

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

**PROJETO MINERVA: RÁDIO EDUCATIVO NO CONTEXTO DA DITADURA
MILITAR**

Giovani Gonçalves Pinheiro

Cascavel

2016

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO**

PROJETO MINERVA: RÁDIO EDUCATIVO E CENSURA (1970-1980)

GIOVANI GONÇALVES PINHEIRO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE, área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Aparecida Favoreto

Cascavel

2016

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**PROJETO MINERVA: RÁDIO EDUCATIVO NO CONTEXTO DA DITADURA
MILITAR**

Autor: Giovani Gonçalves Pinheiro

Orientadora: Aparecida Favoreto

Este exemplar corresponde à Dissertação de Mestrado defendida por Giovani Gonçalves Pinheiro, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data:

Assinatura: _____

Prof^a. Dr^a. Aparecida Favoreto

Orientador – Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

Comissão julgadora:

Prof^a. Dr^a. Aparecida Favoreto
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof^a. Dr^a. Maria Inalva Galter
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Thiago Pedro Pinto
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a Silvana de Araújo Vaillões por ter sugerido o tema em questão e por além de ser minha corretora, parceira paciente e dedicada também está sempre ao meu lado durante todos os meus sonhos. A minha orientadora, Aparecida Favoreto, por seu tempo dedicado a leitura minuciosa e aos apontamentos mais do que bem vindos.

PINHEIRO, Giovani Gonçalves. **Rádio Educativo no Contexto da Ditadura Militar. 2016.** 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação. Linha de Pesquisa: A história da Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2016.

Resumo: O Projeto Minerva foi um programa de ensino a distância do Ministério da Educação que utilizou como ferramenta principal o rádio. Teve seu início no segundo semestre de 1970, o qual permaneceu até o começo dos anos 1990 e almejava oferecer formação supletiva para adultos, tendo duração de meia hora; era veiculado, em caráter obrigatório, de 2ª a 6ª feira, em cadeia nacional de rádio. Contava, ainda, com o apoio de fascículos enviados pelos Correios para os radiopostos – lugares onde os alunos, juntamente com um monitor, tinham acesso ao aparelho receptor. O Projeto foi implantado pelo governo brasileiro durante o Regime Militar, no entanto, nesta pesquisa, atenta-se para documentos do acervo público do Estado do Paraná, liberados em 2013, os quais direcionaram para uma possibilidade de “infiltração de comunistas no programa da rádio MEC, Projeto Minerva da Educação”. Assim, o interesse voltou-se para, primeiro, compreender o Projeto Minerva, sua origem, organização e forma de atuação educativa, buscando captar a luta política-ideológica empreendida naquele contexto. Para tal, a pesquisa bibliográfica utilizou-se de autores como Pinto (2013; 2014), Ferraretto (2010; 2014; 2016), Aggarwal (2007), além de entrevista com uma das coordenadoras do Projeto, a Professora Marlene Blois (2015), e análise de fontes primárias (documentos do acervo público do Estado do Paraná). Diante dessas considerações, concluiu-se que a própria censura do Regime e o fato de o conteúdo dos programas de rádio serem pré-gravados impossibilitaria qualquer possibilidade de transmissão de ideologia que fosse contrária ao estabelecido pelos militares. O encerramento do projeto coincidiu com o fim do Regime Militar.

Palavras-chave: **Rádio Educativo, Educação a Distância, Projeto Minerva e Regime Militar.**

PINHEIRO, Giovani Gonçalves. **Educational Radio on the Military Dictatorship context**. 2016. 103 f. Dissertation (Master of Education). Program for Graduate Education. Concentration Area: Society, State and Education. Research Line: History Education. State University of West of Paraná - UNIOESTE , Cascavel , 2016 .

Abstract: The Minerva Project was a distance learning project of the Brazilian Ministry of Education (MEC) which used radio as its main medium. It began in the second half of 1970, remaining until the early 1990s and it was intended to offer supplementary training for adults. The program, half an hour in length, was aired on a mandatory basis, from Monday to Friday on a national radio chain. The program was complemented by a magazine sent by the post office to the *radiopostos* - places where students, along with a monitor, had access to the radio receiver. The project was implemented by the Brazilian government during the military regime; however, during this research, a public collection of documents of Paraná State was discovered, which suggested a "Communist infiltration" in the radio program produced by MEC. Thus, the interest became to understand the Minerva Project, its origins, organization and forms of educational activities, seeking to capture the political-ideological struggle undertaken in that context. The primary sources used in the analysis (the State of Paraná's public collection documents) came from literature by Pinto (2013; 2014), Ferraretto (2010; 2014; 2016), Aggarwal (2007). In addition, an interview with one of the coordinators of the Project, Professor Marlene Blois (2015), contributed to the analysis. In conclusion, due to the censorship of the military regime in place at the time, and the content of the radio program being pre-recorded, there was no possibility of an ideological transmission.

Keywords: Educational Radio, Distance Education, Minerva Project and Military Regime.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livro de leitura para adultos – Movimento de Cultura Popular	34
Figura 2 - Material bruto da produção de uma aula de matemática (Aula 59 p. 10)	63
Figura 3 - material bruto com anotações	64
Figura 4 – Script	65
Figura 5 - Fascículo 1 Projeto Minerva	66
Figura 6 - Henfil e seu personagem da revista Fradim 12.....	75
Figura 7 - Pedido de busca e infiltração comunista	85

Sumário

INTRODUÇÃO	9
SEÇÃO 1 – Rádio: um complexo sistema de comunicação que também educa	17
1.1. Breve história do rádio	17
1.2. O rádio como ferramenta educativa	23
1.3. MEB - Movimento de Educação de Base	30
1.4. MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização)	35
SEÇÃO 2 - REGIME MILITAR: contexto histórico e embate político-educacional	38
2.1. Cenário econômico e político	38
2.2. Telecomunicações	46
2.3. Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância....	49
SEÇÃO 3. O Projeto Minerva	55
3.1. Equipe Central.....	57
3.2. Supervisores Regionais, em 4 (quatro) regiões geográficas: Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul:	59
3.3. Elencos de Rádio Teatro, 2 (dois) elencos compostos por artistas profissionais que gravam os cursos	61
3.4. Produção Pedagógica	63
3.5. Fascículos	66
3.6. As aulas	67
3.7. Transmissão	68
3.8. Recepção	70
3.9. Radiopostos	71
3.10. O alcance do Projeto Minerva	73
3.11. Desafios e problemas	74
3.12 Censura.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	96

INTRODUÇÃO

Uma das minhas primeiras lembranças da infância refere-se ao rádio. Em meu período de férias escolares, costumava ficar na residência de meus avós, os quais moravam em uma casa sem eletricidade e com um rádio à pilha. Às 19 horas, o momento que constituía quase solenidade: era a “Hora do Brasil” – programa de rádio de 1935, produto do governo de Getúlio Vargas. Na penumbra de uma casa iluminada por algumas velas, a família se reunia para saber o que acontecia na região, no país e no mundo. O patriarca exigia silêncio absoluto e adiantava ou atrasava seu relógio, de acordo com a fala do locutor, que era a única ouvida, entremeada por anúncios. Os momentos seguintes eram permeados por comentários sobre as notícias, as novidades comerciais ou uma nova canção.

Hoje, percebo que essas ocasiões me mostraram a importância do rádio como meio difusor de informação, entretenimento e educação geral. Tal percepção começou a se desenvolver em minha prática como locutor, por meio da qual pude notar o carinho e a cumplicidade que se forma entre radialista e ouvinte. Assim, foi possível notar a imensa responsabilidade ao endossar o que era divulgado.

Da minha paixão pelo rádio e da minha experiência profissional, seja como locutor e professor na vida adulta, surgiu uma ligação muito forte com o tema em questão: os movimentos de educação por meio das ondas sonoras. Em especial, o Projeto Minerva.

Sendo assim, nesta dissertação, o foco de análise recaiu sobre o Projeto Minerva, o qual ocorreu de 1970 a 1991 no Brasil e que tratava-se de uma ação formativa, empreendida durante o Regime Militar, regulamentada, incentivada e financiada pelo Estado Militar. Nesse aspecto, grande parte dos pesquisadores, que discorrem sobre o tema, afirmam que o Projeto Minerva seguia a tendência política daquele governo e que tratava-se de um Programa comprometido com os ideais políticos e econômicos do Regime Militar¹. Alves (2005, p. 61), por exemplo, descreve que “os programas de educação, segundo a ESG (Escola Superior de

¹ Instaurado em 1º de abril de 1964 e que durou até 15 de março de 1985. Na historiografia brasileira, é grande o número de pesquisadores que apontam a educação constituída durante o Regime Militar como ideologicamente comprometida com a ordem capitalista, em oposição às ideias comunistas. Assim, utilizou-se de: Alves (2005), Cunha (1991, 2007) e Germano (2001) os quais são citados com frequência nos artigos científicos sobre a temática.

Guerra), devem ocupar-se, sobretudo com o treinamento de técnicos que participarão do processo de crescimento econômico e industrialização”. Ou seja, uma educação voltada para a formação de mão de obra especializada.

Na mesma linha de análise, pode-se citar Germano (2011, p. 106), o qual destaca o “estabelecimento de uma relação direta e imediata, segundo a ‘teoria do capital humano’, entre educação e produção capitalista e que aparece de forma mais evidente na reforma do ensino do 2º grau, através da pretensa profissionalização”. A Teoria do Capital Humano “desempenhou papel central na certificação e legitimação “científica” de que a escola e as políticas educacionais podiam e deviam ser um mecanismo de integração dos indivíduos à vida produtiva” (GENTILI, 2001, p.53).

Entretanto, apesar dos estudos realizados sobre a temática, chamou a atenção os documentos do Acervo Público do Estado do Paraná, liberados em 2013, que direcionaram à possibilidade de “infiltração de comunistas no programa da rádio MEC, Projeto Minerva da Educação”².

Essa indicação de “infiltração comunista”, citada no documento resgatado do Arquivo Público e que foi disponibilizado em 2013 pelo site Documentos Revelados, apresentou uma nova perspectiva nos estudos do rádio educativo dos anos de regime ditatorial – em especial este objeto de estudo.

Dessa forma, o primeiro objetivo voltou-se para verificar se havia influências comunistas nos programas de rádio. No entanto, tal interrogação proporcionou outros interesses, entre os quais, a necessidade de conhecer a história do rádio e o funcionamento desse sistema de comunicação, principalmente, no que se refere à educação. Sobre o Projeto Minerva, interessou compreender sua origem, organização e forma de atuação educativa. Sobre isso, buscou-se verificar quais eram os meios utilizados para implantar e desenvolver tal projeto, bem como observar quais eram os fins justificados e implícitos para sua implementação. Diante dessa gama de questões, um dos principais objetivos foi compreender o que era o Projeto Minerva, em relação ao Contexto Histórico-Político-Educacional dos anos 1970, no Brasil.

² Disponível em: <<http://www.documentosrevelados.com.br/repressao/policia-federal-suspeita-de-possivel-infiltracao-de-comunistas-no-programa-da-radio-mec-projeto-minerva-da-educacao/>> Acesso em 14 de abril de 2014.

Relacionado ao questionamento inicial, outro problema chamou a atenção sobre o Projeto Minerva. No caso, tratava-se de compreender como o rádio é utilizado de forma educativa, além de se apresentar permeado por interesses ideológicos, que culminaram na construção de um ideal social. Nesse sentido, buscou-se compreender a forma de organização da educação pelo rádio, quais eram os princípios norteadores do Projeto Minerva, bem como verificar as formas “legais” utilizadas pelo Estado para fiscalizar e delimitar os caminhos a serem seguidos pela educação; dessas formas empreendidas, interessou perceber como era realizada a censura.

Em termos gerais, a intenção foi captar a atmosfera de luta política-ideológica contida na época, em meio aos acontecimentos históricos que impunham ao país a necessidade de romper com o analfabetismo. Para isso, houve a procura do maior número de fatos que envolviam o Projeto Minerva, verificando sua forma estrutural interna, em relação ao contexto histórico.

Assim, por um lado, objetivou-se verificar a forma de organização do Projeto Minerva, em relação à complexidade do período, considerando os problemas técnicos, a grande extensão territorial, o sistema educacional precário e um grande número de analfabetos existente à época; problemas que a cúpula militar julgava impeditivos para desenvolver seu projeto de industrialização e de segurança nacional.

Por outro lado, era necessário averiguar a luta política ideológica, assim, buscou-se perceber o que era o Projeto Minerva, em relação ao embate político, o qual fazia a polícia brasileira empenhar-se na busca de infiltrações comunistas nas escolas.

Então, dois aspectos analíticos sempre estiveram presentes; de um lado, os problemas gerais do processo histórico, que traziam a necessidade de ampliar o acesso à escola. Por outro, as lutas políticas e ideológicas do período. Porém, apesar de expressar os elementos em questão, aqui, de forma distinta, tais circunstâncias não se distinguem, mas, complementam-se, formando uma forma de ser social. Sendo assim, houve necessidade de estabelecer relações, sempre que possíveis, entre o Projeto Minerva e o contexto histórico.

Deste modo, a perspectiva teórica e metodológica de abordagem considerou o máximo de relações entre as ações educacionais e as estruturas da sociedade, procurando que houvesse orientação pela ideia de que:

[...] o campo educacional não é construído com base em interesses homogêneos, não é resultado de um processo linear, mas, sim, de um processo de lutas. Lutas travadas entre os homens quanto às formas de produzir a vida e as idéias. Lutas com o passado, quando este impede o novo de dar um passo à frente; lutas no presente, quando, diante das novas necessidades e incertezas do futuro, os homens se confrontam e produzem as mais diversas propostas de reformas sociais e educacionais (FAVORETO, 2008, p. 15).

No desenvolvimento da pesquisa, priorizou-se trazer as fontes primárias³, entre as quais, a fala de envolvidos diretos com o projeto, os documentos produzidos pela legislação brasileira no período e aqueles emitidos pelo MEC, tais como, projeto de lei (Lei 5.692/71 e Portaria Interministerial nº 408/79) e relatórios do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada); os materiais de apoio didático do MEB e Projeto Minerva, a saber: textos, cartilhas, planos de aula e quaisquer outros documentos que pudessem contribuir para o entendimento dos processos a serem analisados⁴. Nesse aspecto, houve a busca por materiais produzidos na época para enriquecer a produção historiográfica da educação brasileira. Mas, isso não impediu a utilização de fontes secundárias, visto que, para além das dificuldades em ter acesso às fontes primárias, os intérpretes ofereceram contribuições que ajudaram a estabelecer relações e ampliar a compreensão sobre o período em questão. Para tanto, foram analisados artigos e produções acerca do tema.

As dificuldades de obtenção de acesso às fontes primárias do Projeto Minerva ocorreram, em grande parte, geradas por uma questão burocrática. Até 2013, o acervo do projeto encontrava-se em 370 caixas de arquivo, nas instalações do acervo histórico da Rádio MEC, no Rio de Janeiro, mais especificamente com a

³ Fontes primárias são definidas por ABRÃO (2002, p. 21) “como toda fonte escrita (impressa ou manuscrita), oral ou visual que trata do tema investigado de modo direto, às vezes de maneira original ou em primeira mão”.

⁴ Na transcrição do material, houve a opção optamos por transcrever os documentos no original, sem alterar sua grafia ou levar em conta o novo acordo ortográfico.

SOARMEC (Sociedade de Amigos e Ouvintes da Rádio MEC) (PINTO, 2013). Por meio de troca de e-mail com a instituição, obteve-se a informação de que o prédio fora interditado, sendo que todo seu material está agora em posse da EBC (Empresa Brasil de Comunicação)⁵, criada em 2008.

A edição de nº 52 da Revista Amigo Ouvinte (informativo da Sociedade dos Amigos Ouvintes da Rádio MEC), comentou, em seu editorial que, desde 21 de março de 2013, estavam fechados e sem uso:

“[...] estão fechados e sem uso: estúdio sinfônico, o maior do país; os estúdios do 4º andar, o estúdio de remasterização; o auditório; a discoteca; o acervo; os estúdios de montagem e transmissão; a oficina técnica; o setor de pesquisa; as instalações da AM e da FM; e, *last but not least*, as 4 salas que sediavam, há 21 anos, a Sociedade dos Amigos Ouvintes, sendo que duas delas eram ocupadas pelo arquivo de scripts e documentos da emissora (com mais de 800 itens), e pela Biblioteca Tude de Souza, única especializada em assuntos radiofônicos”.

No Paraná, mais precisamente em Cascavel, a história não é muito diferente. Em visita à Secretaria Municipal de Educação, não foram encontrados registros quaisquer da passagem do Projeto Minerva – apesar dos funcionários mais antigos recordarem-se dele. Em depoimentos informais, lamentaram o descaso com a memória da educação.

Diante da dificuldade de ter acesso às fontes primárias do Projeto Minerva, fez-se necessário o apoio em pesquisas já publicadas sobre o tema. Dessa forma, tanto foram utilizadas obras escritas por outros pesquisadores, como também foram usadas análises sobre o projeto educacional e sobre o contexto histórico e sócio-político.

Uma pesquisa exige que se busque o estado da arte sobre o tema pesquisado, uma revisão bibliográfica do que foi produzido e os caminhos ou brechas sinalizados por ela. Muito do que foi apontado, nessa pesquisa, já foi dito,

⁵ Segundo afirma em seu site, A EBC tem “com o objetivo de implantar e gerir os canais públicos, aqueles que, por sua independência editorial, distinguem-se dos canais estatais ou governamentais”. Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br>> Acesso em 18 de junho de 2015.

por outros autores, o que não tira sua necessidade de que tais informações não devessem estar presentes no texto. Pelo contrário, várias são as conclusões que podem ser traçadas sobre uma mesma informação, ao decidir trilhar por um viés diferente. Inúmeras indagações feitas sobre o Projeto Minerva não foram respondidas na revisão bibliográfica pesquisada. Algumas foram abordadas de forma indireta ou por meio do uso da entrevista ou, ainda, de artigos de jornais. Outras surgiram de “pistas” nas entrelinhas dos textos lidos. E muitas, até mesmo, apenas repetiram, com outras palavras, o que já se sabia.

Três autores, em especial, nortearam as pesquisas: PIMENTEL (2004), com o livro *Rádio Educativo no Brasil*; FÁVERO (2004) com *Uma Pedagogia da Participação Militar e seu estudo sobre o antecessor do Projeto Minerva, o MEB e PINTO (2013)*, com a tese de doutorado “Projeto Minerva: Caixa de Jogos Caleidoscópica”. Destacou-se, também, o olhar “de fora” do autor indiano AGGARWAL (2007), que dedicou parte de sua análise do livro *History and Scope of Distance Education* para a educação a distância no Brasil, nos anos 1970, em particular, o Projeto Minerva.

Foram usados, ainda, trabalhos acadêmicos sobre o tema, dentre os quais: TORRES (2001), com a monografia *Educação à Distância e a popularização da Educação: um Exemplo – O Projeto Minerva*; LUSTOSA (2014): *História e Memória do Projeto Minerva em Teresina: A Educação nas Ondas do rádio (1971-1982)* e BAUMWORCEL (2006) - *A Censura à Rádio Educativa*.

Como meio não tradicional, foi destacado o jornal digital da Sociedade dos Amigos Ouvintes da Rádio MEC (SOARMEC) e o acervo digital dos jornais *O Estado de São Paulo* e *Jornal do Brasil*.

Para discorrer sobre o período político e econômico dos anos 1970, foi de grande valia a obra de GERMANO (1992): *Estado Militar e Educação no Brasil* e ALVES (2005): *Estado e Oposição no Brasil: 1964-1984*.

Porém, com o desafio de compreender o que era o Projeto Minerva em seu contexto político, econômico e ideológico, havia ainda a necessidade de verificar se a infiltração comunista no projeto era algo real. Portanto, diante da lacuna deixada pela historiografia, houve a necessidade de analisar os dados colhidos por meio de

técnicas da História Oral⁶. Nesse sentido, foi realizada uma entrevista com a Professora Marlene Montezi Blois⁷, a qual foi professora e coordenadora do Projeto Minerva, no Rio de Janeiro, de 1973 a 1980. Nessa entrevista, o objetivo era trazer algumas recordações da Professora, de modo a preencher lacunas que permitissem compreender a complexidade do Projeto Minerva, isto, principalmente, no que se refere à censura empregada pelo Estado.

Para refletir sobre o Projeto Minerva, discorreu-se sobre o tema em três grandes blocos. No primeiro, apresentou-se a seção da história do rádio, desde sua descoberta, passando por sua importância na sociedade; esses foram elementos que exigiram retornar um pouco na história e apontar alguns aspectos históricos e técnicos do rádio e da educação. Nesse sentido, foi realizado um breve apanhado das experiências do uso do rádio como instrumento multiplicador de educação, destacando o antecessor do Projeto Minerva, o MEB (Movimento de Educação de Base).

Na segunda parte, surgiu a discussão acerca do contexto histórico-político em que o projeto Minerva foi pensado. No caso, o Projeto Minerva foi pesquisado, não por ele mesmo, mas em relação ao contexto contraditório da época, de modo a demonstrar o movimento histórico que produz e é produzido com o rádio; ademais, foram evidenciadas as contradições contidas nas justificativas políticas e econômicas para se implantar e promover o Projeto Minerva. Nesse esforço, ainda, houve a descrição da apresentação dos materiais didáticos, a forma de organização e realização do Projeto, bem como, a relação das medidas tomadas ao contexto da época.

Porém, compreendendo que, na forma de se organizar e implantar um Projeto de Educação está implícito um ideal ideológico e político, apoiando-se em pesquisadores da educação do período militar brasileiro, foram apontados alguns tópicos da luta ideológica no período militar, considerando que o Estado brasileiro não mediu esforços para sobrepor sua proposta em oposição a outras. Tais

⁶ Freitas (2006, p. 18) define a história oral como “um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si no registro de narrativas da experiência humana” e Camargo (1994, p. 78) reforça sua importância ao afirmar que: “O mínimo que podemos dizer é que história oral é uma fonte, um documento que podemos usar da mesma maneira que usamos uma notícia de jornal, ou uma referência em um arquivo, em uma carta”.

⁷ Marlene Montezi Blois dispôs-se a conceder entrevista, de modo a recuperar em suas memórias, como ocorria o PM.

correntes ideológicas eram tidas como ameaças para a segurança nacional e seu plano de desenvolvimento econômico do país, por parte do comando militar. Assim, no que se refere ao Projeto Minerva, para fins de comparação, foi essencial saber como o Regime Militar norteou o projeto pensado na educação a distância, voltado para adultos.

Nesse mesmo aspecto, na terceira parte, realizou-se uma análise mais pormenorizada da influência da censura no conteúdo pedagógico do Projeto Minerva e, para tal, foram analisadas as fontes primárias do objeto de estudo, a saber: esboços dos programas que iam ao ar e fascículos distribuídos aos alunos, no período 1970-1980, assim como os pedidos de busca para investigar uma suposta infiltração comunista entre seus divulgadores, feito pelo SNI (Serviço Nacional de Informações).

Ao concluir, houve a intenção de que esse trabalho possa ser parte, ainda que pequena, de uma memória do rádio educativo, de maneira a ser consultado, ampliando seus horizontes com a ajuda de futuros pesquisadores.

SEÇÃO 1 – Rádio: um complexo sistema de comunicação que também educa

1.1. Breve história do rádio

O rádio surgiu pós-revolução industrial (a partir do século XVIII). Dessa forma, é importante mencionar que, semelhante ao que o desenvolvimento técnico provocava na vida das pessoas, o rádio também provocou uma revolução em termos da comunicação. O rádio rompeu algumas barreiras na comunicação, principalmente, no que se refere ao espaço. De forma direta, pode-se afirmar que o rádio trouxe uma nova forma dos homens se relacionarem, permitindo uma comunicação em massa e de forma bem mais rápida, encurtando distâncias e trazendo a possibilidade de se saber, em questão de horas, o que estava acontecendo em vários locais do mundo.

O rádio possibilitou a divulgação de pensamentos, costumes e novos produtos de consumo em massa, de modo a influenciar a forma das pessoas pensarem, organizarem-se, consumirem e se comportarem. Sem tratar da questão econômica que o rádio pode influenciar, é necessário grifar que o rádio, com seu poder de comunicação em massa⁸, tornou-se um poderoso instrumento na formação de opiniões, podendo ser um instrumento de uso político e educativo. No aspecto educativo, seu poder é acrescido na medida em que passou a ser um aparelho de uso familiar.

Sobre o rádio, é importante ressaltar que sua invenção só foi possível graças à descoberta das ondas de comunicação eletrônica. Sobre essa questão, Gleick (2001) destaca que: “[...] três grandes ondas de comunicação eletrônica tiveram seu auge em sequência: telégrafo, telefonia e rádio. As pessoas começaram a sentir que era natural possuir máquinas dedicadas ao envio e recebimento de mensagens.” (GLEICK, 2011, p.106, tradução nossa)⁹.

Foi o cientista alemão Heinrich Hertz quem comprovou a existência física da radiação eletromagnética. Hertz é o nome dado a essa frequência, em sua

⁸DeFleur define comunicação de massa como o uso amplo das invenções como filme, rádio e televisão, voltada às grandes populações (DeFLEUR, 1993, p. 24).

⁹“Three great waves of electrical communication crested in sequence: telegraphy, telephony, and radio. People began to feel that it was natural to possess machines dedicated to the sending and receiving of messages”(GLEICK, 2011, p.106)

homenagem (SQUIRRA, 1995, pg. 14). Muitas outras pessoas contribuíram para tornar a descoberta uma invenção prática – Édouard Branly (1844-1840), Aleksandre Popov (1859-1905); aquele que é considerado o inventor do primeiro rádio do mundo, o italiano Guglielmo Marconi (1874-1937), entre outros (RODRIGUES, 2009, p. 15).

No Brasil, destacam-se os experimentos do Padre Roberto Landell de Moura (1861-1928), que, à época, não teve seu nome reconhecido na comunidade científica, apesar de ter registrado patentes sobre a nova descoberta. Sobre o Padre Roberto Landell, Jeszenski (2004, p. 182) destaca que ele “[...] é considerado por muitos como o verdadeiro inventor do transmissor de rádio para sinais vocais.”¹⁰.

A enciclopédia How it Works (2003, p. 740) descreve a transmissão do rádio da seguinte maneira:

O transmissor de rádio funciona pelo princípio de rapidamente ligar e desligar uma corrente elétrica. Sempre que a corrente é ligada, como é, por exemplo, em qualquer aparelho doméstico, um pulso de radiação eletromagnética é produzido. Se a corrente é ligada e desligada em uma alta frequência, a radiação eletromagnética desta frequência será produzida. Em princípio, é assim que o rádio funciona: elétrons são forçados a pulsarem na frequência escolhida juntamente com a antena transmissora, a qual deverá ser desenhada para uma propagação eficiente do comprimento de onda escolhido. (ENCICLOPÉDIA HOW IT WORKS, 2003, p. 740).

As pesquisas e, conseqüentemente, os avanços na área da radiocomunicação intensificaram-se durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e, assim como grande parte do avanço científico do período, fizeram parte do arsenal bélico no *front* de batalha. Nesse período, o exército americano instalou o primeiro sistema de transmissão e, em 1917, pela primeira vez, a voz humana foi transmitida por rádio, de um avião em voo para um operador no solo (BREVERTON, 2014).

¹⁰Ainda sobre Landell, SIQUEIRA (2008, pg. 31) conta que ele “não foi apenas o precursor do rádio, mas também da televisão e do teletipo”.

O período pós-primeira guerra mostrou-se frutífero à indústria bélica, com a incorporação de melhorias técnicas ao sistema, tais como radares e as telecomunicações. Fazia-se urgente a transmissão da informação em um mundo que recentemente havia passado pela experiência da guerra e sabia que a comunicação era essencial nas decisões de batalha. O desejo de comunicação é rapidamente traduzido para a população de forma geral e, em 1920, têm-se os primeiros serviços de radiodifusão, no sentido de informar e/ou formar o povo.

Apesar das diversas experiências realizadas em vários países desde os primeiros anos do século XX, a radiodifusão como um serviço de transmissão regular surgiu em novembro de 1920, nos Estados Unidos. A KDKA, como foi batizada a primeira emissora radiofônica, utilizava equipamentos fabricados pela Westinghouse e tinha como base de sua programação a produção de coberturas jornalísticas. Na Inglaterra e na França, as primeiras emissoras radiofônicas regulares surgiram no ano de 1922. (CALABRE, 2004, p. 08).

Todo serviço de rádio necessita de um transmissor e de um receptor, que implica uma complexa engenharia. Nesse sentido, é importante citar o modelo teórico de comunicação proposto no século passado por Claude Shannon (1916-2001) e Warren Weaver (1894-1978), o qual foi condensado por Rüdiger (2011):

O *comunicador* (a fonte) de informação representa o sujeito que elabora a mensagem, determinando quais são os elementos do repertório disponível que podem ser transmitidos em cada circunstância. O *transmissor* é o suporte técnico através do qual a mensagem é transformada em um sinal, e o canal, o meio pelo qual se passa o sinal da fonte para o destinatário. O *receptor* constitui uma espécie de *transmissor* ao inverso, que decodifica tecnicamente o sinal recebido, possibilitando que ele chegue ao *destinatário*. A interferência ou ruído é criada por todos os fatores que, embora não pretendidos pela fonte, acrescentam-se ao sinal durante o processo de transmissão. O *feedback* representa, enfim, um mecanismo que permite à fonte, controlar o modo como o receptor está recebendo as informações: é o mecanismo de realimentação do sistema. (RÜDIGER, 2011, p. 20).

Apesar da complexidade que é constituir um sistema de radiodifusão, essa forma de comunicação rapidamente tornou-se de uso popular. Sobre o processo de difusão do rádio nas famílias brasileiras, Calabre (2004, p. 16) destaca que: “[...] em 1929, os aparelhos de rádio em São Paulo já passavam de 60 mil unidades [...]” e complementa que o advento dos rádios de válvula, em 1930, tornou o receptor uma peça cada vez mais frequente no universo doméstico do brasileiro. Ou seja, um progresso relativamente rápido, se comparado ao uso doméstico dos telefones, segundo Frederico (1982, p. 11): “Enquanto o telefone levou cerca de oitenta anos para se desenvolver plenamente, o rádio o fez em menos de vinte e cinco anos”.

Acredita-se que parte dessa rápida disseminação do rádio foi ocasionada pelo fato de que a propagação da voz se faz por ondas sonoras e não precise de instalações de fios. Mas, também, é importante considerar a utilidade do rádio na marinha mercante e o uso feito pelo jornalismo. Por exemplo, o naufrágio do navio transatlântico Titanic, em 1912, foi anunciado quase em tempo real e sua comunicação permitiu salvar a vida de mais de setecentas pessoas. Poderia ser mais, se a radiofonia estivesse, à época, padronizada (SQUIRRA, 1995, p. 16). Outro caso de resgate graças à radiofonia é contado por Huudeman (2003):

A radiotelegrafia marítima mostrou muito cedo a sua utilidade para ajuda no mar quando, em 23 de janeiro de 1903, no mar Báltico, o navio quebra-gelo russo Yermak recebeu um chamado de emergência por rádio e resgatou um grupo de 50 pescadores de um bloco de gelo perto da ilha Hogland. (HUUDEMAN, 2003, p. 289, tradução nossa) ¹¹.

Apesar de algumas fontes apontarem um advento promovido pela PRA, Rádio Clube de Pernambuco, em 1919 ¹², oficialmente, considera-se que a primeira

¹¹ Maritime radiotelegraphy very early proved its usefulness for help on the sea when on January 23, 1903, the Russian icebreaker Yermak in the Baltic Sea received an emergency call by radio and rescued a group of 50 fishermen from an ice floe near Hogland Island.

¹² Ferrareto (2014, p. 16) aponta que no Brasil, “a primeira entidade a reunir aficionados pelas possibilidades da transmissão de mensagens por ondas eletromagnéticas surgiu na cidade de Recife em 1919”. No entanto, além do caráter amador (no sentido de não haver preocupação em profissionalizar-se), a entidade também seria reorganizada quatro anos depois para responder às inúmeras exigências de legalização e altas taxas a serem pagas ao Ministério de Viação e Obras Públicas e ao Departamento de Correios e Telégrafos, que regulamentavam a incipiente tecnologia.

transmissão no Brasil ocorreu em 07 de setembro de 1922, no Rio de Janeiro. Naquele dia, em comemoração ao centenário da independência política do Brasil, por intermédio de alguns transmissores e 80 receptores trazidos dos Estados Unidos por companhias americanas, transmitiu-se o discurso do Presidente Epitácio Pessoa e trechos da Ópera *O Guarany*, de Carlos Gomes. Ferrareto (2014) destaca o caráter político e econômico da realização desse evento:

Este “o que diriam os estrangeiros de nós” fica patente na organização e realização da Exposição Internacional do Rio de Janeiro, que vai comemorar o centenário da independência do Brasil em 1922. De um lado, apresenta a pretensa pujança nacional e, de outro, serve de mostruário ao progresso vindo do exterior. No caso do rádio, adapta-se às necessidades das indústrias eletroeletrônicas dos Estados Unidos em fase de expansão multinacional que, sem os rendimentos provenientes da produção voltada à Grande Guerra de 1914-1918, buscam novos mercados para garantir e ampliar seus níveis de lucro. (FERRARETO, 2014, p.12).

A fundação da primeira emissora de rádio no Brasil foi em 1923. Era denominada como Rádio Sociedade do Rio de Janeiro¹³, de propriedade do cientista Henrique Morize¹⁴ e do escritor e antropólogo Edgar Roquette-Pinto¹⁵ (PIMENTEL, 2004, p. 20 e 22). Essa rádio era mantida por doações de filantropos, cientistas e empresários. Aliás, é importante que se diga que as primeiras rádios no Brasil foram financiadas por seus associados, sendo assim, eram denominadas como sociedades ou clubes. As doações eram necessárias, visto que, nesses primeiros anos, as poucas rádios existentes apenas se caracterizavam pela difusão da cultura e pela promoção da integração nacional. Somente após a década de 1930 foi

¹³ Essa rádio foi doada ao Governo Federal em 1936 e hoje é denominada Rádio MEC (Ministério da Educação e Cultura).

¹⁴ Henri Charles Morize nasceu em 31 de dezembro de 1860, em Beaune, na França. Naturalizou-se brasileiro em 1874 e morreu em 19 de março de 1930. Foi “presidente honorário da Academia Brasileira de Ciências, ex-presidente da Rádio Sociedade de Ciências, ex-presidente da Rádio Sociedade e ex-diretor do Observatório Nacional”. (VIDEIRA, 2003, p. 15).

¹⁵ Edgar Roquette-Pinto nasceu no Rio de Janeiro em 25 de setembro de 1884. Foi médico legista, professor, escritor, antropólogo, ensaísta e membro da Academia Brasileira de Letras. Morreu em 18 de outubro de 1954.

permitida a transmissão de propagandas comerciais, transformando as rádios em empresas.

Esse poder de divulgação e o crescente uso de tal meio de comunicação resultaram na necessidade de regulamentar sua atividade. Mas, para além das regras sobre o uso do rádio na informação, é importante considerar que, com o desenvolvimento do uso da radiocomunicação, houve um crescimento exponencial do uso das faixas de frequência das ondas radiofônicas, o que implicou na aprovação de regras e de maneiras de controle desse veículo de comunicação:

Os princípios dessa jurisdição se encontram nos primórdios da radiocomunicação, quando, em função da sua utilização, adveio o controle, impondo-se obrigatoriedade de solicitação de licenças para a exploração dos serviços de telecomunicações. Essa imposição se deveu ao caráter de propriedade pública do <<éter>> e em decorrência do mal barateamento da sua utilização em alguns países, mormente nos Estados Unidos. A solução encontrada foi a divisão do espectro de frequências em faixas de utilização delimitadas para as várias regiões do globo, estabelecendo-se que cada união teria a seu cargo sua distribuição interna. (FREDERICO, 1982, p. 16).

No Brasil, as primeiras leis sobre o uso das ondas radiofônicas apareceram em 1917 e diziam, por meio do Decreto 3.296, que a radiotelegrafia e a radiotelefonia eram de uso exclusivo do Governo Federal, podendo o mesmo autorizar empresas para operar tais serviços (HAUSSEN, 2001, p. 29). Hauszen complementa que:

A radiodifusão no Brasil viria a ser citada explicitamente apenas na década seguinte quando, em 27/05/1931, o governo que tinha tomado o poder através da Revolução de 1930, publicou o decreto 20047. Nele, estabeleciam-se as condições para a concessão de serviços radiofônicos, a criação de uma rede nacional de rádio e as exigências técnicas a serem seguidas pelos concessionários. E a radiodifusão era concebida como um serviço de interesse nacional, com caráter educativo, sendo permitido às emissoras vender até dez por cento do horário

total da programação para a inserção de anúncios. (HAUSSEN, 2001, p. 20).

1.2. O rádio como ferramenta educativa

O uso do rádio na difusão de conteúdo educativo¹⁶ no Brasil partiu da proposta de Edgar Roquette-Pinto, em 1922, no mesmo dia das comemorações do centenário da proclamação da república, no Rio de Janeiro. Alguns transmissores e 80 receptores foram trazidos dos Estados Unidos pelas companhias americanas Western¹⁷ e Westinghouse¹⁸, que procuravam novos consumidores para seus equipamentos. Enquanto muitos acompanhavam nos pavilhões a nova tecnologia, que transmitia nos alto falantes da exposição as primeiras transmissões radiofônicas, Roquette-Pinto, segundo narrativa de sua neta, dizia que já pensava no rádio como um instrumento para levar o conhecimento para todo o Brasil. Segundo Vera Regina Roquette-Pinto:

Na minha sala havia um mapa do Brasil. Meus olhos se cravaram naquela imensidade de terra, enquanto aquela voz longe cantava e dizia coisas e depressa passou no meu pensamento essa ideia: como é que a gente não aproveita isso para levar o pensamento por essa extensão de terra, levantando essa gente toda que está morrendo por aí afora de ignorância? (ROQUETTE-PINTO, 2011, p.12).

A primeira transmissão experimental para uma escola ocorreu em 1924, em Glasgow, no Reino Unido. Sobre o processo de utilização do rádio na educação, Aggarwal (2007, p. 08) destaca que:

¹⁶ O conteúdo educativo, referido aqui, trata-se do conteúdo relacionado à ciência e/ou relativo ao currículo escolar.

¹⁷ A Western Electric Company foi uma empresa americana, fundada em 1872, e até seu encerramento, em 1995, trabalhou em várias inovações tecnológicas no ramo da comunicação.

¹⁸ A companhia Westinghouse Electric Manufacturing Company é um fabricante Americano de equipamentos elétricos e desenvolveu um transmissor de rádio, licenciado em abril de 1922 (DEFLEUR, BALL-ROKEACH, 1993, p. 116).

A partir de meados da década de 1920, o rádio foi utilizado para apoiar a educação nas escolas. Na Grã-Bretanha, por exemplo, 10 mil escolas tinham rádios em 1939. Mas, enquanto a correspondência tinha sido vista principalmente como uma forma de oferecer educação fora da escola, o rádio era visto principalmente como um suporte para os professores em sala de aula. Havia duas importantes exceções a esta regra. No início dos anos 1930, milhares de grupos de escuta foram formados na Grã-Bretanha; eles ouviam a transmissão da educação de adultos e discutiam sobre ela. O movimento desapareceu, no entanto, o antagonismo, tanto das agências de educação de adultos ortodoxos e dos que viram os grupos de escuta como uma perigosa ala esquerda contribuiu para seu desaparecimento. (AGGARWAL, 2007, p. 08, tradução nossa)¹⁹

No Brasil, os primeiros movimentos em torno da defesa do rádio como vetor de educação surgiram com o movimento iniciado por Roquette-Pinto para criar a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923. Sobre essa questão, Assumpção (1999) destaca o papel de Roquette-Pinto, que segundo ela, também era professor e apresentava o programa *Jornal do Professor*, das 19h às 20h.

Durante 13 anos, Roquette-Pinto dedicou-se à Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, emissora pioneira, fundada em 1923, com uma proposta totalmente educativa. O próprio Roquette-Pinto comentava as notícias diárias apresentadas no jornal falado. Além dos noticiários, eram veiculadas aulas de Português, Francês, História do Brasil, Geografia Natural, Física, Química, Higiene e Silvicultura. (ASSUMPÇÃO, 1999, p. 31).

No entanto, até mesmo os mais entusiastas acerca do papel de Roquette-Pinto no rádio educativo brasileiro, reconhecem que os programas educativos eram, em seu cerne, elitistas. Assumpção (1999, p. 31) escreve que “(...), apesar de todo o

¹⁹From the mid-1920s on, radio was used to support education in schools. In Britain, for example, 10,000 schools had radios by 1939. But, while correspondence had been seen primarily as a way of offering education outside school, radio was seen mainly as a support for classroom teachers. There were two important exceptions to this. In the early 1930s, several thousand listening groups were formed in Britain; they listened to adult education broadcast and went on to discuss them. The movement faded away, however, antagonism on the part both of orthodox adult education agencies and of those who saw the listening groups as dangerously left wing contributed to its disappearance. (AGGARWAL, 2007, p. 08).

empenho de Roquette-Pinto por uma programação educativa e cultural popular, os programas eram eruditos”. Tal opinião que é compartilhada por Ortriwano (1985):

Mas o rádio nascia como meio de elite, não de massa, e se dirigia a quem tivesse poder aquisitivo para mandar buscar no exterior os aparelhos receptores então muito caros. Também a programação não estava voltada para atingir aos objetivos a que se propunham seus fundadores: “levar a cada canto um pouco de educação, de ensino e de alegria”. (ORTRIWANO, 1985, p. 13).

A programação da Rádio Sociedade incluía recitais, concertos e óperas. Ora, tal escolha no repertório dessa rádio poderia satisfazer o gosto dos poucos proprietários de receptores de rádio no começo dos anos 1920, mas, talvez, não agradaria a audiência popular, que ouvia nas caixas de som instaladas na praia de Copacabana (HAUSSEN, 2001, p. 18).

Leva-se também em consideração os debates promovidos pelos adeptos do movimento definido como “Escola Nova”, dos quais eram integrantes, além do próprio Roquette-Pinto, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, personagens que estiveram engajados na delimitação do rádio como instrumento de difusão educacional. (PATRIZZI JUNIOR, 2006, p.28).

A Revista Elétron era uma publicação distribuída entre os sócios da Rádio Sociedade para divulgar a programação e os resumos dos cursos transmitidos. O número 7 de 1º de maio de 1926²⁰ traz, além dos assuntos citados acima, os “novos estatutos” da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. O artigo 3º reafirma o caráter educativo da emissora: “A Rádio Sociedade fundada com fins exclusivamente científicos, técnicos, artísticos e de pura educação popular, não se envolverá jamais em nenhum assumpto de natureza profissional, industrial ou política.” (p.3).

²⁰ Disponível em: <http://www.fiocruz.br/radiosociedade/media/Electron_1%2807%29.pdf> Acesso em 03 de abril 2015.

No entanto, apesar dos limites do rádio como vetor educativo, mostrou-se um importante veículo de transmissão de conhecimentos. Naquele momento, em que diversos intelectuais brasileiros defendiam a ampliação e a reforma educacional no Brasil, alguns se posicionaram favoráveis à inclusão do rádio e do cinema como elementos educativos. Sobre isso, Ribeiro (2009, p. 204) escreve que, em 1925, a Associação Brasileira de Educação (ABE) elabora um plano de educação com a utilização sistemática do rádio e do cinema como fatores educativos.

Ribeiro (2009) cita a experiência da Rádio-Escola Municipal (PRD5), inaugurada em 1934 e voltada para as escolas municipais do Rio de Janeiro. A autora também compara os resultados alcançados com os obtidos pela Rádio Sociedade: “enquanto a pioneira queria falar com o Brasil e falava com poucos, a Rádio-Escola se voltava para alunos e professores da rede pública e obtinha melhores resultados” (RIBEIRO, 2009, p. 211).

De curiosidades a serviços de utilidade pública, o novo meio de comunicação passara a atrair investimentos econômicos, principalmente, após o início dos chamados “reclames” no meio radiofônico, ou seja, comerciais:

Na década de 30, o rádio brasileiro já tomava um grande impulso, principalmente depois do Decreto-lei nº 21.111, de 01 de maio de 1932, assinado pelo presidente Vargas, que regulamentava a propaganda comercial nas emissoras. (PIMENTEL, 2004, p. 25).

No processo de desenvolvimento da radiodifusão, é importante considerar que ela se constituiu em conjunto com o desenvolvimento industrial e a produção em massa. No caso, o rádio tornou-se um importante veículo de divulgação dos produtos industrializados e resultou em consideráveis lucros comerciais, o que atraiu a atenção dos setores comerciais no incentivo à programação de rádio. Esse fator, ao passo que ofereceu um novo incentivo à produção de programas, também provocou um novo caráter à comunicação pelo rádio. Ou seja, de informativo esse meio de comunicação passou a ser também publicitário. A “comercialização” do novo meio viria a transformá-lo e a ditar o novo rumo que o rádio tomaria, conforme Ortriwano (1985):

A introdução de mensagens comerciais transfigura imediatamente o rádio: o que era “erudito”, “educativo”, “cultural” passa a transformar-se em “popular”, voltado ao lazer e à diversão. O comércio e a indústria forçam os programadores a mudar de linha: para atingir o público, os “reclames” não podiam interromper concertos, mas passaram a pontilhar entre execuções de música popular, horários humorísticos e outras atrações que foram surgindo e passaram a dominar a programação. (ORTRIWANO, 1985, p. 15).

Em 1936, Roquette-Pinto, sem poder arcar com os custos de aumento de potência, os quais eram uma exigência do governo da época, doou a emissora com todo o seu acervo e equipamentos para o Ministério da Educação²¹, com uma cláusula bem específica: a de que a emissora fosse usada apenas e tão somente para fins educacionais²². A carta do Ministro da Educação, em 1936, Gustavo Capanema, a Roquette-Pinto firma o compromisso, como segue reprodução:

Rio de Janeiro, 28 de agosto de 1936. Meu caro Prof. Roquette-Pinto. Tenho muita satisfação em comunicar-lhe que o Sr. Presidente Getúlio Vargas me autorizou a aceitar o oferecimento contido em sua carta de 1º deste mês, reiterado na de 14 também do fluente, no sentido de propor o prezado amigo, em Assembléia da Rádio Sociedade, a entrega dessa estação transmissora ao Ministério da Educação e Saúde Pública, que a confirmaria na sua feição educadora e conservaria, mediante contrato os seus atuais empregados. Na expectativa, pois, de satisfatório seguimento do assunto e reiterando ao ilustre amigo os meus agradecimentos pela sua alta preocupação de servir aos nossos interesses educacionais, subscrevo-me cordialmente (a) Gustavo Capanema²³.

²¹ O Ministério da Educação foi criado, em 1930, com o nome de Ministério da Educação e Saúde. (RIBEIRO, 2007, p. 107).

²² Ver anexo B.

²³ Disponível em: <<http://www.fiocruz.br/radiosociedade/media/A03-3255.pdf>> Acesso em 15 de Agosto de 2014

Segundo Vampré (1979), no Paraná, radioamadores acompanhavam, desde 1922, as primeiras emissoras do Rio de Janeiro e também a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. As transmissões eram ouvidas na casa de alguns poucos proprietários dos receptores, em reuniões com empresários e entusiastas: “Fundou-se, durante a reunião, a Rádio Clube Paranaense, a primeira naquele Estado [Junho de 1924²⁴]. Integrou-se ao primeiro sistema radiofônico nacional com o prefixo internacional SQ1F, onda de 340 metros e transmissor Pekan” (VAMPRE, 1979, p. 34).

Em 1933, foi criada no Rio de Janeiro, a Comissão de Rádio Educativo com o intuito de divulgar informações técnicas e profissionais. Ainda, segundo Assumpção (1999, pg. 33): “[...] a primeira atividade da Comissão foi a transmissão do programa “Quarto de Hora da Rádio Educativa da CBR [Confederação Brasileira de Rádio]” com palestrantes/locutores na área da História, Higiene, Direito” e outras.

Na América Latina, destacou-se o movimento de rádio educativa na Colômbia, em 1947, com a Rádio Sutatenza:

Fundada pelo padre José Joaquín Salcedo, Sutatenza tinha dois objetivos – transmitir a doutrina Cristã aos camponeses colombianos e ensiná-los habilidades que contribuiriam para o desenvolvimento da comunidade. Apesar do equipamento amador à sua disposição, a mensagem de Salcedo viajou mais longe e mais rapidamente pelas ondas sonoras do que pelo púlpito. Os estudantes, ouvintes organizados em classes informais encontravam-se nas manhãs e fins de tarde nas casas da vizinhança para ouvir os programas e discutir as lições. (GIRARD, 2003, p. 221, tradução nossa)²⁵.

²⁴ Jornal Gazeta do Paraná. Acesso em <<http://www.gazetadopovo.com.br/caderno-g/o-fim-de-uma-era-b6avpfqklfp8fe046pm1o28ge>>. Disponível em 11 de Junho de 2015.

²⁵ Founded by Father José Joaquín Salcedo, Sutatenza had two objectives – to broadcast the Christian doctrine to Colombian peasants, and to teach those same peasants skills that would contribute to the community’s development. In spite of the amateur equipment at their disposal, Salcedo’s message travelled further and faster over the airwaves than from the pulpit. The students, listeners organized into informal classes, would meet mornings or evenings at neighborhood houses to listen to the programs and discuss the lessons. (GIRARD. 2003, p. 221)

Inspirado por essa capacidade de ensinar a distância, por meio da então incipiente tecnologia, foi criada no Brasil, também em 1947, a Unar (Universidade do Ar) que buscou, em parceria com o SESC e SENAC, levar programas educativos para mais de 40 emissoras ²⁶.

Criada em setembro de 1947, sendo idealizada por Benjamim do Lago, a Universidade do Ar paulista foi uma iniciativa conjunta do SESC e do SENAC de São Paulo, com o objetivo de transmitir uma campanha educativa para a classe comerciária, principalmente das cidades do interior. As disciplinas do curso radiofônico iam ao encontro das necessidades dos comerciantes, e incluíam Português, Comercial, Técnica de Vendas, Noções de Economia Política e Ciências Sociais. As aulas eram apresentadas por professores, a partir de uma emissora na capital paulista, que transmitia em cadeia com 11 emissoras, a maioria do interior do Estado. Os alunos se reuniam para ouvir os programas em núcleos de recepção e estudavam os temas apresentados, com o auxílio de um professor-assistente, que recebia orientação didática e propostas de exercícios para serem apresentados aos alunos. Estes recebiam o material de apoio pelos Correios, e eram avaliados através de duas provas parciais, aplicadas nos próprios núcleos de recepção. (PIMENTEL, 2004, p. 37).

Porém, a experiência de permitir que os alunos/ouvintes ouvissem as aulas em casa e depois fossem testados, mostrou-se desastrosa; houve mais de 70% de reprovação. Tal fato norteou novas diretrizes, como a de sempre ter monitores para auxiliar e conduzir esclarecimentos aos ouvintes.

No ano de 1950, Geraldo Jannuzzi criou um curso de alfabetização de jovens e adultos pelo rádio, na emissora da cidade de Valença, interior do Rio de Janeiro (FERRARETTO, 2004, p. 39).

²⁶ Os programas, gravados em discos de vinil, eram repassados às emissoras que programavam as emissões das aulas nos radiopostos, três vezes por semana. Nos dias alternados, os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios, com o auxílio dos monitores. Na década de 1950, a Universidade do Ar chegou a atingir 318 localidades e oitenta mil alunos. Fonte: Folha de São Paulo. versão eletrônica. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.shtml>> Acesso em 03 de Novembro 2013.

No ano de 1958, foi criado o SIRENA - Sistema Rádio Educativo Nacional. Seu objetivo principal era produzir, gravar e distribuir, por meio de onze emissoras, cursos sobre higiene, alfabetização e agricultura para ouvintes no interior do país; durou cinco anos: foi encerrado em 1963, tendo sido muito criticado por centralizar a produção das aulas. Ou seja, todo o conteúdo chegava pronto, com quase nenhuma participação do professor e por se mostrar alheio às necessidades da área rural, onde era transmitido. Ferraretto (2010, p. 292), por exemplo, afirma que: “No SIRENA a recepção organizada, com grupos de escuta e explicação presencial, é parte fundamental do sistema. No entanto, as lições, em áudio e impressas, não deixam espaço para que o explicador dialogue com a realidade de seus alunos”.

A disseminação das rádios educativas foi influenciada pelos movimentos de cultura popular, com vistas à conscientização e formação de lideranças de base. Pode-se citar o Movimento de Cultura Popular (MCP), que durou de 1960 a 1964, em Recife, e a Campanha De Pé No Chão Também Se Aprende A Ler, em Natal, de 1961 a 1964. Fávero (2010) explica que o nome “De pé no chão” era uma alusão ao fato das aulas serem ministradas sob uma cabana de taipa, à beira da praia, onde os alunos obviamente não calçavam sapatos.

1.3. MEB - Movimento de Educação de Base

Outro importante movimento de educação pelo rádio surgiu em 1961, quando foi criado o MEB (Movimento de Educação de Base), cuja importância é aqui destacada, considerando sua relevância para a história da educação brasileira.

Fávero (2006) cita o embate de ideias acerca da concepção de educação básica no começo da década de 1960: enquanto o governo via que o desenvolvimento econômico iria determinar as mudanças sociais e, por conseguinte, dar melhores condições ao homem, especialistas da educação acreditavam que o “desenvolvimento econômico e a mudança social dependiam principalmente da formação do homem...” (FÁVERO, 2006, p. 47).

O autor também destaca que “desde sua criação em novembro de 1947, a UNESCO²⁷ estimulou a realização de programas nacionais de educação de adultos” (FÁVERO, 2006, p.22), além de apontar o uso das então recentes novidades da comunicação, conforme texto da própria instituição:

Educação Fundamental é um “ataque à ignorância”, a longo prazo, e em escala mundial. É uma incumbência de muitos lados que vai da educação primária ao trabalho com adultos analfabetos. Ela inclui a educação para agricultura e uma saúde melhor, para a melhoria econômica, para o desenvolvimento artístico e cultural, para a cidadania e para a compreensão internacional. É preocupação das escolas e muitas outras agências e requer o uso dos novos meios de comunicação de massa.(UNESCO, 1947, p. 270, tradução nossa)²⁸.

Entre 1920 e 1960, de acordo com Ferraro e Kreidlow (2004) houve uma queda do analfabetismo no país: “a taxa cai, no período, de 71,2% para 46,7% entre as pessoas de 5 anos ou mais, uma redução de 24,5 pontos percentuais”. Porém, nos estados do Nordeste, a queda não foi expressiva e os números de analfabetos ficavam entre 61,6% a 72,6%, o que explica a escolha de atuação do programa como será evidenciado a seguir.

O MEB foi fruto de um convênio assinado pelo Presidente Jânio Quadros (durante seus sete meses de governo) com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), no Decreto 50.370, de 21 de março de 1960). Nesse decreto, os primeiros artigos ressaltam que:

Art. 1º O Governo Federal prestigiará o Movimento de Educação de Base (MEB) através de Escolas Radiofônicas a ser empreendido pela Conferência Nacional dos Bispos do

²⁷ UNESCO é a sigla para Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

²⁸Fundamental Education is a long-term, world-scale “attack upon ignorance”. It is a many-sided undertaking ranging from primary education to work with adult illiterates. It includes education for better health and agriculture, for economic improvement, for artistic and cultural development, for citizenship and for international understanding. It is the concern of schools and many other agencies, and requires the use of the new media of mass communication. (UNESCO, 1947, p. 270)

Brasil nas áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País.

Art. 2º O MEB executará um plano quinquenal 1961-1965 durante o qual instalará 15.000 (quinze mil) Escolas Radiofônicas em 1961 e, nos anos subseqüentes, tomará providências necessárias para que a expansão da rede escolar radiofônica seja sempre maior do que a do ano anterior ²⁹.

Diferentemente do SIRENA, o MEB incorporou à produção de seu conteúdo a cultura rural, o folclore, o cordel e os cantores nordestinos e é denominado por Cunha e Góes (1991, p. 28) de “em ordem cronológica, a terceira organização de cultura popular no período”.

As origens do MEB têm sido localizadas invariavelmente nas “experiências vitoriosas” de educação pelo rádio realizadas pelos bispos brasileiros na Região Nordeste, principalmente no Rio Grande do Norte e em Sergipe, no final dos anos de 1950. Efetivamente foi d. José Vicente Távora, na ocasião arcebispo de Aracaju, que, com base na experiência realizada por d. Eugênio Sales na diocese de Natal e de sua própria iniciativa em Sergipe, formalizou à Presidência da República, em nome da CNBB, a proposta de criação de amplo programa de alfabetização e educação de base, por meio de escolas radiofônicas. (FÁVERO, 2006, p. 21).

O convênio com a CNBB permitia o uso de uma rede de rádios católicas, já instaladas e controladas pela RENECA (Representação Nacional das Emissoras Católicas), que era um órgão do Secretariado de Ação Social da CNBB. Sobre o MEB, Paiva (1972) aponta algumas características:

Ligado à CNBB, financiado pelo governo da União e em funcionamento desde 1961, o Movimento de Educação de Base começou a caracterizar-se como um movimento de cultura popular – desenvolvendo uma metodologia própria – a partir de seu segundo ano de atuação. Quando da proposta de

²⁹ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-50370-21-marco-1961-390046-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 8 de Julho 2015.

criação do movimento, pretendia-se oferecer à população rural oportunidades de alfabetização num contexto mais amplo de educação de base, buscando ajudar na promoção do homem rural e em sua preparação para as reformas básicas, tais como a reforma agrária. (PAIVA, 1972, p. 268).

A educação de base, como o nome diz, contemplaria conhecimentos fundamentais necessários ao desenvolvimento do indivíduo e, concomitantemente, ao desenvolvimento da comunidade em que estava inserido:

Naquela época, a educação de base era entendida como o mínimo fundamental de conhecimentos teórico-práticos, imprescindíveis às populações pobres das regiões atrasadas para que as mesmas pudessem caminhar em direção ao desenvolvimento. Esses conhecimentos eram definidos em termos de necessidades individuais, mas equacionados como problemas da coletividade, encaminhando o que se convencionou chamar de “desenvolvimento e organização de comunidades”. (FÁVERO, 2006, p.3).

O conteúdo pedagógico procurava conectar alfabetização à conscientização dos direitos políticos do cidadão, partindo de exemplos do dia a dia dos estudantes, muitos deles camponeses:

Entre nós, o pioneirismo ficou por conta do Livro de Leituras para adultos do MCP [Movimento de Cultura Popular], elaborado por Josina Maria Lopes de Godoy e Norma Porto Carreiro Coelho em 1962. Pela primeira vez, reuniu-se, num texto de alfabetização e primeiras leituras, um conjunto de palavras às quais se associava uma mensagem política; o conteúdo social dava força às palavras, concretude às idéias. O voto é do povo (lição 1); O pão dá saúde (lição 2); O povo sem casa vive no mocambo (lição 11) etc. por isso, foi duramente criticado e denunciado como subversivo. Em sua defesa, Teixeira (1962) considerou-o a melhor “cartilha” para adultos já editada no Brasil. (FÁVERO, 2006, p.177).

Reproduz-se aqui uma página da cartilha acima, citada por Fávero:

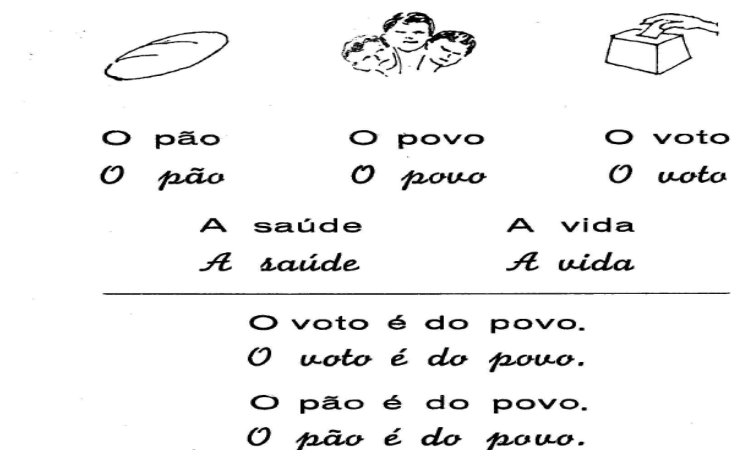


Figura 1 – Livro de leitura para adultos – Movimento de Cultura Popular

Fonte: Disponível em: <<http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br.df/files/lermcp.pdf>>. Acesso em 21 maio 2014.

Todavia, tal iniciativa educacional (BEISIEGEL, 1974, p. 130) não sobreviveria com a chegada dos militares ao poder, conforme é possível verificar no capítulo a seguir. Com o corte das verbas federais, o projeto começou uma lenta e gradual extinção:

Era difícil o funcionamento da escola radiofônica que solicitava, como qualquer outra escola rural, um mínimo de material para o aluno (caderno, lápis, papel, borracha) e mais querosene e peças para o lampião e pilhas para o rádio. (FÁVERO, 2006, p. 146).

De acordo com Colares (2003, p. 45), “[...] o trabalho do MEB foi sendo gradualmente desativado, devido ao escasseamento de recursos provenientes do convênio com o governo federal”. O autor também complementa que “[...] a mudança de orientação nacional quanto à metodologia e à sistemática de trabalho resultou na perda da identidade do MEB, como processo alternativo de educação popular e, conseqüentemente, sua derrocada”. Muito do material foi destruído e, o pouco que foi salvo, aconteceu em decorrência do trabalho de seus colaboradores, os quais mantiveram muita “coisa que ficou escondida debaixo de caixa d’água, teto

de igreja que, 20 anos depois o cupim come e o teto da igreja cai com o pacote”³⁰ (FÁVERO, 2010).

O MEB, reformulado para atender às críticas e exigências do novo governo, durou até meados dos anos 70, juntamente com outros programas de educação que, agora, tinham como tom o conservadorismo e o assistencialismo, a exemplo do que reitera Rauber:

A partir da implantação do Regime Militar, como forma de reprimir os programas de alfabetização e de educação popular, o governo passou então a permitir somente a realização de programas de alfabetização de adultos de cunho assistencialista e conservador, até que em 1967, tendo como presidente o General Artur da Costa e Silva, o próprio governo federal assumiu o controle da alfabetização de adultos e implantou o Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), voltado para a população de 15 a 30 anos, objetivando a alfabetização funcional – aquisição de técnicas elementares de leitura, escrita e cálculo. (RAUBER, 2007, p. 77).

Dessa forma, há que se evidenciar que o tópico destacado consiste, apenas, em um resumo da atuação do MEB, já que é necessário focar no objeto aqui estudado.

1.4. MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização)

Criado por meio da Lei nº 5.379, em 15 de dezembro de 1967, o Mobral passou efetivamente a desenvolver sua campanha de alfabetização em massa em 1970. Paiva (2003, p.337) assinala que, o “[...] Mobral foi montado como uma peça importante na estratégia de fortalecimento do regime, que buscou ampliar suas bases sociais de legitimidade junto às classes populares, num momento em que ela se mostrava abalada junto às classes médias”. Ou seja, nascia mais um objeto de

³⁰ Extraído da conferência do Professor Osmar Fávero: “Educação Popular: histórico e desafio”, no auditório da Faculdade Unb de Planaltina – FUP em 30 de novembro de 2010. A parte em questão aparece no vídeo 03 de 04 partes aos 7’52”. Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=yTz7jl-8rMs>>. Acesso em 20 de janeiro de 2016.

propaganda do governo militar, que via no programa um importante aliado à legitimação do seu regime.

Organizado a partir de uma logística militar, de maneira a chegar a quase todos os municípios do país, ele deveria atestar às classes populares o interesse do governo pela educação do povo, devendo contribuir não apenas para o fortalecimento eleitoral do partido governista, mas também para neutralizar eventual apoio da população aos movimentos de contestação do regime, armados ou não. (PAIVA, 2003, p. 337).

O MOBREAL tinha, conforme Cunha (1978, p. 256), quatro programas, a contar:

(i) *alfabetização funcional*, com 5 meses de duração e 2 horas diárias de aula, em postos onde os alunos são escolarizados sob a direção de monitores; (ii) *educação integrada*, com 12 meses de duração, posteriores à alfabetização, compreendendo o conteúdo compacto das 4 primeiras séries do ensino de 1º grau; (iii) *desenvolvimento comunitário*, com a duração de 2 meses, com o objetivo de induzir os alunos a participarem da “vida comunitária”, como um dos desdobramentos dos programas anteriores; (iv) *atividades culturais*, não escolar e sem prazo determinado, objetivando a ampliação do universo cultural da clientela do MOBREAL e da “comunidade” a que ela pertence. (CUNHA, 1978, p. 256).

Além do caráter propagandista do projeto, conforme se pode evidenciar, destacou-se também a incorporação e preparação do Exército Industrial de Reserva, como ressalta Cunha (1978), para a indústria e serviços.

Há um cartaz de propaganda do MOBREAL que apresenta um operário operando uma furadeira elétrica, protegendo a mão com uma luva, baseado pelos lemas “MOBREAL – indústria de base” e “ler e escrever: tecnologia de base”. A educação é sugerida como sendo o meio de produzir a qualificação no operário (o conhecimento da técnica da máquina e do uso da

luva protetora) e as atitudes correspondentes (valorização positiva do seu uso). Ela seria tecnologia de base por ser necessária para que a tecnologia material (simbolizada pela furadeira) pudesse ser apreendida e usada convenientemente (uso da luva protetora). Seria, também, uma indústria de base porque serviria para induzir o crescimento de outras indústrias. (CUNHA, 1978, p. 272).

A maior parte da campanha publicitária do MOBREAL ecoa a estratégia do desenvolvimentista do regime, conforme o texto do projeto citado por Cunha (1978, p. 281): “Benedito já sabe ler e escrever. Arranjou um emprego melhor. Vai trabalhar numa fábrica”.

De acordo com Cunha (1978, p. 255) “[...] a partir de 1974, o MOBREAL foi autorizado a alfabetizar, também, a população de 9 a 14 anos (...)”.

Os quinze anos que duraram o projeto – extinto em 1985 – não foram suficientes para erradicar o analfabetismo. Longe disso. Segundo Saconi (2015), o Mobral: “diplomou apenas 15 milhões dos 40 milhões de brasileiros que passaram pelas suas salas, diminuindo em apenas 2,7% o índice de analfabetismo no País”.

Dinheiro para o Mobral não faltou, pois a Loteria Esportiva e os incentivos fiscais foram boas fontes de receita. Recursos humanos também, pois milhares e milhares de pessoas ofereceram-se como voluntários para alfabetizar os adultos, mesmo sem remuneração. Apoio institucional, o Mobral também o teve abundante, em todo o país, em todos os horários. (CUNHA; GÓES, 1991, p. 59).

Na seção seguinte, procuraremos entender o contexto histórico-político-econômico que possibilitou a criação e execução do Projeto Minerva.

SEÇÃO 2 - REGIME MILITAR: contexto histórico e embate político-educacional

2.1. Cenário econômico e político

Para entender o período militar, é necessário pontuar alguns elementos do contexto histórico em que o golpe foi implementado e a história econômica e sócio-política que o país vivia, no começo dos anos 1970, a qual tem sua gênese alguns anos antes.

Segundo Alves (2005), o governo de João Goulart (1961-1964) promoveu inúmeras medidas para salvaguardar a indústria nacional e dificultar a influência do capital estrangeiro no país, tal como a Lei (Lei nº 4.131, de 3 de setembro de 1962) de remessa de lucros para o exterior, que limitava a parcela dos lucros a serem remetidos para as matrizes (CUNHA, 2007, p. 29). Uma maior participação do movimento dos trabalhadores no governo Goulart fez soar o alarme entre as classes dominantes que, unidas ao capital estrangeiro e aos militares, orquestraram o golpe, chamado pelos implementadores de “revolução”, em 1º de abril, de 1964 (ALVES, 2005, p. 24). Sobre o clima de insegurança política, a qual serve de justificativa para instaurar o Regime Militar, Germano destaca que:

O golpe de Estado de 1964 depõe o presidente João Goulart e põe fim à “democracia populista” iniciada em 1964. Fruto de uma coalizão civil e militar, o golpe configura a ascensão de um novo bloco no poder, que envolve uma articulação entre o conjunto das classes dominantes, ou seja, a burguesia industrial e financeira – nacional e internacional -, o capital mercantil, latifundiários e militares, bem como uma camada (de caráter civil) de intelectuais e tecnocratas. O espectro de interesses representados por esse conjunto autoriza-nos a qualificá-lo como uma *elite*. (GERMANO, 2001, p.17).

O golpe militar e a instituição da política militar fizeram-se intrinsecamente ligados ao fator econômico e ao ideológico. De fato, a política econômica militar apresentou um claro interesse em criar as condições para o crescimento do capital no Brasil (GERMANO, 2001, p.22-23). Nesse sentido, ainda de acordo com Germano (2001), o Estado passou a intervir na economia, tanto com políticas, como com a implantação de empresas estatais. A ideia que circulava no centro de

comando do Regime Militar era que se deveria criar condições para que o capital produtivo crescesse, de modo que, a logo prazo, isso poderia levar ao desenvolvimento do país, beneficiando a todos.

Outro fator marcante da política no Regime Militar é a luta ideológica. Nesse caso, o governo militar usava todos os espaços para fazer propaganda de seus feitos e da ideologia desenvolvimentista nacional. Sendo assim, agia por intermédio de seus aparelhos repressivos, de modo a manter a ordem, o que Germano denomina como “ações repressivas de toda a ordem, para silenciar os opositores do Regime” (GERMANO, 2001, p. 22). Para tal fim, usava seu corpo burocrático para caçar e reprimir seus opositores, entre os quais, os comunistas, os quais eram tidos como inimigos da nação. Do mesmo modo, um grupo expressivo da população denunciava o comando do governo de ser autoritário e de conduzir uma economia favorável à elite burguesa.

Diante desse cenário de grandes debates políticos, o país passava por algumas mudanças na sua forma de produção, na qual era marcante o crescimento da mecanização agrícola e da industrialização nos grandes centros. Um crescimento que expôs a miséria da população brasileira, forçando-a a residir nas zonas periféricas das grandes cidades (LEVY, 1997, p.146).

No que se refere ao processo de industrialização e à consolidação do domínio capitalista nas terras brasileiras, Xavier destaca:

A industrialização, forma característica de desenvolvimento das forças produtivas sob o domínio do capital, constituiu o estágio final de consolidação das relações capitalistas de produção. Assim concebido, o processo de industrialização não apenas acelera mas emerge como núcleo do conjunto de mudanças sociais, políticas e culturais que caracterizavam a constituição plena de uma ordem econômica-social capitalista historicamente dada. (XAVIER, 1990, p. 25).

No entanto, é necessário destacar que esse cenário brasileiro não se fazia por si só, mas era reflexo da política e da economia internacional. Nesse período, a política internacional estava marcada pela divisão entre dois grandes blocos de

interesses, ou seja, a chamada Guerra Fria³¹, na qual, de um lado estava os EUA e do outro a URSS.

Em termos gerais, é importante considerar que o debate político e o econômico se complementavam, no sentido de pontuar qual deveria ser o caminho a ser seguido pela nação brasileira. Evidentemente, havia divergências. Porém, entre todas as forças políticas, sobressaía-se a perspectiva de buscar o desenvolvimento da indústria nacional.

De acordo com as narrativas de Alves (2005, p. 90), pode-se compreender que um programa econômico de desenvolvimento foi logo posto em prática para aniquilar as oposições políticas, diminuir a inflação e os gastos do governo, estimular o investimento estrangeiro, entre outros.

Em seu primeiro ano o Estado de Segurança Nacional adotou uma série de medidas destinadas a eliminar quaisquer núcleos potenciais de oposição política, econômica e social. Com tais iniciativas lançou também as primeiras bases econômicas e coercitivas do novo Estado. (ALVES, 2005, p.95).

Durante o período, de um lado observava-se uma perda considerável dos direitos dos trabalhadores: entre os quais estava o arrocho salarial e perseguições aos líderes trabalhistas, que se opunham às regras da Segurança Nacional. O Estado também passou a interferir de forma mais direta nas relações entre Capital e Trabalho. No caso, houve a criação do FGTS para substituir indenizações que sempre foram reclamações das multinacionais e possibilitar rotatividade de mão-de-obra a baixo custo. “A combinação do FGTS com a indexação controlada dos salários garantiu mercado de trabalho barato para o investimento de capital”, afirma Alves (2005, p. 120).

A década de 1970 apresentou aos brasileiros – via propaganda militar - a ideia de um “milagre econômico” (1968-1973), porém, um “milagre” conquistado por

³¹ “Derrotados o nazifascismo e o Império japonês, consolidaram-se duas superpotências: a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, e os Estados Unidos da América. Os interesses defendidos pelas duas levou o mundo à formação de blocos antagônicos, cujo resultado prático foi a Guerra Fria, um grande duelo político, ideológico e propagandístico, que afastou a possibilidade de harmonia, mas não levou ao confronto aberto”. (VILLALOBOS, 2006, p. 39).

meio de pesados empréstimos internacionais, os quais, segundo Alves (2005), não refletiram em melhorias nos ganhos dos trabalhadores e ainda agravaram a concentração de renda nas mãos de poucos.

A indústria, desde a década de 1930, apontava para a necessidade, cada vez mais crescente, de uma quantidade maior de trabalhadores alfabetizados que seriam usados nas linhas de montagens das fábricas, ou seja, que tivessem um conhecimento técnico específico, conforme aponta a seguir Germano (2001):

No Brasil, sobretudo a partir dos anos 30 deste século, o Estado pautou sua atuação por uma acentuada intervenção na esfera econômica. Nessa perspectiva, exerceu um papel decisivo na organização da produção, sendo, ao mesmo tempo, promotor e ator da industrialização. Tal intervenção, contudo, ocorreu de forma mais espetacular durante o Regime Militar instaurado em 1964. Ela decorreu não somente de uma exigência posta pelo patamar de acumulação de capital alcançado no país, mas também de uma notável politização dos investimentos estatais. Os militares no poder tinham em mente construir uma “potência”, garantir a “segurança nacional” e obter a “legitimação” através da construção de grandes obras. (GERMANO, 2011, p.72).

Em geral, todo esse cenário não deixou de influenciar diretamente o debate educacional brasileiro, seja na forma de reforma política, pedagógica ou na implementação de projetos, entre os quais está o Projeto Minerva.

No que se refere à preocupação de que a educação deveria atender às mudanças na forma de produção e desenvolvimento econômico brasileiro, pode-se citar, como exemplo, um trecho do relatório do Ministério de Educação e Cultura (MEC), redigido em 1971³² para responder as perguntas feitas pela UNESCO. No que se refere ao que o Governo Militar havia feito em prol da educação popular, destacam-se as exigências econômicas da época:

Em verdade, com a expansão da economia brasileira, caracterizada pelo acelerado processo de industrialização, notadamente entre 1958 e 1962, verificou-se insuficiência quantitativa e precariedade qualitativa de mão-de-obra para

³² Esse relatório seria apresentado na terceira conferência internacional de educação, que ocorreria em 1972, em Tóquio.

concorrer à demanda do mercado, em face do que o Governo adotou uma política de fortalecimento de recursos humanos, desenvolvendo a ação do Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra Industrial - PIPMOI -, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura. Este foi o primeiro programa de educação de adultos a apoiar logisticamente, objetivos nacionais de natureza econômica, social e política. Outros programas, principalmente os de alfabetização, foram reestruturados com vistas aos objetivos mencionados (MEC, 1971, p. 2).

Até a década de 1930, o sistema de educação no Brasil centrou-se na preocupação em formar o indivíduo erudito³³. Após a década de 1930, essa perspectiva é revista e cresce a defesa da educação que possa ensinar conhecimentos científicos, de modo que contribuam com o desenvolvimento da sociedade. Na década de 1970, a ideia de crescimento econômico pela educação é complementada com o ideal da formação técnica.

A Escola Superior de Guerra (ESG)³⁴ teve no golpe³⁵ um papel de destaque, já que foi ela que ministrou a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, a qual, mais tarde, teria muitos de seus membros compondo o ministério do primeiro presidente do novo Estado, o General Castelo Branco.

Primeiro de abril de 1964. Foi concretizado o golpe de Estado que terminou com o governo do Presidente João Goulart, e instituiu no Brasil o regime militar baseado na doutrina de guerra – ensinada pelos americanos para combater o chamado “inimigo interno” que poderia ser comunista. (ALVES, 2005, p. 9).

A ESG também se pronunciava sobre os programas educativos: “Os programas de educação, segundo a ESG, devem ocupar-se, sobretudo com o treinamento de técnicos que participarão do processo de crescimento econômico e

³³ Essa é a crítica feita pelos escolanovistas da década de 1930. Sobre isso, consultar Favoreto, 2015.

³⁴ Criada em 1949, no auge da guerra fria, com o intuito de formar líderes em funções de direção de segurança nacional. Alves (2005, p.25) diz que: “pelo alto nível de seu ensino, a ESG tornou-se conhecida como a ‘Sorbonne’ do *establishment* militar”.

³⁵ Alguns autores, incluindo a entrevistada para essa pesquisa, utilizam-se do termo “revolução”. Optou-se por adotar o termo utilizado por Alves (2005): golpe.

industrialização” (ALVES, 2005, p. 61). Já Germano afirma que: “[...] a Escola Superior de Guerra é “[...] fortemente influenciada pelos valores e interesses dos EUA, expressos em conformidade com os pressupostos da Guerra Fria, qual seja, o da existência de um intransponível antagonismo Leste-Oeste, entre as “democracias capitalistas ocidentais-cristãs” e o “comunismo”. (GERMANO, 2011, p. 54).

A Doutrina de Segurança Nacional elenca os principais tipos de guerra e os inimigos, em especial, os infiltradores comunistas, e aponta um contra ataque à ameaça: “[...] por definição, portanto, torna-se suspeita toda a população, constituída de ‘inimigos internos’ potenciais que devem ser cuidadosamente controlados, perseguidos e eliminados”. (ALVES, 2005, p. 45). Essa foi a deixa para a atuação do Aparato Repressivo. O Aparato Repressivo do Estado de Segurança Nacional constituiu-se de três elementos distintos, mas integrados: a vasta rede de informação política; órgãos e organizações diretamente responsáveis pelas ações repressivas em nível local; e os aparatos das Forças Armadas, usados no controle político interno (ALVES, 2005, p. 208). Sobre o uso das forças armadas para manter a lei e a ordem, Germano faz a seguinte consideração:

O AI-1[Ato Institucional nº 1] lançou ainda as bases dos Inquéritos Policiais Militares (IPMs) ao estabelecer a instauração de inquéritos e processos, “visando à apuração da responsabilidade pela prática de crime contra o Estado ou o seu patrimônio e a ordem política e social ou de Atos de guerra revolucionária” (AI-1). O referido Ato suspendia temporariamente as garantias da imunidade parlamentar e, de acordo com o Artigo 10, autorizava o Executivo a efetuar a cassação de mandatos legislativos federais, estaduais e municipais e a suspensão dos direitos políticos de qualquer cidadão por período de dez anos. (GERMANO, 2011, p.58).

O jornal “Estado de São Paulo”, de 19 de novembro de 1970, cita uma conferência pronunciada pelo coronel Rubens Resstel sobre “A infiltração comunista nos meios educacionais”. Essa fala foi, posteriormente, transformada em livreto, impresso pela “Imprensa Oficial do Estado”. A seguir, um trecho:

Vários resultados são obtidos quando conseguem doutrinar e engajar na ação os jovens secundaristas, pois estes constituem massa de manobra ideal por sua imaturidade, idealismo, despreendimento, espírito exibicionista, anseios reformistas e pela natural simpatia que os jovens despertam em tôdas as camadas da população. (RESSTEL, 1970, p. 8).

Percebe-se uma preocupação do Regime com a influência que poderia ser exercido pelos educadores, como continua Resstel:

Um exemplo anterior e outros recentes vêm mostrar que, parodiando MAO TSE TUNG, “um professor vale mais que 1.000 pichadores de parede”, pelos seguidores que consegue entre os estudantes (...) (SERVIÇO NACIONAL DE INFORMAÇÕES, 1975)³⁶.

Em oposição à ideologia comunista, o comando militar ordenava que estudantes, professores, jornalistas, sindicalistas, artistas, entre outros, os quais mostrassem simpáticos às ideias comunistas, fossem reprimidos. Nesse sentido, os movimentos estudantis e os sindicatos foram perseguidos e anulados pelo Regime Militar, por meio da “Operação Limpeza”. Alves escreve que “[...] manobras militares de busca e detenção foram conduzidas em universidades, sindicatos, ligas camponesas e nos muitos movimentos católicos de trabalhadores, camponeses e estudantes”. Para catalogar e acompanhar o movimento dos chamados “subversivos” foi criado, por meio do Decreto-Lei nº 4.341, em 13 de junho de 1964, o Serviço Nacional de Inteligência (SNI). Nesse clima de perseguição, grande parte dos programas de educação popular foi fortemente afetada e muitos perderam suas diretrizes, visto que alguns dirigentes ficaram sob a mira da nova atmosfera política. Havia um temor quanto às perspectivas educacionais contrárias à ideologia do Estado Militar, assim, a repressão foi fortemente utilizada. Sobre isso, Paiva comenta:

³⁶ Documento de 19 de setembro de 1975, difundido pela 5ª RM/DE, CI/SSSP/PR e DOPS/PR com o título: infiltração comunista integrada. Disponível no Arquivo Público do Estado do Paraná. Acesso em 15 de junho de 2015.

O temor aos efeitos dos programas de educação de massas, criados entre 1961 e 1964, observou-se através da repressão desencadeada contra esses programas e seus promotores. A partir de abril de 1964 um grande número de programas desaparece. Alguns poucos sobrevivem no interior, com programação restrita e revisão de sua linha de atuação. Entre os grandes movimentos sobrevive apenas o MEB em virtude de seu vínculo com a CNBB, mas tal sobrevivência custou a revisão de sua metodologia, de seu material didático e da orientação do programa. Para que o programa pudesse subsistir, foi necessária uma profunda revisão do movimento e a demissão de uma grande parte de seus técnicos. (PAIVA, 2003, p. 287).

Para facilitar o “trabalho” da repressão, o Inquérito Policial-Militar (IPM) foi instituído em 27 de abril de 1964, o que, de acordo com Alves (2005, p. 71) significa que “[...] a simples acusação num IPM bastava para desencadear uma série de perseguições que podiam incluir prisão e tortura” (ALVES, 2005, p. 71).

Entretanto, Cunha e Góes (1991, p. 36) asseveram que não só os movimentos de educação popular foram afetados, mas a educação formal escolar recebeu uma forte influência da política comandada durante o Regime Militar, isso tanto no sentido de perseguição às ideias comunistas, como de ampliação escolar, organização curricular, implementação de cursos universitários etc.

No que se refere à educação escolar, não há como não citar o acordo MEC-USAID, de 1966, o qual provocou uma ampla reforma no sistema de ensino brasileiro, em que, segundo Germano (2011), ao passo que busca restaurar a ordem por intermédio da repressão ideológica, também almeja a renovação, sobretudo nos cursos de formação profissional, nas universidades e nos cursos de pós-graduação.

Sobre o ciclo de reformas, é marcante a aprovação da LDB 5.672/71 para o ensino de 1º e 2º Graus, bem como a reforma do ensino superior de 1968³⁷. Entre as políticas estabelecidas, de um lado verifica-se o interesse em atender algumas demandas do movimento estudantil, os quais pediam por ampliação do atendimento escolar, autonomia universitária, eleições para a direção e etc. Também se verifica a

³⁷ Sobre as reformas do sistema do ensino conduzidas no período consultar: GERMANO (2011) e FÁVERO (1996).

preocupação em formar mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, seja com a formação técnica no 2º. Grau ou com a formação profissional, nos cursos universitários e de pós-graduação³⁸. Sendo assim, é notória a busca de um consenso político e de legitimação do poder, que se fazia por eleições indiretas (GERMANO, 2001).

Mas, tal como já anunciado, havia uma clara perseguição ideológica, principalmente, contra os princípios comunistas. Assim, apesar dos jovens brasileiros terem sido atendidos em algumas de suas demandas, eles sofreram com a repressão militar. No entanto, mesmo diante da intensa repressão, o movimento estudantil não cessou sua luta. Ao contrário, verificou-se um crescimento dos protestos estudantis. Nesse sentido, é importante considerar que os protestos dos estudantes franceses, em 1968, inspiraram os estudantes brasileiros a organizar passeatas e “comícios-relâmpagos”. (ALVES, 2005, p. 142).

A dura repressão aos estudantes, que estavam protestando contra a morte de seu colega, Edson Luís, empreendida por policiais, na igreja da Candelária, no dia 29 de março de 1968, foi um ponto importante de mudança na organização do protesto, trazendo a simpatia da igreja, da imprensa (Alves, 2005, p.144) e de alguns setores da classe média para o protesto do movimento estudantil. Em resposta, o governo instituiu, em 13 de dezembro de 1968, o Ato Institucional nº5 (AI-5), que, em resumo, suprimia todas as garantias individuais e constitucionais e só seria revogado em 1979.

2.2. Telecomunicações³⁹

A telecomunicação, ou seja, a comunicação realizada por longa distância, com base em meio de transmissão e recepção de sinais elétricos, era de vital importância ao Regime, principalmente, porque permitia uma cobertura de todo o extenso território brasileiro. Nesse aspecto, é importante considerar o

³⁸ “Mas, apesar da relativa ampliação dos cursos universitários, é necessário destacar que, esta se fez ao molde das universidades americanas e visava a privatização dos centros de ensino.” (ALVES, 2005, p. 142).

³⁹ O prefixo ‘tele’ vem do grego e quer dizer ‘longe’. Apesar da palavra ‘telecomunicação’ estar hoje em dia muito associado ao uso e disseminação das ondas de televisão, entende-se como comunicação a distância (seja por telefone ou rádio, como é o caso em questão).

desenvolvimento das comunicações, o qual se tornou um setor de preocupação do exército brasileiro, a tal ponto que, em 1967, foi criado o Ministério das Comunicações:

Os governos militares criaram, por exemplo, o Ministério das Comunicações, em 1967, a Telebrás, a Radiobrás, agência de notícias oficial do governo federal, e a Embratel, empresa fundamental para a formação de grandes redes de televisão. Essa modernização das telecomunicações só foi possível graças à atenção especial dada ao setor pelos militares, antes mesmo de assumirem o poder. Eles já ocupavam postos de destaque na engenharia e na administração das telecomunicações nacionais nas décadas de 1950 e 1960. (PIERANTI, 2007, p. 19).

Sobre a importância da comunicação e a preocupação do exército em ter domínio sobre esse setor, Marlene Blois (2015), em entrevista concedida para essa pesquisa, quando questionada sobre o incremento e importância do setor das telecomunicações, responde:

Eu digo que a gente só conseguiu fazer isso [Projeto Minerva] por quê? Por imposição política e eu coloco pra esse momento político dois grandes ganhos que ninguém vai poder discutir: um foi a questão da comunicação. O Brasil ficou a frente de toda a América Latina, porque com a paranoia dos militares de invasão na Amazônia (eu escutei isso) das notícias que estavam vindo de fora que se precisava fazer um “guarda-chuva” de comunicação nesse país, que tinha que se chegar em todos os cantões pra falar do Brasil, brasileiros falando, é claro, passando pela questão da censura. Isso é outro papo. Mas esse legado a gente não pode negar. (...) a criação da Embratel, do satélite, do BrasilSAT, tudo isso aí, não se pode negar, esse mérito à milicada. E o outro foi dizer assim: bom, aí entra o Delfim, aquela galera que mandava naquela época, dizer assim: “Temos que fazer disso aqui um Brasil grande”. Era a expressão. Um Brasil grande. (BLOIS, 2015)

A comunicação imediata, a longa distância, foi crucial para a implantação de programas de formação via rádio e televisão. De forma geral, o incremento dos

meios de comunicação era de vital importância no período de guerra fria, além da necessária integração do extenso território brasileiro.

Ao mesmo tempo em que censuravam matérias e interferiam no conteúdo da informação, os governos militares financiaram a modernização dos meios de comunicação. Isso se explica porque, para eles, essa modernização era parte de uma estratégia ligada à ideologia da segurança nacional. (ABREU, 2002, p.15).

Percebe-se um interesse, por parte do governo, do uso dessas novas formas de tecnologia, conforme é possível perceber nos objetivos do II Plano Brasileiro de Ciência e Tecnologia, de 1976, citado por Wainberg (2001):

Wainberg (2001) cita o II Plano Brasileiro de Ciência e Tecnologia de 1976 que tem como objetivos principais: 1) Implantação do Centro Brasileiro de Estudos de Telecomunicações; 2) estudo comparado de sistemas de comunicações; 3) telefonia rural; 4) sistema de comunicações por laser; 5) desenvolvimento de tecnologia nacional em sistemas de comunicações digitais; 6) desenvolvimento de comutação eletrônica; 7) processadores para centrais de comutação; 8) implantação do centro de pesquisas e desenvolvimento em telecomando e teledireção; 9) desenvolvimento de uma estação terrena para comunicações espaciais. (WAINBERG, 2001, p. 38).

Nesse caso, o desenvolvimento da capacidade de comunicação foi um importante instrumento para ampliar o acesso da população brasileira à educação, principalmente, no que se refere à modalidade de educação a distância. O desenvolvimento do sistema de comunicação também ampliou a possibilidade de adultos terem acesso à educação escolar.

2.3. Educação de Jovens e Adultos na modalidade Educação a Distância

A década de 1970, tal como já destacado anteriormente, caracteriza-se pelo desenvolvimento da produção industrializada no Brasil, principalmente, no que diz respeito ao setor automotivo, o qual se desenvolveu nas grandes cidades, devido a instalação de multinacionais no Brasil.

Esse fenômeno, que os militares propalaram como “milagre econômico”, tornou-se peça chave no regime desenvolvimentista dos militares e o mesmo resultou na exigência do preparo de um enorme contingente de jovens e adultos, que pudessem atender o mercado de trabalho. A Educação de Jovens e Adultos⁴⁰, que já estava presente desde 1947, por meio do Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação, passou a ser cada vez mais defendida, a qual iniciou a ser entendida como uma possibilidade de diminuir o analfabetismo e preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho. De acordo com documento publicado pela UNESCO em 2008, que tinha como propósito discutir a Educação de Jovens e Adultos:

As primeiras políticas públicas nacionais destinadas à instrução dos jovens e adultos foram implementadas a partir de 1947, quando se estruturou o Serviço de Educação de Adultos do Ministério da Educação e teve início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA) (UNESCO, 2008, p.25).

Dessa forma, destaca-se que, apesar da educação de jovens e adultos ter sido uma política fortemente valorizada pelo governo militar, não se pode desconsiderar que a preocupação com a educação escolar, de jovens e adultos, já existia anteriormente ao golpe. Assim, é importante lembrar as ideias e as ações inspiradas pelo pedagogo Paulo Freire, o qual pensou de forma sistemática uma forma pedagógica de alfabetizar e instruir jovens e adultos, residentes no sertão nordestino. Sobre o Método Paulo Freire, Cunha faz as seguintes considerações:

⁴⁰ Chamada na época de Educação de Adolescentes e Adultos (FÁVERO, 2010). O MEC, em seu portal, define educação a distância da seguinte maneira: modalidade educacional, na qual, alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação.

A Metodologia do Sistema Paulo Freire implica o cumprimento das conhecidas e etapas que devem ser executadas na seguinte ordem: levantamento do universo vocabular do grupo que se vai alfabetizar; seleção neste universo de vocábulos geradores, sob um duplo critério: o da riqueza fonêmica e o da pluralidade do engajamento na realidade local, regional, nacional; criação de situações existenciais típicas do grupo que se vai alfabetizar; criação de fichas-roteiros, que auxiliam os coordenadores de debates no trabalho; feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores. (CUNHA, 1985, p. 20).

Esse método pedagógico de Paulo Freire, que tinha como objetivo romper com a educação bancária, distante da realidade do homem simples do campo, durante o Regime Militar, foi entendido como subversivo à ordem da segurança nacional. Nesse caso, o Programa de alfabetização, liderado pelas ideias pedagógicas de Freire, foi relegado ao ostracismo. Sobre isso, Cunha (1985, p.36), comenta: “o Programa Nacional de Alfabetização, que utilizava o Método Paulo Freire, que o dirigia, foi liquidado, até mesmo em termos financeiros”. Em consequência das suas ideias, Freire foi preso e exilado e retornou ao Brasil apenas em 1979.

Apesar da perseguição a Freire e liquidação do seu Programa de alfabetização, os militares, na conjuntura econômica e política conduzida por eles, tinham uma preocupação em instaurar uma ação de educação de adultos. Sendo assim, Germano (2011, p. 183) destaca que o intuito principal do governo militar na educação de adultos era o de possibilitar mão de obra capacitada para a indústria. Não se tratava de uma preocupação apenas para ampliar o número de alfabetizados e/ou socializar conhecimentos, mas sim, que se atrelava à teoria do capital humano; uma forma de conceber a educação, a qual pressupõe que pessoas instruídas possuem maior capacidade de produção. Sobre os fins e/ou ideais formativos, durante o Regime Militar, Xavier (1994, p. 219) descreve que tinha como objetivo “formar o produtor, o consumidor e a mão-de-obra requerida pela indústria moderna, integrando-se ao capitalismo internacional”. Tanto que o Seminário sobre Educação e Desenvolvimento – Educação de Adultos, realizado no Recife, em 1967, fora patrocinado pela Sudene (Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste), com

vistas de capacitação profissional. Sobre a organização, convocação e os fins do Seminário, Paiva aponta:

A convocação de profissionais da educação de todo o país para um Seminário sobre Educação e Desenvolvimento – Educação de Adultos, realizado em Recife entre 9 e 13 de janeiro de 1967 sob o patrocínio da Sudene, provocou especulações sobre as causas de sua realização. Por um lado, a preocupação da Sudene com o problema dos recursos humanos (sua formação e aproveitamento) como condição para o desenvolvimento aparecia como uma razão identificável. Desde o II Plano Diretor, o organismo regional havia decidido iniciar uma série de colóquios interdisciplinares sobre o desenvolvimento do Nordeste. O primeiro havia estudado os “pólos do desenvolvimento”, o segundo a “ação comunitária”. Para 1967 havia sido prevista a realização de vários encontros sob o título geral de “Educação e Desenvolvimento” – um para cada nível de ensino – a fim de precisar os objetivos previstos no III Plano Diretor: esta seria a razão fundamental para a realização do Seminário. Restava explicar porque o primeiro desta série de encontros – o único realizado – foi exatamente aquele relativo à educação de adultos. Poderíamos explicar a escolha em função da influência logrado pelos técnicos em ação comunitária – cuja atuação era, evidentemente, muito próxima do problema da educação dos adultos – junto à Superintendência, ou pela presença de alguns profissionais menos comprometidos com a política do governo central em cargos de direção no organismo. Entretanto, a causa fundamental parece estar ligada a dois fatores atuantes naquele momento: a presença de representantes de correntes nacionalistas na direção do organismo promotor do Seminário e a expansão das atividades da Cruzada ABC no Nordeste, sob orientação americana e financiada com doações do governo brasileiro. (PAIVA, 2003, p. 313-114).

Nessa perspectiva, houve também uma reorganização do quadro de funcionários da educação. Sobre essa questão, Paiva (2003, p. 315) aponta que: “[...] os educadores humanistas eram substituídos pelos tecnocratas da educação ou considerações técnicas começavam a permear as considerações de muitos educadores”. A ideia principal era que o técnico, com menos formação filosófica, poderia atacar mais diretamente o problema, tendo maior rendimento da educação, constituindo uma fórmula que reproduzia na educação a ideia que circulava no

sistema produtivo, ou seja, a da racionalização do trabalho e da produção, próprios do sistema produtivo taylorismo/fordista, que predominava nas grandes indústrias, principalmente, nas empresas de capital internacional (ANTUNES, 2009, p. 38-39).

Portanto, o desenvolvimento dos meios de comunicação é visto como um fator importante, o qual poderia contribuir positivamente para a ampliação de acesso de jovens e adultos à educação escolar. Até porque, o problema do analfabetismo era algo preocupante. Assim, Xavier (1994, p. 251) destaca que tal número era alto, o qual continuou a crescer, mesmo com as políticas educacionais dos Governos Militares. Dessa maneira, citando Germano, a autora informa que, em 1985, o MEC divulgou que o número de analfabetos no país era 20 milhões, ou seja: “¼ da população com idade igual ou superior a 15 anos -; cerca de 8 milhões de crianças jamais tiveram acesso à escola ou dela se afastaram precocemente. (GERMANO, 1993 apud XAVIER, 1994, p. 251).

Em um país com vasto território, como é o caso do Brasil, a Educação a Distância era vista como uma possibilidade de solucionar o problema. Assim, atribuiu-se à Educação a Distância a responsabilidade de resolver um problema que o governo não era capaz e/ou não tinha interesse em resolver. Porém, a oferta da educação, nessa modalidade, aliada aos discursos que buscavam louvar os feitos dos governos militares, em muitas vezes, contribuía para camuflar o problema de falta investimento na infraestrutura escolar. Nesse mesmo sentido, acabava por atribuir o problema do analfabetismo aos indivíduos. Ou seja, a Educação a Distância, ao ser propalada como oferta de educação para todos, camuflava a falta de escolas. Da mesma forma, indiretamente, transferia para o indivíduo a responsabilidade sobre seu fracasso, o qual, nessa modalidade de educação, atingia altos índices. Em resumo, há que se recuperar uma análise de Bourdieu, que ao se referir às distribuições desiguais do capital cultural na França e em que isso acarreta no mercado escolar, destaca que as próprias vítimas do sistema escolar se sentem culpadas pelo seu fracasso. Uma importante consideração, a qual é bastante pertinente para explicar o jogo presente no discurso militar da época. Segundo Bourdieu:

Eis ai um dos mecanismos pelos quais o mercado escolar consegue impor às suas próprias vítimas o reconhecimento efetivo de suas sanções, conseguindo dissimular a verdade objetiva dos mecanismos e dos requisitos sociais que a determinam (BOURDIEU, 1982, p. 311-2).

Entretanto, apesar das críticas que podem e devem ser feitas aos limites da Educação a Distância, é necessário considerar que ela fornece algumas condições de ampliar a oferta da educação, principalmente com o desenvolvimento tecnológico. Por outro lado, também é justo lembrar que a Educação a Distância não é uma invenção do Regime Militar brasileiro. Ao contrário, essa forma de educação já estava presente no século XIX, na Europa. Sobre isso, Litto (2012) aponta:

Embora o ensino à distância tenha uma longa história, especialmente no ensino profissional, foi somente em 1858, com a criação do Sistema Externo da Universidade de Londres, e seus cursos por correspondência, que os estudos de nível universitário à distância tornaram-se uma realidade. Mahatma Gandhi e Nelson Mandela estudaram através deste sistema externo assim como fizeram quatro cientistas que mais tarde foram alardeados com o prêmio Nobel. (LITTO, 2012, p. 70, tradução nossa).

Alves (2007) lembra que, no começo do século XX, anteriormente ao advento do rádio, já se encontravam anúncios de jornal com professores divulgando seus serviços a alunos interessados em aprender a distância, por correspondência⁴¹. Em 1941, foi fundado o Instituto Universal Brasileiro, com o intuito de prover cursos profissionalizantes pelos Correios. Ou seja, o que é importante grifar é que a Educação a Distância não é uma criação do Regime Militar Brasileiro. Ela surge com as possibilidades criadas pelo desenvolvimento tecnológico e se faz em várias regiões da Europa, no século XIX. Em parte, essa forma de educação, contribui com a ampliação das oportunidades escolares; uma ampliação que, com o desenvolvimento tecnológico atingido pelo rádio e televisão, tornava-se muito mais evidente.

⁴¹ Disponível em: < http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_82/index.htm > Acesso em 22 agosto de 2015.

Porém, se a Educação a Distância é uma forma possível de educação, a qual possibilita encurtar distâncias, por outro lado é importante ressaltar que ela traz algumas contradições na sua forma de realização. O aprendizado é dependente da autonomia intelectual do estudante, portanto, muito mais sujeita ao fracasso.

Em termos pedagógicos, essa modalidade de educação exige materiais, formas de atuação e acompanhamento pedagógico adequados. Nesse caso, a Educação a Distância não se faz pela simples oferta, mas deve ser pensada por um conjunto de elementos, tais como: organização curricular, forma adequada de disposição do conteúdo, acompanhamento pedagógico, formas específicas de avaliação, treinamento do grupo de apoio etc. Ou seja, trata-se de uma modalidade bastante complexa e, no caso do Projeto Minerva, tratando-se de uma forma de educação realizada pelo rádio, pela comunicação auditiva, vários elementos devem ser pensados. Dessa forma, o Projeto Minerva foi um programa bastante complexo.

Porém, o Projeto Minerva não foi apenas uma modalidade de educação, como qualquer outra forma de educação, já que trouxe em si questões de ordem política e ideológica. É a complexidade do projeto que será exposta a seguir.

SEÇÃO 3 - O Projeto Minerva

Em 1970, foi criado o Projeto Minerva⁴². Seu objetivo principal era a educação de adultos a distância, nesse caso, por meio do rádio. O Projeto Minerva atendia a portaria interministerial nº 408/70 do Conselho Nacional de Telecomunicações, que tornava obrigatória a transmissão de programação educativa por todas as emissoras de rádio, no país, em até cinco horas semanais, entre as sete e dezessete horas.

Em termos gerais, o Projeto Minerva tinha como propósito: “[...] a prestação de informação de interesse educativo e a própria formação educacional.” (MEC, 1971, p. 19). Sobre suas finalidades, cita-se o relatório escrito pelo Ministério de Educação e cultura (MEC), em 1971⁴³, para responder a uma pergunta feita pela UNESCO, sobre a Educação de Adolescentes e Adultos no país:

Destina-se o Projeto à complementação do trabalho de sistemas educacionais regulares, à educação de adolescentes e adultos ou à educação continuada. Pode, além disso, abranger qualquer nível de escolaridade, quaisquer setores de divulgação ou orientação educacional, pedagógica ou profissional ou, ainda, prestar informações sobre unidades ou sistemas escolares de interesses das audiências (MEC, 1971, p. 18).

De fato, o projeto direcionava-se à formação e à educação. Dessa maneira, o documento acima citado destaca vários projetos educacionais brasileiros, direcionados à formação de adultos no Brasil. Assim, aponta:

[...] além da alfabetização de adultos, a educação continuada, que possibilita a entrada do indivíduo, posteriormente no sistema regular de ensino ou na força de trabalho. Isto significa que a Educação de Adultos é conduzida separadamente, mas não como um fim em si mesmo (MEC, 1971, p. 09).

⁴²O termo Minerva refere-se à deusa grega da mitologia, que representava a sabedoria.

⁴³ Esse relatório seria apresentado na terceira conferência internacional de educação, que ocorreria em 1972, em Tóquio.

A educação de adultos estava relacionada ao "Plano Decenal" e ao conjunto de estratégias do Estado brasileiro, o qual, tal como já destacado, buscava reduzir o número de analfabetos. De acordo com Souza:

Além da legislação, o período militar produziu também os *planos de educação*, que norteariam parte das políticas educacionais da época. Foram eles; o Plano Decenal de 1967/76; o Plano Setorial de 1972/74; o Plano Quinquenal 1975/79 e o Plano Nacional de Pós-Graduação. Esses planos buscaram implementar as políticas traçadas pela legislação elaborada do período (SOUZA, 2011 , p.82).

Nesse sentido, o Projeto Minerva, constituía-se como mais um dentre os projetos educacionais do Governo Federal.

Em termos gerais, todos esses projetos eram revestidos de um discurso que apontava a educação como uma forma de oferecer oportunidades iguais para todos. Mas, atrelados a esse discurso, somavam-se dois objetivos, aqui apresentados separadamente, porém, que estavam interligados. Um tratava-se da “estabilidade política e a segurança nacional”. O outro tinha como foco a questão econômica, tal como observado anteriormente. Nesse sentido, há que se perceber o que afirma o Relatório de 1971, no que se refere ao Projeto Minerva:

De modo específico cabe ao Projeto Minerva difundir e ministrar em todo território nacional, os diversos cursos e programas elaborados para cada região e compreendidos nas várias categorias já mencionadas acima (MEC, 1971, p. 19).

Ainda sobre os objetivos do Projeto Minerva, Pimentel (2004), ao fazer sua análise, ajuda a complementar essa discussão, na medida em que elenca cinco objetivos específicos do Projeto Minerva. A saber:

- 1) a renovação e o desenvolvimento do sistema oficial de ensino e a difusão cultural;
- 2) o planejamento e a utilização dos horários reservados pela Portaria 408/70 para a programação educativa;
- 3) a complementação das atividades regulares do sistema oficial de ensino brasileiro;
- 4) a possibilidade de uma educação continuada;
- 5) a divulgação de programação cultural do interesse das comunidades atingidas (PIMENTEL, 2004, p. 63-64).

O Projeto Minerva, devido a sua amplitude nacional, tinha uma forma de organização muito complexa, envolvendo uma equipe central e outras referentes às regiões e Estados. Para se ter uma ideia de como era, cita-se o relatório apresentado pelo MEC, em 1971. Em termos gerais, na sua forma de organização, produção e distribuição, o Projeto Minerva era composto de:

- Equipe Central, com função normativa e de produção do Projeto;
- Supervisores Regionais, em 4 (quatro) regiões geográficas: Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul;
- Coordenadores Estaduais, um para cada um dos 25 Estados e Territórios Federais;
- Elencos de Rádio-Teatro, 2 (dois) elencos compostos por artistas profissionais que gravam os cursos; e
- Produção Pedagógica, uma equipe responsável pela adaptação e versão de cursos produzidos por terceiros e produção de cursos elaborados pelo Projeto (MEC, 1971, 20).

3.1. Equipe Central

Cada região e cada especificidade do trabalho estavam integradas a um conjunto de medidas dependentes entre si. A Equipe Central⁴⁴, que tinha como função normativa e de produção do Projeto, caracterizava-se por pensar o projeto em todas as suas operações e aplicabilidade em todo o Brasil. Sendo assim, suas ações dependiam do trabalho e relatório dos supervisores das quatro regiões do país.

De acordo com o site da SOARMEC (Sociedade Amigos da Rádio MEC), a primeira coordenadora do Projeto Minerva, em 1970, foi a Professora Helena Theodoro. Os materiais utilizados vinham, conforme convênio assinado, da Fundação Padre Anchieta (FPA) e da Fundação Educacional Padre Landell de Moura (FEPLAN). Em 1972, assumiu Solange Poirot Leobons, com a função de

⁴⁴ A Equipe Central era “[...] formada de um gerente e das Coordenações Executivas de Produção, Administrativa e de Recepção Organizada, a qual tem como atividades principais a parte normativa e a produção do Projeto”. (IPEA, 1976, p. 39)

produzir todo o material que, até então, segundo ela ⁴⁵, não contava com especialistas da área em sua produção. Para tal, ela contou com: Arno Wehling (História), Domício Proença Filho e Benirá Azem (Língua Portuguesa), Jairo Bezerra (Matemática) e Maria Lurdes Mader (Educação Artística), além dos redatores da rádio MEC. Marlene Blois era uma das responsáveis pela escolha dos professores que fariam parte do projeto e explica o processo de contratação:

Uma coisa que a gente não abriu mão era contratar ótimos professores. Era professor do Colégio Pedro II, professores *top* nas suas áreas. Porque foi assim que a *Open University* de Londres conseguiu ser o que ela foi. Ela contratou os melhores professores da universidade. “São vocês que vão escrever o material”. Porque teria que ter aqueles que fossem reconhecidos pelos seus pares. Porque senão começar a encontrar gente: “ah, não dá pra nada então vá pra lá escrever”. (BLOIS, 2015).

Aggarwal (2007) possibilita embasamento para complementar a fala de Blois, isso é, sobre a preocupação em contratar os professores produtores do material educativo. Assim, apropria-se, aqui, de sua análise ao se referir aos especialistas cuja equipe realizava a produção das radioaulas:

As equipes de produção, que consistem em especialistas da área nos três grupos curriculares, têm sido formadas na sede do Minerva para desenvolver cursos em linha com as orientações. Os especialistas trabalham de acordo com um contrato de preço fixo. Eles preparam o conteúdo, que é, então, adaptado pelos produtores em ambos os scripts de programas de rádio ou textos impressos. (AGGARWAL, 2007, p. 38. Tradução nossa).⁴⁶

Mais adiante, haverá explanação sobre os citados “scripts” e como esses eram compostos.

⁴⁵ Fonte: entrevista concedida a SOARMEC (Sociedade dos Amigos Ouvintes da Radio MEC). Disponível em: <<http://www.soarmec.com.br/solangeleobons.htm>>. Acesso em 02 agosto de 2015.

⁴⁶ Production teams consisting of subject specialists in the three curriculum groups have been formed at Minerva headquarters to develop courses in line with the guidelines. The specialists work according to a fixed-price contract. They prepare the content, which is then adapted by producers into either scripts for radio programs or printed texts. (AGGARWAL. 2007. pg. 38).

3.2. Supervisores Regionais, em 4 (quatro) regiões geográficas: Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul:

Em um país com dimensões territoriais como o Brasil (8.515.767,049 Km²)⁴⁷, quilômetros de extensão de terra separam não apenas pessoas, mas suas culturas, hábitos, problemas, bem como podem apontar diferentes soluções para esses problemas. É importante novamente mencionar o relatório escrito pelo MEC, em 1971, o qual destaca que, apesar do serviço radiofônico representar uma ação pioneira, ele enfrentava alguns limites. Segundo o documento:

Representou; no Brasil uma ação pioneira e, por isso mesmo, enfrentou algumas dificuldades em sua implantação. Isto se explica por vários fatores, dentre os quais cumpre ressaltar a amplitude do projeto, que é de âmbito nacional.

O projeto vem superando as dificuldades, talvez pela própria qualidade de seu instrumento de comunicação. O rádio apresenta a vantagem de ser de grande alcance e de baixo custo operacional.

Veremos, a seguir, que essas características aplicadas ao caso brasileiro (grande extensão territorial, grande massa populacional a ser atingida) se conjugaram de maneira bastante feliz. (MEC, 1971, p. 18).

A reflexão sobre os resultados do Projeto Minerva será deixada para um próximo tópico, pois, nesse espaço, a intenção é apenas salientar que o mesmo constituía-se em um projeto cujos desafios enfrentados eram referentes à extensão territorial do país. Por outro lado, também é necessário ressaltar a diversidade cultural que permeava o Brasil, de maneira que se fazia difícil o trabalho educativo a ser pensado. Sendo assim, o Projeto Minerva buscava uma homogeneização no tratamento da palavra falada e do conteúdo transmitido e impresso, sem dúvida, uma missão complicada para ser concretizada, considerando a integração de tantos vocabulários, riquezas culturais diversas e necessidades educacionais. Nesse mesmo aspecto, é preciso reiterar que cada região do país carecia de formações específicas.

⁴⁷ Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/default_territ_area.shtm>, Acesso em 8 agosto 2015.

Dessa forma, o Brasil foi dividido em áreas. Conforme Vampré:

Para maior rendimento do Projeto Minerva o Brasil foi dividido em áreas. Por exemplo. São Paulo, Paraná, Estado do Rio de Janeiro e principais capitais do Nordeste, recebem transmissões com aulas do curso de madureza; a Região Centro-Oeste, com revisão do curso primário; o interior do Nordeste, o programa intitulado “Trinta Minutos Importantes”, com conselhos sobre [sic] saúde e higiene, moral e civismo, formação de atitudes para o trabalho etc. O projeto tem dois tipos de ouvintes: 1) o que acompanha com recepção organizadas em radiopostos, sob a orientação de um monitor; 2) o que ouve o programa sozinho, em casa, e mantém contato com os organizadores por correspondência. O programa, elaborado no Rio de Janeiro, é transmitido para todo o país via Embratel (Empresa Brasileira de Telecomunicações), em troncos de micro-ondas, e distribuído nos Estados pela Agência Nacional. As estações não atingidas pela rede de Embratel recebem fitas gravadas para transmissão nos mesmos horários. (VAMPRE, 1979, p. 160).

O Jornal do Brasil, de 2 de outubro de 1970, trouxe entrevista com o diretor do Serviço de Radiodifusão Educativa do MEC, Avelino Henrique dos Santos, no dia anterior ao lançamento oficial da programação. Nessa entrevista, é citada a divisão geográfica do projeto:

A região Norte-Nordeste receberá dois cursos: as capitais, das 13 às 13h30m, diariamente, o de Madureza Ginásial, e as cidades do interior, das 6 às 6h30m, o de Formação de Professores Leigos. A região Oeste receberá, das 12 às 12h30m, o Curso Primário Dinâmico e a região Sul, das 13 às 13h30m, o Curso de Madureza Ginásial. (JORNAL DO BRASIL, 1970, p.7).

Santos (1970) também esclarece que uma pesquisa prévia fora feita para determinar os horários de transmissão:

- Os horários foram determinados pela nossa equipe que viajou, e assim foram rigorosamente escolhidos para não ferir

os hábitos e tipo de trabalho das populações de cada região. Porque achamos que uma transmissão geral, para todo o país, não iria dar certo – afirmou o diretor do Serviço de Radiodifusão Educativa. (JORNAL DO BRASIL, 1970, p.7) ⁴⁸.

3.3. Elencos de Rádio Teatro, 2 (dois) elencos compostos por artistas profissionais que gravam os cursos

Apesar de o documento do MEC de 1971 apontar o rádio teatro⁴⁹ como uma das ferramentas utilizadas no projeto, ele fora pouco usado, conforme atesta a crítica feita pelo IPEA, cinco anos mais tarde: “O rádio teatro, cuja técnica é muito desenvolvida no Brasil, e que se prestaria bem ao ensino de Estudos Sociais e Português, foi pouco utilizado.” (IPEA, 1976, p. 152).

Os especialistas eram, geralmente, professores das disciplinas veiculadas. Seus textos eram, então, vertidos para a linguagem radiofônica, por profissionais dessa área, e só depois repassados ao locutor.

Essa transposição era feita por um profissional de rádio, roteirista de rádio. Havia uma dinâmica: o especialista fazia o texto da aula, esse texto era transposto para a linguagem radiofônica pelo roteirista de rádio, depois disso ele voltava para a parte pedagógica e era avaliado se realmente aquele texto (roteiro) estava de acordo. (CASTRO, 2007, p.78).

O locutor não era professor, ao menos não no sentido de criador do material educativo, que era formado em licenciatura⁵⁰. Usava-se o recurso de duas vozes – uma masculina e outra feminina, não por acaso. Ele permitia uma melhor distinção das informações e identificação junto ao público ouvinte, formado tanto por homens

⁴⁸ Fonte: Jornal do Brasil, 02 de outubro de 1970, 1º caderno, p. 7. Disponível em: <<https://news.google.com/newspapers?nid=0qX8s2k1IRwC&dat=19701002&printsec=frontpage&hl=pt-BR>> Acesso em 12 de abril de 2014.

⁴⁹ Rádio teatro é a encenação teatral no rádio que faz uso de elementos sonoros para compor uma “cena” na imaginação do ouvinte, tais como barulho de porta abrindo, vidros quebrando etc.

⁵⁰ Em alguns programas educacionais divulgados pelo rádio, anteriores ao Minerva, tais como os do MEB (FÁVERO, 2006, p. 148) e o SIREPA (Sistema Rádio Educativo da Paraíba) tiveram como locutores alguns professores (SCOCUGLIA, 2003, p. 165).

quanto por mulheres. O relatório do IPEA (1976) também oferece outra razão para o uso de duas vozes:

Um elemento importante na comunicação é, como se sabe, a redundância. A impossibilidade de o aluno voltar a um trecho não compreendido leva o comunicador de radiodifusão a repetir o mesmo conteúdo com outras palavras. Assim, um conceito, ao ser enunciado, deve também ser explicado. Mas isso, em geral, torna-se insuficiente, quando se pode prever que a audiência esteja cansada ou que possa ter sua atenção dispersada por algum motivo (interferências na comunicação). Usa-se então redundância diversificada. Por exemplo, uma voz masculina lê, pausadamente, uma informação, seguida por uma voz feminina que lê um pouco mais depressa a mesma informação; há uma pausa, visando à assimilação; após esse silêncio, uma terceira voz pode explicar seu significado e finaliza ditando lentamente o mesmo texto para anotações. (IPEA, 1976, p. 145).

A redundância também é apontada por Pimentel (2004) como primordial na socialização de informação por meio das ondas radiofônicas:

O rádio, por ser um meio que trabalha apenas com o sentido da audição, tem algumas características especiais que, em um processo educativo, precisam ser levadas em consideração. Nos programas de educação a distância pelo rádio, há a necessidade de redundância na transmissão de informações, em um nível mais elevado do que o exigido em programas radiofônicos com outras finalidades. (PIMENTEL, 2004, p. 16).

Segundo Castro (2007, p.80) “[...] os locutores eram selecionados entre aqueles que tinham uma voz mais clara e não eram muito formais, tinham uma melhor comunicação através do rádio”. Sergio Chapelin⁵¹ e Cid Moreira⁵², conhecidos apresentadores do Jornal Nacional da televisão, na época, eram alguns dos locutores que apresentavam quadros no programas do Minerva.

⁵¹ Jornalista, locutor e apresentador. Iniciou sua carreira na rádio Nacional, depois, na rádio MEC. Fez parte da bancada do jornal nacional da rede de teve Globo, em 1972, na qual permaneceu, após uma breve saída, até 1996.

⁵² Cid Moreira também é locutor, jornalista e foi apresentador do Jornal Nacional da rede Globo, desde 1974, assim como Sérgio Chapelin.

3.4. Produção Pedagógica

Detalhes sobre quem elaborava o conteúdo das apostilas, sua revisão, produção, gravação e difusão são abordados em uma série de entrevistas que Pinto (2013) fez para sua tese de doutorado em Educação para Ciência. A produção consistia em um esboço elaborado em reuniões com os produtores; a seguir, era elaborado um script para a produção, a gravação do material com o locutor ou locutores e a sonorização. Somente após essas fases era produzido o fascículo. A figura a seguir mostra uma folha do chamado material bruto de uma aula de matemática:

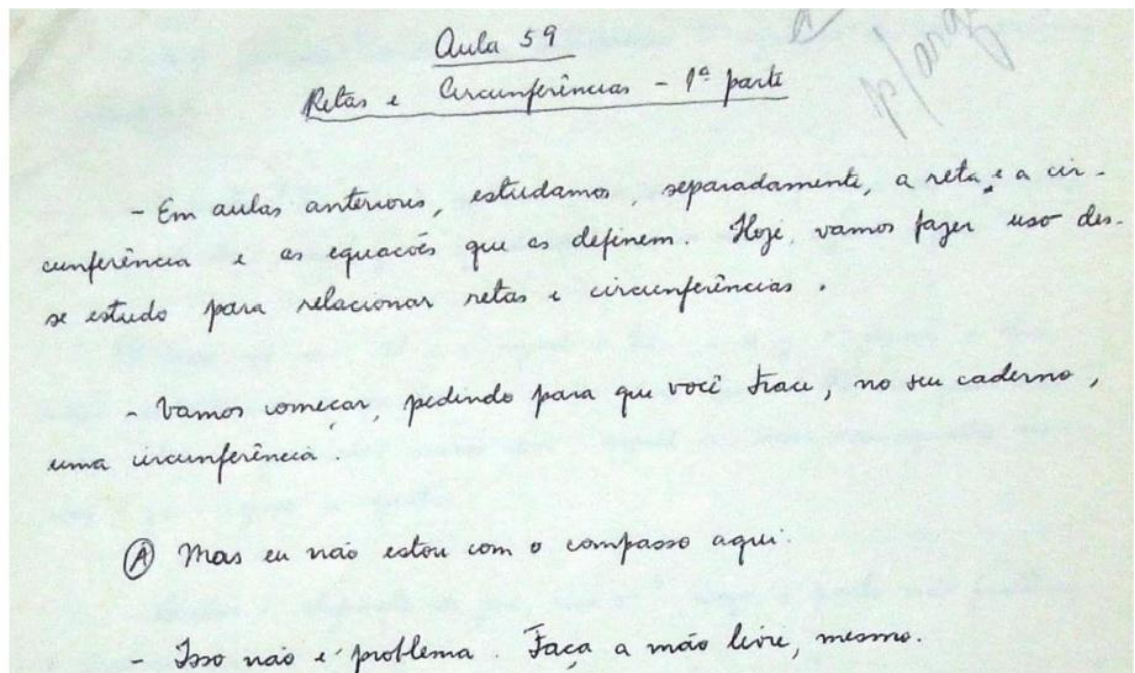


Figura 2 - Material bruto da produção de uma aula de matemática (Aula 59 p. 10)⁵³

Fonte: PINTO (2013. Volume Produção de Radioaulas no Projeto Minerva)

⁵³ Transcrição: Aula 59 / Retas e Circunferências – 1ª parte / - Em aulas anteriores estudamos, separadamente, a reta, a circunferência e as equações que as definem. Hoje vamos fazer uso desse estudo para relacionar retas e circunferências. / - Vamos começar, pedindo para que você trace, no seu caderno, uma circunferência. / (A) Mas eu não estou com o compasso aqui: / - Isso não é problema. Faça a mão livre mesmo.

No volume intitulado “Produção de Radioaulas no Projeto Minerva” Pinto (2013) cita como o material era produzido. O primeiro esboço consistia no que denominavam “material bruto”. Folhas escritas à mão sobre o assunto do programa e com comentários, desenhos e correções feitos à mão.

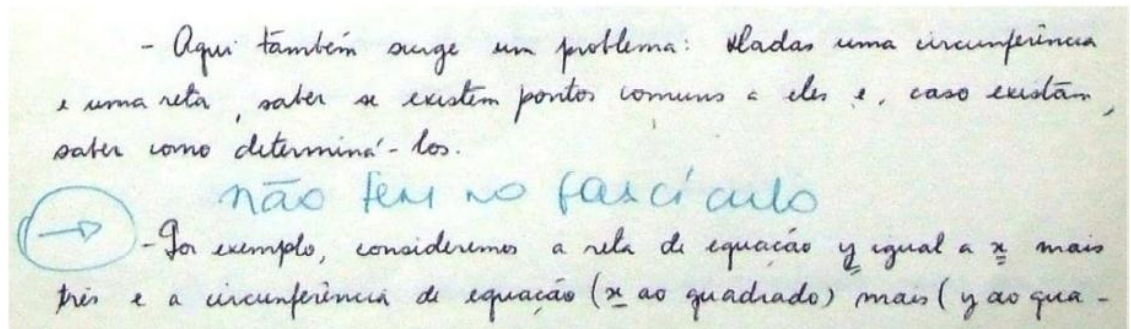


Figura 3 - material bruto com anotações ⁵⁴

Fonte: PINTO (2013. Volume Produção de Radioaulas no Projeto Minerva)

O próximo estágio consistia na confecção de um *Script*, também chamado de CCA (Comunicação com o aluno). Nele, encontravam-se todas as indicações para a produção, tais como “deixas” para a que a equipe técnica inserisse as vinhetas – curtas peças, musicais ou não, faladas ou não (ou seja, poderia apenas ser um som de campanha ou de alguns acordes) e que indicam o nome do programa ou assunto (PINTO, 2013, Volume Produção de Radioaulas no Projeto Minerva). Esse estágio era anterior à impressão do fascículo e à gravação da radioaula.

⁵⁴ Transcrição: Aqui também surge um problema: Dadas uma circunferência e uma reta, saber se existem pontos comuns a eles e, caso existam, saber como determiná-los. // (Não tem no fascículo) / - Por exemplo, consideremos a reta de equação y igual a x mais três e a circunferência da equação $(x$ ao quadrado) mais $(y$ ao qua-...)

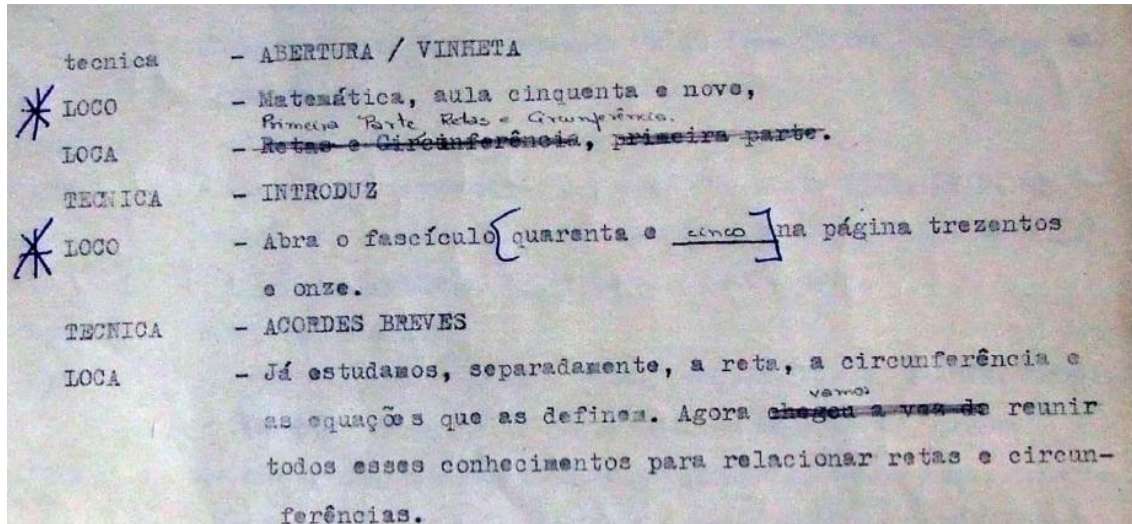


Figura 4 – Script ⁵⁵

Fonte: PINTO (2013. Volume Produção de Rádioaulas no Projeto Minerva).

⁵⁵ Transcrição: técnica – ABERTURA / VINHETA / LOCO – Matemática, aula cinquenta e nove, / LOCA (Primeira Parte Retas e Circunferências) ~~Retas e Circunferência, primeira parte~~ / TECNICA – INTRODUZ / LOCO – Abra o fascículo [quarenta e cinco] na página trezentos e onze. / TECNICA – ACORDES BREVES / LOCA – Já estudamos, separadamente, a reta, a circunferência e as equações que as definem. Agora (vamos) chegou a vez de reunir todos esses conhecimentos para relacionar retas e circunferências.

3.5. Fascículos

Finalmente, apresentar-se-á o fascículo, o qual era destinado ao aluno e era entregue nos radiopostos – geralmente, escolas onde havia um rádio transmissor e um monitor (a) para acompanhar os alunos – ou adquiridos separadamente em bancas de revistas.



Figura 5 - Fascículo 1 Projeto Minerva

Fonte: Disponível em: <<http://projetominerva.blogspot.com.br/2012/03/em-busca-de-fasciculos.html>> Acesso em 12 maio 2014.

O fascículo trazia informações visuais, impossíveis de serem passadas por meio do rádio e complementavam as falas dos locutores.

Para que se possa fazer uma comparação dos preços, como não há uma datação exata no Fascículo que indique sua circulação, fizemos duas comparações, no final da década de 1970 e início da década de 1980 o salário mínimo foi de Cr\$ 1.560,00 em 1978 para Cr\$ 8.464,00 no final do ano de 1981, se tomarmos como base o ano de 1978 o Fascículo custava o equivalente a aproximadamente 1/31 do salário, hoje,

equivalente a R\$ 21,73, se tomarmos como base o ano de 1981 o valor seria o equivalente a R\$ 4,00. (PINTO. 2013 pg. 23).

Quanto às fases de conclusão do curso, eram divididas por “[...] grupos de matérias. Assim, o aluno cursava a cada seis meses, não mais do que quatro matérias e ao final da fase, ou do ano, podia requerer o exame em determinadas disciplinas”. (PINTO, volume: Produção de Radioaulas no Projeto Minerva, 2013, p. 24).

3.6. As aulas

A Professora Marlene Blois, ex-produtora do Projeto Minerva, descreve em sua entrevista para Pinto (2013), uma típica aula, com os alunos e monitores: meia hora antes do início da transmissão estavam reunidos para ler juntos o material e tirar qualquer dúvida que, por ventura, aparecesse. Depois, às 8h da noite, iniciava-se a aula propriamente dita. Meia hora depois da veiculação do programa, era a vez da discussão e resolução de exercícios: os fascículos traziam uma chave de correção. Ainda segundo a Professora, os monitores, imprescindivelmente, tinham formação superior ao conteúdo transmitido. Conforme Pinto e Garnica (2014);

O monitor era, normalmente, algum professor ou pessoa com maior formação na localidade em que os radiopostos eram instalados. Sua função era acompanhar os alunos nas aulas e atividades a serem desenvolvidas. Em nosso estudo pudemos destacar o papel significativo dos monitores no Projeto. Em algumas localidades havia monitores que utilizavam os materiais do Projeto para elaborar e ministrar aulas para os jovens e adultos por ele atendidos (atuando, portanto, como professor dos alunos); há casos em que, pela quantidade de pessoas não alfabetizadas que procuravam os radiopostos, o monitor utilizava aquele espaço e todo o material do Projeto, fascículos e radioaula, para alfabetizar as pessoas da comunidade. Há, portanto, um jogo entre aceitações e subversões jogado pelos monitores do Projeto. (PINTO; GARNICA, 2014, p.160).

No que se refere à formação dos monitores, Aggarwal (2007, p. 29), traz informações divergentes as da ex-produtora, quando afirma que o “[...] Brasil usou sessões regulares com um monitor, geralmente destreinado, como ponto central (nesse) sistema de ensino”. (AGGARWAL, 2007, p. 29, tradução nossa)⁵⁶.

Com relação a essa pesquisa, há que se destacar que não há informação suficiente para determinar quais dados correspondem à verdade. Acredita-se que a diferença quanto ao grau de formação do monitor pode ser explicada pela grande extensão territorial do país, além da disparidade em relação ao desenvolvimento econômico. Portanto, não se pode descartar a possibilidade de que, em algumas regiões do país, fossem mesmo utilizados monitores destreinados para o desenvolvimento da tarefa. Ainda com relação a essa discussão, verifica-se que, na história da educação brasileira, muitas vezes, na ausência de professores qualificados, utilizou-se de outros profissionais para ensinar, assim, há que se considerar que, nos anos 1970, isso não pode ter sido diferente, visto que, na década de 1980, encontra-se registro da Anfope (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) exigindo que o professor tenha formação pedagógica, específica das licenciaturas⁵⁷.

3.7. Transmissão

As transmissões dos programas, a partir do Rio de Janeiro, para todo o território brasileiro, eram um desafio à parte, pois deveriam concatenar uma série de sistemas. Sobre isso, no relatório direcionado à 3ª Conferência Internacional de Educação, o MEC descreve:

Os diversos programas produzidos pelo Projeto Minerva são difundidos através de uma cadeia nacional de emissoras comandada pela Rádio Ministério da Educação, cuja

⁵⁶ Brazil has used regular sessions with a monitor, usually untrained, in a central place in the teaching system. (AGGARWAL, 2007, pg. 29).

⁵⁷ Sobre a formação de professores, consultar Freitas. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. In: Educação e Sociedade. V.23, n.80. Campinas, set., 2002. Disponível: <http://www.scielo.br/scielo>. Consultado em 25/10/2015.

transmissão, por micro-ondas, é fornecida pela EMBRATEL - Empresa Brasileira de Telecomunicações. Nas regiões do país em que a EMBRATEL não opera, a difusão é elevada a efeito através do tráfego de fitas magnéticas, escolhendo-se, em cada Estado, uma rádio monitora, a mais potente, que forneça o som as demais (MEC, 1971, p. 19).

Nesse sentido, o MEC estabeleceu convênios com Agência Nacional e a EMBRATEL, bem como com a Fundação Anchieta⁵⁸.

A forma de transmissão também é descrita por Aggarwal, aqui transcrita:

Dois sistemas principais são usados para transmitir os programas do Minerva. O primeiro usa duas redes: a rede nacional de micro-ondas, a qual é controlada pela corporação estatal EMBRATEL e fornece acesso a certo número de transmissores; e a Rede da Agência Nacional, que funciona através de um grande número de estações. Em ambos os casos, estações de retransmissão agem como intermediários para transmissores que não estão ligados a qualquer uma das duas redes. O segundo sistema de transmissão é baseado em fitas fornecidas do Rio de Janeiro diretamente para certo número de estações de retransmissão de radiodifusão ou independentes. As fitas são enviadas quinzenalmente para as duas redes isoladas e para as estações, sob a forma de pacotes de programas de dez horas. (AGGARWAL, 2007, p. 41, tradução nossa)⁵⁹.

A transmissão dos programas era feita desde seu início (1971) até o começo da década de 1980, por satélite, para outras estações retransmissoras e pela RADIOSAT (Rede Nacional de Rádio).

⁵⁸ A fundação Padre Anchieta foi instituída pelo governador de São Paulo Abreu Sodré, em 1967. É, segundo seu website: custeada por doações orçamentárias, legalmente estabelecidas e recursos próprios obtidos junto à iniciativa privada. Mantém uma emissora de televisão, a TV Cultura; uma emissora de TV a cabo por assinatura, a TV Rá-Tim-Bum; e duas emissoras de rádio: a Cultura AM e a Cultura FM. Disponível em: <<http://cmais.com.br/fpa/quem-somos>>. Acesso em 25 de julho 2015.

⁵⁹ Two major systems are used to broadcast Minerva programs. The first system uses two networks: the national microwave network, which is controlled by the EMBRATEL State Corporation and provides access to a number of transmitters; and the Agencia National Network, which operates through a large number of stations. In both instances, relay stations act as intermediaries for transmitters that are not connected to either of the two networks. The second transmission system is based on tapes supplied from Rio de Janeiro directly to a certain number of independent broadcasting or relay stations. Tapes are sent fortnightly to the two networks and to isolated stations in the form of ten-hour program packages.

Em 1970, havia cerca de 1.100 estações de rádio no país, a maioria delas com alcance muito limitado. Sua qualidade do sinal varia e, durante o tempo de abertura à noite, reservado para o projeto Minerva, a atividade das ondas de rádio aumenta na atmosfera. Além disso, flutuações na transmissão de ondas de rádio na ionosfera reduz a qualidade do sinal. (AGGARWAL, 2007. p. 63, tradução nossa)⁶⁰.

O relatório do IPEA (1976, p. 65) criticava “[...] a avaliação do meio utilizado (rádio) quanto a aspectos técnicos (alcance, qualidade do som, horário, ritmo, dicção, etc.)” entre 1970/71 e completava que tal avaliação ainda não fora “[...] realizada de forma completa por qualquer entidade”.

3.8. Recepção

A recepção dos programas do projeto acontecia, em muitos lugares, de maneira improvisada. Em alguns locais, não havendo escolas, a recepção ocorria em quartéis, igrejas ou alas de hospitais, que eram usados para esse fim. Pimentel (1999) elenca as modalidades de recepção que são:

- recepção organizada onde os alunos formam grupos para ouvir os programas, em local apropriado, com a presença de professores ou monitores, que têm papel de destaque dinamizando as atividades, antes e após a transmissão, tirando dúvidas e afirmando as ideias fundamentais nos programas;
- recepção livre ou aberta, dando mais liberdade aos alunos, que ouvem os programas em suas casas, podendo utilizar ou não os materiais auxiliares.
- recepção mista, onde o aluno assume o compromisso de reunir-se com o grupo, na presença do monitor, optando por ouvir os programas onde preferir (PIMENTEL, 1999, p. 123).

⁶⁰ In 1970, there were about 1,100 radio stations in the country, most of them with very limited range. Their signal quality varies and, during the evening time-slot set aside for Minerva, radio wave activity in the atmosphere increases. In addition, fluctuations in radio wave transmission in the ionosphere reduce signal quality.

Blois (2012) detalha ainda mais a organização da recepção:

Para fins de organização geral do alunado, categorizamos a *recepção* do curso em três grupos: *recepção organizada*, *controlada* e *livre*. Em linhas gerais, na primeira, o aluno se matriculava no município/estado, frequentava o radioposto, recebia os fascículos. Na *recepção controlada*, matriculava-se, mas optava por não frequentar diariamente o radioposto, que abria aos sábados, para que realizassem as atividades constantes no fascículo e as avaliações. Quanto à *recepção livre*, os alunos acompanhavam os cursos pelo rádio ou pela TV, sem maiores vínculos com o programa. Nunca soubemos quantos, quem eram nem onde estavam esses ouvintes. Nós sabíamos de suas existências por cartas que nos enviavam, por comentários passados pelo pessoal dos estados ou a nós diretamente. *‘Eu fui aluno do Minerva, estudava sozinho’* ou *‘Eu estudava lá no meu colégio, mas eu ouvia todo dia as aulas, eram como se fossem aulas de reforço’* (BLOIS, 2012, p. 118).

Blois (2015), em entrevista concedida a essa pesquisa, relata que, em Cascavel/PR, havia um radioposto do Projeto Minerva, porém, não foi possível encontrar registros na Biblioteca Pública ou na Secretaria de Educação do município sobre as atividades realizadas.

3.9. Radiopostos

Em teoria, os radiopostos deveriam receber, além dos fascículos, fitas k7 com a gravação dos programas para que o aluno pudesse repor a audição da aula, em caso de ausência no dia da transmissão. Mas, nem sempre era o caso, conforme atesta a entrevista de Pinto (2013) com o Professor Edvaldo Dias⁶¹, que foi monitor do Projeto Minerva de 1976 a 1978, na comunidade rural de Cerradinho, São Ramão, MS (PINTO, 2013, p 22). A ex-aluna, Cleuza Inês Pecoraro Costa, em entrevista, relata que apenas o fascículo não era suficiente e uma gramática ou material complementar era também utilizado (PINTO, 2013, p. 13)⁶².

⁶¹ Projeto Minerva: Caixa de jogos caleidoscópica. Volume entrevista com Evaldo Dias.

⁶² Projeto Minerva: Caixa de jogos caleidoscópica. Volume Entrevista com Cleuza Inês Pecoraro Costa e Maurílio Costa Filho.

Para instalar o radioposto, era necessário, além de um aparelho de rádio, apenas, uma sala, carteira/cadeira e quadro de giz. Os alunos deveriam estar sentados em semicírculo, tendo o rádio a sua frente. Os aparelhos de rádio, em geral, eram de frequência cativa, ou seja, sintonizavam apenas a frequência da rádio que transmitia o curso. Era assinado um termo de compromisso entre o Serviço de Radiodifusão Educativa (SER) e as secretarias de educação dos estados, definindo responsabilidades e competências, como: instalar e operar uma rede de recepção organizada, baseada em radiopostos, com supervisão e monitoria permanentes, cabendo ainda às secretarias arcar com esses custos. (BLOIS, 2012, p. 114).

O fato do aparelho de rádio poder sintonizar apenas a estação que retransmitia o programa Projeto Minerva não era, porém, empecilho para utilizá-lo para outros fins. Tomemos como exemplo o uso dos aparelhos em frequência cativa, usados pelo MEB. Baumworcel (2008, p.6) comenta que Osmar Fávero disse, em entrevista a autora, que era muito comum que alguns monitores, com ajuda de uma chave de fenda, adulterassem o aparelho de rádio para sintonizar alguma emissora que transmitisse um jogo de futebol.

Na distribuição de tarefas entre União e Estados, percebe-se que “[...] cada estado é responsável por organizar a recepção de transmissões em sua área. O MEC como proponente do Projeto Minerva, fornece os receptores de rádio, treina os instrutores e orientadores educacionais e organiza as transmissões e distribuição de cartilhas”. (AGGARWAL, 2007, p. 43, tradução nossa)⁶³.

Há pouca informação sobre o número de estudantes dedicados, sem supervisão e que ouviam, em casa, embora o número de textos vendido por bancas de jornal pode dar algumas indicações. Para cada um dos três cursos bienais da Fase II, 20 mil cópias dos textos correspondentes foram distribuídas nas bancas, no entanto, não há dados disponíveis

⁶³ Each state is responsible for organizing the reception of broadcasts in its area. Minerva, for its part, supplies the radio receivers, trains the instructors and educational counselors, and arranges the broadcasts and distribution of booklets”. (AGGARWAL, 2007,p. 43)

sobre as vendas reais. (AGGARWAL 2007, p. 42, tradução nossa)⁶⁴.

3.10. O alcance do Projeto Minerva

O alcance do Projeto Minerva, em seus dois primeiros anos de atuação, pode ser mensurado em números colhidos por Castro (2007):

De outubro de 1970 a outubro de 1971, o projeto atendeu a 174.246 alunos, sendo 61.866 de cursos já concluídos e 112.380 nos curso em andamento. De outubro de 1971 a dezembro de 1971, 96.939 concluíram os cursos, sendo 2.130 em Recepção Isolada, 1033 em Recepção controlada e 93.776 atendimentos em 1.948 radiopostos. (CASTRO, 2007, pg. 56).

Aggarwal, por outro lado, detém-se nos números no período de 1977:

Em 1977, um total de 118.118 alunos estava matriculado, com 2.446 instrutores. A proporção média de alunos para equipe foi assim, 48-1, embora proporções variassem amplamente entre os Estados, de tão alto quanto 122-1 em Minas Gerais a 13 a 1 para os 36 centros no Amazonas. (AGGARWAL, 2007, p. 43, tradução nossa)⁶⁵.

Os números mostrados pelos dados de Aggarwal (2007) apontam disparidades entre o número de monitores alocados em diferentes áreas do país, algo que seria fundamental para o sucesso do projeto.

⁶⁴Little information exists on the number of serious, unsupervised students listening at home, although the number of texts sold by newsagents can give some indications. For each of the three biennial Phase II courses, 20,000 copies of the corresponding texts were distributed to newsstands; however, no data are available on actual sales. (AGGARWAL, 2007, p. 42)

⁶⁵The organized reception of broadcasts takes place in classrooms equipped with radio receivers under the direction of specially trained instructors. In 1977, a total of 118,118 students were enrolled, with 2,446 instructors. The average ratio of students to staff was thus 48 to 1, although ratios varied widely between states, from as high as 122 to 1 in Minas Gerais to 13 to 1 for the thirty-six centers in Amazonas. (AGGARWAL, 2007, p. 43).

O projeto durou do início dos anos 1970 até começo dos anos 1990. A experiência, em números, mostrou que, de um total de 174.246 alunos, apenas 61.866 concluíram os cursos (Aggarwal, 2007).

3.11. Desafios e problemas

Dentre a já citada dificuldade logística, outro problema era a resistência de alguns secretários de educação, os quais diziam que “[...] radiodifusão e o rádio como uma ferramenta educacional não são de maneira alguma universalmente aceitos”. (AGGARWAL, 2007, 44). Blois (2015) reitera que, ao divulgar o trabalho entre as Secretarias de Educação, ouvira várias vezes a frase: “o rádio é para ouvir música”.

Nessa pesquisa, a intenção é salientar que os argumentos que Aggarwal e Blois atribuem às Secretarias da Educação, em parte, expressam uma forma simplória de justificar a resistência ao Programa. Porém, para além dos motivos lembrados acima, é necessário destacar que a educação escolar, transmitida pelo rádio, apresentou certas dificuldades, as quais exigiam materiais de apoio, aparato pedagógico e uma equipe bem preparada. Nesse caso, para além da resistência que algumas secretarias poderiam ter ao modelo de educação ofertado, não se pode desconsiderar as dificuldades em realizar a educação por intermédio do rádio.

As dificuldades do projeto podem ser expostas em termos numéricos, ao se verificar que o mesmo durou 21 anos (1970-1991) e, durante esse período atendeu 174.246 alunos, mas, apenas 61.866 concluíram os cursos. Aggarwal (2007), ao comentar sobre alguns dos desafios encontrados pelo Projeto Minerva, destaca:

O fato dos especialistas curriculares terem sido recrutados de fora - com base em um contrato que define estritamente a sua função - e não tomarem parte no planejamento global do projeto pode ter inibido o desenvolvimento de qualquer nova filosofia da educação de adultos. (AGGARWAL, 2007, p. 56, tradução nossa)⁶⁶.

⁶⁶The fact that curriculum experts were recruited from outside – on the basis of a contract narrowly defining their function – and had no part in the global planning of the project may well have inhibited the development of any new philosophy of adult education. (AGGARWAL, 2007, p. 56).

A edição do dia 28 de janeiro do jornal O Estado de São Paulo, de 1975, apontava no texto de sua sucursal no Rio de Janeiro a baixa remuneração dos monitores como um dos principais problemas do Projeto Minerva⁶⁷.

Com base nos relatos acima, pode-se afirmar que as dificuldades eram inúmeras. Elas estavam na gestão, na organização curricular e no despreparo pedagógico da equipe de apoio.

As críticas também se voltavam à forma de apresentação do Programa. A charge, reproduzida logo abaixo, é do cartunista Henfil e brinca com a ideia do programa ser tão enfadonho que, ouvi-lo, seria uma punição.



Figura 6 - Henfil e seu personagem da revista Fradim 12

⁶⁷ A ineficiência do rádio como meio de divulgação cultural, a falta de entrosamento das secretarias estaduais de Educação e a baixa remuneração dos monitores são os problemas mais graves que o Projeto Minerva enfrenta para obter melhores resultados. [...] Em quase todos os Estados do Norte e do Nordeste, os monitores recebem remuneração inferior ao salário-mínimo. (O Estado de São Paulo. Edição de 28 de janeiro de 1975, p. 26) Disponível em:< <http://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19750128-30626-nac-0026-999-26-not>> Acesso em 12 de abril de 2014.

Essa mesma crítica aparece na obra de Del Bianco. Segundo o autor:

Os sistemas de aprendizagem por rádio no Brasil em funcionamento até o final da década de 1970 contribuíram para formar uma imagem de que o rádio educativo era “chato”, cansativo e distanciado do universo cultural do público. Essa percepção se acentuava ainda mais pelo fato de que na vida cotidiana o brasileiro percebe e utiliza o rádio como instrumento de lazer e entretenimento nos intervalos entre o trabalho e os afazeres domésticos. A aprendizagem por rádio era sinônimo de curso de “segunda categoria”. (DEL BIANCO, 2009, p.5).

A conclusão do relatório do IPEA (1976) também não é nada elogiosa ao Programa. Frente aos resultados apresentados pelo Projeto Minerva em seus primeiros anos de atuação, o relatório citava o caráter experimental como um dos entraves para o total sucesso do Minerva e de outros programas similares.

As iniciativas na área do ensino supletivo geralmente pretendem ter um caráter inovador e são freqüentemente iniciadas como programas experimentais. No entanto, na história das campanhas de alfabetização, nas iniciativas de educação de adultos, nos programas de treinamento profissional, na utilização de meios de ensino a distancia como rádio, televisão e correspondência e na utilização de materiais instrucionais como módulos, instrução programada, etc., o esforço de acompanhamento, avaliação e retroalimentação das atividades não é conduzido de maneira eficaz, tendo em vista o seu caráter experimental. (IPEA, 1976, p. 33).

“Essas constatações”, afirma o relatório, “indicam que o planejamento foi inadequado” (IPEA, 1976, p. 156). Segundo Blois (2015), os professores que faziam parte da equipe elaboradora dos conteúdos eram bem pagos, porém, o mesmo não se poderia dizer daqueles que tinham contato direto com os alunos, ou seja, os monitores.

Houve, em geral, treinamento para os monitores dos radiopostos e para os supervisores e coordenadores

municipais. Mas, a rotatividade deste pessoal, em alguns municípios, dificultou a aplicação das experiências anteriores. Este revezamento é, parcialmente, explicado pelos reduzidos salários oferecidos. (IPEA, 1976, p. 153).

Cunha (1978) também não poupa os monitores em sua análise acerca do Projeto Minerva. Nesse mesmo sentido, ainda destaca que, entre os monitores, predominava a improvisação, somada a uma qualidade baixa dos alunos, no que se refere ao padrão cultural. Dois fatores, em especial, dificultavam a aprendizagem e contribuíam para o fracasso do Programa:

Sua clientela, com toda certeza, é portadora de padrões culturais que dificultam a aprendizagem da cultura oficial; seu caráter intensivo faz com que a aprendizagem seja menos profunda; a improvisação dos professores – em um caso – e a sua substituição por monitores, também improvisados, e pelo som distante e estranho – em outro – apontam para um bastante provável baixo rendimento. (CUNHA, 1978, p. 283).

Houve, por parte dos gerenciadores do Projeto Minerva, muita preocupação em controlar as transmissões por meio de órgãos centrais, em oposição a delegar essa responsabilidade aos estados e municípios. (IPEA, 1976, p. 156).

O Projeto Minerva saiu do ar no dia 16 de outubro de 1989 (PATRIZZI JUNIOR, 2006, p. 45), porém, não totalmente, pois ele permaneceu em algumas poucas cidades até 1991.

Em nível nacional, o Minerva foi substituído no início da década de 90 pela transmissão de uma nova programação educativa. Ao longo de seus vinte anos de existência, recebeu muitas críticas ao seu funcionamento, assim como, várias justificativas para o seu encerramento. Esse fato se deu, principalmente, por questões políticas, como o desinteresse pela classe que estava no poder em utilizar o rádio como meio de educação. (LUSTOSA, 2014, p. 64).

Tal opinião é dividida por Blois (2015) e, de certa maneira, como pessoa envolvida no Projeto, explica porque o material é difícil de ser encontrado:

Quando a revolução⁶⁸ terminou, o projeto Minerva caiu em desgraça. Como se todos nós que tivéssemos trabalhado lá assinássemos embaixo de tudo o que estava acontecendo no país. Nunca quiseram saber o que aconteceu. Foi assim execrado, queriam que acabassem com tudo sabe, o que foi salvo, algumas coisas eu levei para casa e guardei; outro guardou outra coisa e foi assim. (BLOIS, 2015).

Para além dos argumentos políticos expressados por Blois, é importante ressaltar que, o desaparecimento do projeto, pode estar relacionado ao desenvolvimento da comunicação. Aliás, o desenvolvimento técnico da comunicação, a qual possibilitou o surgimento da educação via rádio, trouxe, em si, a possibilidade de sua superação. No caso, hoje a televisão e a internet têm sido os novos veículos de comunicação, utilizados na Educação, cabendo à internet um lugar de destaque, principalmente, nos cursos do Ensino Médio, Ensino Superior e formação complementar.

Pimentel (2004), a respeito do fim do Projeto Minerva, aponta o desenvolvimento da televisão:

A idéia de um país sem fronteiras, onde todos tivessem acesso às informações produzidas nos grandes centros, já havia se estruturado com o desenvolvimento da televisão – que passou a ser o grande responsável pela irradiação de informação e entretenimento, em grande escala – e algumas experiências isoladas de programações culturais. (PIMENTEL, 2004, p. 77).

No que se referem aos registros do trabalho educacional, realizado durante o Regime Militar, há que se destacar que esse período não tem sido desconsiderado pela academia. Ao contrário. É grande o número de pesquisa sobre os “feitos” e

⁶⁸ Blois usa o termo “revolução” para se referir ao movimento militar de 1964, porém, baseados em um conjunto de autores que foram citados no decorrer dessa pesquisa, houve a preferência pelo termo “golpe”, para definir tal período.

“desfeitos” educacionais desse momento histórico. Sobre o Projeto Minerva, é válido ressaltar que o material do Projeto permaneceu arquivado até 2013, nas dependências da SOARMEC (Sociedade Amigos da Rádio MEC). Porém, esse material não se encontra mais disponível ao público e aos pesquisadores. Sendo assim, em parte, há discordância de Blois no que diz respeito ao extermínio do Projeto Minerva da História da Educação Brasileira. Ao contrário, busca-se recuperar, no entanto, os documentos não estão disponíveis para consulta.

Não é possível explicar as razões que dificultam o acesso aos documentos e nem o que levou ao desaparecimento de parte do material. No que se refere aos materiais depositados nas Secretarias da Educação, há a possibilidade de que o desaparecimento de parte desses documentos esteja relacionado ao custo financeiro para manter um arquivo em um bom estado de conservação, pois muitas prefeituras não estão dispostas a arcar com tais gastos, além de não possuírem uma cultura e/ou pessoal preparado para a preservação de materiais.

Em relação às análises direcionadas ao Projeto Minerva e aos demais programas do Governo Militar, é certo que, atualmente, existe uma perspectiva crítica ao direcionamento filosófico e às formas de garantir o acesso popular, todavia, não cabe aqui lamentar as críticas. Assim, da mesma forma que o militarismo buscou desconsiderar os pensamentos contrários, usando para isso seus aparelhos de coerção, muitas produções atuais, desenvolvidas na abertura política do Brasil, denunciam e criticam as perspectivas militares. Dessa maneira, trata-se de um debate político que está presente também na produção da História.

3.12 Censura

A censura está relacionada à aplicação de um censo e/ou juízo sobre algo. Trata-se de uma forma de ajuizar sobre algo, geralmente relacionado a razões políticas, ideológicas, religiosas, morais e etc. Em todo momento, de forma consciente ou não, o ser humano acaba por fazer uso da censura. Entretanto, existem formas mais restritas de censura, as quais pressupõem uma ordem prévia sobre o que e como censurar. Nas formas de governos modernos, supostamente democráticos, a censura, que coloca restrições à liberdade de expressão, seria algo

inadmissível. Entretanto, em algumas situações, o poder legislativo, entendido como representante do povo, aprova leis que tornam as opiniões contrárias um crime, sujeito a punições. Sobre a censura, em um sentido restrito, Canotilho (2013) assim a define:

Em sentido estrito, censura é a restrição prévia à liberdade de expressão realizada por autoridades administrativas, que resulta na vedação à veiculação de um determinado conteúdo. Este é o significado mais tradicional do termo. (CANOTILHO et al., 2013, p. 275).

Entretanto, é necessário destacar que, a ausência de leis que institui a censura prévia não significa que ela não exista, mas, tal como afirma De Baets (2002), a melhor censura é a que não aparece, porém, todos sabem que está lá:

A censura é caracterizada por dois paradoxos epistemológicos que estão entrelaçados. Em primeiro lugar, quanto mais eficaz é a censura, menos visível ela é, e menos fatos ela gera. Segundo, em uma sociedade repressiva há menos informação cercado de mais censura, ao passo que, numa sociedade democrática, há mais informações junto a menos censura. (DE BAETS, 2002, p. 12, tradução nossa) ⁶⁹.

A censura, instituída como prática administrativa e/ou governamental, sempre esteve presente na história brasileira. Por exemplo, em 1517, nos primeiros anos do descobrimento, Portugal determinou que todo material impresso no Brasil deveria passar pelo crivo do bispo português. Com a chegada da família real portuguesa em solos brasileiros, em 1808, tem-se a criação da Comissão dos Censores Régios, a qual dizia estar “zelando” pela moral e bons costumes (além de qualquer teor político). Em 1912, instituiu-se o decreto reprimindo o anarquismo, sendo assim, iniciou-se oficialmente a censura ideológica de cunho político. Em 1937, juntamente

⁶⁹ Censorship is characterized by two intertwined epistemological paradoxes. First, the more effective censorship is, the less visible it is, and the fewer facts it generates. Second, in a repressive society there is less information about more censorship, whereas in a democratic society there is more information about less censorship.

com a instituição do Estado Novo, com base na Lei de Segurança Nacional, a política brasileira fechou redações, proibiu ações e propagandas que pudessem influenciar politicamente contra os objetivos nacionais. (CARVALHO, 2013). Tudo isso, bem antes da instituição do AI-5.

A proibição da censura é um dos aspectos centrais da liberdade de expressão. É natural a inclinação dos regimes autoritários em censurar a difusão de ideias e informações que não convêm aos governantes. Mas, mesmo fora das ditaduras, a sociedade muitas vezes reage contra oposições que questionem os seus valores mais encarecidos e sedimentados, e daí pode surgir a pretensão das majorias de silenciar os dissidentes. (CANOTILHO et al., 2013, p. 275).

Mais recentemente, a exemplo de alguns países democráticos europeus e norte-americanos, o Brasil aprovou a Lei de Acesso à Informação⁷⁰, permitindo que pesquisadores tivessem acesso a alguns documentos do período militar; tal fato tem contribuído para ampliar o conhecimento e comprovar o uso da repressão para garantir a manutenção da ordem, de maneira que circulassem apenas notícias favoráveis aos interesses e ideais dos militares.

No que se refere à censura política aplicada aos meios de comunicação durante o militarismo no Brasil, encontram-se vários registros. Sabe-se que os censores tinham uma cartilha com um conjunto de normas para se basear, a qual ficou em vigor por 42 anos, até ser extinta pela Constituição de 1988:

Com base nesse meio século de estrutura censória no Brasil, compreende-se a importância do Decreto nº 20.493/46, composto de 136 artigos, subdivididos em 13 capítulos, que perfilava condutas e dispunha sobre o funcionamento interno do SCDP⁷¹ a censura prévia, o cinema, o teatro e as diversões

⁷⁰ De acordo com o site do governo brasileiro, “A Lei nº 12.527/2011 regulamenta o direito constitucional de acesso às informações públicas. Essa norma entrou em vigor em 16 de maio de 2012 e criou mecanismos que possibilitam, a qualquer pessoa, física ou jurídica, sem necessidade de apresentar motivo, o recebimento de informações públicas dos órgãos e entidades”. Disponível em: <<http://www.acessoinformacao.gov.br/assuntos/conheca-seu-direito/a-lei-de-acesso-a-informacao>> Acesso em 31 de janeiro 2016.

⁷¹ Serviço de Censura de Diversões Públicas.

públicas, a radiofonia, os programas, as empresas, os artistas, o trabalho de menores, o direito autoral, a fiscalização, as infrações e as penalidades. Foi esse decreto que justificou a maioria dos pareceres dos censores, tanto para autorizar como para vetar, até 1988. (KÚSHNIR, 2012, p. 101).

Miguel Paiva, cartunista do extinto jornal O Pasquim, via uma falta de lógica no trabalho do censor:

A censura ao Pasquim nunca foi uma censura inteligente. Essa coisa da raiva, é evidente que passava por questões, que se hoje você for analisar à luz da psicanálise, você pode descobrir motivações, várias, problemas sexuais, problemas de autoritarismo, problemas de impotência, enfim, mil justificativas. Você pode censurar a criatividade, você censurar a arte é uma coisa já que nasce, você acreditar nisso, acreditar no que tá fazendo. Tinha uma foto do Caetano Veloso que tava toda riscada, riscada, mas riscada com raiva, como se a figura do Caetano provocasse alguma reação de asco naquela pessoa. Então, você vê que não era um corte, se a foto tivesse picada, teria sido mais delicado...⁷².

Alves (2005) fala da “cultura do medo”, da década de 1970, e do silêncio imposto a sociedade pela:

(...) rigorosa censura de todos os veículos de informação e o fechamento de alguns destes. As universidades eram controladas, e o teatro, o cinema, a música, a literatura, as artes e a cultura em geral deviam submeter-se à censura para obter dos militares autorização para chegar ao público. Com censores fisicamente presentes nos estúdios e redações, e dispositivos de censura rigidamente aplicados, os veículos de comunicação foram silenciados, impedindo-se a divulgação ou discussão das consequências das políticas econômicas ou repressivas do governo. (ALVES, 2005, p. 205).

Para o sociólogo Herbert José de Souza (1996), mais conhecido como Betinho, a censura também assumiu uma violência simbólica contra a educação, no

⁷² O Pasquim - A Subversão do Humor (Brasil, 2004) - Documentário televisivo. Direção e roteiro: Roberto Stefanelli. Produção: TV Câmara; 2004; 44 minutos. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Kgc2lKV_oZo> acesso em: 31 de janeiro de 2016.

incêndio que pôs fim ao prédio da sede da UNE (União Nacional dos Estudantes), no dia 1ª de abril de 1964:

Bom, aí a gente saiu, isso eu não esqueço nunca, tomamos um táxi e passamos em frente à UNE, indo para uma casa em que a gente ia ficar, e a UNE estava pegando fogo. Os caras tinham posto fogo na UNE. Para mim aquilo foi um choque. Para mim o golpe mesmo foi ver fogo na UNE. Falei: “Pronto, mudou uma época, acabou uma época e começa outra”. Foi a sensação que eu tive. (SOUZA, 1996, p.57).

Durante o regime militar, a censura, empreendida por parte dos órgãos governamentais, foi aplicada de diversas formas; também houve oscilação quanto a sua intensidade. Mas, de toda forma de censura aplicada, é notória a forma repressiva durante a vigência do Ato Institucional (AI-5). Esse ato, promulgado em dezembro de 1968, possibilitou que medidas coercitivas fossem postas em práticas, sem necessitar que fosse declarado o estado de sítio.

Nos anos 1970, na luta política e ideológica, eram perceptíveis duas correntes opostas: de um lado, o grupo defensor dos princípios capitalistas, vinculado aos EUA; do outro, estavam os defensores dos valores comunistas, vinculados à URSS. Dockhorn (2006, p. 32) esclarece que “terminada a II Guerra Mundial, a União Soviética posicionou-se como o contraponto na busca norte-americana de predomínio político/econômico mundial”.

Após os acontecimentos do final de novembro de 1935, quando o Partido Comunista comandou um levante armado contra o governo (usando para isso o nome da Aliança Nacional Libertadora, “frente popular” das esquerdas brasileiras), a legislação de execução foi reforçada e utilizada em larga escala. A Intentona Comunista, termo cunhado para lançar em opróbio a tentativa revolucionária, deu origem à primeira grande onda anticomunista no Brasil, que mobilizou Estado e setores da sociedade civil (imprensa, Igreja, empresários) em campanha envolvendo investidas na área da (contra) propaganda e intensificação das atividades repressivas. (MOTTA, 2006, p. 141).

Durante o Regime Militar, a luta política e ideológica interna no Brasil, reveste-se da Doutrina de Segurança Nacional e coloca-se em oposição às ideias comunistas, apontando-as como o “inimigo interno”, a tal ponto de “vê-lo” infiltrado em suas próprias fileiras:

A estratégia de combate indireto procuraria enfrentar a ameaça comunista no seio da população através da utilização da propaganda, como grande arma psicológica, e o exercício de um ferrenho controle ideológico, controlando inclusive elementos dentro do próprio aparelho do Estado. O inimigo passou a ser onipresente. (DOCKHORN, 2002, p. 41).

Em 2013, o site Documentos Revelados⁷³ postou o pedido de busca 608/71 da Polícia Federal, de 17 de novembro de 1971, que pedia averiguação de infiltração comunista no Projeto Minerva, a qual teria sido identificada pelo próprio MEC⁷⁴.

⁷³ www.documentosrevelados.com.br.

⁷⁴ Transcrição: ASSUNTO: PROJETO MINERVA DE EDUCAÇÃO

DATA: 17 de novembro de 1971 \ ORIGEM: SNI/AC \CLASSIFICAÇÃO: \ DIFUSÃO: DRs e SDRs \DIFUSÃO ORIGEM: I-II-III e IV Ex, DSI/MEC. 3º Bda Infa, BPEB – 10º BC – 36º RI, 2º BFv – CMA – CMP.

REFERÊNCIA: \ANEXO: 6883/71 \ PEDIDO DE BUSCA Nº 608/71 (S/3) \ DADOS CONHECIDOS:

- o Projeto Minerva, transmitido por diversas emissoras de rádio do País, sob o comando da Rádio MEC, objetiva principalmente, levar o ensino aqueles que não podem frequentar estabelecimentos escolares. \ - Apesar de um aspecto puramente educacional, foi identificado pelo próprio MEC, infiltração comunista em seus programas. \- O referido Projeto não tem tido grande divulgação, decorrendo dêsse fato, o desconhecimento de sua existência, por grande parte da população. \- Deverá ser desencadeada, pelo MEC, em breve, campanha visando tornar o projeto mais conhecido. \ DADOS SOLICITADOS \ - identificar a infiltração comunista, no “Projeto Minerva”. \ - Verificar, nas respectivas área (sic) de jurisdição (sic), os efeitos e tipo de campanha para tornar o “Projeto Minerva” mais conhecido.

3



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA
DEPARTAMENTO DE POLÍCIA FEDERAL
CENTRO DE INFORMAÇÕES

CONFIDENCIAL



ASSUNTO: PROJETO MINERVA DE EDUCAÇÃO
DATA: 17 de novembro de 1971
ORIGEM: SNI/AC
CLASSIFICAÇÃO:
DIFUSÃO: DRs e SDRs
DIFUSÃO ORIGEM: I -II- III e IV Ex, DSI/MEC . 3ª Bda Infa, BPFB -
10ª BC - 36ª RI , 2ª BFV - CMA - CMP.
REFERÊNCIA:
ANEXO:
6883/71

PEDIDO DE BUSCA Nº - 608 /71
(S/3)

DADOS CONHECIDOS:

- O Projeto Minerva, transmitido por diversas emissoras de rádio do País, sob o comando da Rádio MEC, objetiva principalmente, levar o ensino aqueles que não podem frequentar estabelecimentos escolares.
- Apesar de um aspecto puramente educacional, foi identificado pelo próprio MEC, infiltração comunista em seus programas.
- O referido Projeto não tem tido grande divulgação, decorrendo desse fato, o desconhecimento de sua existência, por grande parte da população.
- Deverá ser desencadeada, pelo MEC, em breve, campanha visando tornar o projeto mais conhecido.

DADOS SOLICITADOS

- Identificar a infiltração comunista, no "Projeto Minerva".
- Verificar, nas respectivas área de jurisdição, os efeitos e tipo de campanha para tornar o "Projeto Minerva" mais conhecido.

O DESTINATÁRIO É RESPONSÁVEL
Pela MANUTENÇÃO DO SIGILO DESTA
DOCUMENTO (Art. 62 - Dec. Nº 60417/67)
e pelo cumprimento das disposições para Salvaguarda de Assuntos
de Estado.

DPF-SAV.441.

9769633

Figura 7 - Pedido de busca e infiltração comunista

Fonte disponível em: <<http://www.documentosrevelados.com.br/repressao/policia-federal-suspeita-de-possivel-infiltracao-de-comunistas-no-programa-da-radio-mec-projeto-minerva-da-educacao/>> Acesso em 08 de outubro de 2014.

O documento, conforme a transcrição cita, o próprio MEC – idealizador do Projeto – como identificador (grifo nosso) de infiltração comunista no Projeto Minerva. No entanto, Blois (2004) esclarece, a respeito dos censores, que “os

infelizes liam, principalmente, os roteiros das aulas de história, de educação moral e cívica [...] nos acompanhavam, muitas vezes, aos encontros com monitores. E nada ia gravar sem passar pela censura – os nossos scripts tinham que passar por esta sala”⁷⁵.

Como se viu anteriormente, as fitas magnéticas, que eram enviadas para as retransmissoras, não poderiam ser alteradas (por já estarem gravadas e terem sido passadas pelo crivo da censura) assim como os Fascículos. Mas sob a influência latino-americana da “caça as bruxas”⁷⁶, até mesmo intelectuais que não eram comunistas eram taxados como tal pelo Regime (SMOLKA; MENEZES, 2000, p.165)

A repressão foi a primeira medida tomada pelo governo imposto pelo golpe de 1964. Repressão a tudo e a todos considerados suspeitos de práticas ou mesmo idéias subversivas. A mera acusação de que uma pessoa, um programa educativo ou um livro tivesse inspiração “comunista” era suficiente para demissão, suspensão ou apreensão. (CUNHA; GÓES, 1991, p.36).

De fato, havia uma preocupação veemente de passar tudo pela censura e, por outro lado, pouca informação ao censurado sobre o porquê do corte ou quem o teria promulgado:

Eram diversas as técnicas usadas pelas instâncias de poder responsáveis pela censura. A mais comum delas, durante a década de 1970, foram os recados transmitidos por bilhete ou por telefone às redações. Quase sempre anônimos, vinham acompanhados de expressões como “por ordem superior” e “está proibido”. Em poucos casos esclareciam de quem partia a ordem, às vezes atribuída ao Ministro da Justiça, às vezes a autoridades policiais ou militares. Por vezes, chegavam a ser fonte de informação para jornalistas: ocultada a informação graças ao medo impingido aos canais de comunicação disponíveis, eram os bilhetes que traziam, ao proibir, detalhes dos fatos. (PIERANTI, 2005, p. 160).

⁷⁵ *O Amigo Ouvinte*, n. 38, dezembro de 2004.

⁷⁶ “Caça as bruxas” foi o nome dado a histeria de uma ameaça comunista projetada pelo senador americano Joe McCarthy em 1950. (BOYLE, 2006, p.109)

Outras vezes, o uso de “bilhetes” foi substituído pela presença in loco de algum censor. Renato Rocha foi redator do Projeto Minerva, a partir de 1973. Tinha como missão escrever 100 programas radiofônicos por mês. Em entrevista para a versão eletrônica da SOARMEC, Rocha comenta a censura feita à produção⁷⁷:

Eu cheguei a pegar o tempo em que havia um censor na rádio. Ele era meio ressabiado, pois sabia como era visto por nós. Mas era pacífico. Censura, mesmo, foi antes, com o Eremildo Viana, na época dos milicos. É tristemente famosa a gestão dele, com episódios inacreditáveis como o dos scripts da Edna Savaget – sobre poetas russos – que ele queimou no chão da sala dos produtores. Era um tempo em que não se podia tocar músicas de autores russos. Eu me lembro que, pelo menos até 81, 82, não se podia programar músicas de Vandrê, Chico e Vinicius. No governo Sarney, o único tabu era falar em energia nuclear: Angra, essas coisas.

Em entrevista ao site da SOARMEC, Marlene Blois afirma a presença constante da censura: “Havia os “censores”, aqui dentro, lendo todos os roteiros. E eu acho que era até nessa sala onde nós estamos agora (a sala 201), que os infelizes liam, principalmente, os roteiros das aulas de história, de Educação Moral e Cívica...”⁷⁸.

Em entrevista concedida para essa pesquisa, Blois (2015) também conta que a equipe, ainda que a contragosto, procurava se adaptar ao desejo dos censores:

E às vezes eles empacavam com umas besteiras. Eu não falava nada. Ok, tem que tirar isso? Não pode? Assim que eu falava pra eles. Não pode isso aqui? Porque não pode? Está bem, não pode, então vamos tirar. Tira, regrava o programa. Tira esse pedaço. Às vezes não dava sentido, tinha que botar uma frase, porque estava cortado.

⁷⁷ Disponível em: <<http://soarmec.com.br/renato.htm>> Acesso em 11 de dezembro de 2015.

⁷⁸ Disponível em:< <http://soarmec.com.br/marleneblois2.htm>> Acesso em 11 de dezembro de 2015.

Blois (2015) acreditava que o importante era se concentrar na parte educativa do projeto, ainda que, para tal, fosse necessário se abster de qualquer conteúdo ideológico.

Assim, reitera-se o que diz Cunha (1978, p. 288), vinculando tais práticas a uma forma de domínio ideológico. “O conteúdo dos cursos de alfabetização e dos cursos supletivos às últimas séries de 1º grau, via rádio e TV, estão repletos de mensagens que legitimam o Estado e apresentam, a cada passo, o discurso de grandeza”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada “Projeto Minerva: rádio educativo no da Ditadura Militar” surgiu com o propósito de verificar se havia infiltração de ideias comunistas no referido projeto. Tal interesse originou-se do resgate de um documento do Arquivo Público do Paraná, em que se verificou tal suspeita. Entretanto, tal interesse levou a outros.

Assim, houve motivação em verificar o que era o Projeto Minerva, sua história, estrutura e forma de funcionamento, sendo que tais questões proporcionaram a pesquisa empreendida para verificar a história do rádio e o funcionamento desse sistema de comunicação, principalmente, no que se refere à educação.

Relacionado ao questionamento inicial, outro problema possibilitou maior atenção sobre o Projeto Minerva. No caso, tratava-se de compreender como o rádio era utilizado de forma educativa e como era permeado por interesses econômicos e político-ideológicos, durante o referido período. Nesse sentido, buscou-se compreender a forma de organização da educação pelo rádio, quais eram os princípios norteadores do Projeto Minerva, bem como a necessidade de verificar as formas “legais” utilizadas pelo Estado para fiscalizar e delimitar os caminhos a serem seguidos pela educação, entre as quais, a censura e sua forma de ser efetivada.

Para desenvolver a pesquisa, priorizou-se pelo uso de fontes primárias e em entrevista oral, concedida pela Professora Marlene Blois, a qual foi coordenadora do Projeto Minerva. Diante da dificuldade de ter acesso a todas as fontes primárias⁷⁹, também houve a utilização de documentos citados por outros pesquisadores do Projeto Minerva. Com o propósito de compreender o Projeto, em relação ao contexto sócio-histórico do período, de modo a captar a luta ideológica e as necessidades históricas que eram transpostas para o projeto educacional, também baseou-se em fontes secundárias tais como artigos e livros que tratam do tema. Dessa forma, o

⁷⁹ Um acesso irrestrito aos documentos do Projeto Minerva poderia oferecer novas perspectivas em diferentes problematizações, mas, até a fase final dessa dissertação, soube-se pela detentora atual dos materiais da Rádio MEC e do Projeto Minerva, a EBC, que tais estavam em fase de digitalização. Espera-se que a divulgação desse material, por ora inacessível, possa fornecer novas problemáticas e objetos de estudo.

uso de intérpretes da história e da história da educação do período foi de grande valia, entre os quais, foram priorizados os teóricos que estabeleciam relações entre as medidas educacionais e o contexto sócio-histórico de luta política, ideológica e econômica.

A história do rádio é um complexo sistema que envolve diversos elementos tecnológicos. A comunicação via rádio inaugurou uma nova forma de comunicação, tornando possível que informações cruzassem o planeta em questões de horas. Essa capacidade, na medida em que permitiu romper com as distâncias, também possibilitou divulgar ideias em massa, podendo influenciar a forma das pessoas consumirem e pensarem.

No Brasil, a história do rádio, em alguns aspectos, mesclou-se com a história da educação. Nesse sentido, destacam-se as memórias de Roquette-Pinto, o qual relembra que, em 20 de abril de 1923, dia da fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, já se pressentia a possibilidade de usar tal veículo de comunicação para a educação escolar. Essa era uma possibilidade, porém, muitos problemas deveriam ser superados. Ao menos as bases estavam lançadas, principalmente, com a doação da emissora, até então mantida por sócios, para o Governo, com objetivos educacionais.

No propósito educacional, no decorrer da história do rádio brasileiro, muitos projetos educacionais surgiram, em que, entre erros e desafios superados, experiências foram acumuladas; dessas experiências, é possível citar: a Universidade do Ar do SESC e SENAI, em 1947; o projeto Sirena, em 1957; o MEB, em 1961; o Mobral, em 1967 e, finalmente, o Projeto Minerva, nos anos 1970.

No que se refere ao Projeto Minerva, é necessário destacar que ele foi implantado no auge do Regime Militar brasileiro, ou seja, na década de 1970, período que, na história brasileira, ficou marcado por um grande crescimento econômico, movido pelo desenvolvimento da indústria pesada, mecanização do campo e entrada de capital internacional, ou seja, o chamado “milagre econômico”. Por outro lado, tal período, a exemplo do que ocorria no mundo, representou um evidente embate ideológico, empreendido entre as ideias da cúpula militar, a qual defendia o desenvolvimento do capital nacional, e as ideias esquerdistas, que

criticavam o regime capitalista e seu autoritarismo político-ideológico, apoiado nos ideais de construção de uma sociedade democrática.

Nesse cenário de “milagre econômico” e de luta político-ideológica, o Brasil mostrava alguns entraves do passado que dificultavam a implantação do plano desenvolvimentista da cúpula militar. Entre as dificuldades estava o fato de o Brasil ser um país enorme, com regiões isoladas e com uma população significativa de analfabetos, principalmente concentrados na área rural, sendo que os índices de analfabetismo eram 33,7.%⁸⁰. Para um país que pretendia avançar no projeto de industrialização e mecanização, o analfabetismo deveria ser superado.

No entanto, em que pese os entraves históricos e a necessidade de ampliar o número de alfabetizados, a cúpula militar não via com bons olhos a metodologia desenvolvida por alguns educadores, em especial Paulo Freire, que em seu projeto de alfabetização de adultos pontuava a necessidade de desenvolver noções de política e de cidadania.

O Projeto Minerva foi planejado por uma equipe do MEC e foi implantado em 1970. Seu propósito inicial servia a dois interesses urgentes; um tratava-se da necessidade de romper barreiras do isolamento de algumas regiões distantes dos grandes centros, além de também anunciar a necessidade de aumentar os índices escolares no Brasil. Sendo assim, a educação via rádio poderia ser uma alternativa viável, entretanto, vinculada a essas emergências, uma terceira estava presente: a luta ideológica.

O Projeto Minerva, pensado e centralizado na ordem gestora do governo militar, poderia ter seu conteúdo voltado aos interesses políticos do Regime. Para tal, contavam com a figura do censor para editar, alterar e, por fim, aprovar a versão final, tanto dos textos das cartilhas, quanto dos programas veiculados na rádio e/ou enviados em fitas para as retransmissoras.

As ideias subversivas deveriam ser retiradas do conteúdo escolar, em contraposição à defesa dos ideais capitalistas. As particularidades de cada região deveriam ser ignoradas, em nome da divulgação do sentimento ufanista do “Brasil Grande” e da propaganda dos feitos militares. Dessa forma, a produção do conteúdo

⁸⁰ Fonte: IBGE, Censo Demográfico 1970.

escolar foi centralizada no eixo Rio-Brasília, permitindo pouco ou nenhum espaço de adaptação às necessidades específicas de cada região e/ou aluno. Os monitores, que contavam com apostilas prontas e programas pré-gravados, tinham que seguir à risca o planejamento das aulas.

No que se refere aos dois primeiros propósitos do Projeto Minerva, ou seja, o fato de romper a barreira do isolamento de algumas regiões distantes e aumentar os índices escolares, analisando os resultados quantitativos, pode-se afirmar que o mesmo não conseguiu cumprir inteiramente com os objetivos propostos. Sendo assim, destaca-se, de acordo com Menezes; Santos (2001) que: “77% dos inscritos não conseguiram obter o diploma” e ainda houve um grande número de analfabetos que continuaram por todo o país. Apesar do treinamento oferecido aos monitores de cada radioposto, muitos locais de recepção, para além das reprovações, não conseguiram evitar as altas taxas de desistência.

Os pesquisadores do Projeto Minerva destacam que houve, por parte do governo militar, investimento, tanto financeiro como de pessoal no Projeto, porém, os resultados não foram satisfatórios. Dessa maneira, Pimentel (2004) atesta:

Ao contrário de outros setores da comunicação, como o de entretenimento, que teve seu desenvolvimento proporcional ao crescimento da propaganda comercial, a radiodifusão educativa depende de outros fatores, como a adequação dos conteúdos programáticos aos grupos sociais a serem atingidos e as formas de recepção utilizadas. Esta afirmação se confirma ao analisarmos os resultados do Projeto Minerva, que, apesar de reunir todos os fatores materiais necessários para sua realização e receber uma quantidade de investimentos financeiros muito maior do que qualquer outra experiência brasileira semelhante, não conseguiu atingir um público justificável. (PIMENTEL, 2004, p. 87-88).

Ou seja, um projeto de educação a distância não se resume em divulgar informações pelo rádio, mas, também depende de muitos outros fatores para que o aprendizado se efetue. Portanto, o conteúdo programático e a forma de transmissão devem estar adequados para adultos e atentos para uma aprendizagem que deverá ser realizada a distância e por um público muito diversificado. Esses são aspectos

que exigem muito dos monitores, os quais, conforme relata Aggarwal (2007), nem sempre estavam preparados para exercer tal função. Assim, a simples oferta da educação via rádio não se configurou em ampliação de oportunidades educacionais. Ao contrário, pode-se dizer que os altos índices de reprovação e de desistência apenas contribuíram para fazer com que os já excluídos do sistema regular de educação se sentissem culpados pelos seus fracassos.

No que se refere à luta ideológica, o rádio, como meio educativo, esteve permeado por interesses político-ideológicos. A censura e as diversas formas de expressões culturais (música, teatro, futebol, programas de televisão) continham uma luta ideológica. Dessa maneira, de um lado, o governo utilizava-se do rádio para divulgar seus ideais e, de outro, havia a tentativa de burlar a censura, empreendida por grupos de artistas, estudantes, profissionais diversos que buscavam defender as liberdades democráticas e uma sociedade pautada em democracia. Nesse contexto de luta ideológica, a educação foi conduzida pelos militares também com objetivos ideológicos. Assim, em conjunto com os conhecimentos científicos, eram divulgados os feitos militares e o ideal nacionalista. No mesmo sentido, a censura era utilizada na produção dos materiais de apoio, na gravação dos programas e nos postos de recebimentos das aulas, buscando, assim, conter a divulgação de ideias que contrapusesse a dos militares, efetivando o sistema ditador imposto por eles.

Em termos gerais, a censura tinha como propósito cortar os conteúdos indesejados, principalmente, os que pudessem incitar ideias comunistas. Entretanto, no que se refere à infiltração de ideias comunistas nos postos de atendimentos, destaca-se que, em pesquisa in loco no Arquivo Público do Paraná em Curitiba, não se encontrou material posterior que respondesse à pergunta dos militares, ou seja, se havia conteúdo comunista no Projeto Minerva. Os documentos apenas demonstram uma variedade de pedidos de busca em escolas para investigação de professores e alunos, suspeitos de subversão.

Quanto à influência comunista no Projeto Minerva, em entrevista realizada com uma das coordenadoras do Projeto, constatou-se que dificilmente poderia ter ocorrido tal preponderância durante a produção e veiculação dos programas, devido à constante vigilância exercida, além da censura, muito presente na formulação do

material de apoio. Nesse mesmo aspecto, ainda destaca-se que os programas vinham pré-gravados, sendo assim, tinham sido revisados por uma censura prévia.

Sobre a possibilidade de haver influência de ideias comunistas no projeto, BLOIS (2015), em entrevista oral, esclarece que todo o material sonoro vinha previamente gravado e aprovado por Brasília, cujas retransmissoras deveriam respeitar, de maneira a limitar-se à reprodução. Acredita-se que tal suspeita possa ter sido gerada pelo comportamento e/ou fala de algum membro que frequentasse o posto – a ponto de o próprio MEC ter-se manifestado pedindo investigação. Sobre isso, BLOIS (2015), com base em sua experiência no período, argumenta sobre a possibilidade de que algum monitor - como em alguns casos o faziam – poderia ter simplesmente desligado o rádio durante as aulas.

Em relação à pesquisa, é preciso destacar que tal suspeita pode ser infundada, visto que era bastante impreciso o que a censura militar considerava como influência comunista. Em termos gerais, os documentos produzidos pelo Regime Militar revelam uma obsessão em encontrar o comunismo em toda parte. Sobre isso, Rocha (2016)⁸¹, em matéria da Folha de São Paulo, divulga um informe da CIA (Agência Centra de Inteligência), de 11 dezembro de 1968, ao presidente americano Lyndon Johnson, no qual aparece a afirmação de que, dois dias depois que o Ato Institucional nº 5 foi editado, havia uma “excessiva preocupação militar com subversão, **real ou imaginária**” (grifo nosso).

De todas as questões percorridas durante a pesquisa, resta ainda a necessidade de elencar algumas considerações sobre o declínio do Projeto Minerva. Sendo assim, para concluir, destaca-se que o Projeto Minerva foi superado, não pela erradicação do analfabetismo no país⁸², nem pela sua ineficiência no propósito de ampliar as oportunidades à educação escolar; também, não se trata de uma superação vinculada ao fim do Regime Militar. Acredita-se que a decisão para seu encerramento não passou pela avaliação de sua capacidade de divulgar os ideais do Regime Militar.

⁸¹ Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/poder/2016/01/1729294-para-cia-paranoia-excessiva-de-militares-resultou-no-ai-5.shtml>>. Acesso em 15 janeiro 2016.

⁸² O analfabetismo ainda não foi erradicado no Brasil, pois, em 2013, de acordo com o IBGE, 8,3% da população brasileira é analfabeta, o que se traduz em 13,2 milhões de pessoas.

Em uma perspectiva de análise histórica, é preciso ressaltar que o Projeto Minerva foi superado pelo desenvolvimento dos elementos que lhe deram base, ou seja, o desenvolvimento tecnológico, que trouxe para o cenário brasileiro a televisão, a qual combina som e imagem.

Sendo assim, hoje, quando se fala em Educação a Distância, não é mais o rádio o meio escolhido, até porque, na atualidade, para além da TV, há a internet, a qual oferece inúmeras plataformas educativas. Nesse processo, o próprio conceito de rádio mudou, havendo uma migração de algumas emissoras para o mundo virtual⁸³.

Em suma, apesar do período de transmissão do Projeto Minerva assemelhar-se ao período de vigência do Regime Militar, conclui-se que sua criação e declínio devem-se mais às condições e necessidades da época, do que meramente ao fato de ser um instrumento de propagação dos conteúdos ideológicos do Regime Militar. Apesar de ter sido utilizado pelos militares na luta ideológica, o Projeto Minerva utilizava-se das condições materiais oferecidas pelo desenvolvimento tecnológico e atendia às necessidades de um projeto econômico desenvolvimentista, o qual era apoiado pelos países capitalistas.

⁸³ A internet ainda não está disponível para uma grande parcela da população brasileira. De acordo com pesquisa do IBGE de 2013, apenas 49,4% da população tem acesso à internet frente ao rádio e TV (76%). Disponível em: <<http://7a12.ibge.gov.br/voce-sabia/curiosidades/televisao-radio-e-geladeira.html>>. Acesso em 02 janeiro 2016.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Alzira Alves de. **A modernização da imprensa (1970-2000)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

ABRÃO, Janete. **Pesquisa & História**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

AGGARWAL, DD. **History and scope of Distance Education**. New Dheli: Sarup& Sons, 2007.

ALVES, João Roberto Moreira. **A história da EAD no Brasil**. In; LITTO, F.M e FORMIGA, Marcos (org.). Educação a Distância o estado da arte. São Paulo: Pearson Education no Brasil, 2009.

ALVES, João Roberto Moreira. **A história da educação a distância no Brasil**. Disponível em: < http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_82/index.htm> Acesso em 22 agosto de 2015.

ALVES, Maria Helena Moreira. **Estado e oposição no Brasil: 1964-1984**. São Paulo: Edusc, 2005.

ANTUNES, Ricardo L. C. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª ed. São Paulo, SP: Boitempo, 2009.

ASSUMPÇÃO, Zeneida Alves de. **Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau**. – São Paulo: Annablume, 1999.

BAUMWORCEL, Ana. **A censura à rádio Educativa**. Trabalho apresentando para o GT - História da Mídia Sonora, do IV Encontro da Rede Alfredo de Carvalho, em São Luiz, no Maranhão em 2006. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/4o-encontro-2006-1>> Acesso em: 03 de maio de 2015.

BAUMWORCEL, Ana. **As escolas radiofônicas do MEB**. Trabalho apresentado no VI Congresso de História da Mídia, em maio de 2008, na UFF, Niterói, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/6o-encontro-2008-1/As%20escolas%20radiofonicas%20do%20MEB.pdf>> Acesso em 14 de junho de 2013.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular: um estudo sobre a educação de adultos**. São Paulo: Pioneiro, 1974.

SOUZA, Herbert José de. **No fio da navalha**. Rio de Janeiro: Revan Ltda, 1996.

BLOIS, Marlene M. **A trajetória de uma vida dedicada à educação a distancia. Minha visão da Educação à Distância ao longo de quatro décadas de trabalho em diferentes projetos**. IN: Veinte Visiones de la Educación a Distancia.

- BOURDIEU, Pierre Félix. **Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982
- BOYLE, David. **O Manifesto Comunista de Marx e Engels**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2006.
- CALABRE, Lia. **A era do rádio** – 2. Ed. – Rio de Janeiro: 2. Ed – Jorge Zahar Ed. 2004.
- CAMARGO, Aspásia. **História oral e política**. In: FERREIRA, M. de M. (Org.). História oral e multidisciplinaridade. Rio de Janeiro: CPDOC/Diadorim/Finep, 1994.
- CANOTILHO, J.J. Gomes; MENDES, Gilmar Ferreira; SARLET, Ingo Wolfgang; STRECK, Lenio Luiz. **Comentários à Constituição do Brasil**. São Paulo: Editora Saraiva. Almedina, 2013.
- CARVALHO, Julia. Amordaçados [livro eletrônico]: **uma história da censura e de seus personagens**. Barueri, SP: Manole, 2013.
- CASTRO, Márcia Prado. **O Projeto Minerva e o desafio de ensinar matemática via rádio**. Dissertação de Mestrado Profissional. 105 p. PUC/SP. 2007.
- COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Líbia Imbiriba Sousa. **Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa: história e gestão educacional**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.
- COUTINHO, Mariza. **O Minerva é cultura para todos**. O Estado de São Paulo, São Paulo. 03 de outubro de 1971. Primeiro caderno, p.44. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br>. Acesso em 12 abril de 2014.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. 2ª ed. – São Paulo: Editora UNESPE, 2007.
- CUNHA, Luiz Antônio; Góes, Moacyr de. **O Golpe na Educação**. 7ª ed. - Rio de Janeiro: Jorge Zahar E.1991.
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e Desenvolvimento Social no Brasil**. Francisco Alves, RJ: 1978.
- DEFLEUR, Melvin L; BALL-ROKEACH, Sandra. **Teorias da comunicação de massa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- DEL BIANCO, Nelia R. **A aprendizagem por rádio**. In: Educação à distância: o estudo da arte. São Paulo: Pearson, 2009.
- DEL BIANCO, Nélia R. **Rádio a serviço da comunidade**. Comunicação & Educação, São Paulo, [18]: 22 a 35, maio/ago., 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/viewFile/36917/39639>> Acesso em 06 jan. 2016.

DOCKHORN, Gilvan Veiga. Quando a ordem é segurança e o progresso é desenvolvimento (1964-1974). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ENCICLOPÉDIA HOW IT WORKS: **Science and Technology** – 3rd ed. NY, 2003.

FERRARO, Alceu Ravanello; KREIDLOW, Daniel. **Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais**. 2004. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25401>> Acesso em 25 de julho de 2015.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB (1961/1966)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FÁVERO, Osmar; CHIZZOTTI, Antônio; *et alii*. **A educação nas Constituintes brasileiras (1823 – 1988)**. Osmar Fávero (org.). Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FAVORETO, Aparecida. **Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais**. Curitiba: UFPR, 2008. (Tese de doutoramento).

FERRARETTO, Luiz Artur. **Rádio: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 2014.

FERRARETTO, Luiz Artur; KLOCKNER, Luciano. **E o rádio? : novos horizontes midiáticos**. Porto Alegre: Edipucrs, 2010.

FERRARETTO, Luiz Artur. **De 1919 a 1923, os primeiros momentos do rádio no Brasil**. In: Revista Brasileira de História da Mídia (RBHM) – v.3, n.1, jan.2014-jun/2014 – ISSN 2238-5126. Disponível em: <<http://www.unicentro.br/rbhm/ed05/dossie/01.pdf>>. Acesso em 05 jan. 2016.

FREDERICO, Maria Elvira Bonavita. **História da comunicação** – Petrópolis: Vozes, 1982.

FREITAS, Sonia Maria de. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. 2. Ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação**. In: Educação e Sociedade. V.23, n.80. Campinas, set., 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em 25 outubro de 2015.

GENTILI, Pablo. **Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais**. IN: Capitalismo, trabalho e educação. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; SANFELICE, José Luís. São Paulo, SP: Autores Associados, 2002.

GERMANO, J. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2011.

GIRARD, Bruce. **The one to watch** –Radio, new ICT's and interactivity. Food and Agriculture Organization of the United Nations. Rome, 2003.

GLEICK, James. **Information. A history. A theory. A flood.** New York. Pantheon Books, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos Sociais e Educação.** 7ed, São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões da Nossa Época; v.5)

HAUSSEN, Doris Fagundes. **Rádio e Política: tempos de Vargas e Perón.** Porto Alegre; EDIPUCRS, 2001. 2ª edição.

HENFIL. **Fradim** nº 12 - Agosto/Setembro, 1976. Editora Vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro. p. 47.

IPEA/IPLAN. **Rádio Educativo no Brasil:** um estudo. Brasília: Trabalho elaborado por equipe do Centro Nacional de RH do IPEA/IPLAN, 1976. 167p.

JESZENSKI, Paul Jean. **Sistemas Eletrônicos.** São Paulo: Manole, 2004.

KÛSHNIR, Beatriz. **Cães de guarda:** jornalistas e censores, do AI5 à constituição de 1988. 1ª ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2012.

LEVY, Evelyn. **Democracia nas cidades globais:** um estudo sobre Londres e São Paulo. São Paulo: Studio Nobel, 1997.

LANDIM FILHO, Raul. Educação e Conscientização. **In: Cultura Popular e educação popular: memória dos anos 60\ Osmar Fávero [Organizador].** - Rio de Janeiro: Edição Graal, 1983.

LITTO, Frederic M. **Visions about Distance Education.** IN: Veinte Visiones de La Educación a Distancia. CASTAÑEDA, Manuel Moreno (Coordinador). Universidade de Guadalajara. Guadalajara, 2012.

LUSTOSA, Rejânia Rebêlo. **História e Memória do Projeto Minerva em Teresina: A Educação nas ondas do Rádio (1971-1982).** Disponível em: <<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/HIST%C3%93RIA%20E%20MEM%C3%93RIA%20DO%20PROJETO%20MINERVA%20EM%20TERESINA%20-%20A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20NAS%20ONDAS%20DO%20R%C3%81DIO%201971-1982.pdf>> Acesso em 27 de janeiro de 2015.

MEC/CNRH-IPEA-IPLAN/PNUD-UNESCO – **Análise dos problemas da educação brasileira.** Volume I. Disponível em: <<http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/educacao/DIDATICA/ANALISE%20DOS%20PRINCIPAIS%20PROBLEMAS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20BRASILEIRA%20VOL1.pdf>> Acesso em 25 julho 2015.

Disponível

em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12823:o-que-e-educacao-a-distancia&Itemid=230> Acesso em 22 agosto de 2015.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes Projeto Minerva. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/projeto-minerva/>>. Acesso em: 21 de fev. 2016.

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. in: **Política, Nação e e Edição: o lugar dos impressos na construção da vida política: Brasil, Europa e Américas nos séculos XVIII-XX**. DUTRA, Eliana Regina; MOLLIER, Jean-Yeves. (orgs.). Ananablume: 2006.

ORTRIWANO, Gisela Swetlana. **A informação no rádio**. Os grupos de poder e a determinação dos conteúdos. São Paulo: Summus Editorial, 1985.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da Educação Popular no Brasil – educação popular e educação de adultos**. São Paulo – SP: Edições Loyola, 1972.

PAIVA. Vanilda Pereira. **História da Educação Popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2003.

PATRIZZI JUNIOR, Carlos Antonio. **Polifonia Educativo-Cultural: Aspectos históricos da radiodifusão educativa no estado de São Paulo e as condicionantes para implantação de uma rádio universitária em Araçatuba**. 2006. 189 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho, Campus de Bauru, São Paulo. 2006.

PIERANTI, Octavio Penna. **Políticas públicas para radiodifusão e imprensa: ação e omissão do Estado no Brasil pós-1964**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

PIMENTEL, Fábio Prado. **O rádio educativo no Brasil – uma visão histórica**. Rio de Janeiro. Editora Soarmec: 2004.

PINTO, Thiago Pedro. **Projetos Minerva: caixa de jogos caleidoscópica**. Tese (Doutorado) 2013. Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências – Bauru: 2013.

PINTO, Thiago Pedro; GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. **O Rádio e as Matemáticas: um estudo sobre o Projeto Minerva**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Volume 7, número 13 – 2014. Disponível em <[file:///C:/Users/SOFTWARE/Downloads/489-1200-1-PB%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/SOFTWARE/Downloads/489-1200-1-PB%20(5).pdf) > Acesso em 12 de abril de 2014.

RAUBER, Ana Maria da Trindade Rodrigues. **Concepções e perspectivas de educação: um estudo do centro estadual de educação de jovens e adultos –**

CEEJA: Dourados, MS. Clube de autores, 2010. Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8210-concepcoes-e-perspectivas-de-educacao-um-estudo-do-centro-estadual-de-educacao-de-jovens-e-adultos-ceeja-dourados-ms.pdf>> Acessado em 27 agosto 2015.

RESSTEL, Rubens. **Infiltração Comunista nos Meios Educacionais**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. Serviços de Artes Gráficas. Brasil. 1970.

RIBEIRO, Adriana Gomes. In: **História da Mídia Sonora – Experiências, Memórias e Afetos de Norte a Sul do Brasil**. Organizadores: KLOCKNER, Luciano; PRATA, Nair. Porto Alegre – RS: EDIPUCRS, 2009.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 20 ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção memória da educação).

ROQUETTE-PINTO, Vera Regina. **Roquette-Pinto, o rádio e o cinema educativos**. REVISTA USP, São Paulo, n.56, p. 10-15, dezembro/fevereiro 2002-2003. Disponível em: <<http://www.usp.br/revistaups/56/02-veraregina.pdf>>. Acesso em 13 de agosto. 2014.

Relatório do II Encontro de Animação Popular- MEB-Goiás. In: **Cultura Popular e educação popular: memória dos anos 60\ Osmar Fávero [Organizador]**. - Rio de Janeiro: Edição Graal, 1983.

RODRIGUES, Antônio Paiva. **Sua Excelência: o Rádio**. Biblioteca24horas. São Paulo – SP, 2009.

SACONI, Rose. Mobral, fracasso do Brasil grande. **Estadão**. 8 set. 2010. Disponível em <<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,mobral-fracasso-do-brasil-grande-imp-,606613>> Acesso em 23 julho de 2015.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Rádio e Educação Popular no Brasil (1959-1967). In: **Pesquisa e Historiografia da Educação Brasileira**. MACHADO, Charlton José dos Santos e SCOCUGLIA, Afonso Celso. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. – (Coleção Memória da educação).

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; MENEZES, Maria Cristina (organ.). **Anísio Teixeira, 1900-2000: provocações em educação**. São Paulo, SP: Autores Associados, 2000.

SOCIEDADE DOS AMIGOS OUVINTES DA RÁDIO MEC. **O Amigo Ouvinte**. Rio de Janeiro: SOARMEC, n.38, dezembro de 2004.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da imprensa no Brasil**. 4. ed (atualizada) – Rio de Janeiro: Mauad, 2004.

SOUZA, Roberto Stumpf Alves de. **Escola, espaço e discurso** – Elos e texturas do discurso educacional e do discurso arquitetônico na história da educação e do espaço escolar no Brasil. Biblioteca 24 horas, Seven System International Ltda. São Paulo – SP, 2011.

SIQUEIRA, Ethevaldo. **Para compreender o mundo digital**. São Paulo: Globo, 2008.

SQUIRRA, Sebastião. **O século dourado: a comunicação eletrônica nos EUA** – São Paulo: Summus, 1995.

TORGAL, Luís Reis; PAULO, Heloísa. **Estados autoritários e totalitários e suas representações**. Coimbra: Imprensa da Univ. de Coimbra. 2008

UNESCO. **Alfabetização de Jovens e Adultos no Brasil: lições da prática**. Brasília, 2008. Disponível em :<<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001626/162640por.pdf>>. Acesso em 02 de agosto de 2015.

VAMPRÉ, Octavio Augusto. **Raízes e evolução do rádio e da televisão**. FEPLAM – RBS. Porto Alegre, 1979.

VIDEIRA, Antonio Augusto Passos – **Henrique Morize e o ideal de ciência pura na República Velha**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

VILLALOBOS, Marco Antônio. **Tiranos, tremem! Ditadura e resistência popular no Uruguai (1968-1985)**. Porto Alegre. EDIPUCRS, 2006.

WAINBERG, Jacques A. **Casa-grande e senzala com antena parabólica: telecomunicação e o Brasil**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2001.