

# Uma terapia filosófica da expressão Projeto Minerva: para outros modos de realizar uma revisão de literatura

Thiago Pedro Pinto<sup>1</sup>

GD11

## Resumo

Neste texto realizamos uma *terapia filosófica* da expressão “Projeto Minerva” com base em produções acadêmicas (dissertações e teses). Na ocasião, escolhemos três trabalhos acadêmicos para mobilizar tal procedimento que, guiará as demais ações da Tese à qual este texto se insere. A terapia filosófica, proposta por Ludwing Wittgenstein (1979) pressupõe mostrar diversos usos de uma palavra ou expressão a fim de propiciar uma multiplicidade de visões, de significados, desfazendo o que chama de *imagens exclusivistas*. Pretendemos com este texto, iniciar uma primeira discussão a respeito da pertinência da terapia filosófica enquanto método de pesquisa na Educação Matemática e, com possibilidades para a História da Educação Matemática.

Palavras-chave: Terapia Filosófica. Educação Matemática. Projeto Minerva

## Introdução

Ao iniciar uma pesquisa, em qualquer que seja o nível de formação, uma das primeiras ações mais comumente adotadas é buscar outros trabalhos relacionados ao tema. Esta ação é comumente sugerida a fim de saber se o tema pretendido é realmente relevante e original, quesitos da produção acadêmica. A quantidade de trabalhos encontrados não garante que o tema proposto seja relevante em tal campo científico, mas sem dúvida, serve de indício quanto aos interesses da área de pesquisa em questão.

Em nosso caso, desejamos pesquisar o Projeto Minerva<sup>2</sup>, um Curso Supletivo de Primeiro e Segundo Graus da década de 1970 e 1980, que teve abrangência nacional,

---

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós Graduação em Educação para as Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) Campus de Bauru(SP), orientado pelo Prof. Dr. Marcelo Carbone Carneiro e co-orientado pelo Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica. Membro do Grupo de pesquisa História Oral e Educação Matemática (GHOEM) e do Grupo História da Educação Matemática em Pesquisa (GrupoHEMPEP). Professor da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: thiagopedropinto@gmail.com

veiculado pelo rádio, após a Hora do Brasil<sup>3</sup>. Este curso atendeu aproximadamente 200 mil alunos cadastrados, nos níveis de 1º e 2º graus, além dos não cadastrados, que acompanhavam livremente as aulas. Foi um projeto financiado pelo Governo Federal produzido pelo SRE<sup>4</sup>, nas dependências da Rádio MEC do Rio de Janeiro<sup>5</sup>.

Em princípio, uma “revisão de literatura”, como é muitas vezes chamado este ato de busca e análise de outros textos que se aproximam de nossa temática de pesquisa, parece ter uma característica de um “início”, de um “meio” para a pesquisa, não sendo, na maioria das vezes, um fim. No entanto, ao sabor da filosofia de linguagem de Wittgenstein<sup>6</sup>, há uma prática que muito se aproxima desta revisão de literatura, mas com outros fins, como, por exemplo, o de desconstruir o que ele chama de “imagens exclusivistas”. Em nosso caso, não parece haver, ainda, uma imagem cristalizada sobre o Projeto Minerva, no entanto, acreditamos que muitas teses e dissertações, contribuem para construir uma imagem desta, apresentando a “versão” do pesquisador como “A” versão “verdadeira” sobre o tema. Em outras palavras, cristalizar uma única possibilidade de modos de uso para dada expressão. O que tentaremos brevemente neste texto, é contemplar uma revisão de literatura que, ao mesmo tempo que mostra, contribui para a formação de “imagens múltiplas” do Projeto Minerva.

## **Sobre A Filosofia de linguagem de Wittgenstein**

Wittgenstein deixa de acreditar que seja possível deduzir a preexistente estrutura da realidade a partir da premissa de que todas as línguas têm certa estrutura comum. E essa mudança implica na desautorização de

---

<sup>2</sup> Pesquisa de Doutorado iniciada em 2010, tem como objetivo “produzir minervas”, desenvolver uma série de ensaios a respeito do Projeto Minerva, propiciando uma diversidade de constituições deste projeto, apostando na multiplicidade de significações e jogos de linguagem.

<sup>3</sup> Hora do Brasil, programa de rádio criado em 1935 pelo Governo Federal. Na mesma época criou-se também uma série de ações governamentais de regulação dos meios de comunicação, como o DIP (Departamento de Imprensa e Propaganda) que se encarregaria da censura e de promulgar o Código de Imprensa, que controlava as críticas ao Estado.

<sup>4</sup> O SRE foi criado em 1937, com a Lei 378. Em 1967 (Lei 53.556), o órgão recebe novas funções e em 1970 é atribuída ao SRE, então vinculado ao Projeto Minerva, a função de coordenar as atividades previstas na portaria interministerial no 408/70.

<sup>5</sup> A Rádio MEC do Rio de Janeiro é herdeira da primeira rádio do Brasil, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, criada no início da década de 1920 por Edgard Roquette-Pinto, Henrique Morize e mais uma série de cientistas e acadêmicos da Época. Após alguns anos, frente a impossibilidade de concorrência com as rádios comerciais, já abertas à propaganda, Roquette-Pinto viu-se obrigado a passar a rádio para o Governo Federal (MEC) para não vê-la fechar as portas, nascia aí a Rádio Ministério da Educação, ou como se popularizou posteriormente: Rádio MEC.

<sup>6</sup> Comumente divide-se a filosofia de Wittgenstein em duas fases, uma primeira marcada pelo *Tractatus Logico-philosophicus*(1968) e uma segunda marcada pelo *Investigações Filosóficas*(1979), comumente fala-se também em primeiro e segundo Wittgenstein, referindo-se a suas fases. Neste texto trataremos especificamente de sua segunda fase.

qualquer teoria que fundamente um padrão de pensamento ou prática lingüística num alicerce independente, posto no real. E quaisquer justificações que tais padrões de pensamento ou práticas lingüísticas requeiram têm que ser buscadas no seu próprio interior. (Pears apud JESUS, 2002, p. 31).

Ludwing Wittgenstein, filósofo austríaco tratou, na segunda fase de sua produção, de combater as ideias trazidas em sua primeira fase e, junto delas, sobretudo as ideias de caráter essencialista e existencialista sobre a relação entre linguagem e realidade. Para Wittgenstein não há uma relação biunívoca entre a linguagem e o mundo. Não dá para “colar” uma coisa e outra de forma que cheguemos à essência da linguagem e, por conseguinte, do pensamento. O significado das palavras deixa de ser *um algo* atrelado a elas, passando a ser, *meramente*, seu uso nas práticas lingüísticas, por ele denominadas de *jogos de linguagem*. De acordo com sua filosofia de linguagem, os jogos de linguagem não podem ser definidos, mas sim, tão somente usados, , pois os significados das expressões são os seus modos de uso.

O significado de uma palavra é antes seu uso em conformidade com regras gramaticais. O significado das palavras e o sentido das frases só podem ser elucidados ao atentarmos para seu uso no fluxo da vida (Glock, 1998, p. 34).

Cada jogo de linguagem pode utilizar um termo, expressão ou palavra de uma forma, tendo assim uma diversidade de significados conforme a diversidade de usos. Este mesmo texto se utiliza do “Projeto Minerva” de formas diferenciadas, constituindo outros usos.

Algumas vezes se faz necessário mostrarmos outras formas de uso de determinados termos ou palavras, para desfazermos o que ele chama de “imagens exclusivistas”, ou seja, tomar as palavras como se estas tivessem um modo único de serem usadas, em qualquer que seja o jogo de linguagem. Para isso, ele propõe a “terapia filosófica”.

O uso da terapia filosófica na Educação Matemática é algo ainda pouco mobilizado, visto que encontramos apenas duas pesquisas que optaram por esta ação metodológica<sup>7</sup>: Vilela (2007) e Júlio (2007) e, conseqüentemente, os artigos advindos destas pesquisas. Vilela (2010) em seu artigo *A terapia filosófica de Wittgenstein e a Educação Matemática* discute a possibilidade de utilização dessas ideias na educação matemática. A autora

---

<sup>7</sup> Utilizamos aqui o termo “metodológica” com ressalvas pois, este modo de fazer sugerido por Wittgenstein está diretamente ligado à sua visão epistemológica, onde predomina o olhar para a linguagem, para os modos de uso das palavras, só podemos nos debruçar sobre aquilo que está na linguagem, fundamentando, os procedimentos que toma para “fazer filosofia”, para fazer sua “terapia filosófica”. Método e fundamentação estão imbricados, não se tratando de uma mera escolha de procedimentos.

mostra diversos usos e adjetivações da palavra ‘matemática’ na literatura de Educação Matemática, mostrando uma diversidade de adjetivos como: “matemática acadêmica”, “matemática da rua”, “matemática profissional”, matemática formal”, etc. Ela elucida a existência não de *uma* matemática, mas de *diversas* matemáticas constituídas nos mais diversos jogos de linguagem. Quanto à terapia filosófica, segundo ela, visa:

...desfazer imagens exclusivistas através da descrição dos diversos usos que são feitos de um conceito ou palavra na prática linguística e com isso evidenciar que os usos não convergem para um significado único, para uma essência. (VILELA, 2010, p. 435)

Esta nova prática filosófica calcada na linguagem rompe

...com a idéia de verdade enquanto correspondência entre o fato e o conhecimento de tal fato. O problema do conhecimento e da verdade passa a ser estudado a partir da linguagem que expõe o mundo, entendida como um símbolo que depende de regras de uso e não de associação a fatos. (VILELA, 2010, p. 440)

Nesta visão teórica não faz sentido falar de algo *para além da linguagem*, pois o mundo se mostra através da linguagem e é sobre ela que iremos nos debruçar, cabendo então focar nas práticas linguísticas, nos jogos praticados em cada *forma de vida*<sup>8</sup> e assim explicitar os usos dos termos que pretendemos praticar tal atividade.

Júlio (2007) procura identificar e mostrar os diversos usos da palavra ‘dimensão’, elucidando os mais diversos contextos e modos de produção de significados para essa palavra, tomando como referência o Modelo dos Campos Semânticos (LINS, 1999) e os jogos de linguagem de Wittgenstein (1979). Júlio (2007) não traz, explicitamente, em seu trabalho a expressão “terapia filosófica”, no entanto, em nossa leitura, entendemos sua prática de pesquisa como análoga a uma “terapia filosófica” da palavra ‘dimensão’ aos moldes wittgensteinianos.

Tentamos então, neste texto, fazer uma *primeira* “terapia filosófica” com a expressão “Projeto Minerva”, de inspirações wittgensteinianas, ou seja, trazer a tona diversos *jogos de linguagem* (ou jogos linguísticos) onde aparecia esta expressão.

O que é necessário para alcançar clareza acerca de questões conceituais não é a análise lógica, mas sim uma descrição de nossas práticas

---

<sup>8</sup> Wittgenstein utiliza a expressão “forma de vida” no Investigações Filosóficas, sempre relacionando os jogos de linguagem às formas de vida. Segundo CONDE (1998, p. 101), é nas formas de vida, no contexto da vida, que os jogos de linguagem encontram sustentação. Para GOTTSCHALK (2008, p. 80), Wittgenstein se utiliza desta expressão para “designar nossos hábitos, costumes, ações e instituições que fundamentam nossas atividades em geral, envolvidas com a linguagem.”

linguísticas, que constituem um conjunto variado de 'jogos de linguagem'.  
(Glock,1998: 31-32).

Buscamos mostrar alguns jogos, sem a ilusão de esgotar as possibilidades, nem tão pouco de fechar um ciclo. Neste artigo, restringimos nossa terapia às publicações acadêmicas sobre o tema.

### **Os trabalhos selecionados**

Não há um uso mais adequado nem um jogo de linguagem superior; todos são igualmente adequados para os fins a que se propõe.  
(MORENO, 2000, p.74)

Para este texto, dada a natureza do evento, optamos por realizar nossa terapia filosófica com três trabalhos, que de alguma forma, se relacionavam ao Projeto Minerva: Correa (1977), Castro (2007) e Silva (2012).

A primeira pesquisa é a de João de Deus Corrêa (1977), encontrada nos arquivos da SOARMEC<sup>9</sup> durante os primeiros contatos com os documentos deste arquivo. Sob o título de “Comunicação e Ensino de Massa no Brasil - Desempenho do Rádio como Veículo Educacional – o Projeto Minerva”, a dissertação de mestrado de Corrêa, defendida na UFRJ (mestrado em Comunicação) no ano de 1997, mostra vários aspectos da comunicação, em geral, e a traça como paralelo para a educação. Correa (1997) apresenta o rádio como potencial para atingir a população mais distante dos grandes centros e como possibilidade de estudos para aqueles que abandonaram a escola, em especial pelo baixo custo frente ao meio de comunicação que se instaurava no país: a televisão.

Neste trabalho pode-se perceber um pouco do processo percorrido na produção dos programas, os vários órgãos que eram articulados neste processo e como o projeto se organizava de forma geral. Em suas conclusões, aponta para a amplitude do projeto como uma de suas deficiências, sendo esta demasiada geral. Vale ressaltar que esta dissertação foi realizada durante a existência do Projeto Minerva (PMi), abrangendo seus primeiros momentos, sem dar conta, por exemplo, de seu encerramento e possíveis mudanças ocorridas no processo de existência do Projeto. Além disso, o foco comunicativo é o tom

---

<sup>9</sup> Sociedade dos Amigos Ouvintes da Rádio MEC, entidade que cuida do patrimônio histórico da Rádio MEC, situada numa sala no mesmo prédio de funcionamento da rádio. Mantém um acervo com quase 400 caixas arquivo de material histórico e uma biblioteca com livros sobre comunicação.

do trabalho, deixando de fora aspectos educacionais como análises do material veiculado (estrito e radiofônico) e da organização destes.

Vejamos alguns excertos do texto:

O presente trabalho se propõe a identificar a força e o desempenho do veículo rádio, especialmente como instrumento a serviço da difusão da cultura oficialmente averbada no País, concentrando atenção no Projeto Minerva e nos Informativos Culturais que não podem ser separados do mesmo. Não desconhecendo a existência de outras formas de atuação onde o Estado se faz presente na própria radiodifusão, mas ciente de que o citado Projeto Minerva é o único que oferece “feedback” com relativo grau de confiabilidade, pois o elemento avaliação é indispensável à estrutura do PMi e de todo o ensino. (CORREA, 1977, p. 3)

Ciente das características do veículo rádio e da extensão de sua presença em quase todo o território nacional, o sistema educativo vislumbrou na radiodifusão um novo auxiliar na distribuição da cultura, incrementador de processos de informação e de formação, efeitos constantes do desempenho desse instrumento de comunicação e cultura de massa. O projeto Minerva e os Informativos Culturais corporificam o endosso que o Estado deu à conjugação dos sistemas de ensino e de radiofonia, numa tentativa de suplementar a tarefa do ensino e de acentuar o serviço cultural que o rádio deve prestar à população. (CORREA, 1977, p.50)

Precisamente dois meses após a assinatura da Portaria citada, o presidente da Fundação Centro Brasileiro de TVE baixou a Portaria 32/70, de 29 de setembro de 1970, constituindo o SRE como executor da Portaria 408/70, ficando instituído o sub-grupo de Rádio para efeito de assumir as responsabilidades, sendo dirigido pelo diretor do Serviço de Rádio Educativo do MEC, serviço esse que criaria o Projeto Minerva, em 1º de setembro, cujo programa inaugural diário foi ao ar em 4 de outubro do mesmo ano. (CORREA, 1977, p.55)

O Projeto Minerva – PMi – tem como objetivo geral aperfeiçoar o homem no seu grupo social. Dispõe-se a utilizar o rádio com propósitos educativos e culturais, atingindo o homem onde ele estiver e ajudando-o a desenvolver suas potencialidades para que se afirme tanto como indivíduo quanto como elemento integrante e ativo da comunidade – segundo um Informativo da Coordenação de Atividades Educacionais do PMi. Os objetivos específicos decompõem o geral em cinco metas: a) contribuir para a renovação e o desenvolvimento do sistema educacional e para a difusão cultural, conjugando o rádio a outros meios de comunicação; b) planejar a utilização do tempo estipulado pelo sistema regular de ensino; c) complementar o trabalho desenvolvido pelo sistema regular de ensino; d) possibilitar a educação continuada; e) divulgar a programação cultural de interesse das audiências. (CORREA, 1977, p.57)

Se falha, não peca por mesquinhez, mas pela generosidade atabalhoada com que enfrenta o gigantesco objetivo perseguido: corrigir uma distorção e uma lacuna incrementadas em ritmo geométrico durante os quase 5 séculos de história do enclausuramento da cultura no país. (CORREA, 1977, p.76)

Márcia Prado Castro (2007), em sua dissertação de mestrado intitulada “O Projeto Minerva e o desafio de ensinar matemática via rádio”, defendido em 2007, na PUC de São Paulo, sob orientação do professor doutor Ubiratan D’Ambrosio, ao longo de seus cinco capítulos, elenca questões importantes para se conhecer um pouco do Projeto Minerva, alguns de seus entornos e um pouco do trabalho que era feito com a matemática, em suas palavras, “resgatando a disciplina matemática”. Sua dissertação apresenta 88 entradas da expressão Projeto Minerva, optamos por trazer algumas, as que, a nosso julgamento, pareciam mais relevantes quanto a nossa proposta:

O Projeto Minerva surgiu na década de 1970, era um programa educativo veiculado pelo rádio, que abrangia todo o País. Foi um projeto de grandes dimensões, uma experiência pioneira. No intuito de recuperar essas informações, algumas questões surgiram e instigaram-me a buscar respostas: qual a importância da recuperação histórica de um projeto pioneiro via rádio (Projeto Minerva) de dimensão nacional? Quais os limites e problemas encontrados no curso de matemática no Projeto Minerva? (CASTRO, 2007, p.16)

Em 1970, foi criado o Projeto Minerva, sendo uma iniciativa do Serviço de Radiodifusão Educativa MEC de abrangência nacional, com transmissão obrigatória a todas as emissoras do País. O projeto emitia programação oficial educativa e cultural, visando a atender as carências escolares daqueles que não conseguiram terminar a escolaridade, fornecendo-lhes ensino supletivo com apoio de material impresso. (CASTRO, 2007, p. 22)

Os capítulos IV e V de sua dissertação têm foco especial no Projeto Minerva:

Segundo Pavan (2006), o Projeto Minerva tinha um cunho informativo-cultural com uma produção regionalizada, concentrada no eixo Sul-Sudeste e uma distribuição centralizada. O programa acabou não conquistando a população, que o chamava de “Projeto Me Enerva” que contribuiu para fortalecer a imagem, segundo Pavan, de que o rádio educativo é chato e cansativo. Na idealização do Projeto Minerva, o rádio foi escolhido em função de alguns aspectos: custo baixo para aquisição e manutenção dos aparelhos e familiaridade da população com o rádio. (CASTRO, 2007, p. 50)

De acordo com Niskier (1999, p.217), podemos listar as principais características que norteavam o Projeto Minerva:

- a) Contribuição para a renovação e desenvolvimento do sistema educacional para difusão cultural, conjugando o rádio e outros meios;
- b) Complementação ao trabalho desenvolvido pelo sistema regular de ensino;
- c) Possibilidade de promoção da educação continuada;
- d) Divulgação de programação cultural, de acordo com o interesse da audiência;
- e) Elaboração de textos didáticos de apoio aos programas

instrutivos; f) Avaliação dos resultados de utilização dos horários da Portaria nº 408/70 pelas emissoras de rádios.  
(CASTRO, 2007, p.55)

Com relação à verificação da aprendizagem, a Equipe Nacional do Projeto Minerva elaborava três testes de cada disciplina que seriam fornecidos às UF para aplicação e registro. Era dada total liberdade às Secretarias Estaduais de Educação para elaborarem outros instrumentais com o mesmo fim, em atendimento ao tipo de avaliação que desenvolviam no processo ou fora do processo.  
(CASTRO, 2007, p.55)

De outubro de 1970 a outubro de 1971, o projeto atendeu a 174.246 alunos, sendo 61.866 de cursos já concluídos e 112.380 nos cursos em andamento. De outubro de 1971 a dezembro de 1971, 96.939 concluíram os cursos, sendo 2.130 em Recepção Isolada, 1.033 em Recepção controlada e 93.776 atendimentos em 1.948 radiopostos. (NISKIER, 1999, apud CASTRO, 2007, p.56)

A partir de abril as emissoras de rádio e televisão inauguram uma nova programação educativa, criada por meio de convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Roquette Pinto e a Associação Brasileira de Rádio e Televisão (Abert). Com o objetivo de atualizar professores e estimular o envolvimento das comunidades com a educação, a programação enterra de vez o antigo Projeto Minerva, criado na década de 70 e suspenso há um ano, por iniciativa do governo Collor. (ESTADO SP, 1991, apud CASTRO, 2007, p.57)

De certa forma, o Projeto Minerva foi um laboratório de experimentação que permitiu avaliar as possibilidades do uso do rádio educativo.  
(CASTRO, 2007, p.57)

No Projeto Minerva Curso Supletivo de 1º grau, a disciplina de matemática, compunha-se de 94 rádios-aula, sendo 90 aulas dedicadas ao desenvolvimento dos conteúdos e quatro aulas de revisão desses conteúdos. (CASTRO, 2007, p.61)

O Projeto Minerva nasceu no início da década de 1970 (pelo menos, os seus cursos radiofônicos pela rádio MEC). Devemos analisar fatos ocorridos há mais de 30 anos. Hoje, a realidade é outra. Mas vou cumprir a tarefa. Respondendo à primeira questão, os objetivos do ensino da matemática concentravam-se na idéia de valorizar o aprendizado da ciência dos números, ligando os seus elementos ao cotidiano. Houve muita dificuldade quando os sistemas de ensino adotaram a teoria dos números (Matemática Moderna), pois os critérios foram, então, modificados com prejuízo para os conhecimentos universais, como a geometria euclidiana. A transição de uma forma para outra foi traumática. (NISKIER apud CASTRO, 2007, p. 75)

O Projeto Minerva utilizou um veículo de comunicação de massa de maior penetração para a época e praticou a EAD com modernidade. Como se pode observar, a EAD através do rádio não é uma experiência tão recente em nosso País. Portanto, é de suma importância recorrer ao acervo de informações existentes para dar passos concretos e conscientes na caminhada em direção à utilização da mídia na educação a distância.

(CASTRO, 2007, p.83)

Um dos problemas enfrentados pela matemática no Projeto Minerva foi a ausência de imagem, pois esta se caracteriza por ser simbólica. Mesmo acompanhando as aulas pelo jornal do telecurso e contando com a presença do orientador de aprendizagem, houve dificuldades na compreensão do conteúdo pelo rádio. (...) Sem dúvida, a matemática no Projeto Minerva foi uma experiência grandiosa e desafiadora para a EAD. (CASTRO, 2007, p. 84)

Simone da Silva (2012) estudou o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) na cidade de Araras, interior do Estado de São Paulo. Seu trabalho não foca o Projeto Minerva, no entanto, dada a grande proximidade entre os temas, haja vista que muitos os consideram projetos que se sucederam<sup>10</sup>, existe, em seu trabalho, algumas menções ao “Projeto Minerva”. A autora cria um pequeno texto, colocado em anexo à sua dissertação onde, com suas palavras, descreve o projeto. Vejamos alguns destes trechos do corpo do trabalho:

Foi organizada toda uma rede de ensino supletivo usando o rádio – o Projeto Minerva – e a televisão, veículo que explorou até mesmo o gênero da novela com intuito educativo.

“O treinamento dos alfabetizados também se faz com o apoio do rádio — convênio com o Projeto Minerva —, tendo alcançado, em 1972, 108.000 alfabetizadores em circuito nacional de radiodifusão com recepção organizada e radiopostos montados em todo o território nacional.” (BRASIL, [197-]a, sem paginação).

(SILVA, 2012, P.60)

Mais a frente, quando descreve o caminho percorrido em busca dos personagens que trabalharam no MOBREAL na cidade de Araras (SP), comenta:

Sem sucesso na Escola Coronel Justiniano, me indicaram a Escola Estadual Ignácio Zurita. Ao chegar lá, duas secretárias me atenderam e me ajudaram, procurando livros ponto no arquivo morto, e pude identificar uma professora que atuou no Projeto Minerva, em 1976. Elas me indicaram a EMEI Lions Clube como local que o MOBREAL foi realizado.

(SILVA, 2012, p.164)

Já no *Anexo B*, a autora desenvolve mais extensamente suas palavras a respeito do projeto minerva:

---

<sup>10</sup> Em uma das entrevistas a nós concedida, o MOBREAL aparece como sendo um sucessor do Projeto Minerva, dando alfabetização para as pessoas em uma região em que o analfabetismo era enorme, no entanto, nesta região já funcionava o PMi. Para outro depoente, uma produtora do Projeto Minerva, este nasce justamente para dar continuidade de estudos àqueles oriundos do MOBREAL.

## ANEXO B – Projeto Minerva

### Serviço de Radiodifusão Educativa

Segundo Brasil (1971a) este Projeto foi desenvolvido pelo Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura; Iniciou-se em 1º de setembro de 1970 e foi finalmente lançado em quatro de outubro desse mesmo ano.

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

O projeto vinha superando as dificuldades, talvez pela própria qualidade de seu instrumento de comunicação - o rádio, este apresentava a vantagem de ser de grande alcance e de baixo custo operacional.

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

Poderíamos caracterizá-lo sob dois aspectos: a prestação de informação de interesses educativo e a própria formação educacional.

De modo específico cabia ao Projeto Minerva difundir e ministrar em todo território nacional, os diversos cursos e programas elaborados para cada região e compreendidos nas várias categorias já mencionadas acima. Os diversos programas produzidos pelo Projeto Minerva eram difundidos através de uma cadeia nacional de emissoras comandada pela Rádio Ministério da Educação, cuja transmissão, por microondas, era fornecida pela EMBRATEL - Empresa Brasileira de Tele-comunicações. Nas regiões do país em que a EMBRATEL não operava, a difusão era elevada a efeito através do tráfego de fitas magnéticas, escolhendo-se, em cada Estado, uma rádio monitora, a mais potente, que fornecesse o som às demais.

A recepção tinha dois aspectos: organizada e isolada. A recepção organizada era realizada em grupos de vinte e cinco a trinta e cinco alunos que acompanhavam as aulas sob orientação de um líder (monitor), em recinto que dispunha de um aparelho receptor (radioposto), utilizando-se apostilas adequadas ao acompanhamento. Os dados mais recentes de 1971 demonstravam a existência de 180.000 alunos, organizados em 600 radiopostos. A recepção isolada coexistia no acompanhamento individual das aulas pelo aluno, em sua própria residência.

O Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura, órgão coordenador do Projeto Minerva, para prover do necessário apoio ao desempenho de suas atividades, estabeleceu convênios com as seguintes entidades: Agência Nacional, EMBRATEL e Fundação Anchieta.

Disponha o Projeto Minerva de:

- Equipe Central, com função normativa e de produção do Projeto;
- Supervisores Regionais, em 4 ( quatro ) regiões geográficas : Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sul;
- Coordenadores Estaduais, um para cada um dos 25 Estados e Territórios Federais;
- Elencos de Rádio-Teatro, 2 ( dois ) elencos compostos por artistas profissionais que gravam os cursos; e

- Produção Pedagógica, uma equipe responsável pela adaptação e versão de cursos produzidos por terceiros e produção de cursos elaborados pelo Projeto.

Entretanto, a concretização dessa experiência demonstrou elementos negativos como a flutuação de matrícula e evasões durante o curso. Além disso, a Avaliação do rendimento dos alunos não foi concretizada, tendo os mesmos sido encaminhados e orientados a prestar exames supletivos (Madureza) que acontecia duas vezes ao ano sob a responsabilidade do Departamento de Ensino Supletivo- DSU/MEC.

(EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA...[19\_?])

(SILVA, 2012, p. 236)

## Considerações

A função de uma “conclusão” no final de um livro é fazer o arremate de tudo aquilo que foi tratado no seu decorrer: polir as arestas, articular os elementos esparsos, encerrar definitivamente uma etapa. Em nosso caso, trata-se de fazer exatamente o contrário de tudo isso: aguçar arestas, multiplicar os elementos já esparsos, abrir ainda mais o leque de vias possíveis a serem trilhadas. (MORENO, 2000, p. 84)

Essa multiplicidade de jogos apresentada, frisamos novamente, não constitui uma unidade, o Projeto Minerva não é a soma (ou o produto) dos jogos apresentados. Aliás, esta pergunta “o que é?” vem sendo trocada, por nós, por questões como “o que se diz sobre, em tais e tais contextos?” Este é um movimento que acompanha a perspectiva Wittgensteiniana sobre a filosofia e sobre o conhecimento das coisas, imbricado na sua relação entre linguagem e mundo.

Wittgenstein em sua segunda fase abandona esta pergunta<sup>11</sup>, de cunho existencialista e essencialista, para observar os usos, os modos de uso, os significados das palavras. Desta forma, buscamos evidenciar, em cada um dos jogos de linguagem (dissertações e teses) os significados da expressão “Projeto Minerva” através de seus usos em seus textos.

---

<sup>11</sup> Ao colocarmos papel preponderante na linguagem na constituição de nosso “mundo” a natureza epistemológica das coisas passa a não ser mais uma questão interessante, haja vista a diferença nas linguagens, que, por sua vez, constituem mutuamente as formas de vida. Criamos discursos ao sermos, cada um de nós, afetados pelo mundo e é sobre este discurso que trabalhamos, produzimos e inquirimos, sendo cada um nós, segundo nossa própria linguagem e sensibilidade, afetados diferentemente por este mundo, o criando assim por meio da linguagem. Mundo, seres e linguagem num amalgama retroalimentado por cada um destes que assim, conjuntamente, se constitui. Assim, como não faz sentido falar em jogos de linguagem sem forma de vida, não faz sentido falar em forma de vida sem jogos de linguagem. O mundo, para além do dizível não nos interessa, não é real.

Pretendíamos, então, fornecer ao leitor a possibilidade de constituir seus *projetos minervas*, observando diversos modos de uso. Além disso, almejávamos provocar a discussão sobre a pertinência da terapia filosófica enquanto método de pesquisa na Educação Matemática e na História da Educação Matemática – haja vista que nossa temática é de caráter histórico. Caberiam aqui cerzaduras, alinhavos sobre o que foi mostrado? Ou seria legítimo fazer como sugere Luiz Hebeche (2003), que afastando do modelo socrático e da concepção analítica da linguagem, argumenta em seu artigo “Não pense, veja!”, onde ele argumenta que Wittgenstein

... convida o leitor das investigações filosóficas para que procure ver e não pensar, pois o pensamento filosófico tende a hipostasiar-se em entidades metafísicas, que surgem da nossa ‘ânsia de generalidade’ (HEBECHE, 2003, p. 1).

Nesse mesmo texto, o autor, de forma contundente, afirma “Explicitar o que já está explícito é pleonasmos.” (HEBECHE, 2003, p. 9). Este modo de ver nos faz lembrar as palavras de Durval Muniz de Albuquerque Júnior (2007):

Mona Lisa rindo zombeteira dos entendidos de arte que disparam assertivas sobre seu mistério ao desfilarem à sua frente no Louvre. Da Vinci gozador, divertindo-se com o fato de que o segredo de sua Gioconda é que não há segredo, há fabricações, criações, feitas por sua mão, cujo sentido definitivo nem ele mesmo conhece. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p.187)

Ele traz estas palavras ao compará-la a um Foucault irônico, que ria da vida e da morte, e dos “donos da verdade” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p.193). Entendemos que diferentes razões os colocam nesta postura, e seria, no mínimo, leviano comparar tais autores sem antes um estudo mais aprofundado, no entanto vemos aí algumas semelhanças de postura frente ao conhecimento científico e à produção acadêmica.

Não temos dúvida que este modo de pensar a produção acadêmica, o *mundo*, fere muitos cânones da modo de produção acadêmica ou mesmo das concepções individuais de existência. Jogar este jogo<sup>12</sup> da produção acadêmica tem requerido uma série ações, regras específicas de se praticar este jogo que, o modo como apresentamos aqui pode ferir, não ser legitimado. Onde se põe o pesquisador apresentando esta série de recortes? Caberia aqui a construção de um outro jogo onde ele, pesquisador, mostrasse os seus usos da referida expressão? Ou seria o caso de explicitar seus crivos de escolha dos trabalhos e dos trechos selecionados?

---

<sup>12</sup> Aqui nos referimos especificamente aos jogos de linguagem praticados nas formas de vida.

Como última questão, seria possível pensarmos a construção de uma história Wittgensteiniana?

### Referencias

ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. *História: a arte de inventar o passado*. Bauru (SP): Edusc, 2007.

ARAÚJO, I. L. *Do signo ao discurso: introdução à filosofia da linguagem*. São Paulo: parábola Editorial, 2004.

ASSIS, M. M. A. de. *Ensino de Matemática Pelo Rádio: Uma História Falada e um Documentário Didático*. Dissertação de Mestrado, Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais e Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.

CONDÉ, M. L. L. *Wittgenstein: linguagem e mundo*. São Paulo: Annablume, 1998.

COSTA, C. F. *Filosofia da Linguagem*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed.,2003.

GOTTSCHALK, C. M. C. *A Construção e Transmissão do Conhecimento Matemático sob uma Perspectiva Wittgensteiniana*. Cadernos Cedes, Campinas, vol. 28, n. 74, p. 75-96, jan./abr. 2008  
JULIO, R. S. Uma leitura da produção de significados matemáticos e não-matemáticos para "dimensão". 2007 (Dissertação de mestrado. Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo)

HEBECHE, L. A. *Não pense, veja! Sobre a noção de semelhanças de família em Wittgenstein*. Veritas, Porto Alegre, v. 48, p. 31-58, 2003.

MARQUES, E. *Wittgenstein & o Tractatus*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

MORENO, A. R. *Wittgenstein: os labirintos da linguagem*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2000.

PINTO, T. P. *Linguagem e Educação Matemática: UM mapeamento de usos na sala de aula*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Campus de Rio Claro, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e seus Fundamentos Filosóficos e Científicos. Rio Claro, 2009.

SILVA, S. da. *Panorama Histórico do Mobral: operacionalização no Município de Araras*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Campus de Rio Claro, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e seus Fundamentos Filosóficos e Científicos. Rio Claro, 2012.

VILELA, D. S. *Matemáticas nos usos e jogos de linguagem: ampliando concepções na Educação Matemática*. 2007. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2007.

WITTGENSTEIN, L. *Tractatus Logico-Philosophicus*. Trad. Brasileira GIANNOTTI, J. A. São Paulo: Cia Editora Nacional/Edusp, 1968.

\_\_\_\_\_. *Investigações filosóficas*. Trad. BRUNI, J. C. São Paulo: Nova Cultural, 1999.