

VOZES DE ESTUDANTES DE ESCOLAS RADIOFÔNICAS: UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR NO MARANHÃO/MA.

MOURA Maria das Graças Sousa Moreira¹

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de²

RESUMO

O presente trabalho traz alguns apontamentos a partir de uma dissertação de mestrado em Educação cujos objetivos foram o de refletir sobre uma experiência de alfabetização/via rádio na região do baixo Parnaíba/MA a partir das vozes de alguns de seus atores. A metodologia foi baseada na pesquisa qualitativa utilizando entrevistas, observação e rodas de conversa. Após um breve histórico sobre as escolas radiofônicas no Brasil, tendo o Movimento de Educação de Base (MEB) como um dos precursores, trazemos algumas informações específicas do MEB no Maranhão e depoimentos de estudantes que participaram desse projeto. Os resultados apontaram uma forte demanda de sensibilização por parte dos governantes para a implementação de ações voltadas para a Educação de Jovens Adultos na região pesquisada. Apesar de essas informações serem amplamente conhecidas, sua denúncia mostra-se ainda hoje pertinente, uma vez que essas populações são usualmente invisibilizadas socialmente. Como já era advertido na década de 1950, com as primeiras escolas radiofônicas no Brasil, essa modalidade educativa pode representar uma forte aliada da educação, entretanto, não representam a “solução do problema” do analfabetismo. Projetos como o alfabetização/via rádio são paliativos que, obrigatoriamente, devem vir acompanhados de outras políticas públicas mais abrangentes e eficientes tendo como protagonistas povos e comunidades que vivem isolados e marginalizados num país de dimensão continental como o Brasil.

Palavras-chave: Escolas Radiofônicas, Educação Popular, Saberes Populares.

VOICES OF RADIOPHONIC STUDENTS: AN EXPERIENCE OF POPULAR EDUCATION AT MARANHÃO/MA.

ABSTRACT

The present work brings some notes from a Master 's thesis in Education whose objectives were to reflect on education/by radio experience in the lower Parnaíba/MA emerging from the voices of some of its actors. The methodology was based on qualitative research using interviews, observation and conversation wheels. After a brief history about radio schools in Brazil, with the Basic Education Movement (MEB) as one of those precursors, we bring some specific information from the MEB in Maranhão and testimonials from students who participated in this project. The results pointed out a strong demand for awareness by the

¹ Mestre em educação pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Brasil(2017). Professora Tutora Presencial da Faculdade Anhanguera , Brasil

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos/Universidade de Salamanca. Docente do programa de Mestrado em Educação do Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Cadernos da Fucamp, v.18, n.33, p.105-121/2019

government for the implementation of actions aimed at the Education of Young Adults in the region surveyed. Although this information is widely known, its denunciation is still relevant today, since these populations are usually socially invisible. As it was already pointed out in the 1950s, with the first radio schools in Brazil, this type of education may represent a strong ally of education, however, they do not represent the "solution of the problem" of illiteracy. Projects such as education/by radio are palliatives that must necessarily be accompanied by other more comprehensive and efficient public policies, having as protagonists people and communities living isolated and marginalized in a continental country such as Brazil

Keywords: Radiophonic Schools, Popular Education, Popular Knowledge.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz problematizações emergidas a partir de uma dissertação de mestrado em Educação cujos objetivos foram o de tecer um breve histórico das escolas radiofônicas no Brasil e refletir sobre uma experiência de alfabetização/via rádio na região do baixo Parnaíba/MA a partir da percepção de alguns de seus atores. A metodologia da investigação foi baseada na pesquisa qualitativa/participante tendo como instrumentos de coleta de dados: levantamento bibliográfico em indexadores científicos; entrevistas, observação e rodas de conversa.

O levantamento bibliográfico para construção do referencial teórico foi realizado em sites de pesquisas (como Google acadêmico e Scielo), pesquisa no banco de teses da CAPES, na literatura especializada e em documentos específicos, tendo como principais referências as contribuições de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, José Peixoto Filho e Osmar Fávero, entre outros.

A proposta de estudar esse tema deu-se a partir da experiência pessoal de uma das autoras, que foi coordenadora de um polo do Projeto Alfabetização de Multimeios/via rádio, no estado do Maranhão. O recorte do local da pesquisa foi a Região do Baixo Parnaíba maranhense nas cidades de Santa Quitéria, na comunidade Santa Quitéria Velha, na Cidade de Milagres, e na cidade de Santana. A região fica localizada a 374 km, de São Luís, capital maranhense, e é composta por pequenas cidades com, aproximadamente, entre seis e 30 mil habitantes. A principal característica dos lugarejos é seu isolamento em relação às cidades mais importantes do Estado. O número de analfabetos nas cidades que compõem essa região é alarmante e esse é um dado presente em todo o estado do Maranhão, existindo, entretanto, regiões com números mais expressivos que outras.

O presente artigo está organizado da seguinte forma. Após essa ligeira introdução, traçaremos, na segunda parte, um breve histórico sobre as escolas radiofônicas no Brasil tendo o Movimento de Educação de Base (MEB) como um dos precursores. Na terceira parte trazemos algumas informações específicas do MEB no Maranhão para adentrarmos, já na quarta parte, ao projeto de Alfabetização/via rádio no Maranhão. Enfocamos alguns depoimentos de estudantes que participaram desse projeto na sexta parte e por último, nas considerações finais, buscamos articular alguns desses relatos com a Educação Popular.

2. Escolas Radiofônicas: Breve Histórico

A experiência das escolas radiofônicas representa um importante meio de educação para as pessoas das classes populares, principalmente aquelas que vivem no campo e/ou em regiões isoladas (CORRÊA, 2012).

Trataremos aqui da educação como prática social, mais especificamente aquela voltada às escolas radiofônicas. Segundo Peixoto Filho (2003, p. 20):

A Educação é uma prática social e como tal deve ser vista como mediadora das demais práticas sociais. Se a vemos como um processo que busca, através da reflexão consciente sobre a realidade, a elaboração de soluções para os problemas que o homem [ser humano] enfrenta, quer seja no seu cotidiano (e aí ela assume também uma função prática imediata), quer seja enquanto momento e espaços onde se permite pensar projetos mais amplos, contribuindo assim para reflexão da prática social.

De acordo com Horta (1972), a história da radiodifusão educativa no Brasil está intrinsecamente ligada à história da própria radiodifusão, que nasceu com objetivos muito mais relacionados à educação do que com objetivos comerciais, sendo Roquete Pinto um dos nomes mais significativos dessa época.

A partir de 1922 algumas experiências educativas por meio do rádio foram criadas em nosso país, entre elas: Rádio Corcovado, 1922; Rádio Clube de Pernambuco, 1922; Estação da repartição geral dos telégrafos, 1923 e Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, 1923 (MENDONÇA, 2007).

Em 1937 foi criado o Sistema de Radiodifusão Educativa (SER) que buscava adaptar-se à realidade social e geográfica dos usuários, apoiado em diferentes metodologias, mas que, segundo alguns críticos, não representava o melhor instrumento para a alfabetização de adultos: “[o rádio e o cinema] podem ser auxiliares poderosos, mas nunca nos permitirão, sozinhos, uma solução do problema; eles representam paliativos, mas não uma terapêutica específica (SOUZA, 1950, in HORTA, 1972, p. 95).
Cadernos da Fucamp, v.18, n.33, p.105-121/2019

Em 1941 foi criada a Universidade do Ar do Rio de Janeiro e em 1947 a Universidade do Ar de São Paulo, cujo objetivo era utilizar o rádio para promover uma campanha em favor das classes comerciais do interior de São Paulo, além de proporcionar aos comerciantes uma melhor compreensão de suas atividades profissionais, uma vez que haviam sido iniciativas do Serviço Social do Comércio (SESC) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Em 1955 Frei Gil Bomfim lançou um plano no Rio Grande do Norte que tinha como objetivo estudar e viabilizar uma rede de emissoras católicas no Brasil para se dedicar à catequese e à Educação Popular, apoiado na experiência colombiana da *Rádio Sutatenza*. Essa rádio teve início em 1947, numa pequena cidade situada nas montanhas de Valle de Tenza chamada Boyaca, com aproximadamente oito mil habitantes sendo a maioria agricultores. Aí foi implementada a *Rádio Sutatenza*, na paróquia do Padre José Joaquim Salcedo. O intuito inicial dessa rádio-escola era desenvolver uma educação para camponesas e camponeses marginalizados de forma que eles viessem a se entender como agentes de mudanças a partir de suas realidades, tendo como premissa o pensamento chave: “o subdesenvolvimento está no pensamento do homem [ser humano]”³ (GUTIERREZ, 2009, p. 14).

O então arcebispo da diocese de Natal, D. Eugênio Sales, em viagem à Colômbia, observou o método e procurou replicá-lo em sua diocese. Esse modelo deu origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), que tinha como proposta a erradicação do analfabetismo no Brasil (PAIVA et al, 2009).

Nos documentos do MEB está assim definido: "Entende-se como educação de base o conjunto dos ensinamentos destinados a promover a valorização do homem [ser humano] e o soerguimento das comunidades" (MEB, 1965, in FÁVERO, 2006, p.03).

De acordo com mesmo autor a proposta inicial do MEB, feita no início de 1961, foi precedida por duas experiências da própria Igreja consideradas seus antecedentes mais próximos, a saber: as escolas radiofônicas do Serviço de Assistência Rural (SAR), da arquidiocese de Natal; e o Sistema Rádio Educativo de Sergipe (SIRESE) instalado pela arquidiocese de Aracaju.

³ Entendemos que muitos dos escritos trazidos trazem o substantivo “homem” como expressão genérica para seres humanos. Entretanto, concordamos com Freire (1992, p.68), quando afirma que “mudar a linguagem faz parte do processo de mudar o mundo. A relação entre linguagem-pensamento-mundo é uma relação dialética, processual, contraditória. [...] É claro que a superação do discurso machista, como a superação de qualquer discurso autoritário, exige ou nos coloca a necessidade de, concomitantemente com o novo discurso, democrático, antidiscriminatório, nos engajarmos em práticas também democráticas.” . Por esse motivo, inserimos as chaves nas citações na intenção de substituir “homem” por “ser humano”.

A inclusão dos problemas sociais mais amplos pela Igreja Católica e a busca de soluções para os mesmos, em alguns momentos ao lado do Estado, é um processo que se define a partir dos anos de 1950, principalmente no Nordeste. O estado do Rio Grande do Norte, em especial a área compreendida pela arquidiocese de Natal, é o caso mais significativo e que alcançou maior repercussão. (FÁVERO, 2006, p. 37).

O MEB foi criado em colaboração com o Estado para concretizar sua presença social, junto às pessoas pobres e injustiçadas, por meio de um projeto educativo. Para a Igreja colocava-se nesse momento o problema das “reformas de base”, buscando entender de modo específico as causas estruturais do subdesenvolvimento e, a partir daí, formular propostas de superação do analfabetismo e valorizar a consciência histórica das populações oprimidas.

De acordo com Fávero (2006), a década de 1960 foi fértil no sentido de emergência de movimentos sociais e de Educação Popular, tendo como alguns exemplos: Movimento de Cultura Popular (MCP, 1960); Campanha “De pé no chão também se aprende a ler” (1961); MEB (1961); Centro Popular de Cultura (CPC, 1961), Movimento Popular de Alfabetização (1961); Campanha de Educação Popular da Paraíba (CEPLAR, 1962), Campanha de Alfabetização da União Nacional dos Estudantes (1962); Primeira experiência de alfabetização e conscientização de adultos, feita por Paulo Freire no MCP (Centro Dona Olegarinha, 1962); Sistema de Alfabetização e Conscientização, no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife (1962); Experiências do Sistema de Alfabetização Paulo Freire pela CEPLAR, na Paraíba, e em Angicos, Rio Grande do Norte, e logo depois em Brasília (1963); Instituto de Cultura Popular, no Rio Grande do Sul (ICP, 1963); Programa Nacional de Alfabetização (PNA, 1964).

Segundo o autor, esses movimentos, nascidos todos no mesmo período, operaram um salto qualitativo em relação às campanhas e mobilizações governamentais contra o analfabetismo de Jovens e Adultos ou de Educação Rural da década de 1950. São propostas qualitativamente diferentes das ações anteriores e o que as faz radicalmente diferentes é o compromisso explicitamente assumido em favor das classes populares, urbanas e rurais, assim como o fato de orientarem sua ação educativa para uma ação política.

O MEB surgiu com o objetivo de desenvolver um programa de Educação de Base por meio de escolas radiofônicas nos estados do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. A expectativa era de muito otimismo, criar 15 mil escolas radiofônicas somente em 1961, e que este número aumentasse progressivamente.

No acordo entre a Igreja Católica e o Governo Federal estava previsto que a primeira deveria disponibilizar a rede de emissoras filiadas à Representação Nacional das Emissoras

Católicas (RENEC) e coordenar o programa de educação com verbas oriundas do poder público Federal. Comprometia-se, também, a aplicar adequadamente os recursos recebidos e a mobilizar voluntários, principalmente para atuar junto às escolas como monitores e às comunidades como líderes.

3. O Movimento de Educação de Base (MEB) no Maranhão

O surgimento do MEB no estado do Maranhão não fugiu à regra geral dos outros estados, ou seja, foi uma iniciativa da Igreja Católica. O arcebispo metropolitano de São Luís, D. José de Medeiros Delgado, cuja postura era declaradamente progressista, deu início a esse processo. Na época, no ano de 1961, o arcebispo exerceu também o cargo de presidente deste movimento.

Nesse estado, entretanto, o MEB foi implantado por meio das “caravanas populares”, em virtude da falta de liberação da concessão de uso da Rádio Educadora do Maranhão (REMAR), de propriedade da Igreja.

A primeira forma de atuação que o MEB Maranhão utilizou para iniciar o processo de Animação Popular, AnPo, foi a Caravana Popular de Cultura. Inclusive, em termos nacionais, a experiência piloto com Caravanas realizou-se no Maranhão, sendo que esta era baseada em experiências do Senegal na África. A Caravana era constituída de um grupo formado por profissionais liberais e estudantes voluntários, que sob a orientação de membros da equipe do MEB, se deslocava para a zona rural e promoviam nas comunidades "debates sobre a realidade local, estudos, planejamento de ação revisões com líderes das comunidades, festas, jogos." (RAPÔSO, 1985, p.88).

As caravanas não realizavam seus trabalhos de forma isolada, mas sim como o resultado de um trabalho integrado, desde o planejamento até a avaliação. A pretensão do MEB era contribuir para o processo de conscientização dos maranhenses camponeses e camponesas, levando em consideração a visão de mundo das comunidades.

As Caravanas tinham o objetivo de contribuir de modo decisivo para o desenvolvimento integral do povo brasileiro, numa perspectiva de autopromoção, que levasse a uma transformação decisiva de mentalidades e estruturas.

Os acontecimentos de abril de 1964 foram determinantes para a desarticulação do Movimento de Educação de Base em todos os estados brasileiros, assim também como no estado do Maranhão, onde foi, inclusive, determinado o encerramento de suas atividades. Em abril de 1964 o MEB/MA foi vitimado pelos seguintes fatos:

Denúncias ao 24º. BC e à secretária de Segurança do Estado; vistoria da casa particular de alguns elementos do MEB; interdição desta residência pela polícia do Estado durante cinco dias consecutivos; depoimento no 24 BC de alguns dos responsáveis pelo MEB no Estado. (LOBO, 1962, p. 16, in RAPÔSO, 1985, p.152)

A perseguição aos representantes do MEB foi intensa e ainda houve o incidente do confisco de parte de edição de sua cartilha no Rio de Janeiro pela polícia, sob acusação de possuir conteúdos subversivos. Esse fato foi amplamente divulgado pela imprensa no Maranhão, abrangendo todas as cidades do interior do Estado com intuito de desprestigiar o MEB frente à população, criando um clima de insegurança.

Por conta desses fatos políticos começaram a aparecer dificuldades financeiras que contribuíram intrinsecamente para impossibilitar a continuidade de seu assessoramento. De abril de 1964 a setembro do mesmo ano as atividades do MEB ficaram totalmente paralisadas no Maranhão, voltando a ser realizadas de forma assistemática posteriormente. Em 1965, diante da inviabilidade das comunidades para continuar seus movimentos sindicais, quase todas as sedes tinham sido vistoriadas e, em muitos casos, interditadas.

4. O projeto Alfabetização/via rádio no Maranhão.

Segundo Rapôso (2015) o Maranhão, em pleno século XXI, apresenta problemas sociais que somente se explicam pela dominação de suas elites no processo de construção histórica da sociedade maranhense. E essa situação perdura até hoje, como mostram Araújo e Brandão (2011, p.6), apoiadas em dados do censo/2010:

[...] o Maranhão continua figurando no cenário nacional como uma das unidades da federação com os piores indicadores sociais. Da população de 6,5 milhões de habitantes, 1,7 milhão está abaixo da linha da miséria ou na pobreza extrema, com um rendimento de até R\$ 70 por mês, o que corresponde a 25,7% dos seus habitantes, mais que o triplo da média nacional, que é de 8,5%. Na faixa da pobreza absoluta, o que corresponde a um rendimento médio domiciliar mensal per capita de até meio salário mínimo os números são ainda mais gritantes: 55,9% dos maranhenses, mais de 3,4 milhões de pessoas, sobrevivem nesta condição.

Ainda segundo dados do Censo de 2010, o IBGE revela que no ranking da pobreza extrema, o Maranhão está em primeiro lugar. O cenário da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Estado também não é muito animador, apontando o Maranhão em 4º lugar no país, com 19,1% de pessoas acima de 15 anos analfabetas. Com relação ao analfabetismo funcional

no país, o Maranhão repete o 4º lugar, com 31,7% de pessoas com mais de 15 anos nessa situação.

Frente a esse contexto, vários foram os projetos de EJA promovidos pelo Estado que tiveram expressiva aceitação no que diz respeito ao combate ao analfabetismo de jovens e adultos. Em 2008, no governo de Jackson Lago, foi criado um deles: o “Projeto Alfabetização de Multimeios/via rádio”, em parceria com o instituto Paulo Freire de São Paulo, Fundação Gomes de Sousa e a Universidade Virtual do Maranhão. (UNIVIMA).

Segundo o Jornal Pequeno (2008), esse projeto se desenvolveu a partir da necessidade de alfabetizar os maranhenses que viviam em comunidades distanciadas dos centros urbanos. Participaram do programa moradores e moradoras dos municípios com o menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Maranhão. Suas propostas estavam baseadas na Educação Popular que é uma práxis por meio da qual, segundo Brandão (1984, p.10):

Aprendemos a experimentar o ofício da forma de compromisso com o homem [ser humano] - com o povo - a que ela conduz. Aprendemos, finalmente, a crer que, se é com palavras que são escritas as regras que oprimem e consagram a opressão, com elas também os homens [seres humanos] entre si podem falar e escrever frases e modos de saber que, pronunciados e exercidos, poderão um dia libertar o homem [ser humano] e os seus mundos.

As aulas eram transmitidas de segunda à sexta-feira pelas emissoras de amplitude modular como a Rádio Timbiras e Rádio Educadora, e por rádios comunitárias. As/os alunas/os também frequentavam as salas de aula, presencialmente, duas vezes por semana. Foram, na época, veiculados 42 programas radiofônicos educativos com 15 minutos de duração cada. Para a realização do projeto o Governo do Estado disponibilizou às/aos alunas/os 10 mil kits contendo aparelhos de rádio, canetas, cadernos, lápis, pastas e borrachas, além do material impresso.

As aulas via rádio se democratizaram pelo alcance aos homens e mulheres maranhenses que se encontravam em comunidades longínquas, muitas vezes em situação de extrema pobreza.

Ao participar do projeto, trabalhadoras/es tinham a possibilidade de ouvir as aulas sem precisar interromper suas tarefas. Além disso, depois do trabalho diário se encontravam em salas de aula com os demais participantes da sua comunidade e podiam, com o/a professor/a responsável, dialogar, construir o conhecimento, partindo daquilo que já conheciam para o que ainda iam conhecer.

Nesta perspectiva o Governo do Estado do Maranhão aplicou, novamente, uma forma alternativa de alfabetização, vencendo barreiras geográficas através da utilização de uma ferramenta tão antiga e acessível como o rádio de pilha. O Instituto Paulo Freire (IPF) era responsável por produzir os programas radiofônicos e o material didático.

A avaliação do projeto era realizada durante a formação pedagógica com os coordenadores e supervisores a cada três meses em São Luís, e acontecia no decorrer de três dias. Esses encontros tinham como objetivo principal avaliar e planejar o processo das ações desenvolvidas, assim como identificar as dificuldades, avanços e desafios da prática pedagógica dos supervisores e também identificar possíveis elementos dificultadores do processo de alfabetização para, intervindo neles, alcançar os principais objetivos.

Além da formação, eram realizadas visitas pedagógicas nas quais coordenadoras/es tanto da UNIVIMA como do IPF iam conferir *in loco* a aplicação do programa. O Projeto teve curta duração. Implantado no governo de Jackson Lago que permaneceu dois anos no poder, após o que sofreu um golpe pela oligarquia do “sarneísmo”⁴, deixando o mandato em 2009. Roseana Sarney (re)assumiu o governo e em 2010 o projeto foi finalizado, sob a alegação de falta de verbas.

5. Algumas vozes dos participantes

A metodologia da pesquisa de mestrado em Educação da qual emergiu o presente artigo se apoiou nas premissas da pesquisa qualitativa/participante em que foram realizadas Rodas de Conversa e entrevistas individuais com 24 pessoas em dois municípios do estado do Maranhão (Milagres e Santa Quitéria) e um sub-distrito dessa última: Santa Quitéria Velha.

As rodas de conversa foram utilizadas porque, segundo Silva e Bernardes (2007, in Silva, 2014, p.73),

a roda de conversa é um profícuo meio para coletar informações, caracterizando-se como uma oportunidade de aprendizagem e exploração de

⁴Araújo e Brandão (2011) afirmam que a eleição para governador do Estado do Maranhão realizada em outubro de 2006, sinalizou uma possibilidade de ruptura com o mandonismo “sarneista” com a derrota (em segundo turno) da candidata Roseana Sarney, senadora do Partido da Frente Liberal – PFL, e eleição do candidato Jackson Lago do Partido Democrático Trabalhista – PDT. O governador Jackson Lago foi eleito como representante da Frente pela Libertação do Maranhão, grupo de oposição ao grupo “sarneista” no Maranhão. Contudo, em abril de 2009 o governador Jackson Lago foi deposto sob acusação de “abuso do poder econômico” durante o processo de campanha eleitoral para governo do Maranhão em 2006. Com sua deposição, Roseana Sarney (re)assumiu o governo do Estado do Maranhão em abril de 2009. No ano seguinte, 2010, Roseana Sarney, sem se afastar do cargo de governadora, concorreu às eleições para o governo do Estado pelo Partido do Movimento Democrático Brasileiro - PMDB, sendo eleita no primeiro turno das eleições em 03 de outubro de 2010.

argumentos, sem a exigência de elaborações conclusivas, em que a conversa se desenvolve num clima de informalidade, o que cria possibilidades de diálogos.

Para as entrevistas foi utilizado um roteiro com perguntas fechadas que versavam sobre a importância do projeto na comunidade, a participação de alunas/os, suas potencialidades e fragilidades, entre outras. Todos os encontros foram gravados em vídeo e transcritos posteriormente⁵.

Os depoimentos trazem importantes contribuições das/os participantes, não somente sobre o projeto de alfabetização/via rádio, mas também de sua condição como pessoas marginalizadas e oprimidas.

Um dos exemplos é o do senhor João, ex-aluno do projeto que, ao escrever seu nome chorou, silenciou e por alguns segundos ficou cabisbaixo. Em seguida relatou:

Eu nunca faltei nas aulas, além disso ouvia todas as aulas que passava no rádio, lia meus livros, meu maior prazer era ir nas aulas, que pena que acabou o projeto, assim mesmo aprendi a ler e escrever. (Sr. João 83 anos).

Apesar da segurança e tranquilidade na fala, foi possível perceber nas entrelinhas o depoimento de uma pessoa oprimida que sonha com a libertação, e vê na educação uma porta, um caminho para essa libertação:

A gente que não sabe ler e escrever, não sabe nada... A leitura, senhora, que leva a gente para frente. Eu aprendi a ler com 74 anos agora tenho 83, mas queria voltar estudar, a gente que vive nesse fim de mundo não tem oportunidade. (Sr. João 83 anos).

Como o senhor João, muitos maranhenses (e brasileiros) vivem essa situação de negação de direitos e de oportunidades de frequentar uma escola ou mesmo um Projeto de EJA. Freire (1996, p. 39) defende uma *educação como prática da liberdade* e uma *pedagogia da autonomia*, com a qual somamos nossa indignação:

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da justa ira dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas.

Quando alguém afirma que “não sabe nada” possui, introjetada em si, a sombra da opressão que o esmaga. Expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais

⁵ Todas as pessoas participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e esclarecido, concordando em participar e estando livres para desistir a qualquer momento. Respeitamos os mais rigorosos preceitos éticos na condução da pesquisa, na escuta, na convivência, no trato e no cuidado para não expor a nenhuma delas a qualquer constrangimento.

tarefas de uma educação realmente libertadora e por isso respeitadora do ser humano como pessoa. Para Freire (2005, p. 18), “Daí a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica o reconhecimento crítico, a razão desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais”.

Outro depoimento revelador foi o de Da. Rosa (64 anos, aluna do projeto):

Participei da escola quando era criança, não aprendi quase nada e o que aprendi me esqueci de muitas coisas. Anos depois participei do projeto e voltei a lembrar, inclusive consigo agora ler palavras e escrever meu nome. [...] Melhorei a minha leitura e a minha escrita, também fiz amizade com as professoras e com os alunos e alunas.

Muito embora essa mulher quando criança não tenha tido a chance de aprender de maneira contextualizada e concreta, quando adulta se alegra por poder “melhorar sua escrita” e, principalmente, poder se socializar com as pessoas de sua comunidade. Esse é um ponto relevante em comum entre os participantes da pesquisa que não pode ser negligenciado. A sociabilidade entre idosos é cada vez mais reduzida e ações que possibilitem uma maior interação podem trazer benefícios profundos. Encontrar-se, relacionar-se, estreitar amizades, entre outras qualidades da socialização são valores fundamentais para essas pessoas e as oportunidades de educação podem contribuir para promover esses encontros.

Como se expressa na fala de Maria dos Remédios (66 anos), ex-aluna do projeto:

Gostei de participar do projeto, por causa da forma das professoras ensinar, eu aprendi ler e escrever. Porque além de estudar conversava, dava risada e lá nas aulas tinha respeito e alegria.

Esperança e alegria são palavras fundamentais para a Educação Popular e, nas palavras de Freire (1996, p.29):

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana.

Essa esperança, entretanto, não foi demonstrada em todas as entrevistas. Em alguns depoimentos ficou muito clara a dificuldade das pessoas em se verem como sujeitos que podem transformar sua própria realidade. Apesar de muitas delas apontarem a educação como uma alternativa de mudança, a maior parte entre estas afirmou que pouco ou nada aprendeu com o projeto: “*não aprendi nem a escrever meu nome*”.

Consideramos, como Freire (2011), que o ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, algo que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Durante a conversa que tivemos com dona Graça, por exemplo, foi possível entender que ela nos transmitia a ideia de que, ainda não tendo aprendido ler as palavras, dominava bastante bem o conhecimento de mundo. Passar da leitura de mundo para a leitura da palavra pode levar à conscientização e, de acordo com Peixoto (2003), a conscientização do povo leva a despertar para os seus próprios problemas e provocar uma mudança e transformação.

Mesmo diante do que parece tão pouco aprendizado de leitura e escrita, dona Maria dos Remédios expressa muita gratidão e satisfação por ter participado do projeto e pelo que lhe proporcionou, porém aponta a necessidade de continuidade, para que ela e outras pessoas tivessem a oportunidade de seguir estudando. Isso demonstra que, com todo o seu saber de experiência, essa mulher consegue ter consciência da necessidade de outras pessoas, para além das suas.

As ex-professoras do projeto também trouxeram importantes contribuições, como ilustra a fala de uma delas:

A importância [do projeto] foi estimular a estudar e descobrir segredos, agir sobre o conhecimento e poder contribuir para um mundo melhor, significou como é bom ensinar de modo agradável e participativo, trabalhando em grupos, trocando ideias [...] Foi importante, porque colaborei com a construção do conhecimento de outras pessoas, e também aprendi, uma grande experiência, pois aprendi mais e ensinei menos, meus alunos têm muita experiência de vida.

Esse depoimento nos remete ao que Freire (1996, p.12) afirma:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. [...] Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.

Os relatos das/os participantes do projeto revelaram que há forte necessidade de sensibilização por parte dos governantes para a implementação de ações voltadas para a Educação de Jovens Adultos na região pesquisada. Apesar de essas informações serem amplamente conhecidas, sua denúncia mostra-se sempre pertinente, uma vez que essas populações são usualmente invisibilizadas socialmente. Como já era advertido na década de 1950, com as primeiras escolas radiofônicas no Brasil, essa modalidade educativa pode representar uma forte aliada da educação, entretanto, não representam a “solução do problema” do analfabetismo. Projetos como esse são paliativos que, obrigatoriamente, devem vir acompanhados de outras políticas públicas mais abrangentes e eficientes.

Esse contexto é ilustrado com algumas falas bastante críticas com relação às metodologias adotadas, como ilustra a fala do Sr. Batista:

Eu participei desse projeto, durante seis meses, depois saí; me sentia desprezado pela professora, ela dava atenção aos do projeto que sabiam mais que eu, aí eu escutava a aula no rádio e quando chegava lá, ficava num canto e ela só conversava com os alunos que sabiam mais, eu ficava chateado. Todas as aulas eram assim, aí quando fez seis meses que eu estava lá resolvi sair, não estava gostando disso, assim mesmo eu aprendi a escrever meu nome, bem ruim, mas aprendi.

Esse depoimento mostra que as percepções são diversas, bem como os processos de ensinar-e-aprender parece ter sido bastante distintos em cada comunidade e com cada participante.

As inquietações que emergiram dessa pesquisa são muitas e, entre outras podemos citar: Será que a formação foi suficiente para garantir que as/os professoras/es tivessem como prática os princípios da Educação Popular? O ato mecânico de ler e escrever algumas palavras seria capaz de promover mudanças concretas na realidade local? Ou será que apenas contribui para mudar as estatísticas do número de analfabetos, mas não transformar a realidade? Que tipo de pessoas letradas queremos e que somos capazes de auxiliar na formação utilizando o rádio como instrumento?

Quando se fala que alfabetização como sinônimo de “ler e escrever o nome” nos parece que há uma limitação da amplitude de conhecimento dirigido para as pessoas empobrecidas, dando a impressão que seus direitos de educação se restringem apenas a esse ato. E isso pouco se aproxima dos pressupostos da Educação Popular.

Acreditamos no sonho de romper com essas ideologias que alienam mais que conscientizam; que a educação problematizadora deve ser o caminho para que homens e mulheres se libertem da opressão e que a educação bancária – muito próxima de o que se

postula atualmente como “escola sem partido”, na qual quem prescreve, manipula, subjuga é o “educador bancário”.

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência à outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores (FREIRE, 1977, p. 34).

Por outro lado, a Educação Popular promove possibilidades para que as pessoas se assumam como sujeitos de sua história e, com isso, possam intervir nela e transformar sua realidade, uma vez que entende a:

[...] educação como processo de humanização, um ato político, de conhecimento e de criação, que ocorre no diálogo entre seres humanos, sujeitos de sua vida, e que, solidariamente, fazem e refazem o mundo. Ao falarmos de Educação Popular, não estamos nos referindo à educação das classes populares, mas à educação *com* as classes populares, *com* elas compromissada e *com* elas realizada, mediante o diálogo. (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2009, p. 136).

6. Considerações Finais

O que depreendemos do processo da pesquisa como um todo e, mais especificamente, das falas de algumas/uns participantes, é que parece haver grande distância entre discurso e prática, mesmo em projetos teoricamente baseados nas premissas da Educação Popular. O diálogo é alicerce fundamental de todo e qualquer processo de ensinar-e-aprender o que demanda uma escuta atenta de nossos alunos e alunas e entender seus anseios, sonhos, desejos e experiências de vida, tendo como horizonte uma educação como prática libertadora. Entretanto, esse diálogo se constrói processualmente, na confiança e respeito mútuos. Talvez o fato de o projeto de alfabetização/via rádio ter sido interrompido arbitrariamente pode ter significado a frustração de muitas/os participantes que não tiveram tempo suficiente para sedimentar seu processo de aprender-e-ensinar ou de ampliar seus conhecimentos e, por conseguinte, tenha dificultado o estreitamento das relações e o fortalecimento de um diálogo legítimo e emancipador.

Acreditamos que a Educação Popular pode contribuir para a libertação de pessoas oprimidas, apoiada mesmo nas práticas sociais de ensinar-e-aprender/aprender-e-ensinar,

sendo um dos arcabouços teóricos a própria reflexão sobre os saberes oriundos das pessoas mais experientes da comunidade.

Essa práxis educativa só se concretiza quando se apoia num pensar *com* as pessoas, sobre o mundo em que vivem e num intervir sobre ele, na busca incessante pela superação dos direitos negados. E faz-se necessária a assunção de que nós, seres humanos, somos inacabados e muito temos a fazer para romper a relação opressor-oprimido, tão enraizada nas práticas escolares, mormente quando se trata da Educação de Jovens e Adultos.

Respeitar os saberes populares, escutar o que têm a dizer as/os alunas/os, trocar conhecimentos, entender que os saberes curriculares estão intimamente ligados aos saberes de experiência, muito embora pareçam objetivos “ultrapassados”, desafortunadamente são desafios ainda presentes na realidade de grande parte de nosso país, e se demonstram particularmente necessários em estados como o Maranhão.

Mediante os estudos realizados foi possível entender que o projeto alfabetização/via rádio no Maranhão colaborou para algumas mudanças na vida de seus participantes. Para diversas pessoas, além de aprender a leitura e a escrita, houve um princípio de construção coletiva de conhecimentos a partir das reflexões sobre saberes de experiência, da ciência popular e das problematizações entre as e os estudantes. Para outros/as isso não ocorreu, reforçando um sentimento de discriminação e preconceito entre aquelas pessoas que não sabem as letras.

Finalmente, um dos principais ensinamentos trazidos na pesquisa da qual emergiu o presente artigo é que o modelo de Escolas Radiofônicas com base na Educação Popular, atrelado a outras políticas públicas de educação, pode abrir novos horizontes e perspectivas a muitos povos e comunidades que vivem isolados e marginalizados num país de dimensão continental como o Brasil, ainda mais quando se pensa nas altas taxas de analfabetismo que ainda persistem em nosso território. Acreditamos que novas pesquisas e projetos de intervenção nessa área possam contribuir para resultados mais consistentes – e esse é um de nossos planos futuros.

7. Referências Bibliográficas

ARAÚJO, Cleonice Correia, BRANDÃO Selma Maria Silva de Oliveira. **A pobreza no Maranhão:** determinantes ideo-políticos. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/MES

[AS TEMATICAS/A QUESTAO DA POBREZA NO MARANHAO DETERMINANTE S E NEW.pdf//>](#) . Acesso em: 20 dez.2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. Editora Brasiliense, 1984.

CORRÊA, Franciele Zarpelon. **Processo de produção Radiofônica no projeto alunos em rede – mídias escolas**: A construção de saberes, competências e cidadania no âmbito comunicativo e cultural. Dissertação de mestrado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós - Graduação em ciência da comunicação, 2012.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**: análise da prática pedagógica do MEB Movimento de Educação de Base, 1961-1966. Campinas: Autores Associados, 2006.

FORUMEJA- **Fórum de Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em <http://forumeja.org.br/book/export/html./>> . Acesso em: 10 fev.2016.

FNDC- **Fórum Nacional pela Democratização da Comunicação**. Disponível em :<http://fndc.org.br/clipping/alfabetizacao-via-radio-da-univima-pretende-atingir-10-mil-pessoas-no-estado-do-maranhao/>>. Acesso em: 10 jan.2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Editora Paz e Terra, 2011.

GUTIÉRREZ, Henrique Vaca. **Processos interativos midiáticos da Rádio Sutatenza com os camponeses da Colômbia** (1947-1989) [Tesis de Doctorado en Ciencias de La Comunicación]. São Leopoldo, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009.

HORTA , José Silvério Baia. Histórico do rádio educativo no Brasil (1922-1970). In: **Cadernos da PUC** (10), Rio de Janeiro: PUC, 1972

IBGE - **Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística**. Disponível: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=211010&idtema=19&search=maranhao|santa-quiteria-do-maranhao|mapa-de-pobreza-e-desigualdade-municipios-brasileiros/>> . Acesso em: 03 dez.2016.

JORNAL PEQUENO/MA. Disponível em: <https://edicao.jornalpequeno.com.br/impreso/2008/11/27/univima-vai-alfabetizar-mais-de-10-mil-pessoas-via-radio/>> . Acesso em: 18 abr.2016.

MENDONÇA, Márcia Valéria. **Educação Popular**: Experiências de Rádio-Educação no Brasil, De 1922 A 1960. TÊC. SENAC, Rio de Janeiro, v. 33, n.1, jan./abr. 200

PAIVA, Marlúcia Menezes de (Org.). **Escolas Radiofônicas de Natal**: uma história construída por muitos (1959-1966) / Maria Araújo Duarte de Carvalho [et al.] ;– Brasília : Líber Livro Editora, 2009.

PEIXOTO FILHO, José Pereira. **A travessia do Popular na contradança da educação**. Goiânia: Ed da UCG, 2003.

RAPÔSO, Maria da Conceição Brenha. **Movimento de Educação de Base**: discurso e prática (1961-1967). São Luís: Universidade Federal do Maranhão e Secretaria de Educação do Estado do Maranhão, 1985.

_____ Maria da Conceição. A educação maranhense no limiar do 3º milênio. **Revista Políticas Públicas**, v. 8, n. 1, 2015.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e BERNARDES, Nara Maria Guazelli. Roda de Conversas- Excelência acadêmica é a diversidade. **Revista: Educação**, 2007 XXX(61). Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806104. Acesso em: 29/06/14.

SILVA, Keila Mourana Marques. **Concepções sobre o ensinar e o aprender na Educação de Jovens e Adultos** (FUMEC) e possibilidades de mediação da Educação Popular. Dissertação de Mestrado em Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2014.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira de; OLIVEIRA, Maria W. Educação popular: uma história, um que-fazer. **Educação Unisinos**, v.13, n.2, p. 135-146, maio/ago, 2009.