



Paulo Freire e as “40 horas de Angicos” (Rio Grande do Norte-Brasil): fotografia e memória da alfabetização de adultos

Paulo Freire and the “40 hours of Angicos” (Rio Grande do Norte-Brazil): photography and memory of adult literacy

Ana Paula Marinho de Lima

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4783-3731>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil,
marinho.p@escolar.ifrn.edu.br

Cláudia Karina Soares de Macêdo

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5416-5199>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, Brasil,
macedo.karina@academico.ifrn.edu.br

Francisco das Chagas Silva Souza

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9721-9812>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, Brasil,
chagas.souza@ifrn.edu.br

José Gerardo Bastos da Costa Júnior

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8428-2281>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, Brasil,
gerardo.junior@ifrn.edu.br

DOI: 10.21680/2596-0113.2022v5n0ID30426

Citation: Lima, A. P. M. de; Macêdo, C. K. S. de; Souza, F. das C. S.; Costa Júnior, J. G. B. da. (2022). Paulo Freire e as “40 horas de Angicos” (Rio Grande do Norte, Brasil): fotografia e memória da alfabetização de adultos. *History of Education in Latin America –HistELA*.

Recuperado de

<https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/30426>

Competing interests: The author have declared that no competing interests exist.

Editor: Olivia Morais de Medeiros Neta

Received: 20/09/2022

Approved: 20/12/2022

OPEN ACCES

Resumo

Neste artigo, discute-se acerca do projeto “40 horas de Angicos”, desenvolvido pelo educador Paulo Freire, nos anos 1960, no interior do Rio Grande do Norte. Foram analisadas 4 fotografias referentes ao projeto aludido e que guardam a memória desse importante fato da história da educação no Brasil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com o uso de imagens fotográficas disponibilizadas em 3 sites da internet. Discute-se a fotografia a partir dos estudos de Kossoy (2001), Mauad (2008) e Ciavatta (2012). Constatou-se a importância das fotografias como uma forma de guarda da memória e salienta-se o fato de que esses documentos são repletos de sentidos e significados que precisam ser questionados e interpretados considerando o contexto e o porquê de sua produção e veiculação.

Palavras-chave: Paulo Freire; Fotografia; Memória; Alfabetização de adultos; Ensino.

Abstract

This article discusses the “40 hours of Angicos” project, developed by educator Paulo Freire in the 1960s, in the countryside of Rio Grande do Norte. We analyzed four photographs that refer to the aforementioned project and that preserve the memory of this important fact in the history of education in Brazil. This is a qualitative research with the use of photographic images made available in 3 internet sites. Photography is discussed based on the studies of Kossoy (2001), Mauad (2008) and Ciavatta (2012). The importance of photographs as a way of keeping memory was verified and it is highlighted the fact that these documents are full of senses and meanings that need to be questioned and interpreted considering the context and the reason of its production and propagation.

Keywords: Paulo Freire; Photography; Memory; Adult Literacy; Teaching.

Introdução

Nas décadas de 1950 e 1960, o educador pernambucano Paulo Freire (1921-1997) realizou, no Brasil, as suas primeiras ações voltadas à educação para a emancipação das camadas populares. Tratava-se de uma “educação para a libertação”, comprometida com a “desocultação da verdade” (Freire, 2021a, p. 108).

Dentre essas ações, as chamadas “40 horas de Angicos” tornaram-se um dos maiores legados de Freire. O projeto foi posto em prática em parceria no município de Angicos, no semiárido potiguar, em 1963, com a participação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O fato resultou na alfabetização de cerca de 300 pessoas no período de 40 horas e tornou conhecido o “Método Paulo Freire”, amplamente divulgado pelas mídias disponíveis à época.

Para além do que foi escrito sobre a experiência freireana em Angicos (Lyra, 1996; Germano, 1997), visitamos registros disponibilizados na internet (fotografias, documentários e depoimentos) com a finalidade de conhecer mais a respeito desse fato com o uso de outras fontes. Foram encontrados o documentário “40 horas na memória”, o acervo “Educador Paulo Freire”, do Instituto Paulo Freire, e o acervo “As 40 Horas de Angicos: Paulo Freire e sua experiência no RN”, do portal Direitos Humanos na Internet.

Sem desconsiderar a importância dos vídeos, voltamos o nosso olhar para algumas fotografias referentes às “40 horas de Angicos” com o intuito de conhecer tal experiência a partir dessa mídia. Em tempos de obscurantismo, de ascensão de grupos conservadores ao poder e da perseguição às ideias de Paulo Freire, nossa pretensão é discutir que memória essas fotografias guardam para a posteridade com relação à alfabetização de adultos em Angicos.

É certo, como alerta Vidal (2022), que precisamos considerar os impactos que o mundo digital exerce sobre a operação histórica no campo da educação, no que tange às formas de acesso aos documentos, à interferência que as materialidades e rematerialidades assumem na criação digital ou na sua digitalização, e à materialidade dos meios. A autora observa também sobre as alterações provocada na escrita da história digital, “potencialmente aberta aos recursos multimídia e, portanto, não resumida a uma mera transposição das práticas analógicas”. (p. 12)

É certo que o projeto de Paulo Freire no sertão do Rio Grande do Norte é um assunto já discutido em vários estudos, porém, acreditamos que as análises sobre uma experiência educativa como essa nunca se esgotam. Por isso, buscamos, nos registros fotográficos, informações e detalhes presentes ou não em textos escritos. Para Nascimento (2022, p. 39) imaginar significa: “...conceber uma ‘imagem-pensamento’, e, desta maneira, não apenas pensar sobre as imagens, mas pensar com elas...”.

O presente artigo resulta de uma investigação qualitativa, que, como explica Minayo (2007, p. 21) “... trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes...”. Foram esses significados, explicitados ou não, que buscamos encontrar em 4 fotografias disponíveis nos acervos já mencionados, tendo como embasamento teórico os estudos de Kossoy (2001), Mauad (2008) e Ciavatta (2012).

A pesquisa que deu origem a este artigo também se classifica como documental. As fotografias são fontes (ou documentos) históricas, conceituado por Barros (2020, p. 7) como “tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos

ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente”.

Assim, as fotografias são capazes de dirimir dúvidas e abrir questionamentos outros, pois nenhuma fonte é imparcial. De todo modo, essas imagens nos dão suporte para compreendermos o contexto de uma época, mas precisamos estar atentos aos interesses de quem as produziu. Nesse caso, podemos classificá-las como documentos/monumentos, visto que, segundo Le Goff (1994), todo documento é resultante de uma produção/montagem, consciente ou inconsciente da história por uma determinada época e sociedade que o produziu, mas também sobrevive a outras épocas que sucedem a de sua produção. Dessa maneira, documento é algo que fica; é um monumento.

Nossa análise das 4 imagens selecionadas considerou desde a descrição do que se observa nestas, passando pela compreensão dos contextos em que foram produzidas e “acontecidas”, e dos significados e significantes para a época histórica da produção e para as relações com o tempo presente.

Este texto está dividido em duas seções, além desta introdução e da metodologia. Na primeira, discorreremos acerca do processo de ensino-aprendizagem na concepção de Freire; em seguida, abordamos acerca das “40 horas de Angicos” utilizando a análise fotográfica como recurso de compreensão do método de alfabetização utilizado pelo educador.

O processo de ensino-aprendizagem na perspectiva freireana

O educador pernambucano Paulo Reglus Neves Freire dedicou a maior parte da sua vida a pensar um ensino crítico para as camadas populares, de modo que lhes possibilitasse a emancipação social. Conhecido por suas críticas à “educação bancária”, excludente e elitista, deixou uma vasta obra, composta por dezenas de livros, artigos, seminários e conferências.

De acordo com Scocuglia (2019, p. 13), um amplo número de educadores e pesquisadores foram/são influenciados pelas ideias do educador em todo o mundo, “constando catalogadas mais de seis mil publicações que têm as suas ideias e a prática delas, como referência direta”. Também é importante destacar a influência desse educador nos currículos fora do território brasileiro, como é o caso de elementos da obra *Pedagogia do oprimido* no currículo de Química, em Moçambique (Gandra, Medeiros & Nascimento, 2016).

Haja vista a sua contribuição para a educação, Freire foi reconhecido como patrono da educação brasileira por meio da Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012, (Lei n. 12.612, 2012). Entretanto, são constantes as tentativas dos movimentos ultraconservadores do Brasil para que a lei seja revogada. A mais recente foi o Projeto de Lei nº 1.930/2019 de autoria do deputado Heitor Freire (PSL-CE), o qual afirmava que a escolha do educador como patrono da educação representa a eliminação do pensamento plural nas escolas e no meio acadêmico (Janary Júnior, 2019).

Pensar o processo de ensino-aprendizagem nos remete a concepções pedagógicas diversas, algumas conservadoras e outras críticas e defensoras de uma educação para a liberdade e para a democracia (Saviani, 2009). Uma das mais influentes concepções de ensino é a *Pedagogia Libertadora*, enraizada no movimento da Educação Popular e que traz, em seu bojo, a essência do pensamento educativo freireano, qual seja, a de um ensino centrado nos temas sociais e políticos e em ações sobre a realidade social imediata.

É a partir do conceito de liberdade que Freire constrói a sua teoria pedagógica, como fica visível na sua primeira obra, publicada em 1965, intitulada “Educação como prática de liberdade” (Freire, 2021b). Conforme Sung (2010), para Freire, o que diferencia o homem dos outros animais, seres de acomodação e ajustamento, é a sua capacidade criativa e crítica; é o fato de que somos seres de integração ao contexto, situados cultural e historicamente. Essas características particulares que fazem o ser humano se realizar como humano não é algo pronto, mas fruto de muitas lutas, ao longo da história, contra as forças de dominação e opressão.

Portanto, qualquer tentativa de suprimir a liberdade condena os homens e mulheres a meros animais ajustados ou adaptados. Por isso, Freire é defensor de uma base política de educação em que os sujeitos, conscientes de suas realidades e dos percursos que nelas interferem, possam assumir postura crítica e autônoma, para que se tornem autores de suas próprias histórias. Nessa direção, Gadotti e Torres (2000, p. 28) enfatizam: “A natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre”.

Conforme Freire, a politicidade no processo educativo deve se pautar na liberdade de posicionamentos que considerem os contextos nos quais os sujeitos estão inseridos, pois o foco do seu “método” está na intervenção em realidades concretas. Essa visão do educador nos indica o caráter de enfrentamento das injustiças sociais, com o intuito de superar as barreiras que inferiorizam, a exemplo da hierarquização de culturas que acaba por justificar e reforçar a dominação de uma classe sobre outra. Para Gadotti e Torres (2000, p. 16): “a participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade”.

Ao defender a participação ativa da sociedade, Freire instiga-nos a pensar os espaços em que nos inserimos como oportunidades de encontros para debater, refletir e recriar conjunturas sociais, e propõe pensar a escola para além da estrutura física, mas essencialmente como um lugar de ser e estar no mundo, a partir daquilo que constrói a nossa identidade (Freire, 2005).

Portanto, a alteridade se faz fundamental no processo educativo, uma vez que não é admissível educar sem desenvolver a virtude de compreensão do educando, sem colocar-se na atitude de aprendiz, sem o compreender e o respeitar. A ausência do respeito ao outro e à sua história de vida torna inviável a existência da pedagogia libertadora.

Essa é a perspectiva de educação pensada por Freire e que culminou em projetos como as “40 horas de Angicos”, em princípios dos anos 1960. Cabe frisar que as ações iniciais desse educador se inserem em um contexto marcado pela intensificação da industrialização no Brasil, sob o direcionamento da política nacional-desenvolvimentista do governo de João Goulart (1961-1964) e suas “reformas de base”, resultando no golpe civil-militar de março de 1964 (Scocuglia, 2019). Também era um contexto marcado pela ampliação dos movimentos sociais urbanos e rurais, com forte participação do Partido Comunista Brasileiro. Nesse cenário de mudanças e de lutas, a pedagogia freireana teve ampla aceitação dos setores populares e progressistas da época. Segundo Germano (1997):

Nesse contexto, a educação passou a ser alvo de grande interesse por parte dos setores reformistas, com uma particularidade: uma acentuada ênfase na dimensão política da educação. Assim, o que estava em jogo, para além da alfabetização de milhões de adultos, adolescentes e crianças, dizia respeito à

necessidade de politizar e conscientizar o povo para que ele pudesse participar efetivamente da vida do país e influenciar decisivamente na transformação da sociedade brasileira. Enfim, numa linguagem muito discutida atualmente, o que estava colocado como prioridade era o desenvolvimento de uma educação para a cidadania, para a organização da cultura, para a participação política de enormes contingentes populacionais. Assim, os primeiros anos da década de 1960, anteriores ao golpe civil-militar de 1964, foram os de maior fecundidade de propostas inovadoras no campo educacional, com ênfase na alfabetização, como os projetos liderados por Freire e sua equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. (p. 390).

O projeto de alfabetização de jovens e adultos coordenado por Paulo Freire tinha como meta alfabetizar o maior número de pessoas no prazo de 40 horas. O intuito era colocar a educação a serviço das camadas populares, contribuindo para que estas refletissem sobre a sua realidade, ultrapassando a consciência ingênua, caracterizada pelo comodismo e conformidade passiva para com a realidade. Essa consciência vê a realidade como algo estático e não mutável; por isso, o sujeito ingênuo não só aceita a submissão como defende seus alçozes, sendo, inclusive, manipulado a trabalhar para manter a sua própria dominação. (Freire, 2013)

Freire (2013) frisa que existe, em todos nós, algo de consciência ingênua, mas, o importante é superá-la. A educação, quando direcionada para uma prática da liberdade, conduz a uma consciência crítica em relação à realidade. Nessa direção, a formação de uma consciência crítica é a condição basilar para a transformação, isto é, a base de sustentação para a produção de uma nova organização que não se negue aos homens a sua razão de existir, a busca constante do vir a ser ou do ser-mais. Dessa forma, “A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato de ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens” (Freire, 2001, p. 30).

O projeto que resultou nas conhecidas “40 horas de Angicos” seria inicialmente desenvolvido em Recife. Mas, em função da falta de apoio político e dos recursos necessários, Freire aceitou a proposta de Calazans Fernandes, então Secretário de Educação do Rio Grande do Norte, para testar seu método de ensino nesse estado¹. Assim, em dezembro de 1962, um grupo de estudantes, na maioria universitários, realizou uma pesquisa prévia do universo vocabular da população de Angicos. No início de 1963, esses estudantes criaram vários Círculos de Cultura e, com o apoio do Governo do Rio grande do Norte e da “Aliança para o Progresso” tornaram possível o emprego do referido método (Lyra, 1996; Germano, 1997;).

Sobre essa ação, o jornalista Luiz Lobo (1996) narra:

Ninguém me contou, eu vi acontecer, vi a revolução.

Um dia chegou a Angicos um bando de moças e rapazes, quase todos universitários e todos os voluntários. Bateram de porta em porta:

- O senhor sabe ler?

Saíram avisando, um alto falante montado no jipe:

- Nós vamos ensinar quem quiser, qualquer pessoa pode ler e escrever.

¹ Importa destacar que outro projeto de educação popular estava sendo desenvolvido no Rio Grande do Norte no início dos anos 1960. Trata-se da “Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, uma experiência de alfabetização e escolarização de crianças e adultos desenvolvida pela prefeitura de Natal, capital do estado, e que foi extinta com a tomada do poder pelos militares, em 1964. (Aquino & Pinheiro, 2018)

No princípio eles não acreditaram muito, o povo da terra. Foi preciso ir mesmo de casa em casa, convencer um a um, com muita conversa. (p. 20).

Com isso, é possível traçar uma linha de compreensão que nos leva a inferir que, para Freire, superar a massificação significava se enxergar sob o prisma da criticidade, abandonando a ótica ingênua de compreender a si e ao mundo. É entender e incorporar o sujeito em diálogo permanente com a sociedade e com os processos desencadeados, visão esta que vai de encontro à ideia de objetificação do homem, pois vê o sujeito como participante direto nas tomadas de decisões, e não mais como alheio ao processo. Nesta configuração, as ações não são pensadas para o sujeito, mas *com* ou *a partir* dele.

Por compreendermos as “40 horas de Angicos” como um marco da história da educação de adultos no Brasil, para além da literatura existente sobre esse fato, buscamos, dentre os registros disponíveis na internet, as fotografias. Nessa direção, endossamos as palavras de Kossoy (2001), para quem a fotografia possibilita “investigação e descoberta que promete frutos na medida em que se tenta sistematizar suas informações, estabelecer metodologias adequadas de pesquisa e análise para a decifração de seus conteúdos e, por consequência, da realidade que os originou”. (p. 32).

Para esse autor, a fotografia não é o simples registro de um momento; é um recurso que, ao ser interpretado, pode desvendar o que não foi dito pela escrita ou ampliá-la. Por isso, Kossoy (2001) ressalta que:

O estudo das fontes fotográficas no conjunto de suas peculiaridades não exclui a atitude reflexiva e o questionamento que, desde o primeiro momento deve existir por parte do sujeito do conhecimento em relação ao objeto da investigação, seja a reconstituição do processo que deu origem ao documento em si, seja a devida interpretação do fragmento visual da realidade passada nele contido. (pp. 20-21).

Disso resulta a importância de organizar e sistematizar arquivos de imagens, tendo em vista que a preservação dessas memórias nos conecta aos bastidores dos acontecimentos, embora seja preciso ressaltar que lembrar e esquecer são os dois lados de uma mesma moeda. As fontes históricas não estão dadas ao pesquisador; elas são selecionadas por este a partir do que a sociedade, em determinado momento resolver “salvar” para a posteridade. Nesse sentido, Xavier *et al* (2021, p. 2), destacam que “...a memória, a lembrança e a fotografia estão intimamente entrelaçadas. A memória é a capacidade de manter informações do passado em um conjunto de funções psíquicas e a lembrança é a essência da memória”.

Le Goff (1994) realça que o documento tem suas origens no esforço voluntário ou involuntário das sociedades em impor ao futuro uma imagem de si próprias. Cabe aos historiadores (e aos demais pesquisadores) não serem ingênuos diante de tal produção, ou seja, compete-lhes demolir esta montagem, problematizar os documentos a partir de uma reflexão acerca de condições de criação.

Os comentários de Mauad (2008) vão ao encontro das ideias de Kossoy (2001) e Le Goff (1994). A autora sugere um modo de analisar uma fotografia:

O ponto de partida é compreender a natureza técnica do ato fotográfico, a sua característica de marca luminosa, daí a ideia de indício, de resíduo da realidade sensível impressa na imagem fotográfica. Em virtude deste princípio, a fotografia é considerada como testemunho: atesta a existência de uma

realidade. ... o segundo passo é compreender que entre o objeto e a sua representação fotográfica interpõe-se uma série de ações convencionalizadas, tanto cultural como historicamente. ... Por fim, há que se considerar a fotografia como uma determinada escolha realizada num conjunto de escolhas possíveis, guardando esta atitude uma relação estreita com a visão de mundo daquele que aperta o botão e faz “clic”. (p. 33).

Consoante Mauad (2008), a compreensão do registro fotográfico, para além do que é visto, exige uma junção de elementos que perpassa os sentidos impressos antes mesmo da concretude do “clic”, uma vez que tudo tem início com a captação do momento e o desejo de preservá-lo. Por conseguinte, a “leitura” de uma fotografia é marcada por um caminho de interpretações e intenções, visto que esse registro, por depender da ação humana, é marcado pela subjetividade. Sobre isso, Ciavatta (2012) afirma que:

Todo o processo de produção da imagem, de sua apropriação, preservação e utilização, de sua observação e interpretação é permeado por elementos ideológicos da concepção de realidade e da visão de mundo de cada um dos sujeitos envolvidos. A imagem é sempre parte do pensamento, da linguagem, da cultura e da história vivenciada e expressa por cada um deles, salva nos vestígios de algum tempo e lugar. (p. 36).

No que concerne às fotografias do projeto “40 horas de Angicos”, disponíveis nos acervos visitados, observamos que essas imagens vão além da necessidade de registrar aquele momento, pois, junto a elas, estão outros documentos levando-nos a entender esses espaços virtuais como lugares de memória, os quais “...nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, organizar celebrações, manter aniversários, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque estas operações não são naturais” (Nora, 1993, p. 13).

Após tais observações, importantes para esclarecermos a nossa concepção de fotografia como fonte histórica e uma possibilidade não apenas de conhecer, mas de problematizar o passado, apresentamos, a seguir, as imagens selecionadas. A primeira delas registra alguns estudantes no exercício de alfabetização.

Fotografia 1 – Educandos em Angicos



Fonte: Instituto Paulo Freire.

A fotografia é datada de setembro de 1963 e o seu autor é desconhecido. A imagem em preto e branco (à época ainda não existia fotografia em cores) tem tonalidade levemente esverdeada, talvez em função da utilização de algum filtro pelo fotógrafo ou envelhecida em razão do tempo. Também é possível que a imagem, ao ser submetida ao *scanner* para ser disponibilizada na mídia, possa ter sofrido algum tipo de manipulação, algo comum em tempos de tecnologias digitais.

O ambiente em que a imagem foi produzida assemelha-se ao de uma casa simples ou um galpão com paredes de madeira. No teto, visualizamos uma lâmpada e um fio improvisado que desce até o projetor de imagens, apoiado em uma caixa de papelão sobre uma cadeira, certamente para elevar a altura do equipamento. Alguns jovens bem-vestidos, provavelmente alunos da UFRN, destacam-se dos demais não apenas pela sua aparência, mas pelo olhar atento ao que estava acontecendo naquele momento. Uma jovem sorri para a câmera e outra demonstra surpresa, evidenciando que o registro foi espontâneo, ou seja, não é uma fotografia com poses.

Do lado direito, visualizamos uma porta com uma blusa ou farda suspensa bem semelhante à que uma das mulheres está usando. A sala de aula improvisada da Fotografia 1 demonstra que Paulo Freire visava alcançar as camadas populares e, para isso, utilizava tudo o que o aproximasse das pessoas, não precisando de espaços ou de materiais elaborados fora do contexto dos educandos, mas sim, do interesse dos sujeitos envolvidos, geralmente agricultores, feirantes e donas de casa. Os estudantes, segundo Lyra (1996), vinham de 12 a 18 quilômetros de distância.

É possível afirmar que a Fotografia 1 conseguiu captar a essência da proposta do educador, qual seja, o seu compromisso com a universalização da educação e de que todos estavam aptos a aprender independentemente da classe social. O que nos leva a interpretar que as ideias pedagógicas de Freire não ficaram limitadas ao campo do discurso; longe disso, o incorporou na prática, possibilitando enxergar a partir dele, os sentidos e significados de suas concepções.

Como já mencionamos, o projeto das “40 horas de Angicos” ganhou notoriedade no Brasil e no mundo. Segundo Germano (1997, pp. 389-390):

Fazer com que os participantes aprendessem a ler e a escrever e, ainda por cima, viessem a se politizar em 40 horas constituíam os objetivos fundamentais da experiência. Isso despertou enorme curiosidade, motivo pelo qual o trabalho de Freire e dos estudantes do Rio Grande do Norte correu o mundo. Em Angicos estiveram presentes observadores, especialistas em educação e jornalistas não somente dos principais meios de comunicação do Brasil, como do exterior. Para lá se deslocaram, por exemplo, representantes do *New York Times*, do *Time Magazine*, do *Herald Tribune*, do *Sunday Times*, do *United* e da *Associated Press*, do *Le Monde*. Finalmente, o próprio presidente João Goulart, junto com Aluízio Alves, governador do Rio Grande do Norte, compareceu ao encerramento das atividades dos Círculos de Cultura, na distante data de 2 de abril de 1963.

As fotografias 2 e 3 atestam a afirmação de Germano (1997) e a discussão sobre o projeto em Angicos realizada por Lyra (1996). Não sabemos a autoria dos registros nem a data exata em que foram produzidos, mas, considerando esses autores, a data mais provável é 2 de abril de 1963.

Fotografia 2: O presidente João Goulart discursa para os educandos.



Fonte: Direitos Humanos na Internet.

Na fotografia 2, vemos o então presidente da República, João Goulart (1961-1964), discursando para os educandos do projeto de Paulo Freire. O espaço se assemelha a uma escola, com os alunos sentados em carteiras dispostas em fila com frente para uma mesa onde se encontram as autoridades, repórteres e fotógrafos. Ao fundo, dando visibilidade à importância do evento, encontra-se a bandeira nacional.

Percebe-se que se trata de uma imagem divulgada na imprensa escrita, porém, não há maiores informações no *site* que a disponibilizou, como, aliás, não ocorre nas demais fotografias apresentadas neste artigo.

Fotografia 3: Paulo Freire apresenta o seu projeto de alfabetização de adultos.



Fonte: Direitos Humanos na Internet.

Acompanhando a fotografia 3, encontramos, no Acervo Direitos Humanos na Internet, a seguinte informação: “Abril de 1963: Paulo Freire explica ao presidente e a políticos nordestinos a sua pedagogia dos oprimidos. Sentados, da esquerda para a direita, Miguel Arraes, Clóvis Mota, Seixas Dória, Virgílio Távora, Aluísio Alves e João Goulart”².

O fato de não haver indicações acerca da autoria do registro fotográfico e do veículo de imprensa nos impede de tecer algumas análises mais amplas como a intencionalidade da imagem e a posição política e ideológica do jornal que a divulgou, informações importantes para compreender uma fonte fotográfica para além do que ela “diz”. De todo modo, percebe-se, nas fotografias 2 e 3 (acima) e na 4 (a seguir), a importância dessa solenidade para o estado do Rio Grande do Norte e, sobretudo, para a pequena Angicos, pois ter a presença de políticos importantes, principalmente, de um presidente da República, não era algo comum à época, mesmo na capital de um estado pequeno.

No conjunto de imagens disponibilizadas nos *sites* que visitamos, destacamos a fotografia 4, na qual visualizamos o educando Antônio Ferreira, orador da primeira turma de alfabetizados.

² Respectivamente, governador de Pernambuco, deputado federal do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) pelo Rio Grande do Norte, governador de Sergipe, governador do Ceará, governador do Rio Grande do Norte, presidente da República do Brasil.

Fotografia 4: O educando discursa para o presidente João Goulart.



Fonte: Instituto Paulo Freire.

Na quarta fotografia, vemos, à direita, o então presidente João Goulart, seguido de Miguel Arraes e Aluísio Alves. De pé, no centro, está o alfabetizando Antônio Ferreira que fala ao presidente e aos dois políticos em nome da primeira turma que se formava em Angicos. Para além do evento festivo, essa fotografia adentra o universo simbólico que a experiência de se tornarem alfabetizados certamente trouxe para aqueles educandos. A postura de Antônio Ferreira – de pé, com olhos fixos no presidente e nos outros políticos – é a de um homem seguro do seu valor enquanto sujeito histórico. Logo, o registro não trata apenas da validação do “Método Paulo Freire”, na voz dos próprios beneficiados, mas também da humanização de homens e mulheres excluídos do acesso à educação formal durante toda a sua vida (Freire, 1996, 2005).

Ao tratar sobre esse momento, Freire (2021b) comenta a respeito de um ex-analfabeto de Angicos, que, ao discursar diante do Presidente Goulart e de sua comitiva, “...declarou que já não era *massa*, mas povo, disse mais do que uma frase: afirmou-se conscientemente numa opção. Escolheu a participação decisória, que só o povo tem, e renunciou à demissão emocional das massas. Politizou-se”. (p. 157). A descrição feita pelo educador leva-nos a supor que se trata do discurso de Antonio Ferreira registrado na fotografia 4.

A proposta pedagógica freiriana concebia a educação como um diálogo entre iguais, já que, nessa perspectiva de ensino, não existe saber mais ou saber menos, os saberes são diferentes e devem ser considerados em sua diversidade (Freire, 2005). Assim, a análise da fotografia acima, permite-nos perceber a coerência entre a teoria e a prática nas ações de Freire, logo, não foi à toa que o discurso de formatura foi feito por um educando e não somente pelo idealizador e coordenador do projeto.

Nessa perspectiva, corroboramos com Galiza, Mercês, Bentes (2022, p.4), de que a educação freiriana é inclusiva, posto que mostra-se como um movimento intercultural que possibilita relações democráticas, dialógicas e se apresenta como uma dimensão “...desveladora, desocultadora e iluminadora de problematização das amarras sociais nos processos presentes nas diversas formas de opressão, marginalização e exclusão contra às diferenças”.

Os registros fotográficos das 40 horas em Angicos nos permitem reviver a esperança em uma educação comprometida com a liberdade e a autonomia dos sujeitos. Na percepção de Freire, a conquista dessa conscientização de sujeito autônomo decorre de um percurso contínuo e gradual, que vai se construindo, a partir das realidades concretas que nós como sujeitos sociais experienciamos ao longo da vida, fruto de um movimento de (res)significação de si e de tudo que nos ocorre.

As leituras das fontes fotográficas fazem refletir acerca da visão de Freire ao enxergar na educação a ferramenta que oportuniza a participação ativa na sociedade, visto que, por meio dela, os sujeitos apropriarem-se de uma consciência crítica e tomam as rédeas da própria vida. Conforme Gadotti e Torres (2000), isso significa, por parte das classes populares "...um estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível das opções, das decisões e não só do fazer o já programado" (p. 75).

Contudo, como nem toda história deve ser lembrada, certamente, muitos dados sobre a experiência em Angicos foram apagados dada à repressão ao "Método Paulo Freire", após o golpe civil-militar, por considerá-lo subversivo, resultando, segundo Lyra (1996), na destruição de muitos materiais que "contavam" sobre o modelo de ensino proposto pelo educador:

Em Angicos, os alunos rasgaram ou queimaram todos os seus cadernos. Em Mossoró, onde a experiência foi aprimorada, um dos líderes políticos da época, senador Duarte Filho, foi pessoalmente à casa de várias coordenadoras, filhas de amigos seus, recomendar a "queima" dos arquivos pessoais. De Angicos, Caicó, Macau, Mossoró, Natal, nada, ou quase nada restou. (Lyra, 1996, pp. 11-12).

Desta forma, o acesso às fotografias é cada vez mais importante pois pode não apenas complementar informações, como também questioná-las. Ciavatta (2012) expõe sua visão sobre o assunto, a partir do que caracterizou como "discussão aberta", considerando a multiplicidade de interpretações possíveis que uma fotografia pode trazer:

[...] a crença na fotografia como imagem fidedigna, o realismo na fotografia, a sedução do prazer da visão, a informação e a desinformação trazidas pela ambiguidade de sentidos que envolvem o objeto fotográfico, a subjetividade e a objetividade que ela carrega, o problema do olhar, da interpretação que é buscar desvendar a natureza do documento fotográfico. (p. 36).

Conforme a autora, o trabalho com imagens demanda do pesquisador uma percepção sensível e atenta, uma vez que demanda a construção de um plano que considere as relações existentes e a análise de ideias e posicionamentos implícitos. Portanto, há, para ela, a necessidade de ir além do fragmento fotográfico, estabelecendo uma articulação com o contexto em sua totalidade, visto que se pauta em realidades historicamente construídas que podem sofrer alterações a partir de modificações realizadas ao longo do tempo, a depender dos interesses vislumbrados.

Em face do exposto, ressaltamos que a fotografia dinamiza o processo de investigação justamente porque nos instiga à busca, algo tão defendido por Paulo Freire (1996, p.14) ao salientar que: "Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago".

Considerações finais

Neste artigo, discutimos sobre o projeto de Paulo Freire que ficou conhecido como as “40 horas de Angicos”, desenvolvido na cidade de Angicos-RN, em 1963, com cerca de 300 homens e mulheres adultos, que até então não haviam tido acesso à educação formal. A experiência foi pioneira no Brasil e foi posta em prática, depois de Angicos, em outras cidades do Rio Grande do Norte. Entretanto, em abril de 1964, com o golpe civil-militar, tem início a repressão às práticas educativas emancipatórias e que confrontavam com a “educação bancária”.

A repressão imposta pela ditadura que se implantou tratou de destruir os vários tipos de registros e materiais utilizados por Freire e sua equipe em Angicos e outras cidades, como nos relata Lyra (1996). Entretanto, alguns registros “salvos” (reportagens, fotografias, vídeos, relatos orais e entrevistas) estão disponíveis em alguns portais voltados para a guarda dessa memória, daí a nossa opção por usar 4 imagens fotográficas do projeto de Angicos.

A fotografia foi o elemento investigativo central na pesquisa por nos oferecer a possibilidade de não apenas ver o que foi registrado, mas também de interpretarmos o acontecimento. Frisamos que, desde antes do registro, existe a intenção de quem o faz, o que torna a fotografia um documento que não é neutro; pelo contrário, indicamos uma dinâmica marcada pela subjetividade humana e, muitas vezes, por interesses políticos.

Ao analisarmos a fotografia, buscamos compreender os detalhes que a compõem, como o tempo e o espaço em que está situada, além de outros códigos que promovam esse “desvendamento” das razões que norteiam a captação do registro visual. São muitos os fatores que indicam a importância da imagem para a compreensão da história, dentre elas a possibilidade de refletir um cenário, adicionando informações às nossas observações cotidianas ou nos fazendo questioná-las.

Por fim, esse trabalho também contribui para a divulgação da obra de Paulo Freire numa época em que as ideias desse educador, como ocorreu em 1964, sofre a perseguição de grupos de direita que chegaram ao poder. Um dentre tantos exemplos que podemos mencionar, é o fato de, em 2019, o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub ter chamado o monumento a Freire, em frente ao Ministério da Educação, de “lápide da educação”. Afirmou ainda que o pedagogo “representa esse fracasso total e absoluto” ao se referir aos maus resultados obtidos pelo país no ranking Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos). (Welle, 2021)

Referências

- Aquino, F. M. S., Pinheiro, R. A. (2018). A materialidade dos acampamentos escolares e a cultura popular na ‘Campanha de pé no chão também se aprende a ler’. *History of Education in Latin America – HistELA*, 1, 1-12. <https://doi.org/10.21680/2596-0113.2018v1n0>
- Barros, J. D’A. (2020). Fontes históricas: uma introdução à sua definição, à sua função no trabalho do historiador, e à sua variedade de tipos. *Cadernos do tempo Presente*, 11(02), 3-26. <https://doi.org/10.33662/ctp.v11i02.15006>
- Ciavatta, M. (2012). *O mundo do trabalho em imagens: memória, história e fotografia*. Rio de Janeiro.

- Direitos Humanos na Internet. (n. d). *As 40 Horas de Angicos: Paulo Freire e sua experiência no RN*. <http://www.dhnet.org.br/educar/40horas/imagens.htm>
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (30ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Conscientização. Teoria e prática da libertação*. (3ª ed.). Centauro.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2013). *Educação e mudança*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2021a). *Política e educação*. (7ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2021b). *Educação como prática da liberdade*. (50ª ed.). Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2019). Porque devemos continuar estudando Freire. In: Scocuglia, A. C. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. (7ª ed. pp. 9-12). Editora da UFPB.
- Gadotti, M.; Torres, C. A. (2000). Paulo Freire, administrador público: a experiência de Paulo Freire na Secretaria da Educação da Cidade de São Paulo (1989-1991). In: Freire, P. *A educação na cidade*. (4ªed. pp. 11-17). Cortez.
- Gandra, L. F., Medeiros, K. B., Nascimento J. M. (2016). Paulo freire e o currículo de Química do ESG de Moçambique: breves reflexões acerca dos documentos disponibilizados pelo INDE/MEC. *Holos*, v. 3, p. 137-149. <https://doi.org/10.15628/holos.2016.2380>
- Galiza, A. B., Mercês, R. S. Bentes, J. A. O (2022). *A educação inclusiva na perspectiva Freireana*. *Research, Society and Development*, 11(9), e25711931971 <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31971>
- Germano, W. (1997). As quarenta horas de Angicos. *Educação & Sociedade*. (59). 389-393. <https://www.scielo.br/ij/es/a/KzhSH7F5pFyZnMyWkXSdpst/?format=pdf>
- Instituto Paulo Freire. (n. d). *Acervo Educador Paulo Freire*. <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/188>
- Janary Júnior. (2019). Projeto revoga lei que declarou Paulo Freire patrono da educação. *Agência Câmara de Notícias*.<https://www.camara.leg.br/noticias/558470-projeto-revoga-lei-que-declarou-paulo-freire-patrono-da-educacao/>
- Kossoy, B. (2001). *Fotografia e História*. (2ª ed.). Ateliê Editorial.
- Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm
- Le Goff, J. (1994). *História e Memória*. Editora Unicamp.
- Lobo, L. (1996). Angicos. In Lyra, C. *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. (pp. 19-20). Cortez.
- Lyra, C. (1996). *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação*. Cortez.
- Mauad, A. M. (2008). *Poses e flagrantes: ensaios sobre história e fotografias*. EdUFF.
- Minayo, M. C. S. (2007). O desafio da pesquisa social. In Minayo, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. (25ª ed.pp. 9-29). Vozes.

- Nascimento, J. (2022). Fotografia, memória e história: comentário acerca do (in)imaginável das imagens. *Temática*, 18(4), 35-45.
<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/tematica/article/view/62635/35183>
- Nora, P. (1993). Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. (10), 7-28. <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>
- Saviani, D. (2009). *Escola e democracia*. (41ª ed.). Autores Associados.
- Scocuglia, A. C. (2019). *A história das ideias de Paulo Freire e a atual Crise de Paradigmas*. (7ª ed.). Editora da UFPB.
- Sung, J. M. (2010). Liberdade. In Streck, D. R.; Zitkoski, J. J. (Org). *Dicionário Paulo Freire*. (2ª ed.pp. 241-244). Autêntica.
- Welle, D. Por que a extrema direita elegeu Paulo Freire seu inimigo. (2021, 19 set.). *Poder 360*. <https://www.poder360.com.br/brasil/por-que-a-extrema-direita-elegeu-paulo-freire-seu-inimigo-dw/>
- Universidade Federal Rural do Semi-Árido. (2016). *40 horas na memória* [vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PkN97kOriJc>
- Vidal, D. G. (2022). Humanidades digitais e cultura material (escolar). *History of Education in Latin America - HistELA*, 5, e30136.
- Xavier, M. L., Carvalho, M. E. B. de, Gonçalves, M. B. dos S., Rêgo, A. S, Sanchez, M. C. O, Pimentel, M. R. A. R, & Chrizostimo, M. M. (2021). O uso da fotografia como fonte de pesquisa sobre estudos históricos em enfermagem. *Research, Society and Development*, 10(5), e21210514546 <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i5.14546>