



Revista MEB de Educação Popular



meb Movimento de Educação de Base

Volume 1, número 1 (setembro / 2021)



Celebrando os 60 anos do MEB



Dialogando sobre o
Saber, viver e lutar.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE - MEB
SCS Quadra 3 Bloco A Nº 79 Brasília-DF CEP: 70303-000

Revista MEB de Educação Popular

Telefone: (61) 3225-2999

E-mail: revista@meb.org.br

Website: www.meb.org.br/revistameb

Periodicidade

Anual

Idioma

Português

Corpo Editorial

Ir. Delci Maria Franzen	Editora-chefe
Cícero Ferreira de Albuquerque	Conselho Editorial
Elinete Pereira dos Santos	Conselho Editorial
Gabriele Cipriani	Conselho Editorial
Ubirajara José Augusto	Conselho Editorial
Marcio Otávio	Secretário Editorial

Projeto gráfico e diagramação

Lavínia Design

Revisão ortográfica

Yvone Maria Teixeira de Campos da Silva

Nota Editorial: As opiniões expressas nos artigos são de responsabilidade de seus respectivos autores e não expressam necessariamente o ponto de vista do conselho editorial da Revista MEB de Educação Popular. Correções ortográficas e gramaticais são de responsabilidade dos autores.

EDITORIAL 6**MENSAGEM DOS BISPOS..... 8****ARTIGOS**

BENEDITO E JOVELINA: lembranças de quando a *internet* era o rádio de pilha, e a educação popular vinha através de escolas radiofônicas (Carlos Rodrigues Brandão) **10**

O MEB “sessentão”: tecnologias e educação popular a serviço da esperança (Carlos Lopes) **22**

Da rádio à web: a atualidade do esperar freiriano na experiência educativa do Movimento de Educação de Base – MEB, num contexto de pandemia (Elizabeth Carlos do Vale) **28**

Movimento de Educação de Base – MEB: contribuição para transformação nos assentamentos no estado do Piauí (Valmiram Cardoso Sobreira) **37**

MEB: ação socioeducativa X ação sociopolítica dos movimentos sociais na região de Picos de 1985 a 1995 (Maria Oneide Fialho Rocha) **44**

DEPOIMENTOS

Osmar Fávero (Um testemunho) **55**

Ana Cristina Pereira Santana **56**

Francisca Antônia Ferreira Pinheiro Sousa **56**

Laura Emília de Carvalho Meireles **56**

Maria do Socorro de Oliveira **56**

Marta Helena de Almeida Gonçalves **57**

Rose Mary Correia Oliveira **57**

Tamara Ramos da Mota **57**

Ubirajara José Augusto **57**

ENTREVISTAS

Viva a alfabetização segundo Paulo Freire: dando a volta pelo mundo visitando projetos da Misereor (Regina Reinart / Elinete Pereira de Santos) **58**

Um breve percurso do MEB nos últimos 20 anos: replanejando o caminho (Gabriele Cipriani / Delci Maria Franzen) **67**

RESENHA

Breves notas sobre o meu reencontro com a Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido nas obras do lindo Paulo Freire (Cícero Ferreira de Albuquerque) **74**

CULTURA POPULAR

Paródia – MEB 60 anos no Brasil – 1961 a 2021 **80**

Poesia – Movimento de Educação de Base **80**

Poesia – Pandemia **80**

Poesia – Sonho possível **81**

Música – Sindicato é a voz do povo **81**

Poesia – Paulo Freire **82**

Poesia – O verbo se fez esperança **83**

Poesia – O MEB e suas marcas **83**

Este primeiro número da Revista MEB de Educação Popular nasce da “convicção de que habita na educação a semente da esperança” (Papa Francisco). Sustenta-nos a vontade de prosseguir pelo caminho da fraternidade humana aberta a todas as pessoas e à conservação do planeta, educando-nos a viver no amor para libertar-nos das prisões, das desigualdades, dos poderes violentos e das riquezas opressoras.

O Aniversário dos 60 anos da fundação do Movimento de Educação de Base – MEB, em 21 de março de 2021, concomitante às celebrações do centenário de nascimento de Paulo Freire, alimentava expectativas de eventos coletivos e presenciais para comemorar. Mas a tragédia da pandemia da Covid-19 impôs limitações a pessoas e organizações e obrigou o MEB a rever programas e viabilizar ações virtuais: lives, formação de educadores, programas de apoio e acompanhamento remoto de grupos de base, organização de ajudas emergenciais — entre elas, também a revista eletrônica que aqui apresentamos. Novos esforços e novas perspectivas para viver a missão do MEB nos contextos atuais: “a promoção integral, humana e cristã de jovens e adultos, mediante o desenvolvimento de programas e projetos educacionais e culturais, tendo como foco principal a educação popular, baseados em núcleos de educação de base”.

Este é um espaço de participação e de contribuições para aprofundar e, talvez, rever as perspectivas da educação popular diante das grandes questões postas pelas crises ininterruptas da história da nossa sociedade e agravadas pela pandemia, particularmente em nosso país.

Encontram-se nesta primeira edição artigos, testemunhos, entrevistas, depoimentos e expressões culturais de pessoas lutadoras em favor da vida e da dignidade humana. São textos diretamente dedicados ao MEB ou à educação popular, ou são testemunhos autênticos e relatos de experiências e histórias de vida.

O MEB está comprometido em dar continuidade ao seu compromisso com a educação popular libertadora. As entrevistas com Regina Reinart e Pe. Gabriele Cipriani dão conta dos esforços feitos pelo mesmo para participar com os demais movimentos na reconstrução do Pacto Educativo Global a que nos convoca o Papa Francisco.

Os artigos partem de ambientes e períodos diferentes da trajetória do MEB, mas colocam questões para a atualidade. Queremos pôr em evidência um tema central apontado por Carlos Rodrigues Brandão — o método freiriano do diálogo —, na forma da experiência do MEB em Goiás, o “triálogo” entre professores, monitores e participantes nos processos de aprendizagem. Este tema se torna ainda mais atual pela variedade de oportunidades que as novas tecnologias da comunicação oferecem para além das escolas radiofônicas.

A revista mesma foi pensada também nesta forma do triálogo, sobre o qual é bom continuar o debate neste e em outros espaços.

Na mesma direção vai o apelo que Cícero Ferreira de Albuquerque, em sua releitura da Pedagogia da Esperança, dirige aos projetos de extensão universitária, solicitando o diálogo, vital às experiências educativas que se realizam nas comunidades locais. O ensaio do evento promovido pela Universidade de Brasília e parceiros, apresentado por Carlos Lopes, é uma amostra, ainda em andamento, desse método envolvente que leva educadoras e educadores populares a escrever cartas a Paulo Freire por ocasião do centenário do seu nascimento, a partir dos territórios das lágrimas neste tempo sofrido da pandemia. Ao longo das décadas, a ação socioeducativa do MEB desenvolvida em várias regiões despertou e orientou a ação sociopolítica de movimentos sociais numa perspectiva de transformação social, como analisa a professora Oneide Rocha no seu artigo. Valmiram Cardoso Sobreira escreve sobre a alfabetização de pessoas em projetos recentes em assentamentos da Reforma Agrária no Piauí e os impactos para o desenvolvimento desses territórios.

O breve testemunho de Osmar Fávero aponta o foco dos processos educativos no “Viver é Lutar”, título do primeiro caderno impresso do MEB. Não apenas o percurso de aprendizagem da leitura e da escrita, mas toda a educação popular é busca do bem viver e exercício da liberdade. Os depoimentos de Ana Cristina, Tamara, Maria do Socorro, Francisca Antônia, Laura Emília, Rose Mary, Marta Helena e Ubirajara Augusto são as vozes dos educadores e seus grupos com histórias de vida pelo saber, viver e lutar.

A beleza e a resistência, expressas nos poemas, nos cordéis e cancioneros da cultura popular, estão em nossa revista. Possibilitam um reinventar social e educacional, pois são cercadas de conhecimentos, práticas, saberes, tecnologias, maneiras de pensar e de fazer, de viver e de humanizar.

Há ainda muito a se escrever e debater. Esta revista é um espaço aberto. Agora é tempo para descobrir, agradecidos, os presentes da sabedoria que a amizade dos autores dos textos e a construção coletiva do conselho editorial desta primeira edição nos oferece para “continuarmos a conjugar o verbo ‘esperançar’” — como conclui seu artigo a nossa amiga professora Elisabete Carlos do Vale. “Esperançar é verbo, caminho, resistência, luta, arte, educação, educação popular/libertadora”. Agradecemos aos membros do Conselho Editorial e aos demais colaboradores e apoiadores que possibilitaram a edição dessa histórica Revista MEB de Educação Popular.

Delci Maria Franzen
Secretaria Executiva
do Movimento de Educação
de Base - MEB

*“Servir e fazer que sejam servidos, sempre
e em todo lugar, os mais pobres”.*

Dom Hélder Câmara e Abbé Pierre,
Apelo aos humanos, Recife, 1996

Os Bispos do Conselho Deliberativo do Movimento de Educação de Base – MEB, Organismo da CNBB, têm a grata satisfação de comemorar os 60 anos da criação deste Movimento que, ao longo de décadas, tem proporcionado a milhares de pessoas em condição de analfabetismo e marginalização a alegria de saber ler e escrever e se inserir com dignidade na vida social.

O dia 21 de março de 1961 marca a fundação do MEB, fruto de um paciente caminho de experiências de educação popular e de evangelização. Em solenidade que contou com a presença do Núncio Apostólico D. Armando Lombardi; D. Jaime de Barros Câmara, Presidente da CNBB; D. Helder Câmara, Secretário da CNBB; D. José Vicente Távora; 28 arcebispos e bispos, no Palácio do Planalto, o Presidente Jânio Quadros assinou Decreto que “dispõe sobre programa de educação de base e adota medidas necessárias à sua execução por meio de escolas radiofônicas a ser empreendida pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil”.

Cabe-nos reconhecer a confiança que a CNBB tem depositado no MEB desde a sua fundação, apoiando-o especialmente nos momentos mais difíceis de sua história; homenagear as educadoras e educadores e todas as pessoas que generosamente têm se dedicado ao longo dos anos e ainda se dedicam a promover a transformação social e a inclusão dos excluídos numa sociedade mais justa e solidária; agradecer a generosidade das entidades de cooperação, particularmente a Misereor, que têm fomentado o acesso à educação ainda desigual entre a população mundial.

“A opção por um liberalismo exacerbado e perverso, que desidrata o estado quase a ponto de eliminá-lo, ignorando as políticas sociais de vital importância para a maioria da população, favorece as desigualdades e a concentração de renda em níveis intoleráveis” (CNBB, Mensagem ao povo brasileiro, Aparecida – SP, maio 2019). O sofrimento cotidiano das famílias necessitadas nos desafia para uma renovada opção pelos pobres como caminho do encontro com Cristo (Mt 25, 35-45) e entrada no Reino de Deus que “derrubou os poderosos de seus tronos e exaltou os humildes. Aos famintos encheu de bens e aos ricos despediu de mãos vazias” (Lc 1, 52-53).

A globalização da indiferença, a exploração indiscriminada da natureza, assim como a convivência entre culturas e crenças diferentes e as tecnologias da comunicação lançam novos desafios para o MEB hoje e para a educação em geral. Requerem de educadoras e educadores não somente novas competências, mas um renovado espírito de diálogo e, sobretudo, de testemunho de sua fé cristã para a construção de novas aldeias educativas, onde o essencial é “uma fraternidade aberta, que permite reconhecer, valorizar e amar todas as pessoas, independentemente da sua proximidade física, do ponto da terra onde cada uma nasceu ou habita” (*Fratelli Tutti* 1).

As jovens gerações que querem construir um mundo melhor e ser protagonistas de mudança encontram em Paulo Freire um mestre e no MEB um movimento que as reúne em núcleos de base a serviço das pessoas mais pobres, na promoção dos seus direitos e no compromisso pela transformação social, seguindo o caminho de Jesus que veio anunciar a boa nova do Reino de Deus aos humildes e feridos da humanidade.

Nesta passagem dos 60 anos, colhem-se os frutos de um trabalho generoso para a Igreja e para a sociedade, quando inúmeras pessoas que foram alcançadas por essa missão tornam-se promotoras de novas iniciativas de transformação. Convocamos a todos e todas para que o MEB continue testemunhando, pela educação popular, a ponta avançada de uma “igreja em saída” que evangeliza e uma força em diálogo com o mundo, inserida no percurso de “Reconstrução do Pacto Global pela educação”, lançado com insistência pelo papa Francisco.

A visão da Páscoa de Cristo espalha sua luz de vitória sobre as trevas da pandemia da Covid-19 que assola o Brasil e nos convoca a um pacto inegociável pela vida, para criarmos juntos as condições de um mundo melhor, na certeza de que Cristo é “o Caminho, a verdade e a Vida” (Jo 14, 6) e garantia de vida plena para a humanidade.

Brasília – DF, 21 de março de 2021.

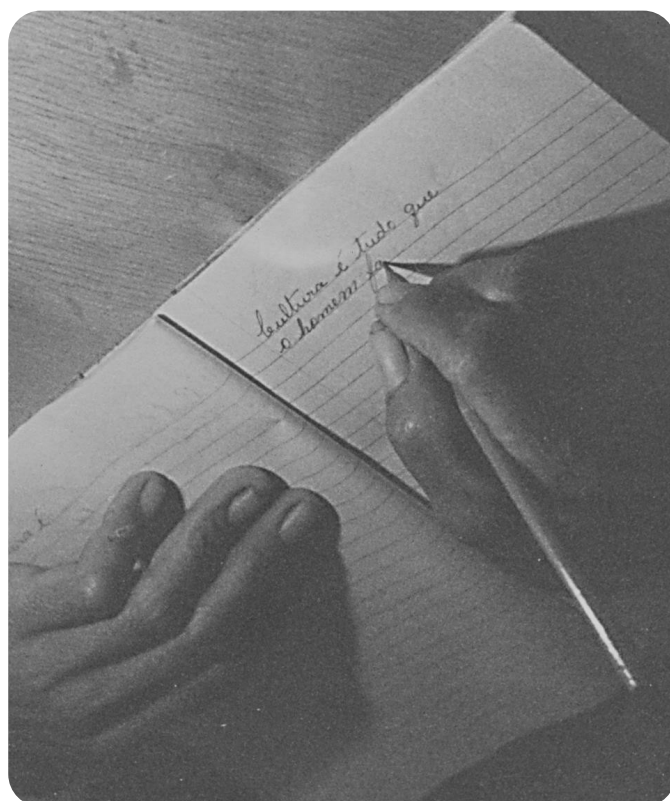
Dom Armando Martín Gutiérrez
Bispo de Bacabal – MA
e Presidente do Conselho Deliberativo
do Movimento de Educação
de Base – MEB

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

Carlos Rodrigues Brandão¹

RESUMO: Este artigo objetiva registrar memórias de um processo de ensino e aprendizagem realizado no estado de Goiás, através do material didático produzido pelo Movimento de Educação de Base – MEB – GO intitulado “Benedito e Jovelina”, produzido pela equipe MEB – GO nos primeiros anos da ditadura militar. Como objetivos específicos, buscou-se refletir sobre o tempo em que o rádio de pilha era a internet e fomentou a alfabetização em nosso país, registrando, assim, a valiosa contribuição das escolas radiofônicas do MEB como pioneiras da prática da educação a distância e apontar o material didático “Benedito e Jovelina” como o Método de Alfabetização Paulo Freire repensado por uma equipe de educadoras. Conclui-se que, nessa experiência, o “diálogo” educador-educando realiza-se, na realidade, como um “triálogo”.

Palavras-chave: Movimento de Educação de Base. Escolas radiofônicas. Alfabetização. Material didático.



1 Introdução

Talvez pareça a algumas pessoas que venham a ler este breve escrito — na verdade, mais uma “memória do que se fez antigamente” do que uma análise ou uma proposta “do que se deve fazer agora” — que escrever algo sobre o lugar do rádio e da escola radiofônica em

tempos de *internet* e de ensino eletrônico a distância seria como lembrar as virtudes do cavalo em tempos dos supermodernos automóveis, que as propagandas de televisão apregoam todos os dias.

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

1. Licenciado em psicologia e psicólogo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1965); mestre em antropologia pela Universidade de Brasília (1974). Doutor em ciências sociais pela Universidade de São Paulo (1980); livre docente em antropologia do simbolismo pela Universidade Estadual de Campinas. Realizou pós-doutorado na Universidade de Perugia e na Universidade de Santiago de Compostela. É “fellow” do St. Edmunds College da Universidade de Cambridge. Atualmente é professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), professor colaborador do POSGEO da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e professor visitante da Universidade Estadual de Goiás.

visão somados ao longo de todo o Brasil, durante um mês inteiro.

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

Tem sido costume agora a contagem de seguidores de alguns blogueiros, ou o que o valha. Mesmo quando a conta chegue a um par de milhões, será por certo bastante menor do que o número de fiéis ouvintes diários de um pregador da Rádio de Aparecida, que atinge incontáveis lares em vários estados da Federação. E os atinge, não raro, com um muito maior apelo afetivo e pessoalizado do que logram as emissões das redes sociais. A ancestral sabedoria do rádio é que, falando a milhões de pessoas, o locutor de um programa semelha estar falando diretamente a você, enquanto uma mensagem pessoalizada pela *internet*, mesmo quando dirigida especialmente a você, parece algo dito e repetido para todos. Especialmente nestes tempos em que uma mensagem escrita com três linhas deseja ser uma carta. E uma com três parágrafos pode ser recebida como um longo e irritante exagero de comunicação desnecessária. E, mais ainda, rádio não tem *hacker* e nem vírus.

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

Em termos de absoluta atualidade, recordemos que, uma vez mais, um acontecimento traumático como a pandemia da COVID-19 nos colocou frente ao fato de que, em relação a seus efeitos sobre a educação, novamente as conhecidas e crescentes desigualdades sociais, e também culturais, nos deram a ver o que significa em termos de efetivo proveito estudar a distância em Paraisópolis, ou em Perdizes, em

São Paulo. Ou na Comunidade da Rocinha e no Baixo Gávea, no Rio de Janeiro².

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

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

2 O Movimento de Educação de Base e as escolas radiofônicas

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

Hoje, quando os velhos rádios de pilha Philips utilizados nas escolas radiofônicas do MEB constituem uma rara peça de museu, e quando os recursos ele-

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

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

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

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

trônicos estendem imensamente os espaços sociais alcançados, assim como os meios efetivos de associar som e imagem, e criar uma quase real presença virtual, parece-nos justo trazer à lembrança uma experiência pioneira... a distância.

Recordemos que, na aurora dos anos sessenta, quatro anos antes do golpe de estado e da implantação dos vinte e dois anos de governos militares, Paulo Freire e a sua primeira equipe de educadores do Nordeste começaram a pensar não apenas em um “método de alfabetização”, mas em todo um Sistema Paulo Freire de Educação³.

Dessa e de outras, em seguida, foi derivada a ideia de um grande Programa Nacional de Alfabetização, tendo em Cuba o modelo, e no método Paulo Freire o instrumento de trabalho. O golpe militar de abril de 1964 encerrou as possibilidades de realização de tal programa⁴.

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

3. Os artigos originais de Aurenice Cardoso, Jomard Muniz de Brito, Jarbas Maciel e Paulo Freire foram inicialmente publicados no número 4 da Revista Estudos Universitários, da então Universidade do Recife. Aurenice Cardoso respondeu pela escrita do artigo em que o método de alfabetização Paulo Freire é apresentado. Mais adiante, os quatro artigos pioneiros foram reunidos em um livro-coletânea organizado por Osmar Fávero: *Cultura Popular e Educação Popular — memória dos anos sessenta*. Em setembro de 1966, Maria Alice, coordenadora do MEB – Goiás e eu (estávamos recém-casados) apresentamos, no Dia Mundial da Alfabetização, o Método de Alfabetização Paulo Freire, no CREFAL, um centro de educação de adultos e trabalhos comunitários da UNESCO, situado em Pátzcuaro, no México. O impacto da apresentação foi tão grande que nos foi oficialmente solicitado colocar no papel a nossa apresentação. O CREFAL publicou uma versão mimeografada ainda em 1966 (logo, anos antes da publicação do *Pedagogia do Oprimido*). Em 1977, foi editado como o número 3 da Coleção Cuadernos del CREFAL, com este título: *El Método Paulo Freire para la Alfabetización de Adultos*. Pode ser facilmente baixado da internet.

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

Tendo sido antes publicado em artigos de uma revista latino-americana de *Iglesia y Sociedad en América Latina*, e tendo alguns ou mesmo todos os seus capítulos sido clandestinamente mimeografados, em reuniões que vivenciamos, às escondidas eles eram lidos e debatidos⁵. Nos dias seguintes ao golpe militar, instituições de educação suspeitas foram obrigadas a destruir grandes quantidades de material supostamente subversivo. Para ficarmos apenas no caso do MEB – Goiás, durante dias e dias, boa parte de todo o material pedagógico existente na sede da equipe central foi levado ao fundo de quintais e devidamente queimado. Uma irrecuperável quantidade deste material eram rolos de fitas de gravador com aulas e outros programas da escola radiofônica. O mesmo acontece em vários outros estados da Federação.

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

Eis como Osmar Fávero narra a Ana Baumworgel os acontecimentos de talvez uma das únicas ocasiões na história humana em que uma cartilha é apreendida pela polícia e levada presa para uma delegacia⁶.

Além disso, uma parte dos exemplares da primeira cartilha impressa, *Viver é Lutar*, que ligava alfabetização e conscientização partindo de situações reais da vida dos camponeses, havia sido apreendida ain-

5. A publicação é um número especial — Suplemento — da revista *Cristianismo y Sociedad*. Esta edição especial, fora de seriação, tem como subtítulo de capa: *Contribución al proceso de concientización en América Latina*. Na nota explicativa, assinada por uma Junta Latinoamericana de *Iglesia y Sociedad en América Latina*, está escrito o que transcrevo em fragmentos. El material que presentamos en las páginas que siguen es de carácter provisorio y complementario. (...) Los lectores advertirán que se trata más que nada de Apuntes y que los autores de los respectivos trabajos, así como las entidades que autorizaron la publicación de los mismos se reservan todos los derechos de su redacción y de su publicación definitiva. (...) Este documento es para uso interno — en términos absolutos — no pudiendo ser reproducido ni siquiera en parte, sin expresa autorización de los autores. 4 (*Cristianismo y Sociedad* — Suplemento, ISAL, 1968).

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

da na gráfica pela polícia do governador da Guanabara, Carlos Lacerda.

Viver é lutar sintetizava a ideologia do MEB: Eu vivo e luto, Pedro vive e luta. O povo vive e luta. Eu, Pedro e o povo vivemos. Eu, Pedro e o povo lutamos. Lutamos para viver. Viver é lutar (*primeira lição da cartilha*). A *décima oitava lição traz o trecho*: A lei diz que todos devem ir à escola. A lei diz: mas não existem escolas para todos. Xavier e sua mulher decidiram abrir uma escola em sua casa. Com a ajuda de outros abriram uma escola radiofônica⁷.

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

Como uma referência de origens, em boa medida a ideia de alfabetização em distantes zonas rurais foi inspirada em uma experiência antecedente, originada de Sutatenza, na Colômbia. Camilo Torres, o sacerdote católico que se fez guerrilheiro e foi assassinado, chegou a escrever um pequeno trabalho sobre esta iniciativa colombiana pioneira⁸.

Sendo uma instituição vinculada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, o Movimento de Educação de Base foi vigiado de perto pelas autoridades militares a partir de abril de 1964. Algumas sedes regionais, sobretudo no Nordeste, foram invadidas e algumas educadoras levadas para interrogatórios. Como de costume acontece, a repressão, envolvendo prisões e até mesmo sessões de tortura, recaiu sobre os camponeses monitores.

Em entrevista à autora, Osmar Fávero afirmou que houve pouquíssimas prisões de profissionais do MEB. No entanto, muitos monitores, líderes rurais e diretores de sindicatos foram presos depois de 1964.

O ex-coordenador do MEB lembrou a prisão, depois do golpe, da professora e locutora Maria José, ao iniciar a aula, na Rádio Educadora de Sergipe⁹.

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

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

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

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

Os programas radiofônicos do MEB alfabetizaram milhares de mulheres e de homens do mundo rural. E o lograram fazendo interagirem: a alfabetização, a educação conscientizadora (palavra central em Paulo Freire e entre nós), a arte, a saúde, a vida comunitária e a formação para ações culturais de teor político¹⁰.

9. As escolas radiofônicas do MEB, página 3.

10. Há pelos menos cerca de oito teses sobre o MEB. Duas delas escritas por integrantes da equipe nacional: Osmar Fávero e Luiz Eduardo Wanderley. José Peixoto Filho escreveu uma sobre o MEB – Goiás. E mais outras sobre equipes e ações do MEB no Nordeste. Um trabalho recente deve ser lido com a atenção devida. Trata-se de *As escolas radiofônicas do MEB*, escrito por Ana Baumworcel, jornalista, professora da Universidade Federal Fluminense, e doutora em educação pela mesma universidade. O documento é facilmente encontrado na internet. Ao final relacionamos alguns trabalhos na bibliografia.

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

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

O MEB esteve presente, entre 1961 e 1966, em quinhentos municípios de catorze estados e no território de Rondônia. Em 1963, mantinha em funcionamento 7.353 escolas radiofônicas sintonizadas nas 29 emissoras católicas que tinham audiência de oito milhões de pessoas e que irradiavam as aulas no início da noite. Nos cinco primeiros anos, alfabetizou diretamente, com auxílio dos monitores, 320 mil alunos matriculados na área rural. Tinha uma equipe de 500 pessoas e um Secretariado Nacional com 50 (Documentos do MEB *apud* FÁVERO, 2006, p. 6). Em 1968, recebeu um prêmio da UNESCO (...). O MEB também estimulou a sindicalização rural¹¹.

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

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

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

E, antes mesmo do início propriamente formal da alfabetização, para tornar pedagógica a proposta freiriana de pensar a educação como cultura e a cultura como política, ao redor de um círculo de cultura, as mulheres e os homens de uma turma de alfabetizandos eram colocados diante de uma sequência de fichas de cultura, desenhadas em cartazes ou projeta-

das. Elas são bastante conhecidas e, para quem desejar conhecer mais a fundo o seu acontecer, recomendamos a leitura de O Ovo de Colombo – as fichas de cultura no Método Paulo Freire, um artigo de Osmar Fávero¹².

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

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

Na forma original, dedutivamente, as fichas de cultura vinham do mais geral, como a ideia de cultura, até o mais concreto: a imagem de um círculo de cultura, bastante semelhante ao que o aluno deveria estar dialogando ao vivo diante da imagem.

A equipe do MEB – Goiás em alguma medida inverteu a lógica do método. Ao invés de partir dos mais abstrato em direção ao mais concreto (um

11. As escolas radiofônicas do MEB, página 3.

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

padrão culturalmente mais masculino, dedutivo e filosófico de se pensar), a apresentação das imagens começava por figuras de um casal de camponeses: BENEDITO e JOVELINA. Eram apresentados os seus rostos. Eram duas pessoas muito semelhantes à maioria dos alfabetizandos em suas comunidades rurais. Seus dois nomes eram bem populares em Goiás. E ótimos para serem desdobrados como palavras geradoras.

Assim, o “Método Paulo Freire de Goiás” partia de uma situação cotidiana e concreta da vida de um casal de camponeses e, indutivamente, passo a passo chegava ao mais abstrato: a ideia de cultura e do ser humano como criador de cultura. Teriam as educadoras do MEB – Goiás feito com os educadores (com uma única mulher, Aurenice Cardoso) o mesmo que Marx teria feito com Hegel?¹³.

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

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



Benedito

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

Tão vendo, pessoal? Olha, esse homem que a gente tava falando sobre ele e a vida dele; o nome dele tá escrito aqui embaixo. Assim, ó: Benedito (lê devagar, acompanhando a palavra com os dedos ao longo da palavra, sem separar artificialmente as suas sílabas). Olha gente: Benedito, Benedito. Outra vez: Benedito. Agora, vamos ver se vocês repetem comigo. Vamos lá: Benedito, Benedito, Benedito. Isso gente. A senhora, Dona Maria: Benedito, Benedito. João, você aí atrás: Benedito. Vocês estão vendo? Benedito.

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

Ora agindo por conta própria, porque foi devidamente “treinado” para isto, ou seguindo as instruções que lhe chegavam pela voz de uma professora da equipe central, pelo rádio, no meio do exercício de falar e repetir, vendo, mostrando, apontando, o animador, ou monitor, poderiam colocar sobre a palavra geradora do cartaz uma mesma palavra, como no nome e

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

no desenho das letras, mas escrita em uma pequena ficha, assim:

Benedito

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

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

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

Be-ne-di-to

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

E uma seqüência da aula poderia ser esta:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

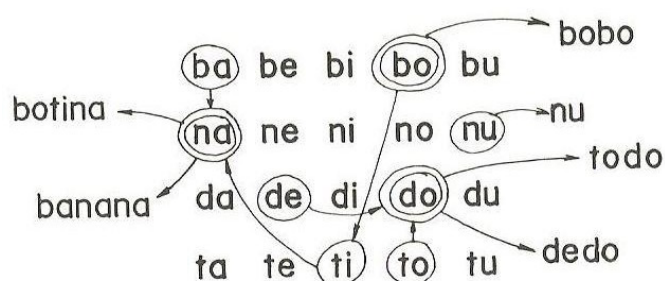
Primeiro ele lia os fonemas em todas as direções possíveis: a) na horizontal – **ba, be, bi, bo, bu;** b) na vertical – **ba, na, da, ta;** c) em diagonais livres – **ba, ne, di, to; bu, no, di, te;** d) salteadas, ao acaso – **be, to, di, na, du.**

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

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

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

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



Ninguém se arrisca a vir formar uma palavra? Tá bom! No começo pode ser meio difícil mesmo. Então eu começo, vejam comigo: **ba, na, na — banana**. De novo, assim: **ba, na, na — banana**.

Agora, vejam: **de, do — dedo**. Tão vendo? **de, do — dedo** (e o dedo aponta o dedo que a fala pronuncia).

Agora, aqui: **bo, ti, na — botina**. Tem vez que um pedaço já é palavra. Por exemplo: **nu!**

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

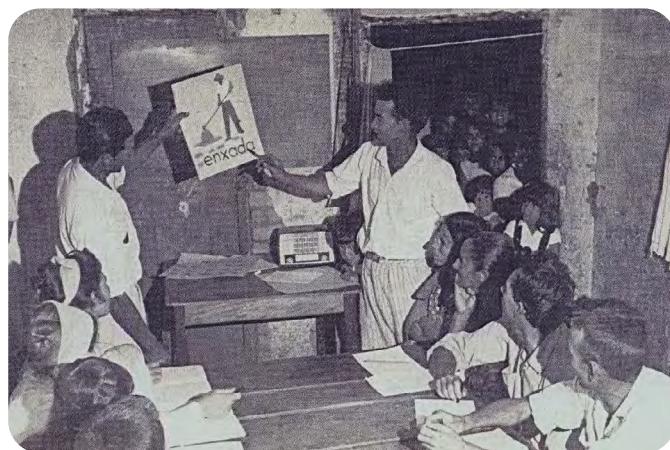
Sem impor e nem apressar, ele deveria incentivar o grupo do círculo de cultura a criar outras palavras; ou recriar as mesmas que ele acabara de formar. As pessoas poderiam ser convidadas a fazer como ele; a irem à frente tentar formar alguma palavra. Alguns chegariam perto, apontariam pedaços, formariam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

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

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



Uma das poucas fotos de aulas de alfabetização em comunidades rurais de Goiás “salvas das fogueiras” em que milhares de documentos foram destruídos durante os governos militares. A precária lousa e, na mesa, os radinhos de pilha Philips, por onde as aulas chegavam ao monitor e às/aos alfabetizandas/os por meio da equipe central, em Goiânia.



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

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

Para quem cresceu no cabo da enxada, o trabalho de escrever com o lápis pode ser muito pesado e difícil. Por isso, poderia haver situações em que o monitor fosse treinado para desenvolver com algumas pessoas exercícios de coordenação motora.

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

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

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

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

Os educandos deveriam ser incentivados a escrever em casa todas as palavras que fossem capazes de formar, fossem elas iguais ou não às que foram formadas na reunião, na aula. Na experiência do MEB – Goiás, os educandos recebiam para cada palavra uma pequena folha, que reproduzia em parte o trabalho feito, e sugeria novos exercícios.

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

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

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

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

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

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

ca	—	—	co	cu
sa	se	si	so	su

E a questão do ce, ci, que, qui foi empurrada para frente, quando o grupo teve de encarar a palavra “máquina”.

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

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

Benedito vive.

Jovelina vive.

Benedito lida o dia todo.

Jovelina ajuda Benedito
na labuta.

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

O sapato de Jovelina acabou.

Ela lida na casa de sapé.

Benedito capina.

Ele usa a enxada na capina.

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

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

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

O TRABALHO

Benedito vende sua
produção na feira.

A produção é o resultado de
um ano de trabalho.

Trabalho do Benedito e de
toda sua família.

Nesse trabalho, Benedito
deixou seu suor, seu esforço.

Esse trabalho é quase um pedaço dele mesmo.

Transcrevemos abaixo uma das folhas mimeografadas em tempos já da ditadura militar, quando o MEB – Goiás conseguiu ainda realizar algum trabalho de alfabetização através das escolas radiofônicas e do Benedito e Jovelina.



trabalho

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

1 2
lha ga te tri do trabalho

trapa
colheita

4 Conclusão

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

Um “triálogo” porque, ao invés de estarem face a face uma educadora e um ou alguns educandos, estão

envolvidos em um mesmo momento de vivência da educação três categorias de pessoas: a professora que se dirige ao monitor de alfabetização e, aqui e ali, também à turma de alfabetizandos. Uma monitora ou um monitor, considerado no MEB o mais real e vivencial professor, no acontecer da aula pelo rádio, e o grupo ou a equipe de alfabetizandos, incentivados o tempo todo a criar com o monitor e com o professor da equipe central um diálogo a várias vozes.

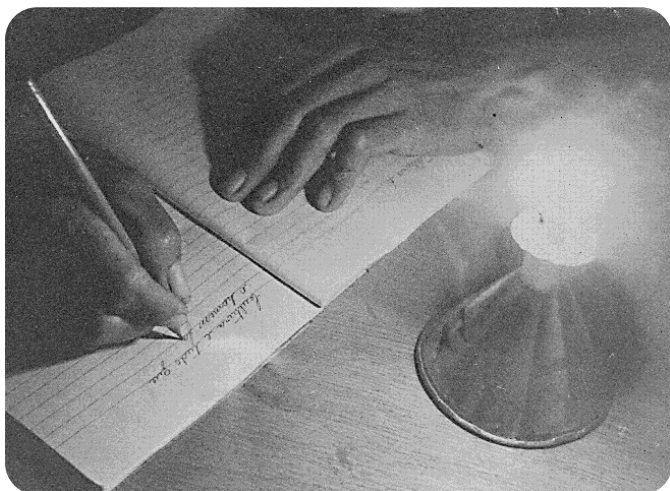
Afinal, se é conversando que a gente se entende, é trialogando que se entende, a gente se ensina e aprende¹⁴.

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

Nesse momento o rádio deixou de ser o principal elo e a atuação do monitor ganhou mais importância na ligação entre a escola e a coordenação do sistema. Integrante da comunidade e sem remuneração, o monitor inicialmente era “nomeado”, mas depois escolhido pelos próprios camponeses. A forma como liderava as discussões sobre os temas da aula radiofônica poderia vir a contribuir para que as visões das bases exercessem influência nos diversos níveis de direção do sistema educativo. Experiência matriz da animação popular, Goiás passou a fazer o planejamento da programação radiofônica com os líderes rurais, com os próprios monitores. Era um movimento de mão-dupla, os monitores organizavam os diálogos com os alunos nas escolas radiofônicas do interior, gravavam, pois nessa época o MEB e o CPC de Goiás trabalhavam juntos, e depois reproduziam estes diálogos no estúdio quando iam visitar a emissora católica na capital¹⁵.

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

15. As escolas radiofônicas do MEB, página 10.



REFERÊNCIAS

BAUMWORCEL, Ana. **As escolas radiofônicas do MEB**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/6o-encontro-2008-1/As%20escolas%20radiofonicas%20do%20MEB.pdf>>. Acesso em: 29 mar 2021.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e educação popular; um estudo sobre a educação de adulto**. Editora Pioneira, São Paulo, 1964.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **El Método Paulo Freire para la Alfabetización de Adultos**. Coleção "Cuadernos del CREFAL, CREFAL, Pátzcuaro, 1977.

COSTA, Beatriz Bebiano, COSTA, Maria Aída Bezerra, JACCOUD, Vera. **MEB: uma história de muitos**. Cadernos de Educação Popular 10, NOVA / VOZES, Petrópolis, 1986.

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

_____. **Cultura Popular e Educação Popular – memória dos anos sessenta**. Edições GRAAL, Rio de Janeiro, 1983.

_____. **MEB – MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – primeiros tempos: 1961-1966**. Texto apresentado no V Encontro Luso-Brasileiro de História da Educação, realizado em Évora, Portugal, de 5 a 8 de abril de 2004.

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

FREIRE, Paulo. **Contribución al proceso de concientización en América Latina – diversos artigos**. Cristianismo y Sociedad – suplemento, ISAL, Montevideo, 1968.

KADT, Emanuel. **Católicos radicais no Brasil**. Editora da UFPa e INESP, João Pessoa, 2002.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. **Conclusões do Encontro Nacional de Coordenadores – 1.º: 5 a 15 dez. – Recife**, mimeografado, Rio de Janeiro, 1964.

_____. **Fundamentação: textos para fundamentação filosófica dos livros de leitura Saber para viver e Viver é lutar**. MEB, Rio de Janeiro, mimeo, 1965.

_____. **MEB em cinco anos – 1961/1966**. MEB, Rio de Janeiro, 2005.

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

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

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

TORRES, Camilo. **Las escuelas radiofónicas de Suta-tenza-Colômbia**. CIS, Bogotá, 1961.

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

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

O MEB “sessentão”: tecnologias e educação popular a serviço da esperança

Carlos Lopes¹

RESUMO: O MEB completa 60 anos em 2021. Ano do centenário de Paulo Freire. Esse artigo apresenta breve apontamento sobre as escolas radiofônicas e pontua aspectos sobre a experiência de uso dos recursos e linguagens das tecnologias da informação e comunicação na formação de educadores(as) populares, em evento sob o título “Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra”, promovido pelo MEB e universidades, no contexto da Covid-19. A pedagogia do inédito viável (FREIRE, 1992) vai se construindo e mostrando possibilidades em projetos de educação popular. O MEB “sessentão” pode resgatar da sua trajetória o idealismo engajado e aventura que fez brotar as escolas radiofônicas.

Palavras-chave: MEB. Paulo Freire. Cartas. Tecnologias. Educação Popular.

1 Introdução

O MEB, em ordem cronológica, foi a terceira organização de cultura popular criada na década de 60 e foi o único movimento de educação de expressão nacional que continuou sua ação após o golpe militar em 1964². Por força da sua relação institucional com o governo federal (Decreto 50.730/61), transformou-se, na década de 60, no mais importante Sistema de Educação de Base jamais organizado no Brasil (SOUZA, 1997). A ação educativa do MEB é muito lembrada e referenciada na Educação de Jovens e Adultos, nas

Escolas Radiofônicas e materiais didáticos como a cartilha “Viver é Lutar”³.

Os estudos realizados sobre o MEB são muito referenciados à década de 60. Embora tenhamos estudos e pesquisas realizadas em relação às décadas posteriores, há muito a ser desvelado sobre esses períodos. É comum, pelo menos já testemunhei, se perguntar: “O MEB ainda existe?” Sim, existe! O MEB, ao completar 60 anos em 21 de março de 2021, dá um testemunho vivo da sua presença no meio das classes populares. Os avanços, as dificuldades, desafios e contradições persistem.

No ano em que o MEB completou 40 anos, fui convidado e escrevi um texto que fez parte da coletânea publicada sob o título “MEB 40 anos: crônicas” (MEB, 2001)⁴. Dei o seguinte título ao texto: “Foi um tempo em que o tempo não esquece”. Nele registrei reflexão sobre como saí e depois retornei ao MEB, enfocando os movimentos do “olhar distante” (de “fora” do Movimento) e, depois, o “olhar por dentro”, em função do trabalho direto como assessor pedagógico. Aos 60 anos do MEB, agraciado com novo convite, pretendo neste artigo pontuar aspectos sobre as escolas radiofônicas e a experiência do Colóquio “Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra”⁵ — evento promovido pelo MEB e universidades. É um olhar um pouco mais distante, embora com alguma aproximação e conhecimento da situação do MEB atual. É um olhar de quem, tendo novamente (re)encontrado o MEB em Recife – PE, no ano de 2019,

3. Em Sousa (1997), há a informação de que a ideia da cartilha surgiu em 1963 como forma de apoiar a ação alfabetizadora do MEB, com o objetivo de ser instrumento de alfabetização e conscientização, possibilitando uma visão transcendental do homem e despertando-o para a participação em organizações. Diz ainda Sousa (1997) que as fotografias que constavam na cartilha traziam fotos expressivas da situação do povo nordestino e, em março de 1964, das cem mil cartilhas impressas, foram apreendidas três mil. As lições eram consideradas uma ameaça para o regime, por trechos como: “O povo do Brasil é um povo explorado. Explorado não só por brasileiros. Há muitos estrangeiros explorando a gente. Como libertar o Brasil desta situação?”. A apreensão das cartilhas teve ampla repercussão na imprensa e foi aberto inquérito no DOPS (CADERNOS MEB, n. 4, 1995 apud SOUSA, 1997, p. 42-43).

4. Integrei os quadros do MEB em diferentes funções e períodos: assessor pedagógico no regional MEB Ceará e Piauí (CEPI); Secretário Pedagógico Nacional (Brasília – DF) e, depois, assessor pedagógico nacional.

5. Coordenei o evento Cartas para Paulo Freire (2020).

1. Doutor em Sociologia. Professor associado da Universidade de Brasília (UnB), Faculdade de Educação, atuando na graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (mestrado e doutorado). Brasília, DF. E-mail: carloslopes@unb.br

2. Cf. Cunha & Góes (1991, p. 28) apud Sousa (1997, p. 4).

em preparação aos 60 anos, se sentiu provocado a agir, contribuir com o Movimento. Nesse encontro, realizado em março de 2019, para refletir sobre a trajetória do MEB e a realidade sociopolítica do Brasil e para pensar o futuro do Movimento, foi lançada a Carta de Recife (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019).

Destaco um trecho da Carta de Recife que situa o posicionamento do MEB em relação ao mercado, à especulação financeira, aos pobres e à desigualdade:

Enquanto não forem radicalmente solucionados os problemas dos pobres, renunciando a autonomia dos mercados e da especulação financeira, e atacando as causas estruturais da desigualdade social, não se resolverão os problemas do mundo e, em definitivo, problema nenhum" (EXORTAÇÃO APOSTÓLICA EVANGELII GAUDIUM, 2014 *apud* CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019).

A Carta de Recife ainda enfatiza que Dom Hélder Câmara e Paulo Freire representam o compromisso do MEB com os sofrimentos e as esperanças das pessoas pobres, empobrecidas e oprimidas, sendo necessário levar adiante o processo de renovação da entidade e firmar o seu lugar na sociedade do século XXI (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019).

O (re)encontro com o MEB, a Carta de Recife, os 60 anos do Movimento e o centenário de Paulo Freire e o impacto da Covid-19 na vida social induziram à concretização do evento "Colóquio Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra". É sobre essa experiência, precedida de breve registro sobre as escolas radiofônicas, que teço apontamentos para provocar problematizações específicas em relação às tecnologias da informação e comunicação no campo da educação popular, em especial no MEB, para gerar possibilidades de inéditos-viáveis (FREIRE, 1992).

2 O MEB do rádio à internet: breves apontamentos

2.1 As escolas radiofônicas

Dom Nivaldo Monte (1985)⁶, em exposição sobre "O MEB: origem, experiência e visão do episcopado", assim descreve a primeira aula na emissora de Educação Rural de Natal – RN, em 20 de setembro de 1958,

antecedendo o surgimento das escolas radiofônicas do MEB:

[...] um professor no estúdio, diante do microfone, ministrando a aula, ensinando a ler, escrever, contar e orientando para a vida religiosa e prática, enquanto os alunos, diante do receptor cativo, encaminhados por um monitor, atentos, ouviam a explicação (MONTE, 1985, p. 50).

Dom Nivaldo Monte (1985) ainda ressalta que a precariedade dos meios era imensa, mas não faltou um forte espírito de idealismo naqueles engajados na grande aventura da criação do MEB. Assim, já no período da abertura democrática no país, frisa que "[...] nos parece certo que, **a não ser em casos específicos**, o MEB não tem mais necessidade de alfabetizar o povo pelo rádio, sendo claro que a presença de um professor em sala de aula, com os instrumentos pedagógicos necessários, será muito mais eficaz e útil do que se pretender alfabetizar a distância" (MONTE, 1985, p. 52, grifo nosso).

Embora não especifique em sua fala os "casos específicos", Dom Nivaldo Monte (1985) deixa implícito o potencial educativo e pedagógico do rádio para algum tipo de ação no processo de alfabetização. Também se destaca na fala a importância de um mediador nas relações educativas, no caso citado, a de um professor.

Segundo afirma Peixoto Filho (2010), em capítulo do livro "Do MEB à WEB: o rádio na educação" (PRETTO; TOSTA, 2010), o MEB foi a única organização:

a utilizar o rádio como meio e instrumento para sua atuação educativa e pedagógica. Nesse sentido, ele não só realizou em profundidade a sua proposta como também trouxe para Educação brasileira, por meio de seus trabalhos concretos, contribuições para a utilização do rádio como instrumento didático e pedagógico para a Educação popular em geral e para a alfabetização de adultos (PEIXOTO FILHO, 2010, p. 19-20).

Ao justificar o título livro, Peixoto Filho (2010, p. 39) diz que "Ao trocarmos o 'M' do MEB pelo 'W' do WEB, fazendo o jogo de inversões, necessariamente seremos obrigados, respeitando as experiências históricas e, ao mesmo tempo sendo históricos, a compreender os novos contextos em que se inserem todas as tecnologias, particularmente as experiências e possibilidades das rádios web".

6. Foi arcebispo de Natal (RN).

2.2 Da “Carta de Recife” para as “Cartas para Paulo Freire” na Web

O MEB dos anos dois mil, diz no seu estatuto que a organização buscará, continuamente, aperfeiçoar seus métodos de trabalhos, adequando às necessidades supervenientes, identificando tecnologias alternativas apropriadas às transformações sociais de tempo e lugar (MEB, 2010). É que os seus programas educacionais utilizar-se-ão tanto da modalidade presencial quanto a distância, valendo-se das tecnologias da informação e comunicação (MEB, 2010). As tecnologias educacionais, como um campo vasto de recursos e linguagens para apoiar os processos educativos em meio popular esteve na origem do MEB. Essas tecnologias educacionais não dispensam, entre outros aspectos, o papel subsidiário das teorias da comunicação e das tecnologias, com interface educacional em direção crítico-emancipadora e concepções educacionais como a de Paulo Freire para (re)leituras e atualizações a partir da prática.

A Carta de Recife (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019) reafirmou Paulo Freire como uma das inspirações do Movimento.

Nossa posição na Igreja e na sociedade, assim como fizeram Dom Hélder Câmara e Paulo Freire, é a partir do lugar onde as pessoas pobres vivem e desenvolvem ações de defesa da dignidade humana e de conquista dos direitos a elas negados, para construirmos juntos uma sociedade justa e fraterna (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019).

A Carta de Recife (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019), dirigida aos mebianos, mebianas e educadores(as) populares do Brasil, se referenciava no quadro conjuntural de 2019⁷, mas alertava para se ir além, identificando as causas estruturais da realidade brasileira. E enfatizava que as práticas educativas na educação popular representavam o testemunho e contribuição àquela mudança das pessoas que as tornava capazes de transformar a sociedade (MEB, CARTA DE RECIFE, 23 MAR. 2019). A Carta de Recife (2019) assumiu Paulo Freire e Dom Hélder Câmara como representantes do compromisso do MEB com os sofrimentos e as esperanças das pessoas pobres, empobrecidas e oprimidas. Já no ano de 2020, em pleno contexto da Covid-19, várias instituições se movimentaram em pre-

paração ao centenário de Paulo Freire, desenvolvendo atividades formativas online. O fato da comemoração dos 60 anos do MEB em março de 2021 e, em setembro desse mesmo ano, o centenário de Paulo Freire, patrono da educação brasileira, foram alguns dos motivos que impulsionaram a parceria com o MEB para promover o Colóquio “Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra”.

O colóquio foi uma iniciativa de formação pedagógica que teve como público-alvo educadores(as) populares, estudantes de licenciatura e pesquisadores(as) que tem Paulo Freire como uma das referências em estudos, pesquisas e intervenção social. O objetivo geral do evento foi o de levantar, problematizar e aprofundar temas e questões geradoras no âmbito da educação popular no contexto da Covid-19, também considerando os próprios meios de desenvolvimento da formação, e pressupostos do pensamento de Paulo Freire. O evento foi realizado em parceria, tendo, além do próprio MEB, a participação da Universidade de Brasília (UnB)⁸, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e a Universidade Católica de Brasília (UCB). Os docentes das universidades, parceiros na coordenação da iniciativa, tinham diferentes níveis de aproximação com o MEB, predominando aqueles que já tinham trabalhado no Movimento. Esses docentes - em diferentes graduações -, desenvolviam trabalhos de extensão universitária com foco na educação popular; estudavam e realizavam pesquisas com ênfase nas tecnologias da informação e comunicação; orientavam trabalhos de pesquisa na educação de pessoas jovens, adultas e idosas e ministravam a disciplina Educação de Adultos em cursos de Pedagogia. Dessa forma, mobilizavam iniciativas com base no pensamento de Paulo Freire.

A iniciativa de formação ocorreu no contexto da Covid-19 em que vários projetos no campo da educação popular foram impactados. Em geral, o público desses projetos tem baixa renda e escolaridade ou não tem a escolarização básica e ocupam posições profissionais julgadas de baixo prestígio social. A experiência do luto, da ansiedade, do desemprego, da fome, a violência simbólica de autoridades governamentais ao negar a ciência, a disseminação de notícias falsas pelas redes sociais, o discurso de ódio, a situação de acesso limitado ou do não acesso de estudantes de escolas públicas às aulas a distância ou em formato

7. Início do governo Bolsonaro (2019-2022).

8. O evento de extensão universitária foi certificado pela Universidade de Brasília (UnB).

híbrido, são marcadores socioemocionais, econômicos, políticos e sociais que ainda repercutem fortemente nos sujeitos que participam dos projetos de educação popular. A Covid-19 provocou impactos tanto no sistema escolar quanto atingiu em “cheio” segmentos vulneráveis da sociedade brasileira e, muitas vezes, invisibilizados, provocando forte emergência do que é sabido: a desigualdade social no país. Dos 173 inscritos⁹, 26 estavam recebendo o auxílio emergencial e 44 não estavam trabalhando, totalizando 70 participantes. Dado esse que evidencia o alcance político-pedagógico da iniciativa — sem custos para a inscrição — diante da dor e do empobrecimento de parte expressiva da população brasileira.

A formação, implementada em um período de três meses e desenvolvida por meio do diálogo, interação social e, sistematizada por meio de cartas, procurou explorar e experimentar de forma flexível, diferentes recursos e linguagens da mídia impressa¹⁰ e das tecnologias da informação e comunicação. Com isso teve a intenção de alcançar a palavra autêntica (FREIRE, 1987) que se expressa pela unidade “ação-reflexão”.

A equipe do MEB – Brasília aceitou o desafio de realizar o processo de gestão tecnológica da iniciativa. Isto é, sem ter organização interna específica para a área de comunicação e pessoal próprio voltado para a gestão da tecnologia e da informação, conseguiu viabilizar e gerenciar os espaços virtuais para o processo de comunicação com os participantes da formação, em conexão com a concepção geral dos recursos e linguagens midiáticas utilizadas nesse processo. Assim, foi viabilizado um ambiente virtual para os momentos específicos da formação síncrona que oportunizasse a participação ativa dos(as) educadores(as) por diferentes recursos e linguagens: sala de chat para mensagens por texto, por áudio e por vídeo. Houve ainda um espaço específico complementar, estruturado em um aplicativo para troca de mensagens de texto, áudio, vídeo, arquivos em PDF, imagens para “animação” do grupo, apoio e agilização no processo de comunicação e informação junto aos participantes. A utilização do aplicativo foi muito superior ao uso da conta de e-mail do evento. O MEB também usou um canal de transmissão pelo YouTube.

Para a iniciativa se tornar realidade, foi fundamental a disposição do MEB em mobilizar os(as) educado-

res(as) de base a participarem do evento. Dos 173 participantes inscritos¹¹, 58 fizeram a inscrição identificados como MEB. A ocupação profissional predominante dos participantes foi a de professor(a), seguida de educador(a) popular. Interessante observar que o MEB “sessentão” não tem mais a estrutura departamental da sua origem, incluindo a existência de coordenação nacional em Brasília. O antigo MEB Nacional, localizado em Brasília – DF, faz hoje o que o então Departamento de Educação de Base realizava tempos atrás em várias partes do Brasil, principalmente, no Norte e Nordeste. Isto é, hoje, o MEB – Brasília — e não mais o nacional —, com uma equipe de quatro pessoas, desenvolve trabalho no “chão das comunidades” no Distrito Federal, que avalio como altamente implicado e comprometido em manter o Movimento vivo. O MEB ainda tem a sua presença em outros estados, por meio de projetos pontuais. Portanto, os 58 inscritos no Colóquio “Cartas para Paulo Freire” não eram educadores(as) advindos de estrutura departamental tal qual já existente no MEB, mas de projetos desenvolvidos em Brasília e em outros estados. Essa presença do MEB no DF e na região Nordeste refletiu no perfil dos inscritos: o primeiro grande número de inscritos veio do Distrito Federal; o segundo, do Rio Grande do Norte; o terceiro, do Piauí; o quarto, da Paraíba e o quinto, do Ceará. Lembro que o MEB teve uma forte presença na região Nordeste, sendo Natal – RN o berço da sua origem.

A combinação de recursos e linguagens tecnológicas foi um ponto marcante durante a execução do evento. Vídeos, representação cênico-pedagógica, música, poesia, carta e mosaico virtual com imagem dos participantes foram ferramentas significativas em termos de variação e aproximação em relação ao público. Vale destacar que a representação cênico-pedagógica realizada em uma exposição durante o evento introduziu uma linguagem a mais ao próprio ambiente virtual de transmissão do colóquio e se associou, positivamente, à utilização de cartas pedagógicas no processo de formação na educação de jovens e adultos. Educadores(as) representando comunidades quilombolas, indígenas, cursinhos populares, acampamentos urbanos e assentamento de reforma agrária produziram vídeos curtos, lendo uma primeira carta imaginária endereçada a Paulo Freire. O conteúdo temático de cada uma das quatro sessões, por meio

9. Os dados aqui informados fazem parte do projeto de extensão, relatório final do evento e registros do meu diário de anotações.

10. No cenário da Covid-19, não foi possível implementar a utilização de recursos em meio impresso.

11. Com a previsão de uma alta demanda para a formação, no que poderia ter implicações na execução do planejamento, as inscrições foram encerradas com os 173 inscritos.

de webconferência, foi discutido com os participantes. Houve caso em que a recepção da transmissão foi assistida por educadores(as) que compartilharam um mesmo telefone celular e outro de assistir por TV com conexão à *internet*. Esse é um dado que nos provoca a pensar sobre a concepção e a operacionalização de um planejamento inovador para uma recepção organizada diante do trabalho coletivo em educação popular, assim como foi a experiência das escolas radiofônicas.

As três ferramentas de comunicação mais citadas como já utilizadas pelos participantes foram o *Google Meet*, o *Zoom* e o aplicativo *WhatsApp*. Dos 173 inscritos, menos de 20 indicaram a qualidade da sua *internet* como ruim e os demais a qualificaram como ótima — indicador predominante — e boa.

Na experiência *on-line*, tivemos algumas dificuldades. Entre elas, as limitações do ambiente virtual, que restringia a participação simultânea a 10 (dez) pessoas por vídeo. Assim, a interação com comentários e perguntas se deu, predominantemente, pelo canal do MEB no YouTube, sendo espaço complementar à transmissão realizada do ambiente virtual da webconferência. Consequentemente, a ferramenta limitava a fluidez e a maior participação dos educadores(as) no processo de participação por voz e imagem. De forma pontual, os participantes alertaram para limites quanto ao seu pacote de dados para acessar à *internet*. Apesar de terem um bom acesso à *internet* pelo telefone, tinham limites no pacote de dados para assistir a vídeos, baixar imagens ou áudios.

Ao todo, como parte da metodologia de trabalho, foram elaboradas duas cartas pelos participantes, totalizando 213 registros. Os docentes membros da coordenação e a representação do MEB, leram, estudaram e fizeram as devolutivas das cartas lidas¹², estabelecendo mediação com os conteúdos advindos dos registros escritos elaborados pelos participantes. Dos 173 inscritos no Colóquio “Cartas para Paulo Freire”, 135 concluíram a formação e foram certificados. 80% dos participantes avaliaram o evento como positivo e 98% saíram mais esperançosos.

3 Conclusão

No cenário pandêmico, várias instituições e grupos realizaram atividades *on-line* para mobilizar a espe-

rança e a solidariedade, fazer campanhas em defesa da democracia e do Sistema Único de Saúde (SUS), denunciar notícias falsas e implementar processos formativos com pautas inclusivas. A grosso modo, todas essas atividades envolveram o uso de ambientes que demandavam o uso da *internet*.

Essas realidades, vivenciadas em diferentes cotidianos, provocam percepções diversas e o desafio de criar alternativas de ação de educadores(as) que trabalham em projetos de educação popular, estudam ou pesquisam tal realidade. No contexto da Covid-19, as discussões e iniciativas no sistema escolar sobre a concepção, gestão e a utilização das novas tecnologias da informação no processo formativo tem gerado amplo debate face à evidente desigualdade social e informacional que alcança estudantes, principalmente aqueles das instituições públicas. E o que dizer da realidade da educação popular? Do desenvolvimento de projetos educativos por meio de mídias e tecnologias diversas?

Uma das marcas do trabalho do MEB está em suas forças que, ao mobilizar um conjunto de agentes educativos, meios e condições para a ação educativa, evidencia aquilo que é destacado em organizações da sociedade civil; por exemplo: a) alcança áreas pobres e remotas com poucos recursos e infraestrutura; b) promove a participação dos beneficiários na intervenção social; c) atua com custos baixos; d) identifica as necessidades locais, cresce a partir dos recursos disponíveis e transfere tecnologias apropriadas (OLIVEIRA NETO, 1992, p. 160 *apud* SOUSA, 1997, p. 24). E ainda há especificidades na ação do MEB: o desenvolvimento de uma mística e comprometimento político-pedagógico frente às necessidades do povo pobre, empobrecido e oprimido.

Há também fraquezas nessas organizações: a) atividades pequenas e localizadas com limitada capacidade de replicação; b) limitada capacidade de autosustentação; c) limitada capacidade técnica e gerencial; d) falta de coordenação e de capacidade para ações em contextos mais ampliados (OLIVEIRA NETO, 1992, p. 160 *apud* SOUSA, 1997, p. 24). Evidentemente que, entre as forças e fraquezas, há as contradições nas práticas institucionais.

Sousa (2012), ao resgatar as “Notas” finais de Anita Freire, apresentadas no livro *Pedagogia da Esperança* (FREIRE, 1992), apresenta o conceito do “inédito-viável” exposto pelo autor. Nesse conceito, há a referência de que os homens e mulheres encontram

12. A devolutiva ocorreu em relação à primeira carta elaborada, sendo a segunda programada para ser trabalhada no centenário de Paulo Freire.

nas suas vidas pessoal e social obstáculos, sendo esses as “situações-limites”. Diante das situações-limites, há diferentes tipos de atitudes; por exemplo: identificar que as situações-limites não podem ser transpostas ou como sendo algo que não se quer transpor, e outro tipo como algo que se sabe que existe e que precisa ser rompido, e então há empenho em sua superação. Continua Sousa (2012), retomando as “Notas” de Anita Freire, afirmando que as ações necessárias para romper as “situações-limites” são denominadas por Paulo Freire de “atos limites”.

Diz ainda Sousa (2012, p. 558) que:

A pedagogia do inédito viável mobiliza o sujeito para refletir sobre a visão da história como possibilidades e não como algo fatalista, já determinado e insuperável. Desta forma, a realidade é concebida como algo que está sendo e pode ser transformado.

Aos 60 anos do MEB e no centenário de Paulo Freire, a pedagogia do inédito viável vai se construindo e mostrando possibilidades em projetos de educação popular. No seu tempo histórico, a escola radiofônica foi o inédito viável. Em tempos de avanços significativos das tecnologias da informação e comunicação, da inteligência artificial, há de resgatarmos perguntas simples para refletirmos sobre o sentido desses recursos e linguagem na ação educativa e pedagógica. Por que usar as tecnologias da informação e comunicação em projetos educativos no meio popular? Tecnologias educacionais para quem? Como? Onde? Quando? Quanto? Essas são algumas perguntas iniciais que, confrontadas com as práticas educativas por meio das tecnologias da informação e comunicação, podem e devem nos mobilizar para o inédito-viável. O MEB “sessentão” pode resgatar da sua trajetória o “MEB criança e jovem” para pensar, atualizar, experimentar e avaliar, com doses de idealismo engajado e aventura — que fez brotar as escolas radiofônicas — novos sentidos para o uso das tecnologias educacionais no meio popular, incluindo recursos em meio impresso. Esse idealismo engajado não pode ser só do MEB. A parceria com grupos de base, instituições educacionais, movimentos sociais, pastorais e tantos outros segmentos, implicados e comprometidos com projetos de educação popular, representam parte da estratégia para que o idealismo engajado constitua, como já frisei, o inédito-viável. Paulo Freire (1992, p. 19) nos diz que:

Às vezes, nós é que não percebemos o “parentesco” entre os tempos vividos e perdemos, assim, a possibilidade de “soldar” conhecimentos desligados e, ao fazê-lo, iluminar com os segundos, a precária claridade dos primeiros (FREIRE, 1992, p. 19).

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MEB. **Estatuto do MEB**. Brasília, DF, 20 out. 2010.

_____. **Carta de Recife**. Recife, PE, 23 mar. 2019.

_____. **Seminário de avaliação do Movimento de Educação de Base - SAMEB**. Brasília, DF: MEB, 1984. Relatório.

MONTE, Dom Nivaldo. O MEB: origem, experiência e visão do episcopado. In: **Seminário de Avaliação do MEB - SAMEB**. Brasília, DF: MEB, 1984. p. 44-55.

PEIXOTO FILHO, José. O rádio e a educação: a experiência do MEB e as contribuições para a educação popular. In: PRETTO, Nelson De Luca; TOSTA, Sandra Pereira (Orgs.). **Do MEB à WEB**: o rádio na educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 19-40.

SOUSA, Carlos Alberto Lopes de. **O discurso e a prática da parceria entre o Estado e a sociedade civil**: o caso da parceria MEB e MEC no programa alfabetização em parceria, 1993-1995. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Brasília, Brasília, 1997.

_____. Foi um tempo em que o tempo não esquece. In: CUNHA FILHO, José Leão (org.). **MEB 40 anos**: crônicas. Brasília, DF: MEB, 2001, p. 41-48.

_____. **“Professor, quero ser oprimida”**: situação-limite e atos-limite no *habitus* professoral. Linhas Críticas, Brasília, DF: v. 18, n.37, p. 551-568, 2012.

_____. **Projeto de extensão colóquio Cartas para Paulo Freire**: da leitura do mundo à leitura da palavra. Brasília, DF: UnB, 2020.

Da rádio à web: a atualidade do esperar freiriano na experiência educativa do Movimento de Educação de Base – MEB, num contexto de pandemia

Elizabeth Carlos do Vale¹

Memória da Esperança

“Na fogueira do que faço por amor me queimo inteiro. Mas, simultâneo renasço para ser barro do sonho e arte-são do que serei. Do tempo que me devora me nasce a fome de ser. Minha força vem da frágil flor ferida que se entreabre resgatada pelo orvalho da vida que vivi. Qual a flama que darei para acender o caminho da criança que vai chegar? Não sei. Mas, sei que já dança, canção de luz e sombra na memória da esperança”.

Thiago de Mello

RESUMO: Refletir sobre o esperar freiriano em tempos de incertezas, medos e exclusão intensificados pela pandemia da Covid-19, de exacerbação do individualismo e da intolerância impõe-se como necessidade fundamental para, por um lado, não cairmos no imobilismo fatalista, e, por outro, não acreditar na esperança ingênua de que as estruturas sociais vigentes se modificam naturalmente. Desse modo, o presente artigo tem por objetivo refletir sobre a atualidade e fecundidade do referencial freiriano, em especial da pedagogia da esperança, e suas influências na experiência educativa do Movimento de Educação de Base – MEB no atual contexto histórico.

Palavras-chave: MEB. Educação Popular. Esperança. Referencial freiriano.

1 Introdução

As vésperas do centenário do nascimento de Paulo Freire são marcadas pela maior crise sanitária dos últimos cem anos, oriunda de uma pandemia. Porém, isso

não é um problema criado somente pelo Coronavírus, mas sim resultado da organização de uma ordem econômica a favor do sistema financeiro que há tempos tem gerado graves problemas de ordem social, como: morte, fome, desemprego, entre outros, aprofundados pela ausência de políticas públicas, por opção de um governo negacionista que pratica uma política genocida relegando seu povo à própria sorte. Esse cenário global tem despertado em nós, que acreditamos ser possível um mundo mais humanizado, múltiplos sentimentos de angústia, sofrimento, insatisfação, raiva, tristeza, apatia e impotência.

Diante de tal quadro, poderíamos fazer a mesma indagação formulada a Freire por um professor universitário há 29 anos, retratada no livro *Pedagogia da Esperança*: “Mas como, Paulo, uma Pedagogia da Esperança no bojo de uma tal sem-vergonhice como a que nos asfixia hoje, no Brasil?” (FREIRE, 1997). E é no mesmo “*Pedagogia da Esperança*” que Freire reconhece a feição da desesperança nos estados de espírito que nos são tão familiares, tais como descritos nas “*Cartas a Paulo Freire*” pelos educadores e educadoras populares que participaram do curso de extensão “*Cartas a Paulo Freire*”², que podem ser sintetizados em dois aspectos centrais como: cansaço existencial e anestesia histórica (RATIER, 2021 *on-line*).

Tais sentimentos resultariam na impossibilidade de vislumbrar um mundo melhor. Entretanto, ainda que apresente a desesperança como algo concreto, com explicações históricas, econômicas e sociais, Freire a rejeita, não por pura teimosia, mas por “imperativo existencial e histórico”. Por outro lado, enfatiza que não se pode cair na ingenuidade de que basta ser

1. Ex-mebiana do MEB/Mossoró-RN. Professora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

2. Colóquio em ambiente virtual: “*Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra*”. Realizado através de uma parceria do MEB com a Universidade de Brasília (UnB), que certificou os participantes, a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e a Universidade Católica de Brasília (UCB).

esperançoso para que as coisas mudem. Desse modo, enfatiza Freire (2016) que:

Enquanto necessidade ontológica, a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira assim, espera vã. Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí a precisão de uma educação da esperança (FREIRE, 2016, p. 15).

O que Freire, em *Pedagogia da Esperança*, “anuncia a nós, seres pandêmicos de 2021, é que, ainda que a liberdade humana se apresente como relativa e a vida seja feita de condicionamentos, um ano melhor é possível” (RATIER, 2021). Entretanto, esperança e luta não podem ser apenas repetições abusivas de discursos sem práticas, “mas guias práticos para um período que se configura como desafiador, e ao mesmo tempo, fértil de possibilidades positivas” (IBIDEM).

Desse modo, nesse contexto extremamente complexo e difícil, marcado pelo medo da morte, pela exclusão e pela exacerbação do individualismo e intolerância, pelas “fakenews”, etc, escrever a respeito do legado de Paulo Freire, em especial, da fecundidade e atualidade do “esperançar freiriano”, impõe-se como uma necessidade imperativa fundamental. Proporciona-nos, a partir de recordações deixadas por diversas experiências de educação popular ao longo da história, lições importantes acerca do papel do educador e da educação comprometida com a liberdade, com a formação da consciência crítica e com a autonomia dos sujeitos, como condição fundamental para o exercício da justiça cognitiva, no dizer do sociólogo português Boaventura Santos, e construção da justiça social na sociedade brasileira.

A pedagogia freiriana é pautada nos princípios da liberdade, do diálogo, da compreensão da realidade e da conscientização dos sujeitos sobre as estruturas sociais de dominação a que estão submetidos, numa perspectiva emancipatória de transformação. Compreende o analfabeto como sujeito produtor de cultura. Vale salientar que, há 60 anos, as contribuições de Paulo Freire e as práticas do MEB demonstraram que esse era o caminho para os processos de alfabetização, opondo-se radicalmente à visão preconceituosa sobre

o analfabeto. Assim, de acordo com o pensamento freiriano, aprender a ler e escrever não é memorizar sílabas, palavras ou frases; é, acima de tudo, refletir criticamente sobre o processo de leitura e escrita e sobre o significado que a linguagem possui enquanto instrumento de poder e de intervenção social. “Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse sua instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção” (FREIRE, 1996, p. 66–67).

Ao longo do desenvolvimento das suas práticas pedagógicas, o MEB, a partir do referencial freiriano de educação popular, assume a dimensão política como elemento fundamental para a formação da consciência crítica de educador/a e educandos/as sobre a realidade, assim como a construção do conhecimento como resultado da relação dialógica entre ambos, mediatizados pelo objeto de conhecimento. Desse modo, o paradigma pedagógico tem o diálogo como princípio educativo fundamental e a compreensão dos educandos como sujeitos de aprendizagem, de produção de cultura e de transformação do mundo. Para Fávero (2007), o diálogo, como uma categoria fundamental na pedagogia freiriana, “viabiliza metodologicamente o movimento da práxis: partir do vivido e do sabido (se quisermos, partir do senso comum), discuti-lo, criticá-lo, ampliá-lo (na direção do bom senso) para daí não só mudar sua visão de mundo, mas transformar o mundo” (FÁVERO, 2007, p. 43).

Ainda de acordo com Fávero (*op.cit.*), a partir do conceito antropológico de cultura e recuperando a cultura popular como forma de vida, portanto, para além do folclore, Freire tomou tais aspectos como fundantes de todo o processo educativo, o que foi seguramente um dos pontos mais ricos das experiências educativas dos movimentos de educação e cultura popular da década de 1960, entre os quais, o MEB. A esse respeito, reporto-me a Paiva (2009), que entende que as experiências de educação de adultos, pensadas e forjadas na sociedade com um profundo enraizamento na cultura popular, proporcionaram um repensar na educação de jovens e adultos.

As ações que passaram com ênfase à história, em sua maioria, não nasceram do poder público, mas da luta e da resistência social aos projetos de dominação que, desde a República, conformaram — e ainda conformam — a nação brasileira. Estudantes e inte-

lectuais, junto a grupos populares, desenvolveram novas perspectivas de cultura e educação popular (PAIVA, 2009, p. 151).

Mas, quais são as marcas dos princípios freirianos na Educação Popular? Gohn (2017, p. 19) afirma que:

Sabemos que o paradigma predominante da educação popular brasileira nos anos 70/80 do século passado foi um conjunto de ideias políticas, filosóficas, e pedagógicas que nasceu com os Movimentos de Educação de Base e Cultura Popular, no final dos anos de 1950 e início de 1960, tendo crescido no interior da resistência popular dos anos de 1970 e 1980. Segundo o CEDI, alguns pontos deste paradigma são: a valorização da cultura popular; a centralidade atribuída ao diálogo, à ética e à democracia no processo de construção de relações sociais mais justas; a necessidade de ter como referência constante, ao longo de qualquer processo pedagógico ou de mudança social; a realidade da vida dos educandos e a forma como eles encaram esta realidade — a relação entre conhecimento e politização, entre educação e movimentos sociais; o estímulo à participação dos educandos em todas as fases do processo educativo; a atenção ao pequeno, ao miúdo, ao cotidiano; a tentativa de fazer com que o ensino seja também pesquisa, uma investigação curiosa sobre a realidade. Em nosso entendimento, Paulo Freire é a síntese deste paradigma.

Desse modo, os movimentos de cultura e educação popular da década de 1960 representaram, para a educação de adultos, a revisão de concepções e uma renovação das práticas educativas, contribuindo para que passasse a ser reconhecida como uma prática educativa que tem características próprias. Diferentemente das experiências realizadas nos anos 1950, que se orientavam por uma dimensão política de acomodação, de adequação ao projeto social vigente (FÁVERO, *op. cit.*), para além das preocupações existentes com os aspectos pedagógicos do processo ensino-aprendizagem, a educação de adultos dos anos 1960 passou a ser reconhecida também como um poderoso instrumento de ação política.

2 MEB: experiências educativas à luz do referencial freiriano de educação popular

O Movimento de Educação de Base “originou-se de experiências de educação pelo rádio, no Nordeste, pelo episcopado brasileiro, nas arquidioceses de Natal e Aracaju, inspirado na experiência realizada pelo padre Salcedo, na cidade de Sutatenza, Colômbia” (CARLOS, 1995, p. 23). A exemplo de outros movimentos de educação e cultura popular, o MEB surgiu num período caracterizado por grandes mobilizações no campo da educação de adultos, entendida pela maioria dos promotores como um forte instrumento de transformação social. A conjuntura desse período era de crise econômica, social e política, caracterizada pelo avanço do capital monopolista e pela crescente luta e organização das classes populares (no meio rural, por exemplo, intensificava-se cada vez mais a organização das Ligas Camponesas). É nesse contexto que o MEB surge como parte de entendimentos entre a Igreja católica e o Estado, como forma de intervenção na realidade.

Desse modo, em março de 1961, foi criado o MEB e, juntamente a sua criação, foram fundadas várias emissoras de rádio nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país, objetivando viabilizar o trabalho através das escolas radiofônicas. Vale salientar que, apesar de sua origem estar vinculada ao trabalho com alfabetização de adultos, o MEB não se propunha ser uma campanha de erradicação do analfabetismo, mas atuar de forma mais ampla, com a educação de base, que incluía as atividades com alfabetização, a educação sindical, a animação popular, etc. A educação de base era desenvolvida por meio dos cursos de alfabetização e suplência pelas escolas radiofônicas e cursos para a formação de lideranças da comunidade com o trabalho de animação popular. Em síntese, a ação educativa do MEB tinha como referência os ideais de uma educação popular e humanizadora defendida por Dom Hélder Câmara e pelo educador Paulo Freire, cuja centralidade das práticas educativas embasava-se na:

Conscientização política e numa prática conscientizadora – processo pedagógico de cunho político que possibilita às pessoas tomarem consciência de serem cidadãos livres, sujeitos de direitos e deveres individuais e sociais – e na esperança, mola precursora geradora do processo de transformação de uma sociedade (CONDINE, 2016, p. 154).

Assim, à medida que o trabalho se desenvolvia, foi tomando forma no MEB a ideia de que a educação deveria estar voltada para o processo de transformação das mentalidades e das estruturas sociais. A exemplo dos demais movimentos de cultura e educação popular do período, o MEB definia-se como “um movimento engajado no trabalho de mudança social, através de um trabalho de preparação para participação na vida econômica, social e política do país através da conscientização” (PAIVA, 1987, p. 241). A metodologia utilizada pelo MEB baseava-se no “método Paulo Freire”, que enfatizava a promoção da conscientização política dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

O MEB, criado na década de 60, foi um movimento de grande amplitude em termos de alcance, e de forte ação local, principalmente no segmento da educação popular e educação de jovens e adultos. Os componentes pedagógicos e políticos do pensamento freiriano se fizeram presentes na proposta educativa do MEB, embora com variações, intensidades e retrocessos, em face dos períodos históricos de turbulência experimentados por essa entidade à época de vigência da ditadura militar no Brasil, afetando também outros programas de educação popular criados na década de 60 (SOUSA, 2012, p. 554).

Em sua proposta, a ação alfabetizadora do MEB tinha como princípio orientador o favorecimento da aquisição das habilidades de leitura, escrita e operações matemáticas, não como mera capacidade para decifrar/copiar palavras e frases, mas como aperfeiçoamento da capacidade de apreensão e domínio da realidade, visando possibilitar aos sujeitos envolvidos no processo educativo melhor exercício da cidadania numa perspectiva emancipatória (CADERNOS MEB, 1994).

Um dos princípios fundamentais da pedagogia freiriana é a necessidade de o conhecimento ser *emancipatório*. Assim, nos processos de alfabetização de adultos, mais do que ensinar pessoas a ler e a escrever, Freire trabalhou no sentido de ensiná-las a viverem, a se tornarem sujeitos de suas histórias. Essa é uma das marcas mais fortes da pedagogia freiriana — o seu compromisso com as pessoas. Tais princípios alicerçaram as práticas de educação de adultos do MEB. Foi no MEB que passei a experimentar a pedagogia freiriana que me proporcionou um maior referencial, um maior embasamento para reflexão crítica sobre minha prática pedagógica e social.

A linha de ação do MEB foi sofrendo modificações, ora como forma de sobrevivência, adequando-se às exigências da conjuntura política, econômica e social, como no período da ditadura militar, ora como tentativa de responder aos desafios postos pela realidade social de cada período. O golpe militar de 1964 rompeu com a efervescência do movimento educativo cultural desse período, extinguindo os diversos programas de educação de adultos. Dos diversos movimentos dessa época, o MEB sobreviveu à repressão em virtude do seu vínculo com a CNBB e também por ser parte do entendimento entre Igreja e Estado.

Para sobreviver nessa conjuntura, o MEB passou a adaptar a sua ação às diretrizes e prioridades governamentais. Tal subordinação custou-lhe a revisão da sua metodologia e da orientação do seu programa. A partir de então, o MEB foi perdendo progressivamente as características iniciais; onde a ênfase era dada à “conscientização”, passava-se a enfatizar a “ajuda mútua”. A cartilha de leitura “Viver é lutar” foi substituída pela cartilha “Mutirão”. Esse momento é caracterizado não só pela perda da identidade inicial do MEB, como também por uma total desarticulação e isolamento dos departamentos de base, mudança das equipes técnicas dos departamentos e, acima de tudo, pela reorientação pedagógica da sua ação educativa.

O regime ditatorial civil militar impôs não apenas a suspensão de ricas e diversas práticas de educação popular experienciadas Brasil afora, mas, também, o experimentar cotidianamente de “situações-limites” (FREIRE, 1987) dos que faziam a educação popular acontecer. É importante destacar que as situações-limites no sentido freiriano “podem ser caracterizadas como barreiras para graus maiores de humanização, sendo preciso que os sujeitos as confrontem e as superem para que realizem sua vocação ontológica de ‘ser mais’” (SOUZA; CARVALHO, 2018). Ou, como afirma Gadotti (1996), essas barreiras “não devem ser contornadas, mas analisadas, enfrentadas e estudadas em suas múltiplas contradições, sob pena de reaparecerem mais adiante com força redobrada” (GADOTTI, 1996, *Apud* SOUZA; CARVALHO, 2018, p. 1.295). Assim, para superar as situações-limites, Paulo Freire propôs, conforme destaca Osowski (2008):

O desenvolvimento de um pensamento crítico presente numa pedagogia da denúncia dessas “situações-limites” e numa pedagogia do anúncio de um “inédito-viável” a ser buscado e experienciado. Com

isso os alunos e alunas, os homens e mulheres em geral, aprenderão a romper com as situações de opressão e autoritarismo experienciadas, conscientizando-se de sua força transformadora e tornando-se sujeitos capazes de gerar situações libertadoras (OSOWSKI, 2008, p. 384).

Freire indica que é nas situações-limites — aquelas que parecem difíceis de mudar — que se encontram as possibilidades de fazer algo para transformar a realidade. A essa ação chamou de “inédito-viável”: a possibilidade de, diante de obstáculos, refletir e encontrar soluções para realizar sonhos possíveis. Assim, Freire fala de esperança como verbo: “esperançar” não é atitude passiva, de ficar sentado esperando mudanças. É ação de ir atrás, nunca desistir, buscar o viável para criar o inédito.

A busca pela superação das situações-limites e a esperança de construir inéditos-viáveis impulsionou o MEB a reavaliar sua ação pedagógica, buscando, assim, experienciar práticas educativas numa perspectiva de educação popular como forma de responder aos novos desafios impostos pelo contexto histórico ora vivido. Esse período de reencontro do “MEB com o MEB” teve seu ápice no grande Seminário Nacional de Avaliação do MEB – conhecido como “SAMEB”, realizado em 1986.

2.1 SAMEB: o “reencontro com utopias” e novos atores no cenário da educação popular

O processo de redemocratização, instaurado no início da década de 1980, favoreceu um novo enfoque político-pedagógico sobre a educação de adultos. Nesse período, tem início no MEB um amplo processo avaliativo, numa perspectiva de resgatar as suas características de origem, reorganizar a entidade que estava extremamente fragmentada e redefinir seu papel educativo. Esse processo culminou com a realização de um Seminário Nacional de Avaliação do MEB – SAMEB, em 1986.

Tal seminário reafirmou o MEB como um movimento de educação popular cuja centralidade das ações pedagógicas seria o trabalho de acompanhamento, apoio e assessoria pedagógica às comunidades organizadas, ou em processo de organização, e aos movimentos populares em áreas rurais e periferias urbanas, por meio de quatro prioridades educativas básicas: alfabetização de jovens e adultos, assessoria

pedagógica a sindicatos rurais, movimentos populares urbanos e trabalho com a comunicação popular, através do rádio (CADERNOS MEB). Ações essas desenvolvidas, principalmente, em estados das regiões Norte e Nordeste do país, até meados dos anos 2000.

O SAMEB representou um reencontro com o MEB em suas origens, tal qual a Pedagogia da Esperança representou um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, no dizer do próprio Paulo Freire, “donde a aproximação entre ambas as obras que se necessitam num exercício de revisitação, de reescrita, de reinvenção e de superação” (BATISTA NETO, 2020, p. 11).

Esse período pode ser caracterizado com um período de reconfiguração da educação popular. De acordo com Gadotti (2014), especialmente a partir dos anos 90, há a incorporação de um novo enfoque, definido como a “educação popular pós-moderna progressista”. Nesse novo enfoque, a educação popular incorporou novos temas, como o diálogo de saberes, os conceitos de sociedade civil, política cultural, a questão de gênero, a questão ambiental, a valorização da subjetividade etc. Este período é marcado pela ênfase na refundamentação da educação popular e no debate sobre Estado.

Neste cenário à Educação Popular permanece o desafio de se reinventar, sem perder a vitalidade transformadora. Desafio presente em diversas iniciativas de organizações da sociedade civil e movimentos sociais populares que preenchem um enorme mosaico de ações de formação e de cultura popular desde a década dos 2000 até hoje em dia (...). A Educação Popular, portanto, desde a perspectiva da educação de jovens e adultos, passando pela universalização do direito à educação pública, gratuita e de qualidade esteve sintonizada com os principais debates de seu tempo. Hoje se discute, com a Política Nacional de Educação Popular, que esta perspectiva político-metodológica, além de ser percebida como um método, pode subsidiar a construção de políticas públicas democráticas, participativas e voltadas aos interesses das classes subalternas, maioria de nossa população (GADOTTI, 2014, p. 21).

Tal aspecto da educação popular influenciou também na reestruturação do MEB no contexto atual que, por meio de ações em parceria com entidades, organizações sociais e universidades, continua conjugando o

verbo “esperançar” na construção de práticas educativas emancipatórias.

2.2 Das escolas radiofônicas à web: o reinventar das práticas educativas do e pelo MEB no atual contexto

No ano do centenário de Paulo Freire, o MEB chega aos 60 anos. Período esse talvez mais desafiador do que quando da sua origem. Vivemos no Brasil, no final da segunda década do século XXI, um contexto marcado pelos males que Paulo Freire tanto denunciou como impedimento para a realização da vocação humana de “ser mais”: a intolerância, o ódio, a ação antidialógica, o acirramento de forças de direita e extrema-direita, a manipulação das informações, o preconceito, a discriminação, entre outros; males esses aprofundados pela pandemia da Covid-19. Esse contexto é permeado por “slogalizações” que afirmam novas hegemonias, constroem mitos, questionam direitos de cidadania e construções identitárias, confrontando padrões sociais hierárquicos e opressores, que impelem os sujeitos a processos de desumanização e a “ser menos” (COSTA; SANTOS; VALE, 2018).

É nesse cenário que a educação popular “mebiana” continua a ser vivenciada, a partir de novas modalidades de intervenção social e de outros atores e interlocutores, mas, essencialmente, junto aos excluídos e “esfarrapados do mundo”, conforme fala do Padre Gabriele Cipriani (ex-secretário geral do MEB), publicada na página da web do MEB.

Mas mudaram as leis, foram aperfeiçoadas tecnologias, as políticas viraram complexas, comportamentos sociais se transformaram e o **MEB**, que sobreviveu à repressão, enfrentou crises de todo tipo, continua hoje seu trabalho junto aos mais pobres deste país e reconquista seu espaço nas lutas sociais por um bem-viver com dignidade (Gabriele Cipriani – ex-secretário geral do MEB).

A pandemia do novo coronavírus (Covid-19) alterou completamente o cotidiano das pessoas, trazendo muitas inseguranças, inquietações e medos. Uma das principais orientações sanitárias para tentar frear a disseminação do vírus foi a realização de um rigoroso isolamento social, exigindo assim, a suspensão de atividades presenciais, especialmente as atividades consideradas no momento como não essenciais. Tal rea-

lidade exigiu, de cada um, o repensar das suas ações cotidianas e, da coletividade, uma reestruturação das atividades sociais, econômicas, políticas, culturais e educacionais. A reorganização e reestruturação de muitas atividades só foram possíveis graças aos recursos e tecnologias da informação e comunicação que têm ajudado a enfrentar essa situação extremamente grave.

É nesse novo, complexo e difícil contexto pandêmico que, como numa espécie de diálogo do presente com o passado, da rádio (escolas radiofônicas) à web (ambiente virtual), o MEB continuou “lançando mão” de recursos tecnológicos para desenvolver ações educativas junto a grupos populares, entre as quais, atividades de alfabetização de jovens e adultos e processos formativos para educadores e educadoras populares.

Desse modo, diante dos riscos iminentes de perder contato com os grupos e interromper o processo de aprendizagem almejado no seu projeto pedagógico, a equipe do MEB teve de replanejar as atividades, tanto de formação/capacitação dos/as educadores e educadoras, quanto das práticas desenvolvidas em salas de aulas, junto aos educandos e educandas dos grupos de alfabetização de jovens e adultos, e readequá-las ao modelo de ensino remoto. Para isso, utilizou recursos tecnológicos acessíveis aos educadores/as e educandos/as, como aparelhos celulares interligados pela *internet*, conforme destacado no relatório do MEB:

De acordo com a pesquisa previamente realizada por educadoras do projeto com seus respectivos educandos, o ambiente virtual que se apresentou mais conhecido foi o *WhatsApp*. Dois argumentos comprovaram esta pesquisa: primeiro, porque o celular é aparelho popular e acessível para todos os participantes, mesmo que muitas vezes usado por várias pessoas da mesma família. Segundo, porque diferentemente da aula *on-line* EaD, os educandos realizavam as tarefas nos horários mais favoráveis entre os compromissos de emprego e trabalhos domésticos.

O contexto pandêmico demonstra que os recursos tecnológicos têm se apresentado como imprescindíveis, pois, dada a necessidade do isolamento social, é por meio do uso das tecnologias da informação que tem sido possível realizar ações/atividades de forma virtual das mais diversas naturezas. Assim, faz-se necessário tomar conhecimento de suas potencialidades criativas para as lutas sociais, para o uso em

favor da aproximação entre pessoas, grupos e instituições de locais distintos e diversos, para a realização de ações culturais, educativas, políticas e sociais. Ao mesmo tempo, exige compreender que as tecnologias não são a panaceia para os problemas educacionais, até porque tais problemas são não apenas de ordem pedagógica, mas político-estrutural. Desse modo, o uso exclusivo das tecnologias no fazer educativo pode reforçar o “apartheid social”, visto que grande parte da população não dispõe de bons dispositivos eletrônicos, recursos computacionais e acesso à internet banda larga.

Outra questão importante a ser considerada é a necessária compreensão de que não há neutralidade no uso das tecnologias. Sobre esse aspecto, em diversas passagens de livros seus, Paulo Freire (“Sobre Educação: Diálogos”, por exemplo) reconheceu não só as potencialidades das tecnologias da comunicação para a produção de conhecimentos e humanização dos sujeitos, mas, também, os cuidados no uso dessas diversas tecnologias e das mídias sociais.

A educação não se reduz à técnica, mas não se faz educação sem ela. Utilizar computadores na educação, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa de nossos meninos e meninas. Dependendo de quem o usa, a favor de quem e para quem. O homem concreto deve se instrumentar com o recurso da ciência e da tecnologia para lutar pela causa de sua humanização e de sua libertação (FREIRE, 2001, p. 98).

Esse cuidado com o uso dos recursos tecnológicos e mídias sociais esteve e está presente nos processos formativos desenvolvidos pelo MEB junto aos educadores e educadoras de base.

Ainda no que se refere aos processos formativos dos educadores e educadoras, o MEB buscou efetivar parcerias com universidades para que estas pudessem contribuir, por meio de ações extensionistas, com a realização de cursos de formação/capacitação para educadores e educadoras populares que atuam nos diversos projetos desenvolvidos pela entidade. Tal possibilidade foi concretizada com a organização e realização do Colóquio Virtual “Cartas para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra”, evento promovido pelo MEB e Universidades³, realizado no

segundo semestre de 2020. O objetivo geral do evento, de natureza formativa, foi de “Levantar, problematizar e aprofundar temas e questões geradoras no âmbito da educação popular no contexto da Covid-19, considerando também os próprios meios de desenvolvimento dessa formação, os pressupostos freirianos e enfoques da intervenção e pesquisa social”.

A proposta do evento teve como mote central o uso de cartas, de diferentes recursos e linguagens da mídia em meio impresso e das tecnologias. Os principais interlocutores do evento são educadores/as que trabalham em projetos de educação popular (cursinhos populares, educação do campo, assentamentos rurais, acampamentos urbanos, comunidades indígenas, quilombolas) e outros que atuam junto a grupos sociais específicos em situação de vulnerabilidade social.

É importante destacar que, mesmo em meio a um cenário pandêmico repleto de problemas, dificuldades e incertezas (já destacadas no presente texto), várias instituições, organizações sociais populares e sindicais, realizaram atividades de natureza diversa: cultural, política, social e formativa, utilizando as tecnologias digitais. No caso específico da ação do MEB, em virtude da tamanha urgência e necessidade em face de nossa atual “desesperança”, o Colóquio Virtual “Cartas para Paulo Freire” visou não apenas a dimensão formativa dos educadores e educadoras envolvidos, mas, essencialmente, a mobilização da esperança, pois, em tempos tão sombrios, sem a necessária esperança militante, viva, sucumbiremos conforme já alertara Paulo Freire.

3 Conclusão

As situações-limites vivenciadas no atual contexto histórico brasileiro colocam como imperativa a necessidade de redizer e reviver a Pedagogia da Esperança, como destacado no prefácio do livro Pedagogia da Esperança:

[...] A esperança nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Pois implica uma denúncia das injustiças sociais e das opressões que se perpetuam ao longo da história. E ao mesmo tempo anuncia a capacidade humana de desfatalizar esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático.

3. Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Universidade Estadual da Paraíba – UEPB e Universidade Católica de Brasília – UCB.

co, esteticamente mais irradiante e espiritualmente mais humanizador [...] (BOFF, 2016, p. 11).

A história do MEB tem demonstrado que o esperar no sentido freiriano tem sido um referencial constante das/nas suas práticas educativas, visto que estas são pautadas e experienciadas desde a sua origem às práticas atuais, a partir da opção ética e humanística de lutar contra a opressão em favor da vida e da liberdade dos mais pobres e oprimidos.

Por fim, como ressalta Calado (2013), Paulo Freire segue a atizar, como fagulha de uma utopia libertária, as esperanças militantes de que um “outro mundo é possível” e necessário. Assim, a experiência existencial e o legado de Paulo Freire inspiram um chamado à polifonia e, mais do que isso, a uma sinfonia a ser protagonizada por distintos sujeitos (coletivos e pessoais). “Polifonia”, como sugere a própria etimologia, enseja uma pluralidade de vozes, ou de sujeitos a expressarem seus projetos, seus sonhos (CALADO, 2013). Eis um primeiro passo na busca de atendimento ao apelo freiriano, qual seja, continuarmos a conjugar o verbo esperar: ESPERANÇAR é verbo, caminho, resistência, luta, arte, educação, educação popular/libertadora.

REFERÊNCIAS

BATISTA NETO, José. A pedagogia da esperança e a construção de um novo tempo. In: OLIVEIRA, Maria M. RIBEIRO, Maria de L. (Orgs.). **Paulo Freire: 20 anos de ausência presença**. Recife: Tarcísio Pereira editor, 2020.

BOFF, Leonardo. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

CADERNOS MEB. **MEB hoje: avaliação e perspectivas**. Brasília: MEB, n.1, 1986.

_____. **Dossiê MEB: prêmio alfabetização – UNESCO**. Brasília: MEB, n. 2, 1994.

CARLOS, Francisco de Assis. **Alfabetização de jovens e adultos no MEB/Sobral: desafios e perspectivas diante de um engajamento sociopolítico**. Brasília: Cadernos MEB, n. 3, 1995.

CALADO, Alder Júlio. **Paulo Freire – polifonia para compreender e agir no mundo: notas de uma exposição**. Nov. 2013. Disponível em: <www.consciencia.net.com.br>. Acesso em: mai. 2018.

CARTAS para Paulo Freire: da leitura do mundo à leitura da palavra, 2020, Brasília. [Cartas dos(as) Educadores(as)]. Brasília: Projeto de Extensão Universitária (UnB), 2020.

CONDINI, Martinho. A pedagogia da esperança em dom Hélder Câmara. In: **REPAE**, São Paulo, V. 2, n. 1, jan./jun. 2016 (ISSN: 2447-6129). Disponível em: <https://www.repae-online.com.br/index.php/REPAE/article/viewFile/59/pdf_15>. Acesso em: 11 ago. 2021.

COSTA, Ana M. SANTOS, Simone Cabral M. VALE, Elizabete C. 50 anos da pedagogia do oprimido: quem são os oprimidos hoje? In: **Caderno temático: a atualidade do pensamento de Paulo Freire. Revista Olhar de Professor**. Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, 2020. Disponível em: <<https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/16699/209209213822>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 23ª ed. São Paulo / Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 39ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. FREIRE, Nita. (Org. participação). **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 5ª ed. São Paulo: UNESP, 2019.

GADOTTI, Moacir. **Por uma política nacional de educação popular de jovens e adultos**. São Paulo: Moderna: Fundação Santillana, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Retrospectiva sobre a educação popular e os movimentos sociais no Brasil**. In:

Movimento – Revista de Educação, Niterói, RJ, ano 4, n.7, jul./dez. 2017.

_____. Paulo Freire e a formação de sujeitos sociopolíticos. In: **Cadernos de Pesquisa**. v. 5, n. 8, 2009.

MELLO, Thiago de. **Vento Geral - Poesia 1951/1981**. São Paulo: Editora Civilização Brasileira, 1984.

OSOWSKI, Cecília I. Situações-limites. In: STRECK, Danilo [et. all]. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

PAIVA, Jane. **Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos**. Petrópolis: RJ/FAPERJ, 2009.

RATIER, Rodrigo. **O que Paulo Freire ensina sobre esperança em 2021**. Disponível em: <<http://www.uol.com.br/ecoa/colunas>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

SOUSA, Carlos Alberto L de. “Professor, quero ser oprimida!”: situação-limite e atos-limites no *habitus* professoral. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 37, p. 551-568, set./dez. 2012.

SOUZA, Anderson Rodrigues de. CARVALHO, Jaciara de Sá. “Situação-limite”, “ato-limite” e “inédito viável”: categorias atuais para problematizar a “percepção” da realidade. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.4, out./dez.2018. e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39282>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

VALE, Elizabete Carlos do. **O processo formativo dos professores-alfabetizadores na prática educativa do MEB/Mossoró – RN: um estudo de caso**. João Pessoa: UFPB, 2000 (Dissertação de Mestrado).

Movimento de Educação de Base – MEB: contribuição para transformação nos assentamentos no estado do Piauí

Valmiram Cardoso Sobreira¹

RESUMO: Este artigo objetiva apresentar o projeto do Movimento de Educação de Base – MEB para a construção da cidadania plena e participativa, nos territórios da reforma agrária no estado do Piauí, como espaço de bem viver. Esta proposta trata-se de uma parceria firmada entre o Movimento de Educação de Base – MEB, Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. Buscou-se realizar uma revisão bibliográfica e análise de relatórios consolidados das atividades do projeto. Concluiu-se que os processos de ensino e aprendizagem aos quais o projeto almejava foram alcançados e as discussões sobre Educação do/no Campo e a Agroecologia foram significativas para o fortalecimento da compreensão de que a educação que é um direito dos povos do campo.

Palavras-chave: Movimento de Educação de Base. Alfabetização. Cidadania plena. Território. Reforma agrária.

1 Introdução

É importante destacar que a educação fomentada pelo Movimento de Educação de Base – MEB para a construção da cidadania plena e participativa vivenciada nas salas de aulas teve como conceito fundante os “territórios livres do analfabetismo” em todas as dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas, com ações diretas em 26 turmas em 2014 e 36 salas de aula em 2015, distribuídas em 13 municípios piauienses, com ações voltadas à valorização dos saberes construídos e socializados pelos sujeitos do campo, capaz de promover desenvolvimento com justiça social, reforma agrária popular, soberania ali-

mentar e emancipação humana como dimensões estruturais dessa transformação.

O trabalho resultou de convênio firmado entre o Movimento de Educação de Base – MEB, Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, que direcionou energias para a reconstrução do processo histórico da luta social e elevação da autoestima dos sujeitos Sem-terra integrantes dos movimentos sociais do campo piauiense. Neste projeto, contou-se com a parceria da Secretaria Municipal de Educação de Buriti dos Lopes – PI, que foi responsável pela certificação dos estudantes concluintes do município e da Secretaria Estadual de Educação e Cultura – SEDUC – PI, certificadora dos estudantes das outras turmas dos demais municípios participantes.

A partir do exposto, é apresentada a compreensão de “territórios livres do analfabetismo”. Outra questão geradora de reflexão da futura prática foi: com qual metodologia e trabalho o MEB busca formar sujeitos históricos e participativos?

Em resposta a esta indagação surgiu o projeto “Territórios de alfabetização e escolarização”, que teve como objetivo, ainda que no âmbito básico, evidenciar as questões que são fundamentais para dar continuidade aos estudos, visando a construção de territórios livres do analfabetismo com práticas, pautando a cidadania como um pilar fundamental na construção do conhecimento e como matriz de desenvolvimento para os territórios camponeses.

Destacamos que os procedimentos metodológicos para a realização deste projeto foram compreendidos por estudo teórico, por meio de revisão bibliográfica e vivência de campo, e de leituras que tratam do projeto desenvolvido na parceria MEB/PRONERA/INCRA. Também utilizamos documentos do MEB que tratam do método Ver – Julgar – Agir – Rever. Amparados por este arcabouço teórico e prático, tratou-se de contribuir para os participantes com uma proposta de ensi-

1. Licenciado em Ciências Agrárias – UFPB. Mestre em Geografia pela UNESP. Militante do MST e Agente Caritas. Email:valmiramescola@gmail.com.

no e aprendizagem que dialogasse com a vida, para que os mesmos mergulhassem na realidade de sua comunidade, local onde vivem e trabalham e, assim, pudessem contribuir para superar as dificuldades e limitações, ao mesmo tempo que buscassem valorizar suas potencialidades.

Para julgar a realidade observada, os participantes foram estimulados a construir momentos para analisar e compreender as situações dos assentamentos, refletindo sobre as causas e consequências dos fatos observados, questionando criticamente o que se vê para poder agir, propondo um conjunto de ações dentre as quais destacamos: mutirões de limpeza dos assentamentos, arborização, ações cidadãs para a documentação e incentivo à troca de documentos para retirar o termo “Não Alfabetizado”² e Jornada Comunitária³. Destacamos aqui a Jornada de Saúde Oftalmológica. Essas atividades possuem potencial para mudar a realidade.

Como contexto da pesquisa, destacamos que o estado do Piauí segundo dados do IBGE (2018) possui uma população de 3.281.480 pessoas e 480.126 estão matriculadas no ensino fundamental. A área territorial do estado é de 251.755,485 km². “[...] O estado do Piauí é o segundo com maior índice de analfabetismo no Nordeste, perdendo apenas para o estado de Alagoas [...]” (SANTOS, 2020, p. 44).

Ao compararmos os índices de analfabetismo do estado do Piauí nos anos entre 2008 e 2017, é possível observarmos a reparação feita a esta população historicamente marginalizada. Santos (2020), ao refletir sobre a redução do analfabetismo no Piauí, analisa dados de 2012 da Fundação CEPRO. Estes dados registram que, no ano de 2008, neste estado, o índice de analfabetismo era de 24,36%; depois a autora compara com os dados, apresentados pelo IBGE, referentes ao ano de 2017, que eram de 16,6%. Então, conclui que “[...] o investimento em políticas públicas nos últimos 9 anos revela que erradicar o analfabetismo não é uma utopia, requer empenho, dedicação e vontade política [...]” (SANTOS, 2020, p. 45). Desta forma, podemos dizer que o projeto MEB/PRONERA/INCRA, que

aconteceu nos anos de 2014 a 2015, contribuiu para a redução do analfabetismo neste estado.

No presente artigo, organizamos o texto para uma melhor compreensão da seguinte forma: inicialmente apresentamos, a partir de estudos e pesquisas, a compreensão de Território de Bem Viver como categoria de estudo/análise e sua relação com a Educação do/no Campo; no segundo momento, apresentamos o projeto do Movimento de Educação de Base para a construção da cidadania plena e participativa, nos territórios da reforma agrária, visando torná-los livres de analfabetismo, realizado no estado do Piauí; no terceiro momento, apontamos algumas considerações e reflexões acerca das atividades realizadas, e, por fim, as referências bibliográficas.

2 Assentamentos livres do analfabetismo - território do bem viver

O debate acerca dos Territórios do Bem Viver, em linhas gerais, coloca a preservação da natureza como fundante para o processo de construção do conhecimento de forma multidisciplinar, cujos ensinamentos contribuem para a construção de estilos de vida e de agricultura de base ecológica e para a elaboração de estratégias de desenvolvimento rural, tendo como referência os ideais da sustentabilidade, numa perspectiva multidimensional e interdisciplinar.

Não se trata de viver *la dolce vita*, de ser um *bon vivant*. O Bem Viver não se oferece como a enésima tentativa de um capitalismo menos desumano — nem deseja ser um socialismo do século 21. Muito pelo contrário: acusa a ambos sistemas, irmanados na exploração inclemente de recursos naturais. O Bem Viver é a superação do extrativismo, com ideias oriundas dos povos e nacionalidades indígenas, mas também de outras partes do mundo (ACOSTA, 2011, p. 2).

Assim, o autor oferece caminhos para o pleno Bem Viver, mas também nos chama atenção no sentido de esclarecer que não há apenas uma maneira para começar a construir um novo modelo, ao afirmar que a trajetória deve ser democrática desde o início, construída pela e para a sociedade.

O território do Bem Viver, descrito e vivenciado no projeto, é entendido como conhecimento para superar um modelo produtivo de agricultura do agronegócio, por meio das práticas agrícolas que se pode ressignifi-

2. Termo descrito nas certidões de identidades de pessoas não alfabetizadas. Com o projeto, os alunos puderam fazer uma nova carteira de identidade, na qual foi retirada a expressão *não alfabetizado*.

3. Para maior compreensão sobre a Jornada Comunitária, ler a dissertação de Elinete Pereira de Santos: “Movimento de Educação de Base (MEB): contribuições da Jornada Comunitária para a formação política dos sujeitos sociais”. Neste trabalho, a autora apresenta a Jornada Comunitária como um instrumento pedagógico de formação política para o exercício da cidadania.

car, ou melhor, reafirmar origens, cidadania, luta para acesso às políticas públicas pelo sujeito que optou por viver no campo, buscando construir segurança e soberania alimentar, ou seja, a produção de saberes e de alimentos saudáveis que sejam produzidos por camponeses que trabalhem e vivam práticas ecologicamente menos impactantes para o meio ambiente. O Bem Viver é uma forma de vida que se instrumentaliza no respeito à natureza, que promove mudanças de paradigmas econômicos e sociais, assim estabelecendo um desenvolvimento integral e sustentável, “[...] onde os seres humanos são uma promessa e não uma ameaça [...]” (ACOSTA 2011, p. 2).

Além disso, o trabalho desenvolvido na perspectiva do método utilizado na ação do MEB — Ver, Julgar, Agir e Rever⁴ — representa uma ferramenta capaz de auxiliar no trabalho de mobilização e de autoestima dos participantes, fortalecer a identidade camponesa, promover processos de conscientização dos mesmos e permitir análises específicas de uma construção identitária, incluindo o contexto social em que se está inserido.

Com isso, a experiência do projeto Territórios Livres do Analfabetismo – MEB/ PRONERA/INCRA nos assentamentos do estado do Piauí, foi além das questões pedagógicas e administrativas; ampliando-se para ações ambientais, políticas, sociais e culturais, contribuindo de forma direta com o projeto da Reforma Agrária Popular, sendo defendido e implementado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra – MST, que tem a agroecologia como uma ferramenta fundamental de fortalecimento das ações produtivas, com centralidade na produção de alimento saudável, cooperação agrícola, democracia, ampliação da participação de mulheres e jovens, igualdade social, protagonismo dos camponeses e camponesas e toda a classe trabalhadora, desenvolvimento da liberdade e educação do campo, como um ato de liberdade, preconiada nas palavras de Freire (1999).

De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas

condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”. A da vitalidade ao invés daquela que insiste na transmissão do que *Whitehead* chama de *inert ideas* — “Ideias inertes, quer dizer, ideias que a mente se limita a receber sem que as utilize, verifique ou as transforme em novas combinações” (FREIRE, 1999, p. 100).

Ao afirmar a educação como um ato de liberdade, Freire chama atenção para a necessidade de uma educação corajosa, que afirme a realidade do homem comum, o direito a inserir-se ativamente nas decisões que dizem respeito ao seu território, contrapondo-se a um modelo tecnicista de educação. Na experiência do projeto aqui relatado, o método de formação do Movimento de Educação de Base – MEB buscou promover um processo de educação a partir da realidade dos sujeitos e seus processos sociais, implementando metodologias de socialização horizontal do conhecimento, que abordam os conhecimentos reafirmando processos participativos com ênfase em metodologias da Educação Popular do patrono da educação brasileira, Paulo Freire.

3 Os assentamentos e os processos de Educação de Jovens e Adultos

O MST no estado do Piauí contou com outros projetos de alfabetização e escolarização em áreas sob sua coordenação, tais como o projeto PROEJAPI e o Brasil Alfabetizado e, mais recentemente, conta com as escolas de Ensino Fundamental e Médio com sede nos assentamentos. Entretanto, essas escolas, por serem vinculadas aos sistemas das redes de ensino governamental, apresentam limites no tocante às abordagens metodológicas que tenham como princípio o Ver, Julgar Agir e Rever. Assim, as escolas dos assentamentos vinculadas às redes ainda apresentam limites para ser um espaço que contribui com a construção do projeto de Reforma Agrária Popular, sendo um desafio político e social.

Com este horizonte, nos anos de 2014 e 2015, o MEB apresenta o projeto em parceria MEB/PRONERA/INCRA ao MST do estado do Piauí, visando tornar esses assentamentos livres de analfabetismo, desenvolvendo ações no estado do Piauí. Durante as atividades do projeto, contou-se com uma equipe operativa multidisciplinar formada por 43 profissionais que participaram de capacitações iniciais e continuadas para

4. O Método Ver, Julgar, Agir e Rever, utilizado pelo MEB no desenvolvimento de seus trabalhos, segundo SANTOS (2020), trata-se de uma proposta pedagógica implementada pelo sacerdote belga Joseph Cardijn, fundador da Juventude Operária Católica – JOC na Europa e autor do método, Ver, Julgar, Agir. O MEB, como resposta e análise de sua prática pedagógica ao longo dos 60 anos de atividade, acrescentou o Rever.

desenvolver, junto aos 450 educandos/as do projeto para a construção da cidadania plena e participativa nos territórios da reforma agrária, ações para superar as dificuldades apresentadas no momento Julgar, permitindo aos participantes avaliar e tomar consciência no presente do que fizemos ontem para buscar melhorar o amanhã.

As turmas implantadas funcionaram nas seguintes regiões e municípios piauienses, conforme quadro de recursos humanos a seguir. Ressalta-se que as regiões são estabelecidas a partir da geografia elaborada pelo MST – PI.

No estado do Piauí, contamos com uma equipe multidisciplinar que atuou em 13 municípios. Apresentaremos os dados do projeto a seguir.

Quadro 1. Distribuição das turmas e recursos humanos envolvidos no projeto MEB – PI

REGIÃO	MUNICÍPIOS	TURMAS	EDUCADORES	COORD. LOCAL	SUPERVISOR
Litoral	Caraúbas	01	01	01	01
	Buriti dos Lopes	02	02		
Norte	Joaquim Pires	02	02	01	
	Luzilândia	03	03		
Centro	Teresina	10	10	01	
	Altos	01	01		
	Palmeirais	02	02		
Sul	Cajazeiras	02	02	01	
	Pajeú do Piauí	01	01		
	Canto do Buriti	02	02		
	São João do Piauí	07	07		
	João Costa	02	02		
	Nova Santa Rita	02	02		

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos relatórios do projeto MEB/PRONERA/INCRA do estado do Piauí.

Destacamos ainda que esta equipe também contou com 01 técnico pedagógico, 01 técnico administrativo e 01 coordenador pedagógico.

A contribuição do projeto MEB/PRONERA/INCRA para a construção da cidadania plena e participativa, nos territórios da reforma no estado do Piauí, teve como ponto de partida as análises, debates com o INCRA/MST na sede do MEB em Brasília e com a sede regional em Teresina. Inicialmente, no primeiro ano do projeto (2014), viabilizou o processo de alfabetização de 35 turmas, com média de 15 jovens e adultos nos assentamentos do Piauí por turma, com efetivo trabalho educativo de 8 meses e, no segundo ano do projeto (2015), foram implantadas 36 salas de aula de até 20 alunos por turma no período de escolarização, conforme descreve o Plano de Ação a seguir.

Os objetivos específicos consistem em: implementar 36 salas de aula de até 20 alunos, alfabetizar e escolarizar até 720 trabalhadores e trabalhadoras assentados(as) e ou acampados(as) e capacitar 36 alfabetizadores(as) de EJA; 03 coordenadores(as) locais; 01 técnico administrativo; 01 técnico pedagógico; 02 supervisores(as) e 01 coordenador pedagógico. Como benefícios a serem alcançados estima-se melhorias nos indicadores de impactos sociais tais como: trabalhadores(as) rurais alfabetizados melhoram as relações familiares e sociais e aumentam a autoestima; melhorias nos níveis de educação, saúde e preservação do meio ambiente/agroecologia dos alfabetizados; ampliação da formação dos(as) educadores(as) de EJA; melhor organização e desempenho no trabalho dos(as) trabalhadores(as) assentados(as); aumento do nível de escolarização dos educadores(as) e educandos(as) assentados(as) da Reforma Agrária; possibilitando uma melhor participação social, política e uma vivência mais solidária (PLANO DE AÇÃO MEB/PI, 2014, p. 1).

Ações como a que descrevemos têm contribuído para o projeto de Reforma Agrária Popular, apesar de ser um desafio na atual conjuntura política conservadora, retrógrada e genocida; contudo, a educação é primordial para o fortalecimento das ações que visam transformar os assentamentos em territórios livres do analfabetismo, com formação consciente e comprometida. Dessa forma, a estrutura do projeto atendeu aos princípios da educação realizados pelo MST. Neste sentido, de acordo com o Plano de Ação constante no

projeto, as 36 salas de aulas tiveram a estrutura pedagógica apresentada no quadro 1, que permite melhor compreensão dessa estrutura.

No tocante à EJA, no Brasil, esta sempre foi uma demanda reprimida e, quando se trata das populações que vivem no campo, os desafios são diversos, conforme destaca ARAÚJO (2012).

No campo brasileiro, caracteriza-se como educação de jovens e adultos as práticas educativas escolares e não escolares desenvolvidas com e para os trabalhadores jovens e adultos que habitam no campo brasileiro e que, nas suas trajetórias de vida, não tiveram a oportunidade de entrar na escola, ou, ainda, os que entraram e não puderam nela permanecer na idade regular. A EJA é ainda uma resposta às demandas por escolarização colocadas pelos sujeitos sociais do campo, demandas estas fruto de um longo período histórico de exclusão dos trabalhadores do acesso à educação escolar. A EJA é mais do que alfabetização apenas (embora esta seja a condição fundamental) (ARAÚJO, 2012, p. 251).

No que se refere às metas de aprendizagem, as turmas iniciaram com aplicação de diagnóstico rápido, para o nível de conhecimento inicial (teste de entrada), e diagnóstico final (teste de saída), pelos quais se alcançaram os seguintes objetivos: inserir os educandos na coletividade das sala de aula, participação nas Jornadas Comunitárias como processo educativo que, ao acontecer, envolve a comunidade e tem por finalidade a conscientização e a implementação de ações de incidência política, envolvendo os participantes diretos e indiretos na resolução de questões pertinentes à melhoria da qualidade de vida dos participantes e das comunidades locais.

As Jornadas Comunitárias integram o processo metodológico do MEB — Ver, Julgar, Agir e Rever — como referência durante todo o processo de trabalho, envolvendo-se ativamente, tendo em vista alcançar as metas do projeto: transformar os assentamentos em territórios livres do analfabetismo.

Em síntese, a centralidade do projeto está referenciada na ênfase ao trabalho social, na luta de classes, na questão agrária, na agricultura familiar na perspectiva agroecológica, possibilitando aproximar os sujeitos que constroem as práticas e vivências sociais na perspectiva da Reforma Agrária Popular e Educação do Campo.

A fundamentação teórica teve por base o método de Paulo Freire, da educação do campo, a pedagogia do MST e, fundamentalmente, o método pedagógico mebiano, que é uma referência a 60 anos de trabalho dedicado à alfabetização e escolarização de sujeitos jovens e adultos, contribuindo para a elevação da autoestima dos participantes, permitindo o cultivo dos valores ambientais e humanistas, referendado na crítica à política educacional vigente, tendo como referência a luta pela educação vivenciada pelos atores envolvidos(as), tornando as lutas instrumentos e caminhos que possibilitem uma vida melhor para todos(as) que optaram por trabalhar e viver no campo, apontando os limites e as possibilidades.

O método ver, julgar e agir é a base sobre a qual se assenta nosso processo de alfabetização. A partir daí construímos o Conjunto Didático Saber, Viver e Lutar. Com atenção voltada para os temas geradores... é um assunto que faz parte da vida do jovem e do adulto que está em processo de alfabetização e no qual ele tenha interesse direto, que estimule a curiosidade, que possa gerar conversas e troca de experiências e, mais importante, que colabore na compreensão e no enfrentamento de desafios de seu dia a dia (MEB, 2021. p. s/b).

Houve ainda uma preocupação com a qualidade da infraestrutura das salas de aula, sendo que foi feita parceria com a comunidade local, com as prefeituras dos municípios e com o MST para assegurar melhorias nas salas, pois estas deixam de ser uma preocupação dos educadores(as) e de seus educandos(as) e constituem espaços com possibilidades de contribuir para o avanço na reflexão sobre os desafios que os assentamentos apontam na construção de práticas socioparticipativas.

4 Conclusão

A partir dos estudos sobre o projeto do Movimento de Educação de Base para a construção da cidadania plena e participativa nos territórios da reforma agrária no estado do Piauí, o processo de construção/organização/realização tem permitido reflexões dos educadores(as) e profissionais participantes por meio das capacitações continuadas, envolvendo os sujeitos educadores(as) locais, coordenadores, técnicos

pedagógicos, técnico administrativo, supervisores(as) e coordenadora pedagógica, visando qualificar o trabalho especialmente dos sujeitos que estiveram nas salas de aulas nos assentamentos, permitindo a estes agentes se apropriar do debate da Educação Popular de jovens e adultos, na perspectiva que o Movimento de Educação de Base – MEB tem construído de forma coletiva, a partir das necessidades do povo do campo e das florestas, ao longo de seus 60 anos de existência institucional.

É importante destacar que, a partir das análises dos relatórios pedagógicos consolidados mensalmente pelos agentes do projeto, constata-se que os objetivos de aprendizagem foram alcançados com base nas referências para a avaliação de cada educanda(o) (teste de saída). Para além dos 26 temas geradores de estudos, os sujeitos participaram e desenvolveram Jornadas Comunitárias com temas diversos, dentre os quais destacamos os mutirões de limpeza, a Jornada de combate à dengue, a troca de carteira de identidade com a retirada da frase “não alfabetizado” e ainda o envolvimento dos sujeitos em atividades políticas do MST. No decorrer do estudo de caso, chegou-se à conclusão que outros estudos devem ser realizados para aprofundar a análise acerca de cada um dos aspectos apresentados, bem como das contribuições que cada um deles pode integrar, abrindo possibilidade para a inserção de elementos que enriqueçam a discussão e contribuam, de forma efetiva, para o fortalecimento do projeto da Reforma Agrária Popular com territórios livres do analfabetismo.

Percebemos que é fundamental a discussão da Educação do e no campo e a agroecologia, para que os reflexos gerados por esse processo coletivo possam ser compreendidos e abram nossos caminhos para a efetivação e alargamento da educação como um direito conquistado e posto em prática pelo MEB e demais movimentos que lutam e promovem a educação do e no campo, garantindo o acesso a processos de educação para os camponeses nos seus territórios.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. Elefante Editora, 2011.

ARAÚJO, Maria Nalva Rodrigues de. Educação de jovens e adultos (EJA): *In Dicionário da Educação do*

Campo. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – MEB. **Plano de Ação do estado do Piauí,** projeto de parceria MEB/PRONERA/INCRA, 2014.

_____. **Metodologia.** Disponível em: <<http://www.meb.org.br/metodologia>>. Acesso em: 19 mar. 2021.

SANTOS, Elinete Pereira dos. **Movimento de Educação de Base (MEB):** contribuições da Jornada Comunitária para a formação política dos sujeitos sociais. 2020. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual da Bahia. Vitória da Conquista. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2020/05/ELINETE-PEREIRA-DOS-SANTOS.pdf>>. Acesso em: 24 mar. 2021.

MEB: ação socioeducativa X ação sociopolítica dos movimentos sociais na região de Picos de 1985 a 1995

Maria Oneide Fialho Rocha¹

RESUMO: O presente artigo discute a articulação da ação socioeducativa do Movimento de Educação de Base – MEB com a ação sociopolítica dos movimentos sociais na região de Picos, no período de 1985–1995. Fundamenta-se na práxis da educação popular impulsionada pela mística da Teologia da Libertação. Ressalta-se o acentuado processo de organização popular na região de Picos a partir da década de 1980. Apresenta como conclusão que o MEB de Picos foi capaz de realizar uma ação socioeducativa que despertou e orientou a ação sociopolítica dos movimentos sociais numa perspectiva de transformação social.

Palavras-chave: Movimentos sociais. Educação Popular. Ação sociopolítica. Ação socioeducativa.

1 Introdução

O presente artigo tem como objetivo compreender o campo político-educativo produzido pela pedagogia do Movimento de Educação de Base – MEB, no período de 1985 a 1995, junto aos movimentos sociais na região de Picos – PI. Esse trabalho se fundamenta numa práxis teórico-prática e histórico-política-dialética da educação popular num processo constante de teoria-prática-teoria, ação-reflexão-ação tendo em vista a produção de conhecimento transformador da sociedade.

Nessa perspectiva, a ação socioeducativa do MEB de Picos – PI se fundamentou teoricamente nas concepções de educação do educador Paulo Freire. Concepções essas orientadas por ideias-forças que refletem sobre o homem e o seu meio de vida concreto. Essas ideias-forças que norteiam todo o processo educativo da alfabetização de adultos partem do princípio de que:

1. Para ser válida, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto [...] a quem queremos ajudar a educar-se [...] 2. O homem chega a ser sujeito por uma reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto [...] (FREIRE, 1980, p. 33).

Nessas considerações teóricas, vale ressaltar ainda que todo o trabalho de educação popular realizado pelo MEB de Picos se inspirou na mística da Teologia da Libertação em sintonia com o Concílio Vaticano II, em que se pautaram as orientações pastorais da Diocese de Picos.

Sobre a Teologia da Libertação, o teólogo da libertação latino-americano Gustavo Gutiérrez (1981, p. 136) afirma que:

A teologia da libertação é uma tentativa de compreensão da fé a partir da práxis histórica, libertadora e subversiva dos pobres deste mundo [...]; ela nasce da inquietante esperança de libertação, das lutas, dos fracassos e das conquistas dos próprios oprimidos. [...]

A vivência da Teologia da Libertação na América Latina foi impulsionada pela abertura da Igreja Católica, que encorajou novas posturas na sua ação evangelizadora. Esse fato teve como influência decisiva a atuação do papa João XXIII que no seu curto pontificado (1958–1963) convocou o Concílio Vaticano II, considerado como um novo pentecostes para a Igreja e para o mundo.

Nesse contexto, a ação socioeducativa do MEB, articulada com a ação sociopolítica dos movimentos sociais, aconteceu numa conjuntura adversa. A dinâmica da economia capitalista leva simultaneamente à criação de maior riqueza para uma minoria e de maior pobreza para a maioria. Neste sentido, o Documento de Puebla (1979, p. 69) denunciava que:

1. Professora Mestra em Serviço Social; Picos – Piauí; E-mail: oneidefrocha@hotmail.com.

O luxo de alguns poucos converte-se em insulto contra a miséria das grandes massas. [...] Comprovamos, pois, como o mais devastador e humilhante flagelo a situação de pobreza desumana em que vivem milhões de latino-americanos e que se exprime, por exemplo, em mortalidade infantil, em falta de moradia adequada, em problemas de saúde, salários de fome, desemprego e subemprego, desnutrição, instabilidade no trabalho, migrações maciças, forçadas e sem proteção.

Essa situação latino-americana de empobrecimento, consequência da lógica capitalista, acontecia também no Brasil com sua longa história de dominação e exclusão social. A população do município de Picos, bem como a dos municípios adjacentes, localizados na região centro-sul do estado do Piauí, marcadas pelo cenário nacional, também viviam numa situação de exclusão social. Essa exclusão se caracterizava pela dominação de uma “política de cabresto”, fisiológica e clientelista, onde o poder estava concentrado nas mãos de poucos, deixando o povo alijado do processo participativo.

Embora numa conjuntura de grande repressão e empobrecimento da população, aconteceram avanços no processo democrático que favoreceram as lutas populares por conquista de direitos na construção da cidadania no Brasil. Essa conjuntura contou com a presença dos movimentos sociais em conflito e confronto com as forças capitalistas neoliberais da sociedade em que estavam inseridos, no Piauí; e, no nosso caso, em Picos, isso não foi diferente.

2 O MEB em Picos — ação socioeducativa

O Movimento de Educação de Base – MEB, órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, CNBB, criado a 21 de março de 1961, tratava-se de um programa novo, orientado para as mudanças sociais e a formação integral da pessoa humana. No documento intitulado “MEB: sua origem, sua ação e seu conteúdo” (1964), ao qual Wanderley (1984) se refere no seu livro “Educar para Transformar”, encontramos:

O MEB, enquanto se dirige a uma determinada população, pretende promover o homem em função de sua dignidade de filho de Deus, membro da Igreja e não pode aprovar, por isso mesmo, a presente estru-

tura social, que abrange todo o contexto do Brasil (WANDERLEY, 1984, p. 78).

Os primeiros documentos do MEB, elaborados no início de 1961, indicavam como seu objetivo “ministrar educação de base às populações das áreas subdesenvolvidas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País através de programas radiofônicos especiais com recepção organizada” (FÁVERO, 2006, p. 56).

Ressaltamos que o Movimento de Educação Base no Piauí foi fundado oficialmente em Teresina, no ano de 1962, tendo como marco inaugural a montagem da Rádio Pioneira de Teresina, voltada especificamente para a educação.

Na perspectiva de desenvolver uma ação socioeducativa na região de Picos, a convite do seu primeiro bispo, D. Augusto Alves da Rocha, foi instalado em Picos, no dia 1º de abril de 1982, o Movimento de Educação de Base. Segundo Sousa (1999, p. 32), baseado no depoimento do bispo da Diocese de Picos, a instalação de um departamento do MEB “se deu por ser, primeiramente, uma Diocese extremamente carente, depois por possuir uma filosofia e visão eclesial de valorização do leigo no conjunto da Diocese”. Ao fazer referência à ação pastoral implementada por Dom Augusto Alves da Rocha, primeiro bispo da Diocese de Picos, Costa coloca:

Um pastor que, desde os primeiros instantes de seu ministério, conduziu a Igreja para que fosse comunitária e participativa [...], solidária com os pobres. As CEBs foram a prioridade permanente da Diocese de Picos [...]. Por isso sempre investiu e acreditou na força evangelizadora dos empobrecidos e no potencial do povo organizado (COSTA, 1990, p. 13).

A primeira equipe de educadores/as populares do MEB de Picos era composta por seis pessoas, entre professoras e operários das Indústrias Coelho, a saber: Maria Oneide Fialho Rocha (coordenadora), Iracema Antônia de Sousa Lima, Maria Verônica Meneses Monteiro, Espedita de Sousa Araújo, Pedro Antônio de Moura, Rufino Manoel de Almondes, e outras se sucederam.

A área de atuação priorizada para os primeiros passos do trabalho do MEB, na região de Picos, foi o município de Bocaina – PI, atingindo seis comunidades. A razão dessa escolha deu-se pela necessidade de um trabalho de urgência, junto às comunidades que

estavam sendo atingidas pela construção da Barragem de Bocaina, iniciada em julho de 1981, localizada a 30 km de Picos.

A equipe, nesse primeiro momento da ação socioeducativa junto aos atingidos pela barragem da Bocaina, estabeleceu objetivos, traçou estratégias e obteve resultados. Nesse processo, como resultado da sua ação socioeducativa, “o povo começou a se reunir para discutir os seus problemas, encaminhar as suas lutas, fazer abaixo-assinado para reivindicar os seus direitos, entrar com uma ação judicial de reivindicação por indenização justa, resistência às ameaças, celebração das lutas”, conforme registrado no jornal MEB HOJE – REGIONAL (1983).

O MEB foi ampliando a sua ação para outros municípios da Diocese de Picos, numa dinâmica de assessoria e acompanhamento dos movimentos sociais. É importante aqui explicitar algumas atividades realizadas pela equipe junto aos movimentos sociais para percebermos por onde caminhava a prática político-pedagógica da equipe do MEB de Picos. O relatório quinquenal (MEB 1990–1994), apresentado no quadro 1, registra, dentre outras, as seguintes atividades:

Quadro 1: Atividades e linhas de atuação do MEB

Linhas de Atuação	Atividades
Movimento Popular	Encontros e cursos de formação política para lideranças; Acompanhamento ao processo organizativo das associações de moradores; Assessoria e apoio nas lutas reivindicativas e propositivas.
Sindicalismo	Formação sistemática com efeito multiplicador com temáticas da área e afins para as lideranças sindicais; Acompanhamento ao processo organizativo: cooperativas, sindicatos, eleições sindicais (missão sindical); Assessoria e acompanhamento às lutas; Elaboração de subsídios; Participação como parceiros na Escola de Formação Sindical Paulo de Tarso-Teresina-PI.
Alfabetização de Adultos	Acompanhamento aos grupos de alfabetização de jovens e adultos: curso de capacitação mensal, encontros municipais, visitas aos grupos de alfabetização, elaboração de subsídios; Realização do I Seminário Regional de Alfabetização – I SAL em parceria com a UFPI – Campus de Picos.

Fonte: elaborado pela autora.

Nessas atividades realizadas, percebe-se que a formação está presente em todas as prioridades. O processo de formação do MEB de Picos se dava junto aos movimentos sociais tanto em nível regional (CEPI – Ceará e Piauí), como em nível de municípios.

Nesse processo de educação popular, numa ação conjunta de metodologia participativa com as organizações populares trabalhadas, o MEB de Picos procurava pautar-se pelo método ver-julgar-agir, numa práxis de ação-reflexão-ação. Essa metodologia condiz com a concepção de Brandão sobre a práxis sociopolítica educativa da educação popular, que “acontece numa dinâmica na qual o povo como sujeito transforma a educação numa vivência de educação popular” (BRANDÃO, 1982, p. 71-73).

Para confirmar essa metodologia da ação socioeducativa do MEB em Picos, trago presente depoimentos de pessoas de fora e também de pessoas que atuaram no MEB como educadores populares, como dirigentes dos movimentos sociais, como participantes das comunidades eclesiais de base – CEBs e das organizações populares.

O entrevistado 06 apresenta uma visão da metodologia da atuação do MEB na Diocese de Picos no seu primeiro momento.

[...] A nossa estratégia era [...] ir direto onde o povo estava, a visita de casa em casa [...]. E a gente ia de casa em casa passava um dia, dois dias por lá. Dormia na casa do povo, comia o que eles ofereciam [...]. O norte do MEB era a organização de base, ajudar as pessoas a tomarem consciência da importância de se organizar, despertar a consciência crítica [...] (ENTREVISTADO 06).

Os cientistas sociais e teólogos Valle e Boff (1993, p. 50) observaram que:

O MEB de Picos tem uma importância vital. [...] ele não visa uma alfabetização de massa (função que pertence a outros), mas uma educação que favoreça associações de bairros ou de trabalhadores [...]. Assim, o MEB de Picos tornou-se um local privilegiado para o encontro entre as CEBs e o povo da região, pois nele a proposta de libertação vai ao encontro de uma forte motivação popular.

Segundo o Relatório MEB (1993, p. 13), no ano de 1993, houve uma ampliação das turmas de alfabetização — passou de vinte para vinte oito turmas, ampliando assim, o número de alunos de 375 para 560, contando com a participação de 28 monitores, atingindo cinco municípios: Picos, Francisco Santos, Santo Antônio de Lisboa, Padre Marcos e Jaicós.

Vale aqui destacar os municípios da região de Picos atingidos diretamente pela ação educativa do MEB no período delimitado por essa pesquisa. Os relatórios do MEB no período de 1985–1995 apontam os seguintes municípios: Bocaina, Francisco Santos, Santo Antônio de Lisboa, Picos, Padre Marcos, Jaicós, Paulistana, Simões, Dom Expedito Lopes, e Itainópolis. Outros municípios da região foram atingidos em momentos pontuais por ocasião dos cursos, seminários, dentre outros.

A entrevistada 03 faz referências ao processo socioeducativo do MEB abordando as suas diversas fases:

[...] houve um momento, no início, que o MEB fez de tudo, desde o convite para a reunião no bairro, passando pela visita às famílias, a coordenação da reunião, o registro e conseqüentemente a devolução para o grupo. [...]

Com a evolução do processo de organização nota-se que já havia uma percepção do papel do MEB como assessoria:

E eu queria aqui colocar que uma coisa que muito nos ajudou foi o MEB, o Movimento de Educação de Base, porque ele investiu na nossa formação [...]. O que era que a gente fazia, encontro de todas as associações de moradores com a assessoria dele. Era nós que conduzíamos, eles eram os assessores [...] (ENTREVISTADA 12).

Esses depoimentos demonstram que tanto o MEB como alguns militantes das organizações já começavam a ter clareza do seu papel no movimento onde atuavam. Isso se deu de maneira gradativa no contexto da prática pedagógica e social, contando com a presença de assessores do MEB Nacional e cursos de capacitação promovidos pelo MEB Nacional.

Para atender então as demandas teórico-práticas do processo educativo, exigia-se dos assessores do MEB uma capacitação especializada. Assim, o MEB

investiu no processo de formação tanto da sua equipe quanto dos participantes dos movimentos sociais.

a gente estudava a Constituição, a questão do transporte coletivo, a gente estudava a lei orgânica municipal, o que falava a respeito do transporte. Então, nós íamos fazer nossas propostas baseados na lei e isso era assessoria da FAMCC e do MEB (ENTREVISTADO 11).

Nesse processo formativo, o MEB realizou, em parceria com a Universidade Federal do Piauí (UFPI), no campus do Junco, Picos – PI, o Primeiro Seminário de Alfabetização de Adultos em Picos – I SAL, no período de 24 a 26 de abril de 1993.

Ao mesmo tempo em que acontecia o processo de formação junto aos movimentos urbanos, esse processo também estava acontecendo junto às lideranças sindicais e aos alfabetizadores da zona rural. Quanto à formação sindical, o entrevistado 06 fala sobre os tipos de cursos: “de cooperativismo, associativismo, sindicalismo e formação política.”

Quanto ao processo de alfabetização de jovens e adultos, acontecia como instrumento de fortalecimento das organizações populares: “Veio depois o MEB que ajudou dando aqueles cursinhos... Que ajudou a conscientizar sempre as pessoas, a consciência das pessoas” (ENTREVISTADO 04).

O entrevistado 04 fala ainda sobre o processo de alfabetização:

Eu me lembro muito bem de uma coisa, eu nunca sair da memória quando dizia duas frases: ninguém sabe de tudo, ninguém aprende..., quer dizer a frase assim: ninguém sabe mais do que ninguém, todo mundo está aprendendo e ensinando. Esta frase eu me lembro muito, porque eu sinto que é isso mesmo a realidade da nossa vida hoje.

Para esse processo formativo, o MEB, além dos momentos presenciais, lançava mão também do Programa de Rádio que foi o instrumento educativo utilizado nas suas origens. O programa Igreja Peregrina era uma fonte de comunicação, de formação e de articulação dos movimentos sociais na região.

O Programa de rádio, na Rádio Difusora, no Programa Igreja Peregrina. [...] Aí era sagrado, todo mundo ia pra o pé do rádio. Porque dava notícias, falava da realidade do povo, falava no nome das comunidades.

O nome do programa do MEB era Momento Novo, o fundo musical era: “eu acredito que mundo será melhor quando o menor que padece acreditar no menor” (ENTREVISTADO 08).

No processo socioeducativo, o MEB trabalhava com parcerias:

O MEB trabalhava ainda com as parcerias, articulações e intercâmbio com a FAMCC, Movimento Popular de Saúde – MOPS, sindicatos [...], comunidades eclesiais de base [...] nessa busca de conscientização da cidadania [...] com a finalidade de organizar o povo ajudando-o na conscientização e busca da cidadania [...] (ENTREVISTADO 13).

A partir dessa prática pedagógica junto com os movimentos sociais em Picos, os sujeitos explicitaram nos depoimentos os elementos reveladores da ação socioeducativa do MEB que se relacionam com a ação sociopolítica dos movimentos sociais em Picos. Nesse sentido, explícito ainda o depoimento do entrevistado 09.

O resultado da ação do MEB proporcionou uma tomada de consciência da população, possibilitando o surgimento de diversas entidades representativas da sociedade [...]. A alfabetização de adultos, envolvendo toda a comunidade no processo, fez com que houvesse um resgate da autoestima popular repercutindo numa reação mais enérgica da população frente às injustiças e à desigualdade social. [...] Essa tomada de consciência [...] criou novas formas de relação com o poder público, mais participativas, mais democráticas. [...] A qualificação da intervenção popular propiciou um movimento de reivindicação de direitos com maior consistência e conhecimento da realidade, capaz de reivindicar, mas também de sugerir ações, ajudar a planejar, buscar soluções coletivas para os problemas, muito embora o poder público dos anos 80 e 90 no Estado do Piauí e nos municípios da região de Picos fosse completamente avesso à ação dos movimentos sociais.

Nesse depoimento do entrevistado 09, destacam-se elementos que evidenciam a relação da ação socioeducativa do MEB e da ação sociopolítica dos movimentos. No olhar de hoje, o informante ressalta que “as consequências dessa ação provocou um salto qualitativo na situação conjuntural da região de Picos, comparando-se à realidade da década de 1980”.

Toda essa ação educativa contribuiu para que acontecessem transformações na comunidade e na sociedade, no que diz respeito ao processo de organização dos movimentos populares na região de Picos, superação do medo e da dependência. Suscitou melhoria de vida da classe trabalhadora rural com a conquista da terra para viver e trabalhar; conquistas de direitos para as mulheres urbanas e rurais; suscitou o engajamento de lideranças no projeto político-partidário citando, como exemplo, o Partido dos Trabalhadores, inclusive assumindo candidaturas.

Essa transformação coletiva se reflete na transformação pessoal e, nesse sentido, o entrevistado 01 destaca o processo formativo: “a formação que encontrei aqui em Picos nas Comunidades Eclesiais de Base, na Diocese de Picos, nas Associações acompanhado pelo MEB foi a Universidade que eu frequentei”.

Constata-se, então, que, a partir da ação socioeducativa do MEB, num trabalho conjunto com os agentes de pastoral da Diocese de Picos, outras entidades e instituições, numa dimensão libertadora, embasado por teorias histórico-críticas, sob a inspiração da Teologia da Libertação, os movimentos sociais emergiram e se fortaleceram na região de Picos.

3 Movimentos sociais em Picos, ação sócio-política: “o povo em movimento”

Para Zibechi (2005, p. 1998), a base ética e cultural dos movimentos sociais da América Latina é composta por três grandes correntes político-sociais autóctones: as Comunidades Eclesiais de Base vinculadas à Teologia da Libertação, a insurreição indígena e o guevarismo inspirador da militância revolucionária. No Brasil, a grande maioria dos movimentos sociais são originários da corrente das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs. Picos, segundo o depoimento: “Noventa por cento de pessoas vieram das CEBs. Elas estão em sindicatos, em associação, mas a base nasceu nas CEBs” (ENTREVISTADO 14).

Nesse sentido, para entendermos a presença dos movimentos sociais em Picos, recorre-se ao cientista político piauiense Medeiros (1996), quando coloca que desde meados da década de 1970, sobretudo por meio da Igreja Católica, mas também pela ação de grupos de esquerda, formais ou informais, todo um “trabalho de base” começou a ser feito no Piauí, principalmente no Parque Piauí, com a presença dos padres italia-

nos. O autoritarismo do regime criava o clima propício para que setores populares e médios se colocassem em confronto com o Estado.

Merece destaque também a organização da Comissão Pastoral da Terra (CPT), que amplia o novo movimento para diversas cidades do interior. Como o movimento se articulava com o que acontecia em nível nacional, cresce o número de padres, religiosas e agentes leigos de pastoral, em diversas dioceses, em especial na de Picos, que também se engajam neste esforço de educação e organização popular (MEDEIROS, 1996).

Nesse sentido, trazemos presente o depoimento de dois entrevistados das zonas urbana e rural que falam da ampliação desse processo organizativo na região de Picos, como também das mediações que contribuíram para que esse processo acontecesse.

[...] nós começamos também a fazer esta discussão dentro das CEBs e com o MEB para criar uma associação de moradores na comunidade, pra melhorar nossa intervenção da comunidade junto às instituições de governos [...], a Prefeitura. A comunidade devia se organizar para participar desses espaços, para fazer as suas reivindicações (ENTREVISTADO 08).

O segundo entrevistado fala do processo organizativo envolvendo a articulação entre as entidades:

Daí, então, foi se articulando o Movimento de Educação de Base com as demais entidades que surgiram a Cáritas Brasileira, a Escola de Formação Paulo de Tarso [...]. Nós decidimos criar o Sindicato de Trabalhadores Rurais. [...] O MEB teve a sua participação total no acompanhamento, formação e orientação, [...] decidimos criar também uma Associação de Trabalhadores Rurais de Lagoa do Cajueiro. [...] Esta formação quem fazia era o MEB, a CPT, as CEBs (ENTREVISTADO 05).

Nos dois depoimentos, percebe-se que a organização se dava dentro de um processo de articulação, de formação e conscientização. No processo formativo, é apontada a presença do MEB, da CPT, das CEBs e da Escola de Formação Sindical Paulo de Tarso, em Teresina, PI – escola de formação de lideranças sindicais de quem o MEB foi parceiro.

Então, nesse cenário mediado pela ação pastoral da igreja particular de Picos e a ação educativa do

MEB, dentre outros, foram surgindo gradativamente, em Picos, várias organizações populares, das quais destacamos: Associação de Trabalhadores Rurais (ATR); Sindicato de Trabalhadores Rurais (STR); Sindicato dos Arrumadores; Sindicato dos Operários das Indústrias Coelho – S.A.; Grupo de Mulheres (posteriormente se articularam como UMP – União das Mulheres Piauiense, núcleo de Picos), Associações de Moradores, congregadas na Federação de Associações de Moradores e Conselhos Comunitários (FAMCC); Movimento Popular de Saúde – MOPs; Movimento Sem-Terra (MST); Cooperativa Mista Agropecuária de Pequenos Produtores da Região de Picos (COOMAPI); Cooperativa Mista dos Pequenos Agricultores de Itainópolis (COMPAl); Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) (MEB, 1990–1995).

O quadro 2 apresenta uma visão geral dos movimentos sociais da região de Picos com os quais o MEB atuou diretamente.

Quadro 2: Movimentos sociais da região de Picos – décadas de 1980 e 1990

Movimento Social	Data da Fundação	Município
Bairro São José – Ass. de Moradores	06-10-1985	Picos
Bairro Canto da Várzea – Ass. Moradores	27-11-1985	Picos
Comunidade Junco dos Monteiros – Ass. Moradores	11-10-1987	Picos
Bairro Pedrinhas – Associação de Moradores	27-03-1988	Picos
Bairro Junco – Associação de Moradores	03-11-1989	Picos
Organização Mulheres: Grupos	1983	Picos

União das Mulheres Piauienses – UMP	1998	Picos
Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STR	20-12-1987	Bocaina
Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STR	27-04-1971	Itainópolis
Associação dos Trabalhadores Rurais – ATR	05-08-1987	Itainópolis
Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STR	15-11-1981	Francisco Santos

Fonte: Depoimentos dos sujeitos da pesquisa; Atas: Pedrinhas, Junco, Canto da Várzea, Junco dos Monteiros, Bocaina.

A ação socioeducativa do MEB em Picos acontecia junto aos trabalhadores e trabalhadoras da zona rural e da zona urbana:

O movimento de mulheres, aqui na cidade de Picos, surgiu em 1983 reunindo-se no Junco, mulheres de vários bairros: Pedrinhas[...], Junco [...], COHAB, Boa Sorte, Ipueiras, Centro [...] do MEB. [...]. Em 1988, a partir da luta da Constituinte foi formado três grupos: Junco, Pedrinhas e COHAB. [...] em 1998, os grupos de mulheres, se articularam na UMP – Núcleo de Picos (ENTREVISTADO 02).

Nesse depoimento, percebe-se que o processo de luta das mulheres em Picos, cujos grupos já se articulavam, inclusive com coordenação geral, que culminou com a criação da UMP, se deu a partir de 1983.

Nessa realidade, acontecia a ação socioeducativa, junto às organizações populares, implementada pela Igreja Católica, pelos agentes de pastoral, pelo MEB e por outras organizações:

[...] com o surgimento da teologia da libertação, que foi implementada na Diocese por Dom Augusto, que trouxe então, a equipe do MEB. [...] Na minha visão, o MEB foi para a Igreja uma estratégia de contribuir para essas organização. [...] A partir das CEBs e do Grupo de Alfabetização iam surgindo outras organizações, citando

como exemplo: o Sindicato de Bocaina e a COOMAPI, Cooperativa Mista Agropecuária de Pequenos Produtores da Região de Picos [...] (ENTREVISTADO 03).

Os depoimentos demonstram que o povo passa a se organizar a partir das necessidades mais prementes e próximas. Demonstra, também, que toda luta sociopolítica é um processo de construção realizado pelos sujeitos sociais no “entre-os-homens” e no “intraespaço onde acontecem as relações”, segundo Arendt (2004). A entrevistada 03 fala desse processo pelo qual passaram as associações de moradores, que também aconteceu com os demais movimentos populares da região de Picos:

No meu entendimento, a história das associações nesse período 1985/1995, apresenta três grandes momentos: o momento de mobilização inicial para a sua constituição; o momento de reconhecimento da necessidade de articulação das lutas que deu origem à FAMCC e o momento de consolidação de lutas e conquistas. E, na minha leitura, o MEB esteve presente em todos eles intermediando um processo formativo permanente (ENTREVISTADO 03).

É importante ressaltar o que se refere ainda às ações sociopolíticas mais amplas, que, na região de Picos, destacaram principalmente a luta por terra e moradia: “a questão da luta pela terra foi também todo esse período desde 1983”. Porque “o município não é um município de grandes latifúndios, mas é um município que tem muita gente sem terra” (ENTREVISTADO 08).

A região de Picos também contou com a atuação do Movimento Sem-Terra. Nesse sentido, o entrevistado faz uma referência:

O próprio MST não é à toa que ele começou no Piauí por Picos. A sede do Movimento Sem-Terra estadual por muito tempo foi em Picos. Foi dessa região de Picos que surgiram os primeiros ocupantes de terra. Foram ocupar duas fazendas em São João do Piauí fazenda Marrecas e fazenda Lisboa. Mas as famílias eram frutos dessas comunidades que nós contribuimos diretamente (ENTREVISTADO 07).

Em 10 de junho de 1989, segundo registros, os trabalhadores rurais da região de Picos ligados ao MST realizaram a primeira ocupação de terra do Piauí. Esses trabalhadores pertenciam às Comunidades Eclesiais

de Base – CEBs. No acampamento dos sem-terra, na fazenda Marrecas, no município de São João do Piauí, o MEB de Picos realizou uma ação educativa principalmente com a alfabetização de jovens e adultos.

O MEB se propôs organizar, assessorar e acompanhar grupos de alfabetização de adultos fundamentados na experiência e práticas de Paulo Freire onde, a codificação das letras andam juntas com a conscientização da cidadania. Esta alfabetização se estendeu pela microrregião de Picos, inclusive nos assentamentos de trabalhadores rurais sem-terra (ENTREVISTADO 13).

Isso demonstra que o processo sociopolítico das lutas dos trabalhadores rurais na região pela conquista da terra se ampliava e se fortalecia: “a gente vivia com medo e do lado dos patrões. Com os movimentos veio esta consciência, deixamos os patrões e fundamos o sindicato. Nas lutas do sindicato, nas reuniões, nas caminhadas nós cantávamos as músicas [...] ‘o hino do trabalhador’”:

Classe roceira, a classe operária ansiosa espera a reforma agrária sabendo que ela dará a solução para a situação que está precária. Saindo o projeto do chão brasileiro pra cada roceiro plantar sua área, sei que na miséria ninguém viveria, pois a produção já aumentaria quinhentos por cento até na pecuária (ENTREVISTADO 01).

Esse canto demonstra que a luta pela terra na região de Picos já despontava para a necessidade da reforma agrária, para enfrentamento das causas estruturais da concentração fundiária no Brasil. Nesse contexto de luta pela terra, “surgiu pelas Dioceses do Piauí, as Romaria da Terra que falava do massacre dos trabalhadores. Fomos em todas as Romarias” (ENTREVISTADO 01). Havia também na Diocese de Picos uma articulação com as organizações nacionais, além dos sem-terra, também por meio da Comissão Pastoral da Terra – CPT: “D. Augusto, bispo de Picos, foi Presidente Nacional da Comissão Pastoral da Terra – CPT” (ENTREVISTADO 02).

Enquanto os trabalhadores na zona rural lutavam pela conquista da terra, na zona urbana, principalmente na cidade de Picos, acontecia a luta pela moradia. Essa luta também se articulava com as lutas nacionais pelo direito de morar e pela construção da cidadania:

[...] na década de 90, em Picos de acordo com o Projeto de Habitação preparado pela FAMCC para ser apresentado na Câmara Municipal, a carência de habitação era de seis mil casas [...]. Nessa luta pela moradia, em 1994, discutia-se com as comunidades a questão habitacional a partir do Projeto de Habitação de Interesse Social, artigos da Constituição 182, 183. Fizemos o levantamento das áreas de risco em Picos. [...] Levantamos as seguintes áreas de risco: 1. São Vicente [...]. 2. Vila da Grota. 3. Morro da Mariana. 4. Vila do Papelão, na beira do rio (ENTREVISTADO 08).

No que diz respeito à luta pela moradia, em todos os depoimentos dos/as entrevistados da zona urbana de Picos, aparecem referências sobre a luta da Vila da Grota — uma das áreas de risco da cidade. A luta da Vila da Grota é considerada um evento histórico em Picos. “Era uma comunidade de 22 famílias que moravam no meio de um desvio que passava a grota de águas e esgotos por lá. Então havia uma luta dos proprietários dos terrenos vizinhos, contra estes moradores” (ENTREVISTADO 02).

Nessa luta da Vila da Grota, que se estendeu ao longo dos anos 80–90, as ações sociopolíticas realizadas nos seus diversos aspectos se caracterizam por ações amplas, ações diretas, como também se fazem presentes as estratégias e as conquistas:

A Prefeitura queria despejar os moradores [...]; teve a participação de várias entidades como a CPT, o MEB, a FAMCC [...], CUT [...], EPUP [...], Sindicatos [...] na animação dos moradores da Vila para resistirem às pressões da prefeitura [...]. No percurso da luta destacamos uma ocupação de três dias, no pátio da Prefeitura de Picos, inúmeras audiências com Secretários Municipais e com a Câmara de Vereadores, entre outros. Toda essa luta tinha ressonância num processo de formação. Na região, esse processo era desenvolvido pelo MEB e tinha como objetivo principal contribuir para a formação de uma consciência crítica cidadã (ENTREVISTADO 02).

A conquista das casas pelos moradores também é um aspecto muito presente na memória dos/das informantes. “A prefeitura construiu as 35 casas na Morada do Sol, colocou água e luz. No dia da inauguração houve um jantar, onde foram convidados os parceiros para participar” (ENTREVISTADO 02). “Eu estava

na inauguração das casas da Vila da Grota. Eu nunca esqueci, uma pessoa morando numa casinha na Vila da Grota e o esgoto passando por dentro da casa, eu nunca esqueci” (ENTREVISTADO 11).

A metodologia usada no processo de luta alimentava a mística fundamentada na Teologia da Libertação vivenciada nas CEBs, cujos membros se alimentavam na bíblia: “nós lia a bíblia, nós botava em prática, os trabalhadores discutia a bíblia dentro da realidade” (ENTREVISTADO 01). Fazendo referência ao uso da bíblia nas comunidades, Valle e Boff (1993) colocam que:

[...] a base da nova espiritualidade é a Sagrada Escritura. A “liberação” da Bíblia revelou um sagrado ainda mais Sagrado [...], pois ela é a própria Palavra de Deus. [...] A Bíblia muito mais do que autoridade eclesial ou a tradição é o que permite a passagem do catolicismo Popular Tradicional para o catolicismo das Comunidades (VALLE; BOFF, 1993, p. 59).

Nos depoimentos aparecem ainda referências aos cantos, que animavam a caminhada e fortaleciam a mística. A entrevistada 04 fala sobre os cantos: “Os cantos ajudavam a gente a lutar com mais garra, mais fé, mais esperança, a gente cantava nas reuniões”:

“Minha gente pise firme, cante alto e vamos lá, vamos lutar consciente que este mundo vai mudar.” Outro canto era: “Quem diz que nordestino é preguiçoso, é mentiroso não tá sabendo o que diz, nossa pobreza, nossa dor, nossa amargura depende das estruturas desgraçadas do País”. Isso ajudava, chamava a atenção das pessoas. O ponto que a gente queria era que o mundo mudasse. Sonhamos com um mundo de igualdade” (ENTREVISTADO 04).

Nas letras dos cantos, percebe-se que eles brotavam da realidade cotidiana do próprio povo, das lutas da caminhada, do sonho por uma sociedade de igualdade. Isso justifica a sintonia com as CEBs e com os movimentos sociais.

Os depoimentos demonstraram que o MEB foi capaz de realizar uma ação socioeducativa que se relacionou com a ação sociopolítica dos movimentos sociais, num referencial teórico-prático de cidadania, numa perspectiva de participação popular e de transformação social.

4 Conclusão

Esse estudo mostrou que a ação socioeducativa do Movimento de Educação de Base – MEB trabalhou inspirado na teologia da libertação, a partir das CEBs, das pastorais sociais, dentre elas a Comissão Pastoral da Terra – CPT, na Diocese de Picos, com vistas à organização popular e à luta pela conquista de direitos secularmente negados. Nessa ação socioeducativa, o MEB se fundamenta na educação popular libertadora de leitura crítica da realidade para transformá-la.

Nesse processo, não se pode deixar de citar ainda a atuação do Movimento Sem-Terra – MST, da Central Sindical – CUT e da Federação das Associações de Moradores – FAMCC, dentre outras entidades populares presentes na região. A reflexão teórica nos fez compreender que a ação sociopolítica acontece na relação entre-os-homens e num espaço histórico-geográfico datado e situado.

Nesse sentido, no contexto conjuntural da Diocese de Picos, encontrou-se, como mediação entre a ação socioeducativa e a ação sociopolítica, a reflexão sobre a realidade vigente. Essa reflexão ganha corpo na região a partir da mediação da ação pastoral da Diocese, coordenada e animada pelo seu primeiro bispo Dom Augusto Alves da Rocha (1975 a 2000), onde alguns padres, religiosas inseridas nas comunidades e leigos/as se uniram em torno de uma “educação que evangeliza e uma evangelização que educa”.

A partir dessa prática pedagógica junto aos movimentos sociais, os sujeitos da pesquisa explicitam elementos reveladores da ação socioeducativa do MEB que se relacionam com a ação sociopolítica dos movimentos sociais. Dentre outros, relatam a tomada de consciência, possibilitando o processo de emergência organizativa de vários movimentos e organizações populares representativos dos trabalhadores e trabalhadoras com conquistas históricas das suas reivindicações, principalmente de terra e de casa (Vila da Grota); ajudou a criar novas formas de relação com o poder público, mais participativo, mais democrático.

Concluimos que o MEB de Picos foi capaz de realizar uma ação socioeducativa que despertou e orientou a ação sociopolítica dos movimentos sociais, que emergiram como sujeitos da sua própria história, numa perspectiva cidadã de transformação social.

REFERÊNCIAS

ARENDRT, H. **O que é política**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004 a.

BRANDÃO, C.R. **Educação popular**. São Paulo: Brasiliense. 1982.

CATÃO, F. **O que é Teologia da Libertação**. São Paulo: Nova Cultura, 1986.

COSTA, M.D.R. *et al.* **Avaliação pastoral da Diocese de Picos**. Rio de Janeiro: ISER, 1990.

FÁVERO, O. **Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961/1966)**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE P. **Conscientização – teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1980.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

GUTIÉRREZ, G. **A força histórica dos Pobres**. Petrópolis: Vozes, 1981.

IBASE. Instituto Brasileiro de Análises Socioeconômicas. **Diocese de Picos: o retrato de um Brasil pouco visto**. Rio de Janeiro: IBASE, 1984.

JESUS, A.T. **Educação e hegemonia- no pensamento de Antônio Gramsci**. São Paulo: Cortez, 1989.

MEDEIROS, A.J. **Movimentos sociais e participação política**. Teresina: Editora Gráfica, 1996.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. **JORNAL NACIONAL “MEB HOJE”**. CNBB, Ano III, nº 25, março de 1983.

_____. **JORNAL REGIONAL “MEB HOJE”**, 1983.

_____. **Relatório Quinquenal**. Departamento Picos – PI, 1990–1995.

_____. **Relatório Anual.** Brasília: Arte e Movimento, 1993.

PUEBLA. **A evangelização no Presente e no futuro da América Latina:** texto oficial da CNBB. Rio de Janeiro: Vozes, 1979.

SOUSA, M.D. **Práticas de associações de moradores na década de 1990.** Teresina: EDUFPI, 2005.

WANDERLEY, L.E. **Educar para transformar:** educação popular, igreja católica e política no Movimento de Educação de Base. Petrópolis: Vozes, 1984.

VALE, R; BOFF, C. **O caminhar de uma Igreja Nordestina:** avaliação pastoral da Diocese de Picos. São Paulo: Paulinas, 1993.

ZIBECHI, R. Os Movimentos Sociais latino-americanos: tendências e desafios. *In:* LEHER, R.; SETÚBAL, M. (Coords). **Pensamento Crítico e Movimentos Sociais: diálogos para uma nova práxis.** São Paulo: Cortez, 2005, p. 198–207.

FONTES ORAIS

ENTREVISTAS – Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Instituto de Educação Superior (IERSA), Picos – PI, concedidas a Maria Oneide Fialho Rocha. Entrevistados: 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10, 11, 12, 13, 14 – Período: 06-06-2010 a 21-07-2010.

Um testemunho



O que explica o sucesso e o reconhecimento obtido pelo MEB nos cinco primeiros anos de seu funcionamento (1961-1965)?

A proposta inicial, tomada como base para o decreto presidencial que alavancou sua criação, não era uma proposta avançada. Fundava-se nas experiências das escolas radiofônicas de Natal e de Sergipe, e propunha realizar uma campanha de educação de base, nos termos propostos pela Unesco, para os países considerados subdesenvolvidos. O analfabetismo no período era de mais de 50%, com índices bastante mais elevados no Nordeste. Além de contribuir com a solução desse sério problema, a Igreja pretendia marcar uma posição evangelizadora no meio rural, contrapondo-se à presença do comunismo. Para isto, seria fundamental a expansão das emissoras católicas.

Embora o número de escolas radiofônicas previsto inicialmente tenha sido muito elevado, sua expansão foi lenta nos dois primeiros anos, que podem ser considerados um período experimental. Ao final de 1962, realizou-se o 1º Encontro Nacional de Coordenadores, em Olinda. Neste encontro, os objetivos iniciais e os métodos de ação foram revistos e ampliados. Assumiu-se nova definição para a educação de base, assim como os novos parâmetros de renovação da Igreja dados pelo Concílio Vaticano II. Havia ocorrido também, no período, a elaboração de uma proposta política elaborada por um grupo de ex-jucistas e formalizada com a criação da Ação Popular. Esta proposta deu novos horizontes ao MEB.

O ano de 1963 foi extremamente produtivo. Sob o impulso das conclusões do 1º Encontro e pela liberação de volume maior de verbas pelo governo federal, expandiu-se o número de escolas radiofônicas. Nesse esforço, destacam-se três fatos: a) produção do conjunto didático *Viver e Lutar*, para recém-alfabetizados, visando em especial atender os sistemas do Nordeste; b) diversificação do trabalho do Sistema de Goiânia, com o desdobramento das emissões radiofônicas e a produção do inovador material didático Benedito e Jovelina, para alfabetização e aprofundamento do tra-

balho junto às comunidades rurais, que veio a denominar-se “animação popular”; c) treinamento de líderes para o sindicalismo rural, numa perspectiva de educação sindical. Gestou-se, no período, uma verdadeira pedagogia da participação popular.

Em setembro de 1963, convocado pelo MEC, realizou-se no Recife o 1º Seminário Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. O MEB dele participou com ampla delegação, composta pela Coordenação Nacional e por coordenadores dos sistemas em funcionamento. Esse evento fez o MEB retomar os estudos sobre cultura, levando-o a assumir-se como um movimento de cultura popular, ao lado dos demais movimentos com forte atuação no período, entre eles: MCP – Movimento de Cultura Popular, do Recife; CPC – Centro Popular de Cultura, da UNE; De Pé no Chão se Aprende a Ler, de Natal; CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba.

Esse reconhecimento foi impulsionado pela apreensão do livro de leitura “Viver é Lutar” pela polícia do então estado da Guanabara, imediatamente antes do golpe civil-militar de 31 de março de 1964. O governo ditatorial implantado cerceou as atividades do MEB, suspendendo as verbas e vigiando suas atividades, sobretudo nas comunidades rurais. Ao mesmo tempo, a discordância de alguns bispos da orientação assumida nos últimos anos acirrou uma contradição fundamental: os sistemas eram diocesanos, mas a orientação dos trabalhos era definida e assumida nacionalmente. As novas diretrizes para a estruturação e o funcionamento do MEB, aprovadas pelo Conselho Diretor Nacional em meados de 1964, subordinaram os sistemas aos bispos locais e fragilizaram a coordenação nacional. Essas duas ordens de fatos — a pressão do poder político e as divergências internas na própria Igreja — provocaram o fechamento dos maiores sistemas estaduais, em 1966, encerrando o que pode ser considerado “período de ouro” do MEB.

Osmar Fávero

**Ana Cristina Pereira Santana**

Residente no Distrito Federal. Educadora popular do MEB deste o ano de 2018. Desempenha a função de coordenadora do Centro de Convivência em Itapuã e Paranoá, cidades-satélites de Brasília. Ela faz uma reflexão sobre como é desenvolvido o trabalho do MEB em Itapuã e Paranoá junto às famílias, grupo de crianças e mulheres dessas comunidade.

[Assista ao vídeo](#)

**Francisca Antônia Ferreira Pinheiro Sousa**

Natural de Fortaleza – CE. Formada em Pedagogia, arte-educadora do campo, militante do movimento negro do Ceará, participa da articulação do MEB – CE. Relata, a partir da sua prática educativa como pedagoga e educadora popular em projetos do MEB, o que considera relevante destacar nessa sua trajetória.

[Assista ao vídeo](#)

**Laura Emília de Carvalho Meireles**

Natural de Teresina – PI. Foi educadora do MEB desde 1º de outubro de 1989 para trabalhar no rádio e desempenhou esta função por 7 anos. Ela relata, neste vídeo, qual a contribuição do MEB para a Educação de Jovens e Adultos e o fortalecimento da organização comunitária local e quais são os desafios atuais para a educação popular.

[Assista ao vídeo](#)

**Maria do Socorro de Oliveira**

Natural do Rio Grande do Norte. Atuou no MEB no período de 1996 a 2002, na cidade de Mossoró. Ela nos relata qual foi a contribuição do MEB para o fortalecimento da organização comunitária local e a conscientização das pessoas como sujeitos sociais participativos durante seu período de atuação nessa organização. Também faz uma reflexão sobre quais são os desafios atuais para a educação popular.

[Assista ao vídeo](#)



Marta Helena de Almeida Gonçalves

Residente no Distrito Federal, na cidade-satélite Santa Maria. É educadora popular do MEB há cinco anos. Ela apresenta a experiência de educação popular que o MEB realiza em sua cidade em parceria com a paróquia e a Cáritas local.

[Assista ao vídeo](#)



Rose Mary Correia Oliveira

Natural de Amargosa – BA. Ingressou no MEB em 1983. Registra o papel do MEB para o fortalecimento da identidade como sujeito social, agente de pastoral ativo e participativo. E aponta, segundo sua compreensão, os desafios e a contribuição que o MEB pode dar para a educação popular hoje. Em seu depoimento, destaca que, quando o MEB foi criado em sua cidade, teve como primeira demanda fazer o reconhecimento da realidade local e depois traçar estratégias para realizar a intervenção social.

[Assista ao vídeo](#)



Tamara Ramos da Mota

Residente no Distrito Federal, na cidade-satélite Paranoá. É educadora popular do MEB desde o ano de 2018. Durante este tempo no MEB, ela relata como tem sido sua experiência de educadora popular.

[Assista ao vídeo](#)



Ubirajara José Augusto

Natural de Goiânia. Trabalhou no MEB em 1986. Graduado em História e Mestre em Educação. Durante seu período no MEB, acompanhou a região Norte (Amazonas, Pará) e uma parte do Maranhão. Ele nos conta qual a importância do MEB para fortalecer sua identidade como sujeito social orgânico, ativo e participativo. Também destaca os desafios atuais para a educação popular.

[Assista ao vídeo](#)

Viva a alfabetização segundo Paulo Freire: dando a volta pelo mundo visitando projetos da Misereor

Regina Reinart¹

Elinete Pereira de Santos²



ENTREVISTADA: **Regina Reinart**

1 Introdução

“Mutirão” é a palavra-chave deste artigo que traz as vozes da Misereor na ocasião dos 60 anos do MEB, incluindo as experiências dos nossos parceiros da América Latina, da África e da Ásia. O texto foi construído a partir de entrevistas com profissionais e colegas da Misereor, como também por meio de pesquisa nos nossos arquivos, publicações, documentos internos e relatórios.

Sem dúvida, o método de Paulo Freire continua sendo um tijolo importante na construção das nossas sociedades e, por isso, também nos nossos projetos. É enriquecedor perceber o crescimento pessoal e comunal que acontece quando as nossas organizações par-

ceiras se dedicam à educação popular inclusiva e à alfabetização ecológica.

Devido à distância geográfica entre a entrevistadora, Elinete Pereira dos Santos, e Regina Reinart, entrevistada e membro da Obra Episcopal da Igreja Católica da Alemanha, a MISEREOR, utilizamos instrumentos tecnológicos, como o *Google Meet*, para realizar a entrevista. Por meio de videochamada, houve uma breve conversa em que foram explicados o objetivo e a proposta da entrevista. Em seguida, construiu-se, com a entrevistada, uma linha de pensamento para o desenvolvimento da entrevista. As perguntas foram elaboradas e enviadas à Regina Reinart, que as respondeu e encaminhou para o *e-mail*. Após a revisão, a entrevista foi submetida à apreciação de Regina Reinart para aprovação e publicação.

Nas primeiras perguntas, é possível encontrar informações sobre a Misereor e sobre Regina Reinart. Em seguida, há discussão, reflexão e informação sobre trabalhos apoiados pela Misereor no Brasil, na Europa — a exemplo da Alemanha, na Ásia, na África e na América Latina — como no México e na Bolívia.

Ao longo do texto, a entrevistada deixa claro que, em cada local em que a Misereor atua, o pensamento de Paulo Freire está presente na proposta pedagógica dos projetos como linha de costura que aproxima as realidades dos excluídos e menos favorecidos. A pedagogia freiriana aparece ressignificada nos diferentes contextos sociais; contudo, mantém sua essência na certeza de que a classe social historicamente explorada pode promover a transformação social necessária para conquistar a justiça e a dignidade humana.

Elinete Pereira dos Santos: Fale um pouco sobre a Misereor.

Regina Reinart: Desde 1991, quando fui como bioquímica voluntária viver 14 meses na Tanzânia, fiquei impactada com a importância atribuída ao direito à

1. Natural da região de Trier (Alemanha). Formada na área de bioquímica (laboratório) com experiência profissional. Graduada (BA) em Teologia/Antropologia Cultural, Dublin (Irlanda, 2000), mestrado em Teologia com especialização em Missiologia, São Paulo (Brasil, 2010) e doutorado em Teologia, Sankt Augustin (Alemanha, 2020). Tem experiência missionária na África e América Latina (desde 2000 no Brasil). Desde 2013, trabalha na área da cooperação internacional para o desenvolvimento sustentável e justo na Misereor, a Obra Episcopal da Igreja Católica da Alemanha, sendo encarregada dos projetos no Brasil, inclusive na zona amazônica. E-mail: regina.reinart@misereor.de.

2. Realizou a entrevista com Regina Reinart. Graduada em História – Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Mestre em Educação – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Natural de Guanambi – BA. E-mail: elineteperasantos@gmail.com.

educação, quer a educação formal ou popular. Mais ainda, fiquei tocada com a sabedoria das tradições orais das etnias Barabaig e Nyaturu, com as quais tive constante contato. Ao mesmo tempo, percebi que saber ler e escrever é a porta de entrada para o mundo moderno. Convivendo com alunas de enfermagem e à noite escutando as suas histórias, muitas vezes elas sendo as primeiras das suas famílias com a chance de passar por um curso profissional, senti um apelo forte dentro de mim: o de sempre procurar o empoderamento na área da educação e criar espaços de aprendizagens de diversos tipos. Mais tarde, tive o privilégio de morar por 12 anos no Brasil. Foi na periferia de São Paulo (Vila Gilda, M'Boi Mirim, Jardim Ângela) e no Nordeste, no bairro de Amaralina, em Salvador, onde finalmente abracei o método de Paulo Freire. Os três passos Ver – Julgar / Discernir – Agir, de Joseph Leo Cardijn, para mim até hoje são aproximações comprovadas na área da educação popular que levam a um conhecimento verdadeiro e à criação de uma comunidade solidária.

Elinete Pereira dos Santos: Você morou no Brasil. O que gostaria de destacar sobre essa experiência?

Regina Reinart: Gosto de usar jargões dos bairros populares do Brasil. Morando na Zona Sul de São Paulo e no Nordeste em Amaralina, Salvador, Bahia, por mais de doze anos, aprendi a Língua Portuguesa junto com as mulheres, homens e jovens que lutam pela educação. Rir dos meus erros na construção da frase foi e ainda é fonte de alegria profunda. A pronúncia — com o forte sotaque estrangeiro — de palavras tão complicadas, como, por exemplo, “paralelepípedo”, leva à aprendizagem não somente da língua, mas também da história do Pelourinho e da construção das ruas no centro soteropolitano. As regras gramaticas parecem complexas e simplesmente pedem ser compreendidas e decoradas.

Aprender a ler e escrever ensina a ter paciência e cultivar um amor pela cultura na qual vivemos. Enfim, as gírias e as palavras marcantes são aspetos que ficam e dão sabor e cor ao idioma. Elas ressoam com o seu tom e som e marcam os lugares por onde passamos. “Oxente” logo me transporta aos bairros soteropolitanos do Vale das Pedrinhas, Santa Cruz e Areal. O toque de berimbau me faz pensar no Rio Vermelho com o seu ar perfumado de óleo de dendê, minha boca se enchendo de água querendo olhar para o mar; “tomar uma” e usufruir o acarajé da Cira. Se depois de anos volto àqueles lugares, o pessoal tira sarro do meu

‘r’ ou dá risada daquelas cenas únicas, quando mais uma vez me confundi com a preposição após o verbo ou errei com o artigo masculino ou feminino antes do substantivo. Quem nunca passou vergonha em frente de um rebanho de crianças, elas rindo da gente, nunca vai conhecer a alegria de ser verdadeiramente gente. Por minha parte, acho “massa” e “tô feliz da vida”. Como diz Adélia Prado no seu poema Antes do nome:

[...] Não me importa a palavra, esta corriqueira. Quero é o esplêndido caos de onde emerge a sintaxe, os sítios escuros onde nasce o “de”, o “aliás”, o “o”, o “porém” e o “que”, esta incompreensível muleta que me apoia. Quem entender a linguagem entende Deus cujo Filho é Verbo. [...] (PRADO, *On-line*)

Em outra ocasião, a poetisa abraça a pessoa que “fala lindamente errado”.³ Curto a poetisa mineira, professora e filósofa, cujos poemas me seguem por onde vou. Com ela, aprendi que fé, linguagem e relações interpessoais vão juntas. São as palavras das comunidades locais que marcam qualquer movimento de educação. É neste contexto que digo que a palavra-chave é “mutirão”. Esta palavra não achei em nenhuma outra língua. Gosto demais desta palavra e das imagens que vêm com ela. O que de fato traz sucesso são justamente ações de mutirão, são momentos durante os quais toda a comunidade se esforça em conjunto. O MEB é um movimento que mostra muito bem o quanto funciona este conceito de mutirão. O MEB fortalece as comunidades por meio de ações comunitárias, a exemplo dos mutirões.

Uma das curiosidades que tenho é a ligação entre o mutirão da alfabetização e a evangelização, no sentido de verdadeiramente implementar o que já o profeta Miqueias diz: “É só praticar o direito, amar a misericórdia e caminhar humildemente com teu Deus” (Mi 6,8). Para mim, o que Miqueias nos convida a fazer é o resumo do nosso papel neste mundo. Outra curiosidade é a interdisciplinaridade entre o engajamento do MEB e o trabalho de justiça, lutando pelo direito à alfabetização e à educação.

É muito tocante conviver com pessoas que pouco a pouco conquistam o seu espaço na sociedade e vivem o seu carisma pela justiça a partir do desenvolvimento educacional. Estou convicta: saber ler e escrever, praticar a leitura e escrever um texto leva a um patamar da

3. Cf. PRADO, Adélia. O tom da poesia. Poema Portunhol. CD Faixa 11. Editora Karmin, 2000.

cidadania comprometida. Lendo os relatórios do MEB, percebemos nos testemunhos que, por meio do MEB, as pessoas se tornaram profissionais em várias áreas de trabalho. Elas continuam vivendo a sua paixão pela educação popular. É tocante perceber as muitas vitórias individuais e comunitárias do MEB, o que dá verdadeiro motivo para festejar e marcar os seus 60 anos.

Elinete Pereira dos Santos: Do Brasil para a Alemanha. Como desenvolve a relação entre o MEB e a Misereor?

Regina Reinart: Das seis décadas da história do Movimento de Educação de Base – MEB, a Misereor oficialmente apoia esta organização desde 1981. Os nossos arquivos contêm ainda o primeiro projeto, o qual revela uma cooperação não somente no nível local e regional, mas também no nível nacional. Sai uma inspiração deste documento; a maioria das páginas ainda escritas em papel de correio aéreo⁴ com máquina de datilografia e cópias feitas com papel carbono — algumas com eventuais correções com líquido corretor.

A correspondência entre o MEB e a Misereor deixa qualquer leitor profundamente feliz. As experiências riquíssimas da educação popular no Brasil se refletem em comentários por nosso colega daquela época, Alfredo Ruppert: “A minha impressão positiva de uma boa administração e concepção do trabalho do MEB (p. ex. ênfase na responsabilidade / cofinanciamento pelas igrejas locais) se confirma cada vez mais” (MISEREOR, 1983, s/p). O projeto naquela época ainda foi aprovado nas moedas nacionais respectivamente em marco alemão (DM) e cruzeiro (CR\$), no câmbio 1 DM correspondente a 63 CR\$.

A análise da proposta comenta a urbanização, a subnutrição e desnutrição, a criminalidade, uma certa resignação e falta de autoestima da população desfavorecida e os despejos na Zona Rural. Por outro lado, constam avanços como as associações de mães, as iniciativas educacionais, as assessorias na área de saúde e as campanhas de vacinação (MISEREOR, 1981). Incrível ler tudo isso em uma primeira proposta do mês de outubro de 1981 — quarenta anos atrás! O fio condutor de tudo é o fenômeno de que a teoria e a prática se pertencem mutuamente e são intimamente interligadas.

Convincente e efetiva é a constante luta do MEB pela participação das pessoas com baixo poder socio-

econômico no mundo político. Para que isto aconteça, eles criam espaços de diálogo em que valorizam a situação da vida concreta, seja no Nordeste ou no Sudeste, como em qualquer região geográfica do Brasil. Se tivéssemos por escrito uma lista de todas as aulas formais e informais, de todas as oficinas e de cada intercâmbio, certamente teríamos inúmeras páginas que preencheriam estantes de arquivos.

Parece que a história do MEB, como percebemos nos relatórios, é uma história predominantemente feminina, pois mostra a luta das mulheres fortes tanto nas periferias das cidades como na zona rural. São elas que, com o apoio de lideranças, desafiam o machismo e se erguem frente ao sistema opressor. Talvez as fotos dos arquivos tenham perdido as suas cores e os videocassetes — VHS — daquela época não sirvam mais para a técnica do século XXI, mas são justamente os grupos beneficiados daqueles tempos que, durante décadas, formaram as colunas das comunidades e levaram, como se diz, o barco para a frente.

Elinete Pereira dos Santos: Do Brasil ao mundo. Sendo Paulo Freire cidadão brasileiro, qual sua contribuição para o mundo?

Regina Reinart: Do Brasil, o inspirador do MEB — Paulo Freire — moveu o mundo. Semeou ideias e fez nascer centros de educação dedicados ao desenvolvimento tanto intergeracional como interdisciplinar. Diálogo é o fio condutor que leva à reflexão de uma prática política e um processo com um único objetivo: acabar com qualquer tipo de opressão e discriminação. Não há dúvida: o mundo precisa desta pedagogia mais do que nunca. A aceitação de multiculturalidade, o método de trabalho educacional diversificado e uma postura complementar são apenas três aspectos que a educação popular exige. A visão freiriana é tão ampla que, no nível global, transformou o pensamento pedagógico no Brasil e fora dele. Com uma visão integral da formação humana, este pensamento pedagógico está em sintonia com as demandas ecológicas, sempre abraçando a vida comunitária. Metaforicamente falando, tanto o rodapé como as notas bibliográficas são permeadas de solidariedade, justiça, igualdade e respeito.

Vamos dar uma olhada em países onde a Misereor atua na área da alfabetização, pois a pedagogia freiriana entrevistou a favor da divulgação de conhecimento e da transformação em várias áreas deste planeta, seja nos continentes europeu e africano, respectiva-

4. Este papel possui uma textura leve, semelhante à do papel de seda.

mente, seja nos continentes da Ásia e da Oceania. Impressionante como a alfabetização a partir da base e dos próprios contextos culturais funciona. Sempre leva à consolidação de uma comunidade e ao desenvolvimento integral. Incrível também como as pessoas individualmente se engajam nas organizações não governamentais e nos movimentos sociais.

São inúmeras as instituições educacionais que mundialmente carregam o nome de Paulo Freire e dedicam o seu esforço à narrativa da libertação. Hoje em dia, em sintonia com o Sínodo para a Amazônia⁵, a postura freiriana é desaprender – aprender – reaprender (CNBB, 2019, IL 102), no sentido de descolonização — conquistar os espaços a partir das pessoas excluídas e criminalizadas e, afinal, reaprender. A reaprendizagem deve acontecer com, por exemplo, os povos originários e a sua convivência com a floresta tropical. Um verdadeiro processo de alfabetização ecológica se inicia com a perspectiva de uma vida sustentável com a própria produção orgânica.

Cada vez mais, temos prestado atenção à alfabetização ecológica. Da zona amazônica, o nosso olhar nos leva para outros continentes, seja no contexto africano da bacia do Congo, seja na região asiática do Bornéu, no contexto da Indonésia. A Misereor e os nossos projetos de educação popular trazem globalmente uma riqueza que merece ser contada. São os povos originários daquelas zonas das florestas tropicais que nos ensinarão a verdadeira leitura e escrita holística da nossa mãe terra, da natureza e dos ecossistemas únicos que sustentam o mundo.

Elinete Pereira dos Santos: Qual o significado do pensamento de Paulo Freire na Europa, a exemplo da Alemanha, onde está localizada a sede da Misereor?

Regina Reinart: Perguntei à Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, da Universidade Católica de Aachen, a cidade da sede da Misereor, qual é o significado de Paulo Freire nos países de língua alemã para a pedagogia no século XXI. Com o seu profundo conhecimento nesta área, ela anota: “Embora a pedagogia democratizadora e conscientizadora de Freire tenha ressoado fortemente na Alemanha nos anos 1970, as suas ideias tinham perdido a atenção

nos anos seguintes”⁶. Mas Genenger-Stricker aponta que, desde os anos 1990 e, principalmente, a partir da assim chamada Fundação Paulo Freire (Paulo Freire *Gesellschaft*), se iniciaram processos de trabalho educativo crítico: “Desde que as abordagens anticapitalistas voltaram a ganhar importância, é que os conceitos de Paulo Freire foram retomados, especialmente por representantes do chamado trabalho social crítico”⁷. Assim, por exemplo, a revista *Widersprüche* (que significa “Contradições”), dedicou a edição do mês de março de 2020 ao tema *Dialogical Action and Research*, a ação dialógica e pesquisa, com o enfoque “Superando a Devastação Neoliberal com Freire”. As várias contribuições se centraram na crítica de Freire à ideologia neoliberal e reavaliaram as suas abordagens teóricas e práticas contra a globalização e a digitalização. Este exemplo mostra a atualidade da pedagogia freiriana.

Estudos sobre o conceito de bem-estar revelam que as instituições de trabalho social são afetadas pela economia e confrontadas com uma reinvenção neoliberal do social (LESSENICH, 2008). Ainda de Aachen, Genenger-Stricker confirma: “A ‘Pedagogia do Oprimido’ de Paulo Freire tem sido parte integral do meu ensino sobre teorias e conceitos de trabalho social, pois formula desafios e oferece novas teorias”⁸.

Ela se refere ao Hans Thiersch com o seu princípio de trabalho social orientado à situação da vida. Outra inspiração vem da Silvia Staub-Bernasconi *apud* Genenger-Stricker, que vê o trabalho social entre as profissões de direitos humanos.⁹ Essencial em tudo são o empoderamento e a participação de cada pessoa e grupo. O interessante é que, Genenger-Stricker, em sua entrevista, afirma que a Federação Internacional de Assistentes Sociais (*International Federation of Social Workers – IFSW*) e a Associação Internacional das Escolas de Trabalho Social (*International Association of Schools of Social Work – IASSW*), no ano de 2014, durante a sua Assembleia Geral em Melbourne, adotou a seguinte definição:

[...] O trabalho social é uma profissão baseada na prática e uma disciplina acadêmica que promove a mudança e o desenvolvimento social, a coerência social, e o empoderamento e a libertação das pes-

5. Trata-se de uma reunião do Episcopado Católico em torno de um tema que a Igreja Católica julga ser urgente. Ela tem por objetivo estabelecer o diálogo entre a igreja e o povo. Assim, o Sínodo para a Amazônia indica que o tema de discussão é a floresta amazônica, o que revela a preocupação da Igreja com a questão social, cultural, ecológica e eclesial, ou seja, a questão com o meio ambiente, as culturas amazônicas, a sustentabilidade e a Igreja com rosto amazônico.

6. Cf. MISEREOR. Entrevista interna com a Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, 2021.

7. Cf. MISEREOR. Entrevista interna com a Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, 2021.

8. Cf. MISEREOR. Entrevista interna com a Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, 2021.

9. Cf. MISEREOR. Entrevista interna com a Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, 2021.

soas. Princípios de justiça social, direitos humanos, responsabilidade coletiva e respeito pelas diversidades são centrais para o trabalho social. Sustentado por teorias de trabalho social, ciências sociais, humanidades e conhecimentos indígenas, o trabalho social envolve pessoas e estruturas para enfrentar os desafios da vida e melhorar o bem-estar [...]¹⁰.

Segundo Genenger-Stricker (2021), partir das pessoas e das suas experiências no seu próprio mundo é um princípio central do trabalho social. Ela identifica dois desafios atuais na Alemanha: as necessidades das pessoas analfabetas funcionais e a situação das pessoas refugiadas e imigrantes. No seu projeto de pesquisa *“Bildungsgerechtigkeit und Bildungsteilhabe für minderjährige Flüchtlinge”* (“Equidade educativa e participação de menores refugiados”), ela e os seus colegas investigam quais os fatores que promovem a participação da juventude refugiada em oportunidades educativas e quais as barreiras e tendências de discriminação que impedem o acesso.

Neste projeto, as perspectivas teóricas da investigação crítica sobre migração e discriminação, bem como das abordagens educacionais críticas ao racismo e às pedagogias democráticas e de libertação, foram particularmente importantes. Como objetivo geral, buscou analisar as relações de poder social e os processos de pertença no contexto da fuga e asilo. Concentrando-se nas condições sociais e nas tarefas das instituições educativas, a filosofia pedagógica de Paulo Freire foi o princípio orientador na pesquisa e levou à análise crítica e reflexiva.

Elinete Pereira dos Santos: Na Ásia, a exemplo das Filipinas e da Índia, qual a semelhança entre a prática educativa e a Teologia da Libertação, na América Latina?

Regina Reinart: A promoção da educação popular com, por exemplo, jovens indígenas dos povos Pulangiyen e Manobo, nas Filipinas, é uma preocupação central do trabalho da Misereor. Estas regiões sofrem com uma pobreza extrema e conflitos armados entre exército governamental e grupos rebeldes. Os jovens, tanto meninos como meninas, estão sem perspectivas. Muitas vezes, são vulneráveis ao recrutamento de grupos armados e à prostituição etc.

A fim de combater este perigo, uma organização parceira com muito sucesso implementa uma abordagem promissora. Por meio de um programa sensível às culturas indígenas, realiza as assim chamadas *Hulas hu Buhi*, que significa “Aprendizagem e Vida” (*Learning and Life*). A juventude de 15 a 29 anos recebe apoio ao lutar por seu direito à educação formal e não formal. O enfoque é na valorização de sua identidade cultural e na capacitação de papéis de liderança em suas comunidades. Pouco a pouco, os cursos de *Hulas hu Buhi* estão sendo reconhecidos e credenciados pelo órgão governamental da educação e as pessoas participantes graduadas recebem um certificado do governo.

Uma dimensão forte neste projeto é a conservação da diversidade cultural e a proteção dos recursos naturais em suas terras ancestrais. Assim, a juventude realiza sistematicamente um mapeamento e elabora um inventário dos recursos existentes nas terras ancestrais. Ainda na Ásia e pelos parceiros no estado de Bihar, na zona norte da Índia, encontramos o grupo assim chamado “dalit” — as pessoas intocáveis —, que, traduzido, significa “quebrados”. A palavra reflete a situação de vida dessas pessoas. A exclusão tem consequências palpáveis como o difícil acesso à educação, serviços de saúde e recursos econômicos. Na Índia, quase metade da população tem menos de 24 anos. Mesmo que a população em Bihar corresponda a esta taxa, a alfabetização entre pessoas de 15 a 24 anos em Bihar, na última pesquisa em 2011, foi 47%, bem abaixo da média nacional de 81%. Apesar da escola ser obrigatória, na zona rural muitas escolas são fechadas. Quando funcionam, as crianças *dalit* muitas vezes têm de sentar no chão e servir as crianças de casta superior. Mulheres e meninas são duplamente discriminadas, uma vez por ser *dalit*, outra por causa de seu gênero.

Neste contexto, os projetos da Misereor visam o fortalecimento dos direitos à educação da juventude de quase cem municípios por meio de conselhos. Iniciaram-se grupos no nível da aldeia que reforçam os conhecimentos relevantes para entrar nas escolas primárias e secundárias, e, no final, receber os seus certificados, que permitem os passos seguintes na educação formal. Tudo isso tem um efeito interessante, pois a juventude *dalit* passa por uma evolução da narrativa, um aspecto que foi central em Paulo Freire. Mesmo que funcione de uma maneira diferente do contexto nordestino brasileiro de Freire, a categoria principal ainda consiste em superar a discriminação da casta: a educação a partir da própria realidade.

10. Cf. MISEREOR. Entrevista interna com a Profa. Dra. Marianne Genenger-Stricker, 2021.

Na zona urbana da cidade de Délhi, uma organização parceira da Misereor também incluiu a pedagogia do Paulo Freire no seu trabalho. Muitas vezes, são justamente as meninas que durante as classes finais interrompem os estudos. É neste contexto, e segundo o lema “educação de habilidades de vida para meninas adolescentes” (*life skill education for adolescent girls*), que a organização parceira fortalece a base para uma vida digna, mesmo que já não vão à escola. Por “competências para a vida” (*life skills*), entende-se a tomada de decisões e a afirmação de si própria perante os pais etc. Por exemplo, as meninas adolescentes têm o poder de dizer aos seus pais que a escolaridade é um bem importante e de negociar com eles o horário de trabalho em casa, para que sejam compatíveis com o horário escolar. Importante também é a atuação diretamente com os professores e as professoras, diz a encarregada de projetos nesta região geográfica, Almute Heider. É este pessoal que precisaria compreender as condições de vida das crianças para provocar nelas uma mudança de comportamento. Heider está convicta:

[...] A pedagogia é uniforme em todo o país da Índia, isto precisa ser rompido. O nosso parceiro sempre fala que ‘toda a riqueza cultural está lá, é preciso apreciar e trabalhar com ela’, mesmo que não fale de libertação igual Paulo Freire, fala de transformação, e de qualquer forma faz da sensibilização [...] (MISEREOR, 2019).

Este projeto da Misereor conta com o apoio do Ministro da Educação que por si veio de uma comunidade indígena. Ele aprovou o esquema. Igualmente, os sindicatos de professores e professoras, assim como a supervisão do governo local — os chamados coletores distritais (*district collectors*) — também apoiam o trabalho.

Visitando os parceiros da Misereor em Délhi, Heider identifica três aspetos que indicam uma verdadeira influência política: a) que as crianças *dalit* não desistam da escola — a meta chama-se *Enrolement and retention*; b) a garantia da educação inclusiva, equitativa e de qualidade, que, segundo o quarto Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), promove oportunidades de aprendizagem ao longo da vida de todos e todas, e que significa escrever, ler e falar com compreensão e considerar a formação de profissionais da educação, uma vez que são eles e elas as principais pessoas transmissoras de conhecimento — a

meta é resumida por Educação de qualidade; e c) a meta que vem não somente pelo sistema governamental no qual o governo deve fornecer a educação de qualidade também depara com a imposição de um currículo escolar descontextualizado da realidade das comunidades menos favorecidas, ou seja, é uma proposta imposta de cima para baixo que não favorece uma educação que vem da base.

De minha parte, acho interessante que, assim como nasceu a Teologia da Libertação, o contexto indiano deixou brotar a teologia *dalit*. Hoje em dia, ela dialoga com as teologias da América Latina como também com a teologia da África do Sul, principalmente a assim chamada *black theology*. Todas estas teologias se baseiam nas experiências da vida das pessoas injustiçadas.



Mulheres na Índia durante as aulas de educação dos adultos (Foto: ©Maïke Schutzeichel / MISEREOR, 2019).

Elinete Pereira dos Santos: Na África, a exemplo da África do Sul, Quênia e Uganda, quais práticas educativas apresentaram maiores resultados na transformação dos sujeitos sociais participantes dos projetos apoiados pela Misereor?

Regina Reinart: A aprendizagem dos parceiros da Misereor na África do Sul mostra que cursos de capacitação, iniciativas de poupanças ou construções coletivas não são suficientes para melhorar as condições de vida a longo prazo (MISEREOR, 2019, p. 12). Apenas uma abordagem eficaz, que permita às organizações locais fortalecer os seus direitos, assumir o seu papel e participar dos processos de decisões locais e planeamento estratégico, pode contribuir com a transformação social desejada.

Interessante que uma organização trabalha justamente de acordo com o conceito freiriano de animação: os grupos passam pela ação, reflexão e aprendizagem. A mobilização das pessoas leva a compartilhar e melhorar as suas condições de vida. Os resultados são impressionantes: em alguns lugares, pararam totalmente os despejos, em outros, a população reconquistou os seus direitos de moradia. Ainda outros grupos conseguiram prevenir conflitos nos acampamentos com as organizações de base. Observamos efeitos similares em projetos no Quênia e, assim, o desenvolvimento urbano tem raízes na visão e herança ideológica de Paulo Freire.

Os centros de treinamento social apoiados pela Misereor em Uganda também representam este movimento de educação de base por meio de pessoas leigas articuladas internacionalmente. O forte é que incluem mulheres de diferentes origens e profissões que entendem seu trabalho como um serviço à humanidade no espírito do evangelho e da libertação. Além da capacitação, têm como enfoque a criação e a gestão de programas de desenvolvimento. Os grupos-alvo são mulheres e jovens. A formação psicossocial faz parte do serviço. Tudo acontece de acordo com os princípios de Paulo Freire, sempre atualizando-se segundo as necessidades do local. Assim, por exemplo, entrou o trabalho sobre o tema do trauma e da superação do mesmo. Nos países do Leste da África, Uganda e Tanzânia, assim diz a minha colega Cora Laes-Fettback: “A alfabetização segundo o método de Paulo Freire, durante mais de 30 anos, foi e ainda é o DNA dos nossos projetos, parece a bíblia pela qual fizemos as avaliações e construímos os nossos planos de ação”.¹¹ Explicando que cada sessão de alfabetização tem principalmente três passos — começa com uma pergunta, segue uma discussão em comunidade e no final chega-se ao agir — Laes-Fettback nos dá exemplos muito concretos:

[...] A comunidade lamenta o desmatamento, faz a roda de conversa e logo um plano de ação até a próxima sessão do curso. Assim se concretiza a alfabetização ecológica. Ou no contexto social, as mulheres se queixam da situação doméstica com os seus maridos muitas vezes chegando em casa bêbados. Após a roda da conversa fazem um compromisso de diminuir o acesso à bebida, intensificar a conversa entre

si e melhorar a comunicação com os seus maridos [...] (MISEREOR, 2021).

Na Diocese de Kotido, no norte da Uganda, os parceiros da Misereor combinaram a alfabetização com o fortalecimento da comunidade e a redução direta da fome pelas plantações de vegetais e da irrigação. Nesta região muito desfavorecida do ponto de vista climático e extremamente negligenciada pelo Estado, o povo foi motivado de tal forma que, a longo prazo, foi capaz de representar publicamente os seus próprios interesses (MISEREOR, 2014, p. 15). A professora Josephine Alum foi a principal animadora no programa de alfabetização que considerou também a geração de renda. Alum sempre ensinou a leitura e a escrita a partir dos problemas concretos, buscando soluções práticas com os participantes nas aulas. Por meio da técnica freiriana de escuta, Alum soube escutar e anotar sem interromper e perguntar. Familiarizada com as populações nos territórios locais, com a comunidade, foram encontrando saídas sustentáveis.



Josephine Alum no contexto da alfabetização segundo Paulo Freire (Foto: ©Cora Laes-Fettback & MISEREOR, 2013).

Elinete Pereira dos Santos: Na América Latina, a exemplo do México e da Bolívia, com qual público as instituições apoiadas pela Misereor trabalham?

Regina Reinart: Na América Central, na Ciudad Juárez Chihuahua, situada perto da fronteira com a cidade El Paso, nos E.U.A., com o Centro Paulo Freire e outras instituições, a Misereor apoia principalmente jovens que por si tornam-se multiplicadores e líde-

11. Cf. MISEREOR. Entrevista interna em 16 de fevereiro de 2021.

res. Avaliações mostraram que pouco a pouco foram reconquistados os espaços públicos com mais praças de lazer e cultura instaladas nos centros dos bairros. Também enfocaram na população mais vulnerável e dedicaram-se principalmente às meninas adolescentes. Sem dúvida, as iniciativas dos parceiros da Misereor neste contexto mudou para melhor a vida da juventude beneficiada, pois desenvolveu os interesses dos jovens, criou laços entre eles, ajudou-os a escolher uma profissão segundo a sua competência.

Na América do Sul, entre muitos parceiros, consta a Fundação Paulo Freire, com sede na cidade boliviana de El Alto. Ela tornou-se uma instituição que busca desenvolver suas atividades a fim de fortalecer a democracia por meio da educação popular. A situação social é o espaço a partir do qual os processos educativos nascem e a democracia é exercida, para que, com a participação de todos os cidadãos, a mudança socio-transformadora possa acontecer. Pouco a pouco, cresce a responsabilidade social. Conseguimos estabelecer espaços alternativos para uma educação integral, seja para crianças e adolescentes, seja para pessoas adultas. O objetivo de viver com maior dignidade sempre é norteador. Em tudo percebemos efeitos sinérgicos por meio de inter-relações. As palavras-chave aqui são “corresponsabilidade cidadã” e “exercício democrático” com o sonho do desenvolvimento integral. Quando a juventude compartilha as suas experiências e aprende com elas, um verdadeiro crescimento pessoal e comunitário acontece. Acaba por abraçar ações políticas em prol da democracia e do desenvolvimento, aprende a cada dia a pensar livremente, filosofar, perder o medo e viver alternativas para o bem comum. A educação popular de Paulo Freire sempre une conscientização e desenvolvimento no sentido de uma vida justa, autêntica e comprometida com a causa dos injustiçados.

Elinete Pereira dos Santos: Falamos do apoio da Misereor ao MEB, depois ponderamos sobre as contribuições do pensamento de Paulo Freire para a Europa, Ásia, África e América Central. Qual a importância de Paulo Freire para a Misereor?

Regina Reinart: Com o seu trabalho, Paulo Freire sensibilizou o mundo para a importância da educação inclusiva. Isto se reflete em dois níveis no nosso trabalho, diz o colega do Departamento de Educação e Pastoral da Misereor, o Florian Meisser:

[...] Por um lado, a importância da educação freiriana consiste na luta pela justiça global, na consciência de que através da educação as pessoas podem melhorar a realidade das suas vidas e que os seus próprios esforços levam — no sentido do bem viver — para uma vida melhor para todos e todas. Por outro lado, a ideia de integralidade, de envolver diretamente as pessoas, é fundamental para o trabalho dos projetos da Misereor. Não se trata de uma exportação Norte-Sul de compreensão do desenvolvimento, pelo contrário, as pessoas nos territórios no contexto dos países do Sul global desenvolvem os projetos dos quais estão convencidas. As pessoas conhecedoras não se encontram, portanto, nos assim chamados países desenvolvidos. É o ser humano do contexto concreto que está no centro e que é o sujeito ativo da realidade da sua vida. Esta convicção de que as pessoas podem criar e recriar liga a Misereor ao espírito de Paulo Freire e se reflete também no trabalho educacional aqui na Alemanha [...] (MEISSER, 2021).

Perguntando ao colega Meisser o que significa educação das pessoas adultas no contexto de Misereor e, por sua vez, o que de fato significa Educação, ele nos oferece uma pista muito interessante:

[...] A Educação para a Misereor sempre tem o objetivo de mudança a respeito da consciência, mas melhor ainda, através do agir de cada pessoa. Isto requer impulsos externos, que a Misereor fornece através dos exemplos de organizações parceiras e através da realidade das vidas das pessoas marginalizadas e injustiçadas por sistemas desiguais. Isto deve desencadear um processo de reflexão e de ação. As pessoas jovens e adultas que participam de eventos educativos da Misereor se tornam parte integrante do processo de aprendizagem. As suas ideias e exemplos são retomados e a aprendizagem conjunta pode ter lugar em hierarquias planas. Nós do departamento educacional da Misereor somos alunos e alunas. Pessoalmente, já me beneficieei inúmeras vezes das grandes ideias desenvolvidas pelos nossos participantes [...] (MEISSER, 2021).



Fonte: Arquivo do MEB. Jornada Comunitária no estado de Alagoas/BR.

O interessante que nosso entrevistado aponta é a relevância de Paulo Freire e a sua pedagogia dos oprimidos para o século XXI: “[...] A pedagogia de Paulo Freire é fundamentalmente democrática e permite que as pessoas formem um sentido de autoestima e comunidade através da sua própria participação e do desenvolvimento colaborativo de ideias [...]” (MEISSER, 2021). Tanto na Alemanha como no Brasil, ele observa um aumento das tendências populistas e vê na falta do sentido comunitário e da própria autoestima um dos pontos explicativos para tais fenômenos: “[...] Estes aspectos levam a uma orientação para ideologias e supostas identidades em vez de reconhecer o próprio valor e o valor de uma comunidade intata e diversificada [...]” (MEISSER, 2021). Sem dúvida, pela pedagogia do oprimido se inicia a aprendizagem comunitária inclusiva. As reflexões e ações que emergem desta pedagogia são indispensáveis para enfrentar os desafios globais atuais e futuros.



Fonte: Arquivo do MEB. Sala de aula no estado do Piauí/BR.

REFERÊNCIAS

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Assembleia Especial do Sínodo dos Bispos, Amazônia:** Novos caminhos para a Igreja e para uma ecologia integral. Documentos da Igreja 55. Edições CNBB, 2019.

LESSENICH, Stefan, **Die Neuerfindung des Sozialen.** Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld, 2008.

MISEREOR. **Das „Wie“ entscheidet.** Ein Blick auf die Qualität von Projektarbeit. Disponível em: <<https://www.misereor.de/fileadmin/publikationen/jahresvaluierungsbericht-2019.pdf>>, p. 12, 2019. Acesso em: 16 fev. 2021.

_____. **Documentos internos.** Análise da proposta do MEB, 1981.

_____. **Documentos internos.** Relatório de viagem, 1983.

_____. **Documentos internos.** Relatório de viagem, 2019.

_____. **Wie wollen und werden wir leben?** Weichensstellungen für eine Welt frei von Hunger. Grundlagenartikel zur Fastenaktion 2014. Disponível em: <<https://www.misereor.de/fileadmin/publikationen/fastenaktion-2014-grundlagenartikel.pdf>>, p. 15, 2014. Acesso em: 16 fev. 2021.

PRADO, Adélia. **Antes do nome.** Disponível em: <<https://poesiaspoemaseversos.com.br/adelia-prado-poemas/>>. Acesso em: 16 fev. 2021.

_____. **O tom da poesia.** Poema “Portunhol”. CD Faixa 11. Editora Karmin, 2000.

Um breve percurso do MEB nos últimos 20 anos: replanejando o caminho

Gabriele Cipriani¹

Delci Maria Franzen²



ENTREVISTADO: **Gabriele Cipriani**

1 Introdução

O nosso entrevistado, padre Gabriele Cipriani, está ligado à Secretaria do MEB desde o ano de 2007. Inicialmente, trabalhou no serviço de relações institucionais e, em seguida, do ano de 2011 até o início de 2020, ocupou o cargo de Secretário Executivo. É importante ouvir do nosso entrevistado as informações e a sua percepção a respeito das peculiaridades, das crises, dos movimentos internos e externos que marcaram a caminhada e as opções do MEB neste período. Com uma longa trajetória de assessoria à Conferência

1. Padre Gabriele Cipriani, assessor de projetos do MEB, é de nacionalidade italiana, da cidade de Ceccano. É Doutor em Letras pela Universidade de Nápoles – Itália; graduado em Teologia pela Faculdade Teológica Meridional da Itália e graduado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas).

2. Irmã Delci Maria Franzen, secretária executiva do MEB. Bacharel em Teologia pela Escola Superior de Teologia e Espiritualidade Franciscana (ESTEF) – RS, com especialização em Teologia pelo McCormick Theological Seminary de Chicago University – RJ.

Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, especialmente no campo ecumênico, que o levou em seguida para a Secretaria do Conselho Nacional de Igrejas Cristãs do Brasil – CONIC, padre Gabriele Cipriani viveu seu ministério nas comunidades de periferia dos estados do Espírito Santo e Minas Gerais e depois nas comunidades dos acampamentos e assentamentos rurais e urbanos do Distrito Federal. Desenvolveu projetos de grande abrangência em vários estados, demonstrando coragem e confiança na missão do MEB e contribuindo imensamente neste último período da história.

A entrevista foi concedida por escrito para a atual secretária executiva, Irmã Delci Maria Franzen.

Delci Maria Franzen: Sabemos que tanto as origens como o contexto atual do MEB interessam muito aos nossos leitores, especialmente os que estão ligados ao campo da educação popular e à defesa e promoção dos Direitos Humanos. Os 60 anos trazem marcas de movimentos internos e externos que foram decisivos para o MEB. O que marca a história do MEB no início deste milênio e qual a importância do apoio da CNBB?

Gabriele Cipriani: O percurso histórico do Movimento de Educação de Base traz em seu bojo severas mudanças e transformações políticas, sociais e culturais — com destaque para a vida do campo e a urbanização massiva — e no campo religioso, com suas consequências. Ao enfrentar os desafios dessas mudanças, avaliações constantes acompanharam esse Movimento vinculado à Igreja Católica e às classes populares mais vulneráveis.

Na virada do milênio, o MEB estava ativo em seus departamentos, com problemas em alguns deles, com bons êxitos em outros, mas com uma grave crise administrativa e financeira difusa.

No ano de 2002, foram fechados os Departamentos Regionais e Diocesanos, permanecendo em atividade apenas uma Secretaria Executiva, em Brasília – DF.

As atividades ficaram restritas a iniciativas pontuais, sustentadas por uma pequena equipe. As doações, especialmente da cooperação internacional (*Misereor*), permitiram dar continuidade a certo número de atividades baseadas no voluntariado e em projetos em parceria com os governos (MEC e governos estaduais).

Foi difícil admitir que uma história tão significativa tivesse de chegar a uma situação de falta de perspectivas. Se a falta de recursos impossibilitava dar impulso ao Movimento a partir de um centro propulsor, na base, nos pequenos centros do interior, as educadoras e educadores populares não se conformavam com a nova situação. Mas a falta de centros de referência apagou significativamente as numerosas iniciativas levadas adiante até então.

Foi nesse contexto que muitas pessoas pensaram que o MEB tivesse definitivamente encerrado suas atividades.

Na avaliação dos responsáveis pela Igreja Católica, diante do cenário de dificuldades financeiras e na dúvida relativa à conveniência de continuar sustentando um movimento nascido em outro contexto eclesial e social, prevaleceu a decisão de fazer uma parada e iniciar um tempo de reflexão. Haveria de se buscar inspirações para uma renovação que confirmasse nos tempos atuais a validade de um movimento que trouxesse as marcas da opção pelos pobres, da luta social, da resistência política diante da repressão.

Quando o MEB foi fundado, em 1961, a população brasileira estava ainda majoritariamente espalhada no campo e a Igreja vinha adotando práticas pastorais diretamente relacionadas às transformações sociais e políticas como a educação de base, a formação dos sindicatos rurais, as diversas frentes de ação da Juventude Católica, a fundação da SUDENE. No ano 2000, o rápido crescimento da população, a crise do trabalho no campo e a urbanização massiva obrigaram um grande número de famílias a levantar suas frágeis moradias na periferia das cidades e a mudar de vida.

A mudança do perfil religioso da sociedade brasileira, dentro de um processo que foi denominado “pentecostalização brasileira”, passou progressivamente, de 93,5% de católicos romanos em 1950 a 73% no ano 2000, de acordo com o IBGE. Com a modernização da sociedade e os câmbios culturais, sobretudo nas cidades, onde vive hoje a grande maioria da população, a identidade nacional foi se separando da identidade católica. No interior da Igreja Católica, um movimen-

to de centralização e reorganização em torno da hierarquia religiosa levou a uma nova valorização das dimensões espirituais e devocionais, na tentativa de remarcar a identidade cultural tradicional católica.

A própria instituição Igreja mudou sua relação com o estado, se colocando no contexto da sociedade civil onde age de modo a influir na política com base em sua mensagem religiosa e sociopolítica. Sua posição em favor da defesa e promoção dos direitos humanos foi se organizando ao redor das pastorais sociais, que se multiplicaram rapidamente, mas perdeu força no engajamento social e político, cedendo parte do seu protagonismo para as entidades da sociedade civil organizada.

Mas persistiu o cenário da desigualdade social, que apareceu em novas formas na sociedade urbanizada: as pessoas em condição de analfabetismo contam-se ainda aos milhões, a pobreza aflige grande parte da população, os sem-teto se amontoam nos acampamentos ou perambulam pelas ruas, os sem-trabalho se multiplicam e a democratização do Estado brasileiro vacila entre o poder conservador das elites e a movimentação das classes populares em busca da efetivação das garantias constitucionais. É nesse contexto brevemente descrito que a CNBB deu ainda crédito ao MEB para que atualizasse sua missão a serviço dos mais pobres, ficando ao lado deles em nome do Evangelho, compartilhando as suas lutas pelos direitos e pela libertação das novas escravidões, articulando-se com as pastorais sociais e outros movimentos como “[...] um verdadeiro exército invisível que luta nas trincheiras mais perigosas. Um exército sem outra arma senão a solidariedade, a esperança e o sentido da comunidade [...]” (PAPA FRANCISCO, 2020, *on-line*).

Delci Maria Franzen: Diante de tantos desafios, o que caracteriza a organização interna do MEB, para assegurar a continuidade e um novo impulso na missão?

Gabriele Cipriani: O fechamento dos departamentos compreendeu um grande e paciente trabalho de rotina ligado especialmente ao recolhimento da documentação administrativa e organização de um arquivo central. Não havia como centralizar o amplo material histórico que ficou nas dioceses ou regionais da CNBB. Estes fundos históricos continuam sendo procurados pelos pesquisadores que estudam os diversos períodos e características regionais da história do Movimento; às vezes com sucesso, porque a documen-

tação foi bem conservada, outras não, por ter sido em parte perdida.

Nesta operação, a maior dificuldade foi dialogar com “mebianas e mebianos”, ativos e entusiastas em seu trabalho no meio do povo, que aceitavam com relutância uma decisão que consideravam rigorosa e privada de interlocução suficiente.

A mobilização de recursos é um assunto de interesse de qualquer organização da sociedade civil. Pelo convênio inicial com o MEC, o MEB pôde garantir durante anos a sustentabilidade dos projetos de educação popular e de alfabetização. Agora, os caminhos para mobilizar recursos tornou-se um dos principais desafios para que os projetos saiam do papel. Neste sentido, a cooperação ininterrupta da *Misereor*³ permitiu reorganizar uma pequena secretaria executiva e corajosamente iniciar a elaboração de novos planos de ação social.

A passagem crítica do MEB, no início do novo milênio, havia estabelecido interrogações e desafios relevantes ao Movimento: em que sentido, depois do fechamento dos departamentos nos regionais e nas dioceses, onde o movimento escrevera uma história marcante, o MEB poderia continuar sendo um movimento? Quais novos caminhos poderiam ser traçados para dar continuidade à sua missão já considerada histórica? Como reestruturar seu centro impulsionador atingido pela crise financeira? Qual seria a amplitude de novos projetos sustentados por uma equipe mínima e com poucos recursos humanos e financeiros? Afinal, teria ainda o MEB uma missão a cumprir nesta época de mudança na vida das pessoas mais vulneráveis e nos rumos gerais da sociedade brasileira e das políticas públicas?

Um marco, porém, nesse período, é o atual Estatuto do MEB, de outubro de 2010, que viu empenhados os bispos do Conselho Deliberativo e a assembleia da CNBB, a quem competia sua aprovação. No Estatuto, foram recolocadas as bases não somente jurídicas, mas reafirmados os princípios inspiradores e finalidades do MEB:

Art. 2. A promoção integral, humana e cristã, de jovens e adultos, mediante o desenvolvimento de programas e projetos educacionais e culturais, tendo como foco principal a educação popular, baseados

em núcleos de educação de base, localizados preferencialmente nas dioceses e regionais da CNBB.

Linhas de ação:

- a) construção de uma sociedade democrática, justa e ética, com fundamento nos direitos da pessoa humana e tendo por meta a convivência harmoniosa e pacífica dos cidadãos;
- b) conscientização e vivência da cidadania e da participação social na preservação ambiental, como pressuposto do desenvolvimento sustentável;
- c) valorização do voluntariado, principalmente pela participação popular e comunitária nas políticas públicas, voltadas para as necessidades das populações mais pobres excluídas;
- d) educação de jovens e adultos, segundo métodos compatíveis com os propósitos da instituição, levando em consideração as genuínas peculiaridades e diversidades dos grupos sociais, de modo a contribuir para a preservação da identidade cultural das comunidades;
- e) capacitação de jovens e adultos das comunidades pobres para exercerem atividades produtivas que propiciem a sua inclusão social” (ESTATUTO DO MEB, 2010).

A secretaria executiva promoveu também estudos; e tentativas de replanejamento, estímulos e colaboração não faltaram, mas, na opinião da própria secretaria e dos conselhos, não se chegou a dar passos satisfatórios. Além disso, a questão dos recursos financeiros e os aspectos legais foram um obstáculo enfrentado dia a dia com sacrifício durante essas duas décadas, desde 2002.

Delci Maria Franzen: De que forma o MEB conseguiu reorganizar e fortalecer as suas bases e quais foram as ações importantes neste período seguinte?

Gabriele Cipriani: A organização do MEB havia desmoronado rapidamente. Quem conhecia o MEB por ter ouvido falar achou que o movimento não existia mais. Mas o povo do MEB, educadoras e educadores, continuava vivo do Amazonas à Bahia, do Maranhão a Minas Gerais, do Piauí ao Ceará, ao Rio Grande do Norte e a outros estados. Um movimento com raízes profundas vive no povo e ressurgiu de repente das cinzas.

Era necessário que o MEB não perdesse de forma alguma o contato com esse povo de educadoras e educadores populares. O primeiro caminho foi procurar

3. Agência de Cooperação Internacional da Conferência dos Bispos Católicos da Alemanha.

parcerias com os governos que ofereciam possibilidades de convênios, primeiro com o MEC, depois com governos estaduais. Foi possível, assim, manter ativo o MEB no Piauí, no Maranhão e parcialmente no Amazonas. Um convênio de mais longo respiro foi assinado com o governo de Minas Gerais, com o apoio de Dom Luciano Mendes de Almeida, arcebispo de Mariana que já havia terminado seu mandato de presidente da CNBB. Foi um projeto de alfabetização que se prolongou por quase 5 anos no âmbito de um projeto maior de desenvolvimento do Norte de Minas Gerais, o Cidadão Nota 10, que abrangia várias áreas de promoção social.

No âmbito do Programa Brasil Alfabetizado (PBA), realizado pelo MEC desde 2003, viu-se o MEB ativo no Piauí e no Maranhão. Recentemente, utilizando também a plataforma Moodle, foi realizado o amplo projeto de alfabetização Territórios da Reforma Agrária Livres do Analfabetismo, em assentamentos da reforma agrária nos estados de Alagoas, Ceará, Maranhão, Piauí, Rio Grande do Norte e São Paulo. Este projeto proporcionou ao MEB a oportunidade de uma articulação importante com o próprio Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária – PRONERA, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST e a Comissão Pastoral da Terra – CPT, historicamente comprometidos com a reforma agrária.

Os projetos acima, se de um lado mantinham o MEB presente na luta pela superação do analfabetismo, do outro, tinham o sabor amargo da descontinuidade. Começar e interromper provocava insatisfação, especialmente nas educadoras e educadores.

O pequeno grupo da secretaria executiva sediado em Brasília amadureceu a convicção de que precisava reiniciar partindo de um MEB pequeno, mas que aproveitasse a riqueza da sua inspiração e acúmulo das suas experiências para marcar nova presença entre as pessoas mais vulneráveis da periferia do Distrito Federal, sem esquecer a alfabetização de pessoas jovens, adultas e idosas, agora dispersas nas periferias das cidades.

Iniciaram-se assim programas de formação de educadoras e educadores populares em acampamentos urbanos e assentamentos rurais, em bairros periféricos do Distrito Federal. Formaram-se grupos de aprendizagem e foram promovidos processos de Jornadas Comunitárias que levaram essas comunidades a se tornar cada dia mais conscientes de que a conquista dos direitos à moradia digna, ao trabalho reco-

nhecido, à saúde, à escola para os filhos é um percurso e uma vitória da própria comunidade.

Na formação, resgatou-se a mística do MEB a partir das palavras de Dom Hélder Câmara e de Abbé Pierre no manifesto Apelo aos humanos, assinado por eles em 18/08/1996: “Servir e fazer que sejam servidos primeiro e em todo lugar os mais pobres”. O método VER–JULGAR–AGIR, com o acréscimo de celebrar com entusiasmo o esperar da libertação dos pobres, garante ao MEB, também em novos contextos, caminhar seguro, em sintonia com a Doutrina Social da Igreja Católica, que, a partir do papa João XXIII, no seu documento *Mater et Magistra*, de 15 de maio de 1961, utiliza o método da Ação Católica nas redações das Encíclicas Sociais.

Delci Maria Franzen: Na sua opinião, quais são os maiores desafios para a missão do MEB no contexto atual da educação e da evangelização?

Gabriele Cipriani: O mundo atual que tudo transforma em espetáculo, em que as grifes valem mais do que as pessoas, onde o dinheiro parece valer mais do que a vida, alimenta suas próprias contradições: “A educação continua sendo desigual entre a população mundial. A pobreza, a discriminação, as mudanças climáticas, a globalização da indiferença, e a redução do ser humano a coisas, murcham o florescimento de milhões de criaturas” (PAPA FRANCISCO, 2020, *on-line*).

O MEB se reorganiza nesse contexto na contramão do sistema, aceitando os desafios de afirmar o respeito contra a discriminação, o cuidado da vida contra o descarte, a equidade contra o lucro, a solidariedade contra as leis cruéis do mercado. Vou descrever a seguir alguns dos maiores desafios.

O voluntariado é um dos desafios fundamentais que o MEB enfrenta no contexto atual, não somente porque não pode contar mais, como no passado, com recursos financeiros do Estado, mas especialmente porque a cultura do lucro se sobrepõe à cultura da solidariedade. O voluntariado não é fruto de um sentimento momentâneo e fugaz, nem um *hobby* para gastar de maneira inteligente o tempo livre, mas uma opção profundamente cristã que dá concretude à caridade, ao serviço prioritário das pessoas mais necessitadas. Cristão que não sabe doar, cristão não é. Lutamos sempre por um salário justo que compensa um trabalho honesto e digno, muitas vezes objeto de exploração desumana e cruel. Continuamos defen-

dendo a dignidade do trabalho humano e os direitos dos trabalhadores, mulheres e homens. Mas todos, também as pessoas abastadas, necessitamos de solidariedade, da doação voluntária, que é amor, é conforto, é libertação. Como diz Antoine de Saint Exupery: “A verdadeira solidariedade começa onde não se espera nada em troca”. O voluntariado que o MEB quer que triunfe no movimento é doação de parte do tempo livre da nossa vida, mas é, especialmente, a doação daquilo que sabemos e somos, nos colocando na contramão do sistema, segundo a inalterável palavra do Evangelho: “Vocês não podem servir a Deus e ao dinheiro” (Mt 6,24).

Durante estes últimos anos, o MEB operou com muita dificuldade para realizar atividades locais em dioceses e paróquias da Igreja Católica. Além das dúvidas que haviam se espalhado sobre os motivos do fechamento dos departamentos, reapareceram antigos equívocos sobre a distinção de campo e método entre catequese e evangelização. Deve-se acrescentar também uma equívoca identificação do conceito de nova evangelização com a missão entendida como movimento para chamar de volta às práticas religiosas católicas. Enfim, difundiu-se certo esvaziamento do Evangelho em favor de uma espiritualidade devocional que pede insistentemente a Deus que seja ele a resolver os problemas materiais da vida humana na Terra, que Ele próprio, segundo o livro de Gênesis, entregou aos seres humanos.

As novas tecnologias da comunicação continuam trazendo à memória a educação popular pelo rádio de pilha, que marcou a história do MEB desde as origens. Foi até preparada uma sala para essa finalidade em espaço onde trabalha a secretaria executiva, usando a plataforma Moodle para a formação dos educadores em projetos de alfabetização. Outras iniciativas em parceria foram tomadas neste tempo de pandemia, mas a posse dos meios de comunicação, a exploração comercial, seu uso político permanecem como um desafio que ultrapassa essas experiências. Além disso, não se pretende fazer do MEB um movimento somente virtual que utiliza a força poderosa das mídias e redes para influenciar os grupos sociais e sim reorganizar o movimento no território, nas comunidades periféricas, ao lado das pessoas, acolhendo demandas, dialogando com elas, organizando grupos de base, descobrindo e convocando lideranças locais.

O povo nos acampamentos mora em tendas e barracos. Os departamentos do MEB no passado ser-

viam-se de espaços em dependências de dioceses e paróquias. Hoje, os núcleos de base que se formam em vários lugares devem conquistar um ponto de encontro ou de referência e lançam novo desafio que deverá ser enfrentado vez por vez com a coragem e constância dos acampados.

Mas o desafio maior é a inserção nos ambientes e o diálogo com o mundo e as culturas que transitam nas periferias urbanas. A periferia é mundo de desconhecidos, de pessoas de diversas origens e cultura. Quem são nesse ambiente os que conseguiram sair da precariedade e quem são os que ficaram mais vulneráveis? Ninguém mais sabe onde estão as pessoas em condição de analfabetismo, nem elas se expõem procurando a escola ou saindo às ruas com cartazes anunciando “Eu sou analfabeta”. Uns poucos, geralmente mais jovens, procuram os cursos EJA agregados ao ensino formal, mas a maioria permanece excluída e escondida. O propósito é formar grupos de educadores populares voluntários que se engajem na busca ativa dessas pessoas para formar grupos de ensino/aprendizagem visando à inclusão social, tendo ainda que responder à pergunta: “inclusão em qual sociedade”? Também a descoberta e a formação de novos educadores populares imbuídos da mística *mebiana* — **servir e fazer que sejam servidos os mais pobres** —, militantes nas lutas pela transformação social, apresenta os desafios de uma introdução a uma mística do serviço que se aprende servindo, assim como a amar se aprende amando.

As famílias da periferia têm apresentado ao MEB a dramática situação dos filhos e filhas adolescentes. Não somente porque nestes anos as diferenças entre as gerações cresceram de maneira relevante com relação ao passado, mas, especialmente, porque muitas causas tornaram frágeis os referenciais da família e da escola. Outros lugares de socialização, simbolizados pela rua, atraem os adolescentes que acabam entrando em ambientes de risco e marginalização e até de criminalidade. Aos educadores do MEB cabe a árdua tarefa de reunir e acolher, em novos espaços de socialização, grupos de adolescentes e acompanhar o desenvolvimento das suas capacidades de produzir sua própria cultura, com sua linguagem, com um estilo de vida diferenciado e uma visão de mundo que os leve a construir sua vida com determinação e confiança.

Delci Maria Franzen: Conte-nos como aconteceu a aproximação do grupo de “mebianos e mebianas” para esta ação ampla e conjunta que conhecemos hoje.

Gabriele Cipriani: Como no drama de Luigi Pirandello, “Seis personagens à procura de um autor”, ao consolidar-se a experiência no Distrito Federal, reaparecem na cena amigos e amigas que tiveram compromisso com as atividades do MEB em anos anteriores, cada qual com sua experiência vivida em tempos e lugares diferentes. Contatos virtuais, troca de mensagens, encontros pessoais levaram a organizar na cidade de Recife, em Pernambuco, uma convivência de três dias, à moda antiga. Em lugar modesto se reencontraram um bom número de mebianos. As lembranças, as antigas lutas suscitaram sugestões e propósitos. O grupo se reconheceu e se comprometeu novamente em participar do percurso de renovação do MEB. O encontro, realizado em Recife, onde nasceu Paulo Freire, onde Dom Helder Câmara testemunhou sua opção pelos pobres até o fim de sua vida, levou os mebianos a lançar a carta que segue:

CARTA DE RECIFE

“[...] não esqueçam a regra de toda paz, de toda justiça, de toda solidariedade: servir e fazer que sejam servidos, primeiro e em todo lugar os mais pobres [...]” (DOM HÉLDER CÂMARA E ABBÉ PIERRE, APELO AOS HUMANOS, RECIFE 1996).

No período de 21 a 23 de março de 2019, na cidade de Recife, educadoras e educadores populares de Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Sergipe e do Distrito Federal estiveram reunidos com os Bispos do Conselho Deliberativo e o Secretariado Nacional do Movimento de Educação de Base (MEB), organismo vinculado à CNBB, para refletir a sua trajetória, a realidade sociopolítica do Brasil e para pensar o presente e o futuro do Movimento.

O evento, como atividade comemorativa dos 58 anos do MEB, inicia o processo de preparação dos 60 anos do Movimento. Em Recife, viemos ao encontro inspirador de Dom Helder Câmara e Paulo Freire. Os dois, juntos, representam o compromisso do MEB com os sofrimentos e as esperanças das pessoas pobres, empobrecidas e oprimidas, afirmado na identidade e prática pedagógica do Movimento de Educação de Base.

Decididos a levar adiante o processo de renovação do MEB e firmar o seu lugar na sociedade do século XXI, como movimento cristão e de educação popular, manifestamos a nossa preocupação com o grave momento histórico que o Brasil vive. Para além de uma situação conjuntural, identificamos as causas estruturais da difícil realidade em que vivemos, e profeticamente denunciadas nas palavras do Papa Francisco, que nos diz: “Enquanto não forem radicalmente solucionados os problemas dos pobres, renunciando a autonomia dos mercados e da especulação financeira, e atacando as causas estruturais da desigualdade social, não se resolverão os problemas do mundo e, em definitivo, problema nenhum” (EXORTAÇÃO APOSTÓLICA EVANGELII GAUDIUM, 2014). Nossa posição na Igreja e na sociedade, assim como fizeram Dom Helder Câmara e Paulo Freire, é a partir do lugar onde as pessoas pobres vivem e desenvolvem ações de defesa da dignidade humana e de conquista dos direitos a elas negados, para construirmos juntos uma sociedade mais justa e fraterna. Nossas práticas educativas, na Educação Popular no Brasil e América Latina, são nossos testemunhos e nossa contribuição àquela mudança das pessoas que nos torna capazes de transformar a sociedade, para que este planeta seja de verdade nossa casa comum. Partícipes de uma Igreja comprometida com a justiça social e a ecologia, e de uma educação popular emancipadora, convocamos as mebianas e os mebianos, as educadoras e educadores populares de todo o Brasil, a darmos as mãos para continuar a caminhada e enfrentar os desafios que o momento histórico nos apresenta. Com esperança e fé, Recife, 23 de março de 2019” (ARQUIVO MEB).

Tendo em vista a celebração dos 60 anos da fundação do MEB, o grupo continua se comunicando e se articulando, dando continuidade à reflexão, apresentando sugestões e propostas voltadas à compreensão da sociedade brasileira no contexto destes nossos dias, à atuação pastoral da Igreja Católica a que o MEB permanece vinculado, à renovação do MEB como movimento de práticas educativas populares.

Delci Maria Franzen: Queremos encerrar esta entrevista com uma pergunta que não poderíamos deixar de fazer diante do contexto sofrido em que se encontra o mundo e em especial o Brasil: de que forma a pandemia da Covid-19 impactou as ações do MEB, na véspera dos seus 60 anos?

Gabriele Cipriani: A pandemia da Covid-19 impôs novo calendário, mas não fez esmorecer a missão do MEB e o compromisso dos mebianos. A pandemia nos transformou em naufragos que acenam de longe aos que afogam no mar, que pensam ou falam sozinhos, como Chuck no filme de Tom Hanks: “[...] Tenho que continuar respirando, amanhã o sol vai nascer; ninguém sabe o que a maré vai trazer [...]”. Sentir as dores, os suspiros uns dos outros, as afirmações corajosas de esperança de um sol que ainda deve nascer marcaram os primeiros contatos em uma tragédia que ainda não acabou. Mas o grupo da secretaria executiva e os educadores populares ligados ao MEB sentiram o chamado a reagir, a estender a mão, e unidos atenderam às primeiras invocações das famílias em necessidade extrema na periferia de Brasília: distribuição de cestas básicas e material de higiene e proteção; uso do *WhatsApp* e telefone para se comunicar. E não só. Também orientações, ensaios de ensino remoto para quem tivesse acesso à *internet*, participação em várias iniciativas de reflexão, palestras, debates por videoconferências, com destaque para o evento “Colóquio: Cartas para Paulo Freire” promovido pela Universidade de Brasília (UnB), em parceria com a Universidade Católica de Brasília (UCB), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), dando início às iniciativas de celebração do Centenário de Paulo Freire. Mas a pandemia ainda não parou e as atividades no primeiro semestre de 2021 continuam de forma virtual: a construção coletiva do novo Projeto Político Pastoral do MEB, encontros de formação para educadores populares sobre o diálogo e a paz em sintonia com a Campanha da Fraternidade Ecumênica 2021 e a preparação do curso livre e gratuito sobre Educação Popular e Direitos Humanos, em parceria com a Universidade Católica de Brasília (UCB – Ead), encontros de ensino-aprendizagem de forma remota com educandos que não interromperam o processo de alfabetização, participação em campanhas significativas como a Campanha Latino-Americana e Caribenha pelo centenário de nascimento de Paulo Freire.

Chegando aos 60 anos, o MEB continua com audácia o seu serviço à sociedade brasileira, unindo-se à libertação dos oprimidos — um serviço marcado por períodos de comedimento, mas nunca interrompido, e que inicia um novo caminho na certeza de que “[...] a Páscoa de simples verbalização é morte sem ressurreição. Só na autenticidade da práxis histórica, a Páscoa é morrer para viver” (FREIRE, 1978, p. 14).

REFERÊNCIAS

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Números de católicos romanos**, 2000.

PAPA FRANCISCO. **Carta do Papa Francisco aos movimentos populares**. Cidade do Vaticano, 12 de abril de 2020, Domingo de Páscoa. Disponível em: <http://www.vatican.va/content/francesco/pt/letters/2020/documents/papa-francesco_20200412_lettera-movimentipopolari.html>. Acesso em: 03 maio 2021.

_____. Convegno sul tema Education Global Compart. In. **Vatican New**. Cidade do Vaticano, 07 de fev. 2020. Disponível em: <<https://www.vaticannews.va/pt/papa/news/2020-02/papa-educacao-pensar-generacoes-futuras-futuro-humanidade.html>>. Acesso em: 03 maio 2021.

FREIRE, Paulo. **Os Cristãos e a Libertação dos Oprimidos**. Lisboa: 14 Edições Base, 1978.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. **Carta de Recife**. Recife, PE: 23 MAR. 2019.

_____. **Estatuto do MEB**. Brasília, DF: 2010.

Breves notas sobre o meu reencontro com a Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido nas obras do lindo Paulo Freire

Cícero Ferreira de Albuquerque¹

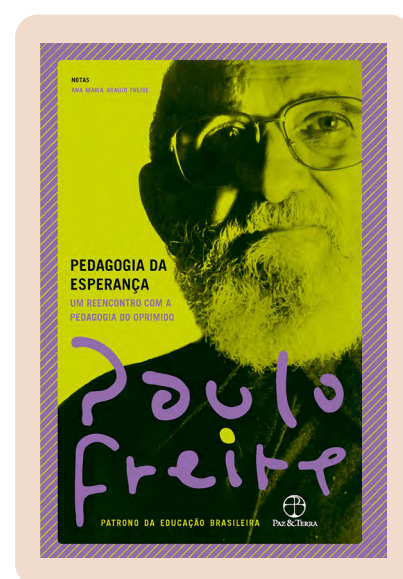
1 Um olhar para dentro e outro para fora

Em tempos de pandemia, nos quais há mais de um ano o mundo vive dias de dor, morte e desespero, volto a Paulo Freire para um encontro com Pedagogia da Esperança (PE), publicado em 1992, adquirido e lido por mim em 1995. Esse reencontro ativa profundamente as minhas memórias, diz muito do que vivi nas últimas três décadas, mas também me faz olhar para a nossa trajetória como país, para o que aconteceu com a nossa sociedade, com a América Latina e com o mundo.

Reler Pedagogia da Esperança no contexto atual do Brasil tem muitos significados. O país vive um grave retrocesso social, econômico e político. Vivemos tempos de terraplanismo, de eleição de Bolsonaro, de ascensão do bolsonarismo, de elevação de Olavo de Carvalho a guru de um bando de malfazejos fascistoides que, entre outros males, combatem Paulo Freire e tocam um falso debate de escola sem partido. Na contramão de tudo isso, resistimos e, este ano, extraordinariamente, celebramos os 60 anos do MEB e o centenário de Paulo Freire.

A memória me diz que as minhas primeiras leituras e estudos de Paulo Freire datam dos anos 1980. Como jovem de classe popular, detentor de poucos recursos financeiros, meus primeiros acessos à obra de Freire foram por meio de cópias e livros tomados em empréstimo com amigos que sempre falavam em dois Vês — “vai e volta”. Isso acontecia não porque eles fossem mesquinhos ou eu não merecesse confiança, mas pelo caráter de preciosidade que tinham entre nós as obras de Freire. Graças a essas leituras e aos diálogos com alguns companheiros de profissão, Paulo Freire entrou na minha vida e passou a ser uma presença muito importante na minha experiência de educador. Por meio desse encontro, os meus acertos — não tenho dúvidas — foram maiores do que os erros, nesses 33 anos de vida profissional, de militância política e de educador popular.

Eu era um jovem militante do movimento estudantil (Grêmio Estudantil), integrava o Grupo de Jovens São João Batista (reunião de jovens da Igreja Católica) e começava também a minha militância partidária (Partido dos Trabalhadores – PT). Em seguida, no início da década de 1990, além do Grupo de Jovens e do partido, militei na Associação de Moradores do Bairro José



“

Não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança.”

(Paulo Freire)

1. Professor da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Graduado em História, mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Educador Popular com atuação em diversas organizações sociais. Membro do Comitê Popular em Defesa de Atalaia. Militante do Partido Socialismo e Liberdade (PSOL).

Paulino, organizando lutas por serviços públicos fundamentais como energia elétrica, água, saneamento básico, calçamento e outros. Aqui vivi os meus primeiros enfrentamentos com os donos do poder local e passei a ser socialmente marcado como “subversivo”, expressão comumente utilizada pelas classes dominantes da época para punir e estigmatizar as lideranças dos setores populares.

Em 3 de outubro de 1988, no mesmo ano que comecei a minha graduação em História, iniciei a minha vida profissional como professor. Apesar do salário ser baixo, pude comprar alguns livros de Paulo Freire e outros. O curso, a militância e a profissionalização exigiam aprimoramento intelectual. Outros companheiros de Grupo de Jovens e de partido estavam na mesma perspectiva. Formamos um grupo de estudos, lemos e discutimos Paulo Freire e outros. Nessa época, o Movimento de Educação de Base – MEB entrou em nossas vidas. No final dos anos 1980 e início da década de 1990, passamos a ser assessorados pela equipe do MEB, em Maceió.

No começo, por cerca de um ano, como membro da associação e do grupo de jovens, fui assessorado pelo MEB. Em seguida, fui convidado a fazer parte da equipe do MEB e, de assessorado, passei a assessor. A partir de então, com melhores condições financeiras, tive mais acesso à obra de Paulo Freire, podendo inclusive adquirir mais livros. Nesse momento, tive também a oportunidade de resignificar a minha relação com ele: era como se Paulo Freire falasse permanentemente aos meus ouvidos. Eu precisava disso para viver coerentemente as minhas duas — e complementares — identidades: professor de educação formal e educador popular no difícil exercício, então, de assessor de diversos grupos. Abria-se um novo caminho e, com ele, a exigência de um outro jeito de caminhar. Esse foi um período muito rico da minha vida pessoal e profissional.

Hoje, muitos anos depois, encontro-me professor da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), ministro as disciplinas sociologia rural, cooperativismo, associativismo e economia solidária, movimentos sociais e extensão rural para os cursos de agroecologia, medicina veterinária, agronomia e zootecnia. Paulo Freire continua presente o tempo todo nas minhas buscas de diálogo, no meu compromisso com uma educação transformadora, com o ensino público, com a universidade pública, com um país justo e uma sociedade fraterna.

Paulo Freire foi determinante para que eu estivesse permanentemente atento e para evitar que se desse dentro de mim e na minha prática algum hiato entre o professor da educação formal e o educador popular. Hoje, 33 anos depois do meu início como professor na Escola Nossa Senhora das Brotas, em Atalaia, Alagoas, e da minha vida como professor, pesquisador e extensionista na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Freire é um companheiro constante. Quando entro em contradição — e quem é que não tem as suas —, me lembro dele, busco os seus conselhos e procuro refazer os passos fora da linha.

Rerler Pedagogia da Esperança vinte e seis anos depois foi uma grande experiência. Refiz a minha caminhada, fiz o caminho de volta cheio de saudades, revisei a minha própria memória. Reli a obra com outros olhos. Entre a primeira leitura e a atual há muita história na minha vida, na vida do país, e tenho procurado por todos esses anos auscultar o coração do meu povo. Vi também quão inquietado estava Paulo Freire ao visitar Pedagogia do Oprimido, vinte e quatro anos depois de sua publicação. Que privilégio é ler um livro cujo conteúdo central é a releitura que um autor do porte de Freire faz da sua obra mais popular, aquela que o projetou para o mundo e lhe deu a oportunidade de, em diferentes momentos e lugares, apresentá-la e discuti-la com sujeitos diversos.

Pré-requisito para o ingresso em PE é atestar que esta tem título e subtítulo, assim composto: “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido”. Um subtítulo nunca foi um detalhe, ainda mais em um autor da envergadura de Paulo Freire.

Penso que igualmente válido é voltar o olhar para o Brasil e para a América Latina da década de 1990. Freire escreveu um contexto de ascenso neoliberal no Brasil e na América Latina, mas não tinha dúvida sobre os limites e malefícios daquele discurso/prática, e nos diz: “Os discursos neoliberais, cheios de ‘modernidade’, não têm força suficiente para acabar com as classes sociais e decretar a inexistência de interesses diferentes entre elas, bem como não têm força para acabar com os conflitos e a luta entre elas”. Igualmente importante é registrar que, em todo o continente, as forças populares estavam embaladas, denunciavam as mazelas neoliberais enquanto expressão cruel de um capitalismo selvagem e apresentavam alternativas capazes de incluir as classes populares nos projetos de desenvolvimento social.

2 Paulo Freire – o principal intelectual público da história do Brasil

Sem maiores delongas, porque não é esse o objetivo dessas linhas, esclareço que uso aqui a expressão “intelectual público” para dizer que Paulo Freire esteve sempre empenhado em produzir teorias que fossem factíveis e favorecedoras de transformações sociais, políticas e culturais. Buscou, com o seu trabalho, contribuir para transformações radicais do mundo, atuando para que estas estivessem a serviço das classes oprimidas e fossem por elas protagonizadas. Digo ainda que ele se jogou de corpo e alma nessa tarefa teórico-prática até os últimos momentos de sua vida, e que é reconhecido pelo seu trabalho e compromisso ético-político não apenas por nós brasileiros, mas também por milhões de pessoas em todo o mundo.

Sem ambições, mas movido por muitos sonhos — antes de tudo, sonhos coletivos, entre tantas obras e memórias geradas em milhões de pessoas —, Paulo Freire fez algo de que talvez ele próprio não tenha se dado conta: criou um verbo, um verbo que habita corações de milhões de freirianos e corre no ar desse país — o verbo “esperançar”!

Freire foi mais do que o homem que criou um verbo; ele entrou para a história como alguém que acreditou tenazmente no futuro e nas classes populares. E fez isso a partir da sua própria humanidade, de suas certezas e dúvidas, de suas forças e fragilidades. Em Pedagogia da Esperança, essa humanidade aflora de forma muito sincera. Freire confessa que vivera momentos de mal-estar, angústia, pessimismo e depressão. O que essa declaração significa hoje, tempo de tantas dores, mortes e adoecimentos? Significa declaração de humanidade. Isso nos aproxima imensamente de Paulo Freire, isso o aproxima de nós. Desmistificamos. Paulo não era um super-humano. Era alguém como nós, que sofremos com as dificuldades e que até nos desesperamos algumas vezes diante da realidade. Além disso, o que podemos aprender com tais revelações de Paulo? Aprendemos como ele reelaborou as suas angústias e desesperanças, aprendemos como ele canalizou essas energias negativas e fez delas ponto de partida para a sua cura, para a sua intervenção no mundo e para um fazer educativo mais consequente — porque ética e rigorosamente construído, porque comprometido com as causas dos oprimidos e fecundamente esperançoso.

Em Freire, o enfrentamento das dificuldades passou pela compreensão-reconhecimento de si, pela educação-conhecimento dos seus sentimentos. E não estamos diante de uma simples racionalização do mundo! O caminho sempre — ainda que não tábuas de salvação — é a educação: “educar a esperança”, “educar a saudade”. Educação como uma aposta, atividade potencializadora e “sulear”! Aqui, cabe um parêntese. Há em Pedagogia da Esperança uma nota sobre o uso da expressão sulear. A partir da problematização realizada por Márcio Campos, essa passagem é uma pérola! Busquem!

Toda leitura de Freire é a leitura de um testemunho, da reflexão de uma prática educativa embalada não só por uma diretriz teórica, mas, também, e complementarmente, por um compromisso profundo com o educando, por um respeito imenso aos seus saberes e por um comprometimento de sua promoção. Assim, não há educação sem sujeitos críticos e ativos, não há unilateralidade de saber e não há educação progressista sem projeto de mudança. Nessa esteira, nos ensina Freire que a esperança é componente essencial, mas que não basta tê-la, que ela não é tudo. É preciso combiná-la com processos de luta por transformação social. Sem engajamento, ela descamba para o idealismo.

Tudo isso nos põe diante do importante debate sobre o ato de ensinar como um “ato criador, um ato crítico e não mecânico”. Hoje, a mecânica amplificada nas redes sociais de compartilhar automaticamente certos conteúdos nada mais é do que a reprodução daquilo que durante séculos tem ocorrido nas salas de aula de todos os níveis e, infelizmente, nas práticas de algumas lideranças populares.

Bem aprendemos com Freire que o ato de ensinar envolve sujeitos críticos e exige posturas metodológica e politicamente coerentes. Educadores e lideranças são permanentemente chamados a ter coerência entre o discurso democrático que muitas vezes pronunciam e suas práticas. Assim sendo, o perigo que Paulo Freire representou nos anos de 1960 no Brasil dominado por uma ditadura civil-militar, a ponto de ter sido obrigado ao exílio, é o mesmo que representa hoje para os aspirantes de ditadura: a educação libertadora advogada por Paulo Freire, porque se coloca ao lado e a serviço das causas e das lutas populares, é uma ameaça às injustiças, às intolerâncias e ao poder arbitrário. A educação que não pode tudo em Freire é a mesma que pode muito e propõe a construção de uma

prática educativa que fere os interesses das classes dominantes.

Freire teve sempre uma confiança revolucionária no povo, no seu saber e na sua possibilidade de ser mais. O ponto central dessa confiança é a constatação ontológica do poder da classe trabalhadora. Por que a classe trabalhadora, produtora de riquezas, não tem a posse do fruto do seu trabalho? Como superar as condições objetivas e subjetivas de alienação social? De forma subjacente, Freire buscou respostas para essas questões essenciais na sociedade capitalista. Na proposta de uma prática educativa libertadora, encontram-se questões fundamentais de abordagem dialética do mundo, de construção de conhecimento e de transformação social como partes inseparáveis de um mesmo processo.

A esperança de Freire no ser humano e na educação como instrumento de transformação social foi um valor que fez parte do seu cotidiano enquanto educador. A clareza de inacabamento, de avaliação e de aperfeiçoamento de sua prática educativa estiveram sempre presentes e em oposição reta a qualquer ideia de fatalismo histórico de libertação como “doação da história”. A nova sociedade ou é construída pelas classes oprimidas e seus aliados ou não virá. Quando vier, porém, será como aquela planta que uma vez plantada tem de ser regada diariamente ou enfeia e morre, a despeito de todo potencial de vir a ser que tenha em si.

Em *Pedagogia da Esperança*, Freire nos alertava o tempo todo para o dever democrático e ético de respeitar o saber popular e de saber se comunicar com as classes populares, tendo sempre o compromisso de contribuir para a sua maior e melhor compreensão do mundo, sem, com isso, estabelecer relações de hierarquia entre os saberes acadêmicos e populares, por exemplo. Há relatos e muitas memórias apresentados no livro. Destaco aqui o relato que ele faz de uma conversa com um operário espanhol, ocorrido na Alemanha. Dizia o operário da estratégia que usara, junto com alguns colegas, de se infiltrar em jogos de carta para chegar e viabilizar cursos de formação política com outros operários, isso após terem vivido a experiência frustrada de apresentar um programa vertical de formação. O relato me fez recordar uma experiência riquíssima da qual fiz parte, primeiro como educan-

do — alguém da base de trabalho do MEB – Maceió, no início da década de 1990 —, e depois como membro da equipe — fato já relatado acima.

O processo que vou relatar tem um ponto de partida diferente do que relatara Paulo Freire, mas vem para problematizar temas como definição de conteúdos, saber e busca de conhecimento, papel do educador e do educando. Lembro que, no início dos trabalhos no Vale do Paraíba alagoano, região que envolvia os municípios de Pilar, Atalaia, Cajueiro e Viçosa, a equipe MEB reuniu lideranças dos principais grupos envolvidos inicialmente na proposta de trabalho e montou, conforme as demandas apresentadas por elas, um programa de formação bienal. Tudo lindo. O programa envolvia fundamentalmente o estudo dos modos de produção e uma série de temas secundários relacionados com as conformações da sociedade capitalista. E assim foi durante um bom tempo.

Aparentemente ia tudo muito bem, até que a equipe de assessoria do MEB tomou a decisão de problematizar-interromper o programa e questionar as lideranças sobre como aquela proposta ajudava os grupos nos seus desafios cotidianos. Esse foi um dos momentos mais ricos que vivi na minha experiência de educando e educador; passei a fazer parte da equipe quando esse debate já estava instalado. Eu mesmo precisei ser conven-

cido de que a interrupção não era um ato autoritário e arbitrário, desrespeitador, portanto, daquilo que fora pactuado em comum.

Foi tudo muito tenso. Se por um lado, coerente como nos diz Paulo Freire, “numa perspectiva progressista, a educação popular não pode [...] reduzir-se ao puro treinamento técnico de que grupos de trabalhadores realmente precisam”, por outro, o debate político que reclamávamos (digo assim porque ajudei a montar aquela proposta inicial ainda como educando) foi se revelando oca, deslocada dos desafios concretos que os grupos enfrentavam. Resumindo o exemplo, depois de muitos encontros que ajudaram a vencer algumas resistências, surgiu uma nova proposta de intervenção da equipe MEB. O primeiro evento de virada foi um encontro sobre planejamento participativo (a minha primeira grande tarefa como membro da equipe do MEB foi escrever o relatório desse encontro, documento que ainda hoje guardo com grande carinho). Desse

A ignorância é um projeto político. O combate a ela é outro projeto político.

dia em diante, formação entre nós passou a ter outro significado: visava atender às demandas concretas do cotidiano dos grupos e da realidade na qual as lideranças estavam inseridas.

Nessa nova fase, toda conspiração para mudar o mundo era permitida e válida, mas havia a exigência de que elas fossem feitas a partir de um local concreto, desde que as lideranças soubessem lidar com as manifestações imediatas das injustiças e opressões estruturais. Local e global não são polos com natureza antagônica, mas podem vir a ser, se entre eles não forem construídas pontes de mão dupla. Essa construção envolve educandos e educadores cujos papéis são diferentes e complementares.

Outro passo fundamental dessa experiência foi que, por mais trabalho que isso desse, os encontros de formação deixaram de ser com grupos seletos de representantes e passaram a ser com o conjunto das lideranças dos grupos assessorados. Por que isso? Porque nos debates, especialmente num grupo de jovens do município do Pilar, foi constatado que o programa de formação com as lideranças favorecia o surgimento do que eles já chamavam de uma “nata” dentro do grupo e, de forma mais apurada, identificaram até a existência de “uma nata da nata”. Tal processo de verticalização, que passara a existir a partir do momento que alguns estavam “mais conhecedores do que outros”, foi interrompido e o mal parcialmente corrigido.

3 As universidades precisam conhecer Paulo Freire

Nesse meu reencontro com Freire em Pedagogia da Esperança, ganhei o reforço das minhas reflexões sobre o meu lugar hoje na universidade e, especialmente, sobre o que penso e faço nas atividades de extensão a que me dedico. Sou um extensionista. Dou aula de extensão e coordeno projetos de extensão. Sinto-me imensamente privilegiado por ser membro de uma instituição que tem no seu *mister* as atividades de extensão. Todos nós professores de instituições de ensino superior assumimos quatro compromissos no ato do concurso: desenvolver atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão (em tese, ninguém entra na universidade sem assumir tais compromissos).

Nas atividades de extensão, mais do que em qualquer outro momento, o educador popular, o mebiano que existe em mim, fala alto e é feliz. Ocorre que a

extensão é a prima pobre da universidade; o extensionista é quase sempre um desprestigiado academicamente (isso acontece porque a nossa universidade é, em sua maioria, elitista e arrogante). Sem erro, poucos são os que leram Paulo Freire (adiante lhes relatarei um fato que ilustra o que digo aqui). Primoroso é o relato que Freire faz do seu encontro com reitores e outros educadores, em 1973, na Argentina, e sobre o lugar da extensão na universidade. As poucas páginas dedicadas ao tema, já tratado em *Extensão ou Comunicação* (livro publicado pela primeira vez em 1969 — portanto, escrito no contexto de sua experiência no Chile), vão adiante do que outrora fora dito. Freire encontra na Argentina, e relata, naquele momento, um ambiente acadêmico aberto, inquieto, que busca respostas para as questões políticas e epistemológicas que envolviam (e entre nós ainda hoje envolvem) a relação saber popular, senso comum e conhecimento científico. Nas atividades de extensão, os desafios que envolvem essa relação são muito acentuados. Não é possível, consequentemente, fazer extensão bem-feita sem tratar desses temas. Quase sempre os saberes populares são vistos como inferiores pelos acadêmicos, professores e alunos. E quase sempre são recebidos com desconfiança pelos setores populares. Basilar para que essa relação dê certo é, por exemplo, compreender que o senso comum é uma forma de conhecimento, ocorrendo numa experiência de extensão o encontro de diferentes tipos de saberes. Sem isso, mesmo educadores comprometidos com projetos de transformação social, de ambos os lados, promoverão — quando promoverem, se promoverem — encontros infecundos e reprodutores de relações verticais e preconceituosas, o que é pior. Muros imensos separam a universidade da sociedade e especialmente dos setores populares. E muros imensos também separam os setores populares da universidade.

A universidade precisa conhecer mais Paulo Freire e refletir sobre as suas preocupações éticas, políticas e epistemológicas. A impressão que tenho é que muitos pensam que ele teorizou apenas sobre os processos de alfabetização de jovens e adultos e, a dizer, para a universidade. Sei que o exemplo que vou lhes dar agora é excessivamente grotesco e não dá conta da média de conhecimento e/ou desconhecimento que se tem sobre Freire na minha e em outras universidades; ainda assim creio que seja válido esse relato para que nos preocupemos e procuremos estudá-lo mais entre nós universitários.

No início de 2020, recebi uma mensagem por meio de uma rede social na qual um colega professor universitário falava isso e aquilo de Freire e Gramsci. O conteúdo da mensagem, certamente produzido pelo famigerado “gabinete do ódio” ou “milícia digital”, fenômeno tão propalado entre todos nós, infelizmente, era tão bizarro que, antes de ir para o combate direto, perguntei o que o colega que enviara tinha lido dos dois autores.

Ele não tinha lido nada, não conhecia a obra, óbvio. O colega era apenas um papagaio digital. Isso me intrigou imensamente. A ignorância do meu colega de universidade despertou em mim a necessidade de falar mais de Freire, de apresentá-lo para quem queira conhecê-lo — e para quem não queira também. A ignorância é um projeto político. O combate a ela é outro projeto político. Compreendi com esse episódio que a mecânica amplificada nas redes sociais de compartilhar automaticamente certos conteúdos nada mais é do que a reprodução daquilo que durante séculos tem ocorrido nas salas de aula de todos os níveis e que está, lamentavelmente, nas práticas de algumas lideranças populares. Fatos tão combatidos por Paulo Freire.

A partir desse fato compreendi que, além de apresentar Paulo Freire, mais e mais, precisava assumi-lo nos meus discursos e explicitá-lo na minha prática. Mais, a partir de então, passei a me apresentar não apenas como professor universitário. Agora, nas minhas redes sociais, nas palestras, conferências, debates, reivindico ser apresentado como professor universitário e como educador popular. Estou certo de que, para ser educador popular, não é preciso ser professor universitário, assim como estou certo que devo reclamar o distintivo prestigioso de educador popular.

Falta às universidades o rigor, a paixão e a esperança no povo como princípios fundamentais. Freire pode iluminar as práticas de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Quem conhece a obra de Freire sabe que ele tem fôlego para tudo isso. E muito mais.

Por fim, como o centro do livro *Pedagogia da Esperança* é a esperança — não como motivação ingênua e descolada de lutas, hoje, como há muito não se via tão drasticamente no Brasil —, é preciso perseverar. Devemos entender, como nos diz Freire, que “o sonho se faz uma necessidade, uma precisão”. Em tempos de pandemia, sabemos bem, continuar vivendo virou a maior de todas as nossas buscas. Estamos nos cuidan-

do e cuidando uns dos outros porque temos sonhos e acreditamos que dias melhores virão. Estamos lendo, estamos estudando, participando de diversas *lives*, assistindo filmes e séries porque estamos nos aprimorando para o dia seguinte a tudo isso. Em tempos de Bolsonaro, sonhamos porque buscamos um tempo novo. Celebramos os 60 anos do MEB e o centenário do nosso querido Paulo Freire porque temos compreensão do passado, porque valorizamos nossa história, nossas lutas, mas também porque acreditamos que daremos a volta por cima. Como bem diz a frase escolhida para a epígrafe desse texto: “Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança”. Somos todas e todos resistência. Somos todas e todos sementes de mudança. Somos todas e todos sonhadores. Somos todas e todos seres de esperança. Somos todas e todos freirianos.

REFERÊNCIAS

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

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1987.



Paródia

MEB 60 anos no Brasil - 1961 a 2021

(Paródia da música "Não deixa
o samba morrer", de Alcione)

[Assista ao vídeo](#)

Quando eu não tiver mais força nesta vida
Quando minha memória começar a falhar
Leva meu grito junto com minha história
A minha trajetória espero perpetuar
Eu vou ficar no meio do povo, torcendo
e vendo gente nova tecendo um novo
despertar
Antes de me despedir, deixo ao mebiano
mais novo o meu pedido final (Bis)

Não deixa o MEB morrer
Não deixa o MEB acabar
O MEB foi feito por vidas
Histórias por acreditar

(Bis)

Não deixa o MEB morrer
Não deixa o MEB acabar
O MEB promoção humana
O MEB para libertar!

(Bis)

Autora: **Rose Mary Correia Santana**
Pertenceu ao Departamento
do MEB de Amargosa - BA



Poesia

Movimento de Educação de Base

Olá, mebianos e mebianas
Aqui vim para apresentar
Um projeto especial
Que muito veio agregar

Enquanto alfabetizadora
Coordenadora e supervisora
Muito cresci profissionalmente
Mas, também, pessoalmente

Só temos a agradecer
A quem esse sistema criou
Revolucionou a arte de aprender
E o futuro do país certamente mudou

Parabéns, MEB!

Autora: **Jaira Alves Corrêa**
Maranhão, 20 de março de 2021



Poesia

Pandemia

Paranoia que nos angustia,
Ainda não temos solução
Nunca imaginei vivenciar
Essa dor e desolação
Deus, cuida de nós
Estamos clamando proteção
Muitos meses de incertezas
Isolamento, perda de irmãos
Até quem dizia não ter fé pede
tua intervenção

Autora: **Rose Mary Correia Santana**
Amargosa - BA, 23 de setembro de 2020



Sonho possível

Já deixou de ser um sonho,
é possível alfabetizar
Aquele que não conseguia,
seu próprio nome assinar
Agora vai para escola para
ensinar e aprender
Estudando a própria vida,
esta é a lição do A B C
Nossa escola é diferente,
não há mistério nenhum
O Segredo é ser consciente,
trabalhar, de um a um
Cabe ao Estado se empenhar,
dar qualidade à Educação
E evitar que a "praga" alastre,
dando reforço à exclusão
Alfabetizar em parceria
também é libertação
Pra quem vivia no escuro,
na marginalização
O Analfabetismo provoca,
provoca a fome de pão
Provoca a fome mais forte
que é a fome de instrução

Autora: **Rose Mary Correia Santana**
Amargosa – BA, 1995

Sindicato é a voz do povo

Assista ao vídeo

O sindicato é a voz do povo,
é a voz do trabalhador
Minha comadre não se iluda não
O sindicato é a nossa união
Não é à toa que esse povão
Está lutando nesta organização

Refrão
(Bis)

Lá na Europa o operário que sofria
As crianças até morriam com o peso
do trabalho
De braços dados foram se organizando
E fundaram o sindicato e seus direitos
conquistaram

REFRÃO

Antigamente no Brasil não existia
E o povo que sofria tinha que ficar calado
Mas hoje em dia que a gente acordou
Nossa vista clareou, nós estávamos
enganados

REFRÃO

A nossa luta por saúde e moradia
Esperamos que um dia chegue
a reforma agrária
E os direitos que a gente conquistou
Sindicato apoiou, eis aí o resultado

REFRÃO

Autor: **Sebastião Sousa Santos**¹
Voz: **Elita dos Santos**
Município de Elísio Medrada – BA,
maio de 1986

1. Pertence à comunidade de Sapucaia, município de Elísio Medrada na Bahia. Este foi um dos municípios em que o MEB desenvolveu seu trabalho educacional. Foi monitor do MEB no referido ano e também um dos presidentes do Sindicato neste município, junto com Dona Elita dos Santos, que também foi monitora e presidente do Sindicato dos Trabalhadores.



Poesia

Paulo Freire

Aprendi na Cartilha do ABC
Que um L e um A é LÊ-A-LÁ
Ele fez LÊ-U-LU e TÊ-A-TÁ
E este grito de luta hoje se vê
Nas cartilhas da história onde se lê
As bonitas lições da liberdade
Que compõem todos os livros
da verdade
Dando luz pra quem era analfabeto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Vinte e cinco milhões de analfabetos
Trinta e seis milhões de excluídos
Essa massa ignara de oprimidos
Vai ficando de fora dos projetos
Cidadãos semi-tudo, incompletos
São sem-terra, sem-casa e sem-cidade
Com fartura somente de saudade
De alguém que lhes deu luz e afeto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Paulo Freire queria simplesmente
Que esse povo aprendesse a aprender
E aprendendo a leitura fosse ler
O que está por detrás da dor da gente
Na leitura ficasse consciente
De que a vida não pode ser metade
Que prisão não existe só na grade
E que muro não tem só de concreto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Nasceu junto do mangue
em Pernambuco
Vendo os homens na lama, qual siris
E pensou que pra o homem ser feliz
Só vencendo essa lama e o trabuco
Aprendeu liberdade com Nabuco
Entendeu, com Voltaire, fraternidade
Marx disse-lhe o que é realidade
E com Cristo aprendeu ser inquieto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

O seu método testado em Angicos
Se expandiu pela pátria como teia
As cartilhas pararam na cadeia
E o mestre nas grades dos milicos
Que o saber para o povo, espanta
os ricos
Que se assombram com a força
da verdade
Pois com lápis, saber, força e vontade
Quem produz não quer mais ser objeto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Viajou pelo mundo, deportado
Empurrado por loucas baionetas
Peles brancas, nisseis, vermelhas, pretas
Conheceram seu belo soletrado
Andarilho de rastro iluminado
Evangelho em pessoa, ateu e frade
Era o globo, mas foi comunidade
Soube ser o tijolo e o arquiteto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!



No combate do ler, foi um Guevara
Um Da Vinci do Giz riscando traço
No desenho da letra, era um Picasso
Na canção libertária, um Vitor Jara
Chico Mendes da flora e fauna rara
Foi um Cristo na lida da verdade
Foi um Gandhi na paz e na verdade
Nos conceitos da fé, era um Frei Betto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Sem ter medo jamais de ser feliz
Paulo Freire, sem força, foi poder
Nos mostrando a beleza do que é ser
Sempre mestre e terno aprendiz
Seu saber foi, pra nós, risco de giz
Que riscou na lousa da eternidade
Um destino de luz pra humanidade
Projetar o AMOR foi seu projeto
PAULO FREIRE, O PROFETA
DO ALFABETO
O MESSIAS DO MUNDO
DA IGUALDADE!

Autor: **Crispiniano Neto**
Mossoró – RN, 8 de setembro de 1997

*Cultura popular:
a riqueza
de um povo!*



Poesia

O verbo se fez esperança

Quando a ponta do lápis
rabiscou o papel
sugiram mais do que letras
Quando as linhas das palavras
invadiram as páginas do caderno
a esperança tornou-se amor
Do grafite fizeram-se os verbos:
Saber
Viver
Lutar

Autor: **Benimar de Oliveira Barbosa**
MEB – Ceará



Poesia

O MEB e suas marcas

Na escola do MEB, para o adulto ler
Deve esforçar-se e compreender
Que ter interesse é o seu dever
Do monitor, a tarefa é motivar
a partilha, o saber
O nosso aluno não é o sabe nada
Consideramos sua caminhada,
a sua vida, o seu saber
O seu desejo e vontade que tem
de aprender
Não existe salário, é muita doação,
é uma luta em mutirão
A parceria é pra provar que é possível,
com luta, ALFABETIZAR
Vem ver, vem ver, vem ver pra crer,
que não é sonho, é pra valer

Autora: **Rose Mary Correia Santana**
Amargosa – BA, 1995



Apoio:



Clique nos ícones para acessar o site e as redes sociais do MEB:

