiam aparecer lado a lado em seus cartazes de descoberta, o que, por certo, multiplicaria o poder de criação do grupo.

As palavras mais difíceis poderiam ser apresentadas mais tarde. Em Goiás as primeiras palavras foram: **Benedito, Jovelina, mata, fogo, sapato, casa**. Todas elas são palavras simples, com os fonemas em ordem direta — consoante + vogal — e sem dificuldades maiores de construção.

Depois vinham: **enxada, chuva (x e ch), roçado** (o terrível ç), **bicicleta, trabalho** (tr e lh), **bezerro** (z, s, ss, ç), **safrá** (fr), **máquina** (qui, que), **armazém, assinatura, produção, farinha** (nh), **estrada**.

As dificuldades iam sendo apresentadas e dialogicamente discutidas. Sobre elas o monitor deveria trabalhar mais tempo, deixando, no entanto, que as dificuldades maiores aparecessem quando o grupo estivesse pronto para enfrentá-las por sua conta.

Exemplo, para a palavra geradora **CASA** a *ficha de descoberta* foi escrita assim:

ca	— —	— —	co cu
sa	se	si	so su

E a questão do **ce, ci, que, qui** foi empurrada mais pra frente, quando o grupo teve que encarar a palavra: *máquina*.

Entre *palavras geradoras*, frases completas poderiam ser escritas com poucos fonemas. É para este exercício que torna motivantes e criativo o trabalho coletivo de construção, no ato de aprender a ler, que o animador deverá caminhar, quando sentir que há material bastante para fazê-lo com todos.

Apenas com os fonemas de ***Benedito*** e de ***Jovelina*** dá para formar:

Benedito vive

Jovelina vive

Benedito lida o dia todo

Jovelina ajuda Benedito na labuta.

Um pouco mais à frente dará para formar, entre outras:

O sapato de Jovelina acabou.

Ela lida na casa de sapé.

Benedito capina.

Ele usa a enxada na capina.

No fim das palavras — mas não do trabalho alfabetizador e educador — os alunos estarão formando não só frases curtas, ou pequenas “falas escritas”, mas períodos: “idéias completas”.

As folhas que recebem de tempos em tempos sugerem algumas e eles são incentivados todo o tempo a fazerem os seus próprios escritos: bilhetes aos companheiros, pequenas “redações”, notícias de fatos do lugar, jornal do grupo.

Com os fonemas das palavras geradoras do “Paulo Freire de Goiás”, deu para escrever:

O TRABALHO

Benedito vende sua produção na feira.

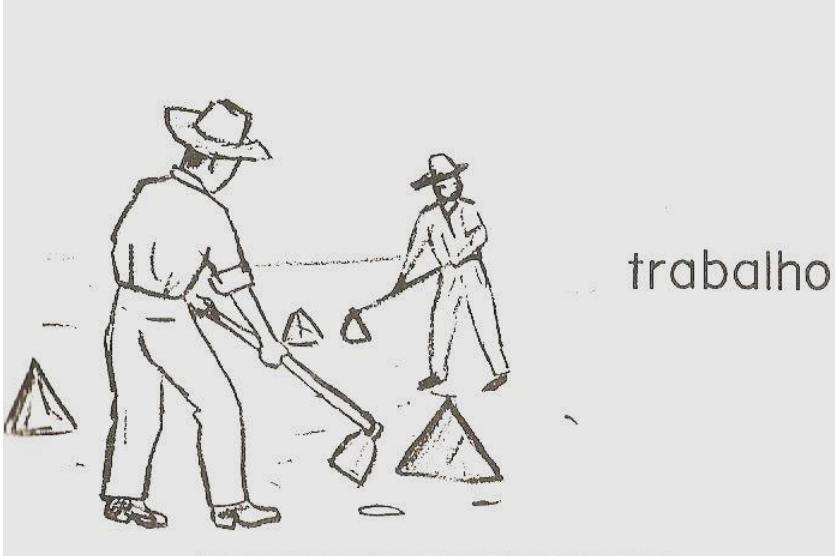
A produção é o resultado de um ano de trabalho.

Trabalho do Benedito e de toda sua família.

Nesse trabalho, Benedito deixou seu suor, seu esforço.

Esse trabalho é quase um pedaço dele mesmo.

Transcrevemos abaixo uma das folhas mimeografadas em tempos já da ditadura militar, quando o MEB-Goiás conseguiu ainda realizar algum trabalho de alfabetização através das “Escolas Radiofônicas” e do “Benedito e Jovelina”.



trabalho

tra tre tri tro tru
 ba be bi bo bu
 lha lhe lhi lho lhu

1 2
 lha ga te tri do trabalho

----- tropa
 ----- colheita

Epílogo

Nem sempre um fato e um fator essencial é lembrado, quando se trata de “educação à distância” e, mais ainda, de “escolas radiofônica de alfabetização”. Nelas, o “diálogo” educador-educando sempre proposto e insistido por Paulo Freire à exaustão, realiza-se, na realidade, como um “triálogo”.

Um “triálogo” porque ao invés de estarem face-a-face uma educadora e um ou alguns educandos, estão envolvidos em um mesmo momento de vivência da educação, três categorias de pessoas: a “professora” que se dirige ao monitor de alfabetização e, aqui e ali, também à turma de alfabetizandas. Uma monitora ou um monitor, considerado no MEB como o mais real e vivencial “professor”, no acontecer da “aula pelo rádio”, e o “grupo” ou a “equipe” de alfabetizandos, incentivados o tempo todo a criarem com o monitor e com a “professor da Equipe Central” um diálogo a várias vozes.

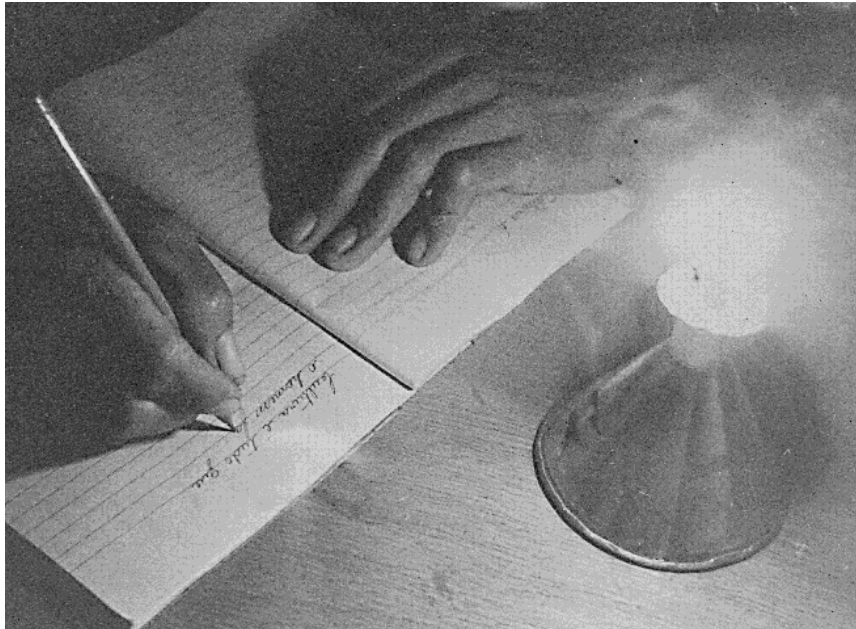
Afinal, se é “conversando que a gente se entende”, é trialongando que, “se entende”, a gente se ensina-e-aprende¹³.

Já sob o controle direto dos governos militares o MEB-Goiás ampliou um projeto de contato direto entre educadoras da Equipe-Central e algumas comunidades rurais onde funcionavam escolas radiofônicas. Eis como Osmar Fávero descreve esta extensão da proposta original, centrada apenas nas emissões radiofônicas.

Nesse momento o rádio deixou de ser o principal elo e a atuação do monitor ganhou mais importância na ligação entre a escola e a coordenação do sistema. Integrante da comunidade e sem remuneração, o monitor inicialmente era “nomeado”, mas depois escolhido pelos próprios camponeses. A forma como liderava as discussões sobre os temas da aula radiofônica poderia vir a contribuir para que as visões das bases exercessem influência nos diversos níveis de direção do sistema educativo. Experiência matriz da animação popular, Goiás passou a fazer o planejamento da programação radiofônica com os líderes rurais, com os próprios

13. A Equipe do MEB-Goiás mantinha uma estreita e intensa correspondência com monitores e alfabetizandas. Não eram poucas as cartas escritas a mão por pessoa, que viviam através delas a felicidade de “agora eu já sei ler e escrever”. E não eram poucas as mulheres, bem mais do que os homens, dos sertões de Goiás, que dirigiam as suas cartas a uma “Querida Equipe Central”, como se de uma pessoa se tratasse. Pois com frequência era assim que uma das integrantes da Equipe de educadoras do MEB se dirigia genericamente às pessoas, pelo rádio: “aqui está falando com vocês a Equipe Central do MEB”.

monitores. Era um movimento de mão dupla, os monitores organizavam os diálogos com os alunos nas escolas radiofônicas do interior, gravavam, pois nessa época o MEB e o CPC de Goiás trabalhavam juntos, e depois reproduziam estes diálogos no estúdio quando iam visitar a emissora católica na capital¹⁴.



Bibliografia

BAUMWORCEL, Ana

As escolas radiofônicas do MEB

Facilmente encontrável na internet.

BEISIEGEL, Celso de Rui

Estado e educação popular; um estudo sobre a educação de adulto

1964, Editora Pioneira, São Paulo

BRANDÃO, Carlos Rodrigues

El Método Paulo Freire para la Alfabetización de Adultos

1977, Coleção "Cuadernos del CREFAL, CREFAL, Pátzcuaro

COSTA, Beatriz Bebiano, COSTA, Maria Aída Bezerra, JACCOUD, Vera

MEB: uma história de muitos

1986, Cadernos de Educação Popular 10, NOVA/VOZES, Petrópolis

FÁVERO, Osmar

Uma pedagogia da participação popular; análise da prática pedagógica do MEB Movimento de Educação de Base, 1961-1966.

2006, Autores Associados, Campinas

14. *As escolas radiofônicas do MEB*, página 10.

FÁVERO, Osmar
Cultura Popular e Educação Popular – memória dos anos sessenta
 1983, Edições GRAAL, Rio de Janeiro

FÁVERO, Osmar
MEB – MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE - primeiros tempos: 1961-1966

Texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de 5 a 8 de abril de 2004

FÁVERO, Osmar
O Ovo de Colombo – as fichas de cultura no Método Paulo Freire
Linhas Críticas, Brasília, v. 18, n.37, set./dez. 2012, páginas 465-483

FREIRE, Paulo
Contribución al proceso de concientización en América Latina – diversos artigos

1968, Cristianismo y Sociedad – suplemento, ISAL, Montevideo

KADT, Emanuel
Católicos radicais no Brasil
 2002, Editora da UFPa e INESP, João PESSOA

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE
Conclusões do Encontro Nacional de Coordenadores - 1.º: 5 a 15 dez. - Recife

1964, mimeografado, Rio de Janeiro

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE
Fundamentação: textos para fundamentação filosófica dos livros de leitura Saber para viver e Viver é lutar

1965, MEB, Rio de Janeiro, mimeo.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE
MEB em cinco anos – 1961/1966

2005, MEB, Rio de Janeiro

PEIXOTO FILHO, José Pereira
A travessia do popular na contradança da educação
 2003, Editora da Universidade Católica de Goiás, Goiânia

RAPOSO, Maria da Conceição Brenha
Movimento de Educação de Base: discurso e prática (1961-1967)
 1997, Universidade Federal do Maranhão, São Luís

SPINGOLON, Nima Imaculada
Pedagogia da Convivência: Elza Freire: uma Vida que faz Educação
 2016, Paco Editorial, 2016, Campinas.

TORRES, Camilo
Las escuelas radiofônicas de Sutatenza-Colômbia
1961, CIS, Bogotá

WANDERLEY, Luiz Eduardo W.
Educar para transformar. Educação popular, Igreja católica e política no Movimento de Educação de Base
1984, Editora VOZES, Petrópolis

VALDEZ, Diane, Machado, Maria Margarida et all. (orgs)
A história guardada no Centro Memória Viva – educação de jovens e adultos, educação popular e movimentos sociais
2015, Cãnone Editorial, Goiânia

***Outros artigos, livros e escritos sobre
a educação, a antropologia e a literatura
podem ser livremente acessados
copiados, etc. no site:
www.apartilhadavida.com.br***