



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Carlineide Justina da Silva de Almeida

“Eu acho que você não vai aprender nada aqui!”

As 40 horas de Angicos Re-inventadas em 40 horas de Alfabetização

Filosófica em Pau dos Ferros (RN)

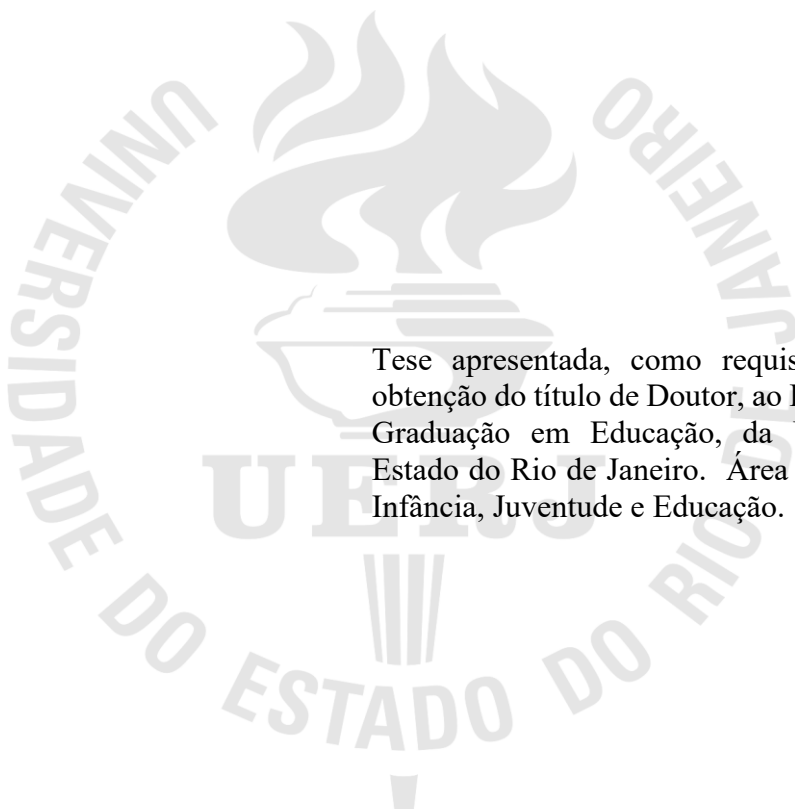
Rio de Janeiro

2024

Carlineide Justina da Silva de Almeida

“Eu acho que você não vai aprender nada aqui!”

As 40 horas de Angicos Re-inventadas em 40 horas de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN)



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Orientador: Prof. Dr Walter Omar Kohan

Rio de Janeiro

2024

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

A447 Almeida, Carlineide Justina da Silva
Eu acho que você não vai aprender nada aqui!” As 40 horas de Angicos Re-
inventadas em 40 horas de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN) /
Carlineide Justina da Silva Almeida. – 2024.
287 f.

Orientador: Walter Omar Kohan
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Alfabetização – Teses. 3. Formação de professores
– Teses. I. Kohan, Walter Omar. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação. III. Título.

br CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Carlineide Justina da Silva Almeida

“Eu acho que você não vai aprender nada aqui!”

As 40 horas de Angicos Re-inventadas em 40 horas de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN)

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Aprovada em 10 de dezembro de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Walter Omar Kohan (Orientador)
Faculdade de Educação – UERJ

Prof.^a Dr.^a. Ana Maria Monte Coelho Frota
Universidade Federal do Ceará

Prof.^a Dr.^a. Maria Reilta Dantas Cirino
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Prof.^a Dr.^a. Jane Paiva
Faculdade de Educação – UERJ

Prof.^a Dr.^a. Francisco Canindé da Silva
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Rio de Janeiro

2024

DEDICATÓRIA

Aos meus avós: Ana Félix da Silva e Francisco Faustino de Almeida (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão a Deus por tudo que vivi até aqui. “Até aqui nos ajudou o Senhor” (A Bíblia [...], 2015, 1 Sam. 7, 12, p. 468). Agradeço aos meus pais, Roberto e Neide, por sempre incentivarem e apoiarem meus sonhos; ao meu esposo, Waldick, pela parceria e companheirismo dedicados ao nosso relacionamento, ao longo desses 4 anos de estudo; às minhas irmãs, Roberta e Talita, pela torcida; às minhas sobrinhas, Justina, Letícia e Maria Alice, pelos sorrisos largos, puros e verdadeiros que nutrem nossa vida de alegria e afetos.

Agradeço muito ao Prof. Dr. Walter Omar Kohan (ProPed/UERJ) não só pela orientação e contribuição dadas a esta pesquisa, mas ainda pela oportunidade de poder me despir das verdades absolutas que carregava no bernal e apostar numa pesquisa enquanto gesto educativo, revolucionário e inacabado. Esse processo de transição vivido por mim durante esses 4 anos de pesquisa só foi possível mediante a oportunidade de tê-lo como meu orientador num curso de formação de professores, numa universidade pública e de qualidade. Aos colegas do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI), meu reconhecimento sincero às aventuras meninas, que juntos habitamos, pensamos e vivenciamos durante as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas neste grupo de estudo. Estendo meus agradecimentos ao colega nefiano Ocimar Máximo, por contribuir com as transcrições das entrevistas contidas nesta pesquisa.

Sinto também uma enorme gratidão pelo casal nefiano Vanise e Paulo. Eles foram as primeiras pessoas com quem tive contato ao chegar no Rio de Janeiro (RJ). Ambos me acolheram de maneira muito calorosa no aeroporto Santos Dumont, e me levaram até a casa da minha nova família carioca: Patrícia Procópio, Elaine Procópio, Mariana Procópio e Juliana Carus. A todos, meu carinho!

Um agradecimento especial aos membros e às membras da banca examinadora: Profa. Dra. Ana Maria Monte Coelho Frota (PPGE/UFC), Profa. Dra. Maria Reilta Dantas Cirino (PROF-FILO/UERN), Profa. Dra. Jane Paiva (ProPed/UERJ), Prof. Dr. Francisco Canindé da Silva (POSEDUC/UERN), Profa. Dra. Karyne Dias Coutinho (PPGED/UFRN), Profa. Dra. Rita Ribes Pereira (ProPed/UERJ), pela disponibilidade a leitura e contribuição com esta pesquisa.

Agradeço aos colegas da Escola Estadual Professora Gildecina Bezerra, de Afonso Bezerra (RN), por toda compreensão ao longo dessa jornada.

Agradeço às pessoas da 15ª Diretoria Regional de Ensino e Cultura (DIREC) de Pau dos Ferros (RN), na pessoa da minha madrinha, Aparecida Vieira Diógenes, diretora da DIREC, que prontamente nos convidou para realizar o curso de alfabetização filosófica com os professores do programa Supera RN. Também extendo minha gratidão a todos os participantes desta pesquisa, em especial, aos alfabetizadores e aos ex-estudantes do Programa Supera RN.

Agradeço a todos os integrantes (professores e servidores) do ProPEd/UERJ. Agradeço também à FAPERJ pelo financiamento desta pesquisa. A todos, minha gratidão e oração.

“Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar.”

Paulo Freire

RESUMO

ALMEIDA, Carlineide Justina da Silva. *“Eu acho que você não vai aprender nada aqui!”* As 40 horas de Angicos Re-inventadas em 40 horas de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN). 2024. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

O objetivo desta tese é rememorar e reinventar a experiência de Angicos (RN) a partir de uma alfabetização filosófica realizada em Pau dos Ferros (RN) em junho de 2022. Emergiram deste estudo muitas perguntas, entre as quais destacamos: o que é ainda é possível aprender com o curso de alfabetização em 40 horas de Angicos de 1963? O que é possível pensar a partir da experiência de Angicos? O que é uma alfabetização filosófica? O que a alfabetização filosófica pode oferecer para a formação de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA)? As perguntas em destaque não esgotam as possibilidades de pensamentos apresentadas neste trabalho. Ao contrário, aumentam e alimentam nossa esperança em favor da intensidade das questões que a vida e mundo nos coloca, inspirando-nos novas formas de vir a ser. Assim, a força desse exercício nos fez caminhar a pesquisa como um ato e-ducativo (Masschelein; Simons, 2014). Isto é, o ato de pesquisar é, para o pesquisador, uma forma que se forma, reforma e se compõe ao longo do caminho. O gesto inicial desta pesquisa, nesse sentido, contempla reflexões acerca dos feitos e efeitos da experiência educativa e revolucionária de Angicos. Lançamos mão de livros, revistas, artigos, entrevistas, documentários e memórias que os coautores dessa experiência nos proporcionaram. A segunda parte da pesquisa é um convite para continuar rememorando a 40 horas de Angicos, desta vez, priorizando o diálogo sobre as razões pelas quais a experiência de alfabetização do RN começou por Angicos; o que foi trabalhado durante o curso; de que maneira aconteciam as aulas; e o que aprendemos com a experiência em destaque. O terceiro momento da pesquisa apresenta a cidade de Pau dos Ferros, palco de nossa intenção de reinvenção das 40 horas, assim como todos os passos de construção e vivência da experiência de alfabetização filosófica por seus idealizadores e colaboradores. Já o quarto capítulo da tese traz subsídios que materializam alguns conceitos de alfabetização filosófica, construídos à luz do pensamento de seus coautores, educadores da EJA e estudantes do Programa Supera RN. Numa atitude de disposição e abertura, fomos construindo, junto aos coautores da pesquisa, caminhos que nos ajudaram a pensar e perceber a experiência de alfabetização filosófica como uma prática educativa original, irreverente, inacabada, conectiva e misteriosa. Ou seja, como um exercício formativo que contribui para uma nova forma de habitar o mundo e viver a vida. Dito de outra maneira, a alfabetização filosófica, enquanto experiência reinventada, proporcionou a homens e mulheres, participantes e coautores dessa aventura pioneira e inacabada, a necessidade de fazer e se comprometer com uma educação que nos ajuda a pensar o pensamento, a criar uma relação de igualdade e sensibilidade nos processos formativos.

palavras-chave: angicos 40 horas; reinvenção; alfabetização filosófica; formação de professores.

ABSTRACT

ALMEIDA, Carlineide Justina da Silva. “I don't think you're going to learn anything here!” The 40 hours of Angicos Re-invented in 40 hours of Philosophical Literacy in Pau dos Ferros (RN) 2024. 287 f Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2024.

The aim of this thesis is to recall and reinvent the experience of Angicos (RN) from a philosophical literacy course held in Pau dos Ferros (RN) in June 2022. Many questions emerged from this study, including: what can still be learned from the 40-hour literacy course held in Angicos in 1963? What is it possible to think from the Angicos experience? What is philosophical literacy? What can philosophical literacy offer for the training of Youth and Adult Education (EJA) teachers? These questions do not exhaust the possibilities of the thoughts presented in this work. On the contrary, they increase and feed our hope in favor of the intensity of the questions that life and the world pose, inspiring us with new ways of becoming. Thus, the strength of this exercise has led us to view research as an e-educational act (Masschelein; Simons, 2014). In other words, the act of research is, for the researcher, a form that is formed, reformed and composed along the way. The initial gesture of this research, in this sense, includes reflections on the achievements and effects of the educational and revolutionary experience of Angicos. We made use of books, magazines, articles, interviews, documentaries and memories that the co-authors of this experience provided us with. The second part of the research is an invitation to continue reminiscing about the 40 hours of Angicos, this time prioritizing dialogue about the reasons why the RN literacy experience began in Angicos; what was worked on during the course; how the classes were run; and what we learned from the experience in question. The third part of the research presents the city of Pau dos Ferros, the stage for our intention to reinvent the 40 hours, as well as all the steps involved in the construction and experience of philosophical literacy by its creators and collaborators. The fourth chapter of the thesis provides subsidies that materialize some concepts of philosophical literacy, constructed in the light of the thinking of its co-authors, EJA educators and students from the Supera RN Program. In an attitude of willingness and openness, together with the co-authors of the research we have been building paths that have helped us to think about and perceive the experience of philosophical literacy as an original, irreverent, unfinished, connective and mysterious educational practice. In other words, as a formative exercise that contributes to a new way of inhabiting the world and living life. In other words, philosophical literacy, as a reinvented experience, has given men and women, participants and co-authors of this pioneering and unfinished adventure, the need to make and commit to an education that helps us to think about thinking, to create a relationship of equality and sensitivity in training processes.

keywords: angicos 40 hours; reinvention; philosophical literacy; teacher training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AP	Ação Popular
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CC	Círculo de Cultura
CNH	Carteira Nacional de Habilitação
CONASEMS	Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde.
DETRAN	Departamento Estadual de Trânsito
DIREC	Diretoria Regional de Ensino e Cultura
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
FINECAP	Feira Intermunicipal de Educação, Cultura, Turismo e Negócios do Alto Oeste Potiguar
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JUC	Juventude Universitária Católica
MCP	Movimento de Cultura Popular
MEB	Movimento de Educação de Base
NDLTD	Networked Digital Library of Theses and Dissertations
NEFI	Núcleo de Estudos de Filosofia e Infâncias
NUHMEJA	Núcleo de Referência de História e Memória da Educação de Jovens e Adultos
OPA	Operação Pan-Americana
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PNA	Programa Nacional de Alfabetização
POSEDUC	Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado em Educação
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGH	Programa de Pós-graduação em História
PROF-FILO	Mestrado Profissional em Filosofia
ProPed	Programa de Pós-graduação em Educação
SECERN	Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

UEE/RN	União Estadual dos Estudantes
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UPTC	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	REVIVENDO MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA POLÍTICO/EPISTEMOLÓGICA E REVOLUCIONÁRIA NO SERTÃO DO NORDESTE: ANGICOS 40 HORAS	22
1.1	Angicos: lugar de experiência ou experiência de lugar?	28
1.2	Angicos 40 horas: uma experiência escre-vivida ainda necessária?	40
1.3	Contextualizando a experiência de angicos em... 3, 2, 1	65
1.4	Para o progresso uma aliança, uma aliança para o progresso?	71
2	SERENDIPIDADE: BUSCAR O ÓBVIO, ENCONTRAR O INESPERADO...	76
2.1	Angicos, por quê?	81
2.2	40 Horas de quê e para quê?	84
2.3	O que aprendemos com a experiência de Angicos?	98
3	A PRINCESINHA DO ALTO OESTE POTIGUAR: PAU DOS FERROS	100
3.1	O NEFI, o curso de alfabetização filosófica e Pau dos Ferros: uma viagem, um sonho, um começo	101
3.2	Ensaando a experiência: por uma alfabetização filosófica?	105
3.3	Alfabetização filosófica: uma experiência em movimento...	112
4	ALFABETIZAÇÃO FILOSÓFICA: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO...	120
4.1	Nuvem de palavras: o que pensam os alfabetizadores acerca da alfabetização filosófica?	122
4.2	Alfabetização filosófica: uma forma de levar aprendizagem com amorosidade e escuta	125
4.3	Alfabetização filosófica: uma forma de ensinar a pensar	130
4.4	Alfabetização filosófica: o ato de pensar-se em formação	135
4.5	A prática educativa dos alfabetizadores: a experiência em questão...	139
4.6	Alfabetização filosófica: <i>com a palavra</i> os alfabetizados do projeto de alfabetização Supera RN!	144
4.7	Ensinar/aprender e aprender/ensinar no curso de Alfabetização de Jovens e Adultos em Pau dos Ferros (RN)	167
5	E AGORA? TERMINAR OU COMEÇAR?	178
	REFERÊNCIAS	186
	ANEXO A – Carta aos participantes do curso “Alfabetização filosófica” em Pau dos Ferros (RN)	194
	ANEXO B – Carta aos nefianes do curso de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN)	196

ANEXO C – Carta de Ana Corina Salas Correa	198
ANEXO D – Carta de Meirilene	200
ANEXO E – Música “Supera RN”	202
ANEXO F – Caderno de materiais do Curso de Alfabetização Filosófica	203
ANEXO G – Transcrições: conversa com algumas alfabetizadoras	217
ANEXO H – Transcrições: conversa com alguns alfabetizados	238

INTRODUÇÃO

Os gestos que atravessam a escrita desta tese são frutos de um intenso movimento de estudos que contempla tanto a experiência das 40 horas de Angicos, realizada em 1963, quanto sua reinvenção em 2022. Sabemos que a experiência das 40 horas deu origem a uma proposta educativa que desencadeou práticas pedagógicas democráticas, emancipatórias, libertadoras, dialógicas e participativas de alfabetização de jovens e adultos na simplicidade do território árido e enigmático da cidade de Angicos (RN) (Lyra, 1996).

A experiência ocorrida em 1963 foi uma verdadeira revolução no sertão: homens e mulheres, jovens e adultos foram alfabetizados em 40 horas (Fernandes; Terra, 1994). Os feitos e efeitos desta prática provocaram inúmeras transformações sociais, culturais, políticas, educativas, e continua ainda hoje permanente, emergindo naqueles que se desafiam a pensar práticas de ensino e aprendizagem, programas e projetos de escolarização e alfabetização no Brasil.

A experiência de Angicos é mais que um projeto de alfabetização de jovens e adultos que deu certo. A experiência inspira um convite à invenção de novas formas de alfabetizar e de habitar o mundo, a realidade, a escola, a vida, o tempo. Certa vez, Paulo Freire declarou: “Angicos não mudou o mundo, mas marcou. No futuro próximo, Angicos será compreendido como o ponto de transformação da educação brasileira” (Freire *apud* Silva, 2013b, p. 9). Assim como Paulo Freire, acreditamos que as 40 horas de Angicos inspiram novas ideias de ensino e aprendizagem na educação.

A experiência em si mesma é o ponto de partida para se pensar a educação enquanto ato acolhedor e emancipatório e a escola como espaço aberto e democrático, feito com todos e para todos. A prática educativa ocorrida em Angicos é ainda um convite sensível à descoberta e criação, pois, desde o princípio, sempre esteve personificada no inacabamento. Valquíria Félix da Silva, ex-coordenadora de um dos Círculos de Cultura em Angicos, lembrou em discurso alusivo às comemorações do Cinquentenário das 40 horas de Angicos em 2013:

Nas ocasiões em que Paulo Freire nos visitava, vibrava com as nossas **descobertas**, vendo-nos como parceiros de sua **criação**. Sua alegria aumentava o nosso entusiasmo, porque ele próprio era o entusiasmo personificado e um multiplicador de amizades (Silva, 2013b, p. 6, grifo nosso).

A fala da ex-monitória aponta para a experiência de Angicos como um gesto de coautoria permanente, tanto de quem viveu a experiência (educandos, monitores, coordenadores) quanto

de quem busca rememorar-la, refleti-la e reinventá-la. Desse modo, a coautoria permanente de uma experiência está não só na intensidade das memórias de quem a viveu, escreveu e sentiu, mas também na inquietude irreverente de quem escuta e busca com isso ensaiar, reinventar e recriar, na vida e no pensamento, outros modos de fazer educação, alfabetização e escola.

Nesse sentido, a presente tese tem como objetivo rememorar e reinventar a experiência de Angicos a partir de uma alfabetização filosófica realizada em Pau dos Ferros (RN) em junho de 2022, analisando os ecos, os efeitos, as semelhanças, as diferenças, os sentidos e a transformação educativa de ambas as experiências. A proposta em destaque reinaugura a todo instante o pensamento inspirador de Paulo Freire, percebendo como sua ideia de alfabetização de jovens e adultos, encarnada numa pedagogia crítica, pode ainda hoje nos instigar a pensar e praticar experiências educativas e democráticas outras.

O título do nosso trabalho começa com a manifestação de uma dúvida. O termo “eu acho que você não vai aprender nada aqui” foi uma das expressões usadas por uma das alfabetizadas do Programa Supera RN, quando estive visitando suas respectivas turmas em 2022. Num diálogo descontraído, eu disse aos alfabetizados que era uma estudante e estava ali para aprender com eles. Ao que me respondeu uma estudante: “Eu acho que a senhora não vai aprender nada aqui”. A espontaneidade daquela fala exigiu de mim um gesto de parar para pensar. Como uma frase tão simples pode nos colocar em questão diante de uma experiência comum de educar-se? A singularidade dessa expressão e o exercício entre a experiência educativa de Angicos e sua re-invenção em Pau dos Ferros, portanto, dão vida a este trabalho.

No começo, a pesquisa tinha outro título: *A educação de crianças na primeira infância sob a perspectiva da pedagogia freireana: contribuições e possibilidades*. Eu pensava que sabia sobre o que escreveria... E talvez até soubesse mesmo – queria problematizar a pedagogia freireana na educação de crianças. Mas não imaginava como os encontros com/no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI) deslocariam meu pensamento a tantas inquietações...

Com o NEFI, pensamos que estamos em caminho, que estamos sendo, porque nunca estamos realmente prontos, conformados, pois concebemos que aprender está mais próximo de começar do que de terminar e, assim, mais perto de viver como infinitude de pensar do que da finitude de morrer, já que a vida é descontínua e sempre pode ser reinventada (Berle, 2018, p. 108).

Os deslocamentos me fizeram abandonar o tema inicial para seguir um caminho que se abriu diante de mim por meio do NEFI: rememorar e reinventar a experiência de Angicos. Nunca tinha saído de Angicos até 2022, ano em que fui ao Rio de Janeiro participar das atividades do NEFI como doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação (ProPed), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Minha trajetória acadêmica em cursos de graduação, especialização e mestrado foi realizada em instituições de ensino superior estadual e federal do Rio Grande do Norte (RN). Confesso que o desafio de sair do lugar, da comodidade de casa, do aconchego da família, do cotidiano da cidade interiorana é de fato um movimento que instaura rupturas. No livro *Por uma pedagogia da pergunta*, o diálogo entre Paulo Freire e Antonio Faundez nos sugere que o conceito de rupturas é muito dinâmico, com elas aprendemos e ensinamos.

Acredito que aprendemos, através das rupturas, que, a grande lição da vida está em que a vida é uma corrente de rupturas, uma ruptura que precisa ser destruída, para ser superada, e essa nova ruptura tem de ser superada por uma outra ruptura. Penso que as grandes e as pequenas rupturas são as que realmente nos ensinam ao longo da vida e nos ensinam a respeitar, a ser diferentes e, fundamentalmente, a ser modestos, humildes (Freire; Faundez, 2002, p. 35).

De alguma maneira, as rupturas podem nos levar muito além em nossos pensamentos. Em meu caso, não significa apenas cursar o doutorado em outra cidade, outro estado, mas sim ser a primeira professora angicana a reinventar e defender uma tese de doutorado inspirada nas 40 horas de Angicos. Embora existam muitos estudos sobre as 40 horas de Angico, ainda não existia uma tese escrita por uma professora angicana, nascida e residente no lugar onde a prática ocorreu. De alguma forma, a audácia da partida e das experiências vividas ao longo dessa caminhada marcaram tanto a minha trajetória profissional e pessoal como a própria experiência das 40 horas ainda hoje, visto que esta se converte numa prática educativa duradoura, revolucionária e inspiradora de outras práticas.

Os exercícios com a experiência foram também uma maneira de me colocar à disposição para experimentar uma forma própria, menina, infantil e perguntadora de estudar e experienciar o pensamento. O que aprende quem deixa sua terra, seu lugar, sua cotidianidade para experimentar outras vidas, outros mundos, outras culturas? Que relações podemos adivinhar entre caminhante e viajante? Disse Paulo Freire que: “[...] o exilado vive uma realidade emprestada” (Freire; Faundez, 2002, p. 20). Tal reflexão me levou a pensar: que realidade vive uma viajante/caminhante? Que realidade vive uma estudante convidada a sair de sua cidade?

Com o NEFI, aprendi que colocar o pé na estrada não significa seguir em linha reta. A estrada é um caminho episódico, uma viagem sem roteiro, sem destino, um labirinto. Labirinto, e não dédalo! Apesar de oferecer um caminho e nele múltiplas escolhas, o dédalo, portanto, não nos abre o mundo como faz o labirinto. Pelo contrário: ele o fecha, prendendo seus detentos numa falsa antinomia entre liberdade e necessidade (Ingold, 2015). O dédalo é uma alternativa sem alternativa; até oferece opções variadas no trajeto, porém, os movimentos são pontuados e levam a escolhas predeterminadas.

Por outro lado, caminhar no modo labirinto não significa possuir uma visão de comando. O caminho guia, e o caminhante deve seguir para onde quer que este o leve. Mas o caminho nem sempre é fácil de seguir (Ingold, 2015). Aprendi que a caminhada propõe ao caminhante habitar um estado, um modo contínuo de atenção durante o percurso da caminhada, visto que a bagagem (perguntas, curiosidade, incertezas, dúvidas, liberdade de pensamento, ousadia, amor, invenção) certamente encontra sentido no caminho e no caminhar do caminhante, que se esvazia do planejado para habitar o real e o sobrenatural, o impensado, inesperado...

O labirinto do fauno, filme hispano-méxico-estadunidense de 2006 inventado por Guillermo del Toro, segue fazendo coro com o NEFI, me permitindo pensar no quão enigmático é um caminho quando decidimos trilhá-lo com intuição e desejo, utilizando-nos da liberdade de pensamento para inventá-lo, criá-lo, vivê-lo, senti-lo. Na trama, em plena guerra civil espanhola, Ofélia, que é órfã de pai, vive os perigos de um mundo real que reúne poder, ódio e mortes. Ao casar-se com um general do exército franco, a mãe da menina esperava uma nova vida. Conta-nos o filme que, ao mudar-se para o norte da Espanha, seu novo lar, a mãe e a menina cruzaram uma estrada de terra que dava para a floresta. É exatamente a partir dessa estrada que Ofélia passa a viver o real e o sobrenatural: para ela, o caminho se transformou num labirinto. Ali ela experimentou os mistérios e segredos daquele lugar, imaginou e viveu outros mundos, outras vidas.

Nesse sentido, a coragem e a ousadia de Ofélia nos representam de algum modo, sobretudo porque iniciamos este doutorado em março de 2021, terceiro ano de mandato do desgoverno de Jair Bolsonaro, que, desde o início da gestão, tentou transformar a democracia em autocracia. Sua gestão necropolítica concentrou força e poder numa guerra contra as comunidades indígenas, negras, marginalizadas e empobrecidas (Kohan, 2021), foi caracterizada pelo descaso com as pessoas menos favorecidas, ditando, de maneira assustadora e repressiva, quem poderia viver e quem deveria morrer.

A evidência desses discursos reacionários permitiu-nos perceber a falta de uma política mais cuidadosa no âmbito dos direitos sociais: moradia, segurança, economia, educação, saúde, entre outros. Desde 2020, fomos surpreendidos no Brasil e no mundo inteiro pela pandemia da covid-19¹. Uma guerra sem derramamento de sangue, mas com milhares de vítimas. Boa parte

¹ Em inglês, *Corona Virus Disease 2019*. Em português, doença do coronavírus. O número 19 diz respeito ao ano de surgimento do vírus, 2019. A covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus Sars-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/covid-19>. Acesso em: 24 out. 2024.

da população brasileira, homens, mulheres, crianças, jovens e idosos, morreram por falta de uma política séria de vacinação (Kohan, 2021). Essa falta de respeito com o outro, com a vida do outro e com a saúde do outro foram resquícios de um governo cuja doutrina ideológica baseou-se em perseguição, violência, violações, desigualdade etc.

Mesmo diante desse contexto, a viagem que nos propusemos a fazer com o NEFI lembra a coragem e ousadia da menina Ofélia. O núcleo é de certa forma essa estrada que dá para a floresta, um labirinto que nos inspira a pensar, inventar e criar. Assim como Ofélia, fui convidada a habitar outros mundos, a viver outras vidas e, com a força da imaginação, a seguir pensando, experienciando, existindo, sonhando, pois, como bem diz Freire (2021b, p. 49), para mim, “[...] é impossível existir sem sonhos”.

O NEFI me convidou a uma travessia menina, incerta, curiosa, perguntadora e sem apegos. Experimentei de algum modo um alvoroço na alma e outro no pensamento, uma mescla de sentimentos e sensações paradoxais. Diz Guimarães Rosa: “O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia” (Rosa, 1985, p. 60). Logo, a travessia se configura em possibilidade de outros começos em nossa própria existência, isto é, torna-se um processo de descoberta e aprendizagem contínua de si mesmo. A travessia é sempre abertura para as aprendizagens da vida e mundo dialeticamente em construção (Rosa, 1985). O valor da travessia não está na partida, nem tampouco na chegada, mas no trajeto percorrido.

Aprendi a olhar para os lados. Masschelein (2008) nos ensina que educar o olhar não significa alcançar um nível maior de compreensão, visão crítica ou liberada, mas tem a ver com “[...] libertar nossa visão. Não significa nos tornarmos conscientes ou despertos, mas sim nos tornarmos atentos, significa prestar atenção” (Masschelein, 2008, p. 36). Quando educamos nosso olhar, a atenção que colocamos no trajeto possibilita, entre outras coisas, nossa própria autotransformação. Desse modo, a mente se abre para o mundo, ou seja, para as coisas que encontramos no caminho (Masschelein, 2008).

Assim, o deslocamento do olhar durante a travessia me permitiu caminhar o caminho da pesquisa como uma prática crítica, realizadora de “[...] mudança prática em nós mesmos e no presente em que vivemos” (Masschelein, 2008, p. 36). Isso viabilizou habitar a experiência não apenas de forma passiva, mas também como trilha na passagem pela estrada (Masschelein, 2008).

Na relação com a experiência, procurei olhar para as minhas marcas, pois “[...] ninguém deixa seu mundo, adentrado por suas raízes, com o corpo vazio ou seco” (Freire, 1992, p. 32). Percebi o corpo molhado por muitas tramas, histórias e memórias. As marcas me fizeram continuar a caminhada numa posição de sujeito/subjetivo, quer dizer, alguém que passa a ter

com o presente uma relação de entrega. “Esse comando abre um novo olhar (*neue Ansichten*) sobre nós mesmos, mas também ‘revela distâncias, miradores, clareiras, panoramas’” (Benjamin, 1979, p. 51 *apud* Masschelein, 2008, p. 38).

Atenta à conectividade do NEFI² e ao convite que o próprio Paulo Freire faz através do livro *Por uma pedagogia da pergunta* – ou seja, *refazer* as próprias proposições (Freire; Faundez, 2002) –, resolvi aceitar o desafio: rememorar as 40 horas de Angicos a partir do estudo de uma experiência de alfabetização filosófica.

Nossa pesquisa assumiu uma postura e-ducativa, isto é, uma pesquisa educacional crítica ou “[...] um tipo de prática de pesquisa que envolve estar atento, que é aberta para o mundo, exposta (ao texto) para que ele possa se apresentar a nós de forma que nos comande” (Masschelein, 2008, p. 39). Quando dizemos “nos comande”, não se trata de imposições de métodos, leis ou princípios, mas da potência dos mistérios, das descobertas e das aprendizagens que emanam da força existente entre o caminho, a caminhada e o caminhante da pesquisa. “É uma atividade paradoxal: ser conduzido por algo que ainda não foi dado, mas está para ser dado, algo que vai exatamente se apresentando ao longo do caminho que estamos seguindo” (Masschelein, 2008, p. 39).

Na visão de Masschelein (2008), a pesquisa educacional crítica diz respeito à disciplina, isto é, educar o olhar para estar atento a práticas que nos desloquem de nós mesmos. Ela nos coloca a uma certa distância de nossa perspectiva e abre espaços para uma possível transformação (Masschelein, 2008). A pesquisa educacional crítica está pautada numa pedagogia pobre, ou melhor, numa prática pedagógica que nos convida a experimentar meios de nos tornar mais atentos; é uma “[...] pedagogia generosa, ela oferece tempo e lugar, o tempo e o lugar da experiência” (Masschelein, 2008, p. 43).

Partindo desse princípio, convém ressaltar que iniciamos o trajeto de rememoração da experiência de Angicos mediante o estudo de alguns autores e textos, dentre os quais destacamos: *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação* (Lyra, 1996); *40 horas de esperança. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos* (Fernandes; Terra, 1994); *Sobre as 40 horas de Angicos, 50 anos depois* (Guerra³;

² Sobre o NEFI, suas especificidades, história e dimensões de atuação, é possível encontrar maiores informações na tese de doutorado de Simone Berle (2018): *Infância como caminho de pesquisa: o Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/ProPed/UERJ) e a educação filosófica de professoras e professores*. Disponível em: <http://filoeduc.org/nefiedicoes/>.

³ Ex-monitor do curso de alfabetização das 40 horas de Angicos.

Cunha, 2013); *Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois* (Pelandré, 2002); *A pedagogia freiriana no semiárido: um olhar sobre o uso das tecnologias no processo de alfabetização de jovens e adultos nas 40 horas de Angicos, Rio Grande do Norte* (Medeiros, 2012); “Materiais didáticos da campanha de p  no chão também se aprende a ler e das quarentas horas de Angicos: memória no presente” (Santos; Aquino; Pinheiro, 2013); “A pedagogia freireana – da experiência de Angicos aos dias atuais” (Silva, 2014a); Práticas curriculares nas quarenta horas de Angicos: desafios emergentes   educação de jovens e adultos, “Silva; Santos, 2014); “Cotidianos das 40 horas de Angicos: outros modos de dizer-se dos praticantes” (Silva, 2014b); “Cinquentenário das ‘40 hora de Angicos’: memória presente na educação de jovens e adultos” (Silva; Sampaio, 2015); “As 40 horas de Angicos: uma experiência de coautoria” (Sampaio; Silva, 2017); dentre outros.

Além disso, gostaríamos de evidenciar as reflexões que também embasaram os pensamentos acerca da alfabetização filosófica enquanto pressuposto da experiência reinventada, a saber: *O mestre ignorante* (Ranc re, 2020); *Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor* (Larrosa, 2019); *Em defesa da escola: uma questão pública* (Masschelein; Simons, 2019); *Exercícios espirituais e filosofias antigas* (Hadot, 2014); *Paulo Freire, mais do que nunca: uma biografia filosófica* (Kohan, 2019); *Paulo Freire: um menino de 100 anos* (Kohan, 2021); *O mestre inventor: relatos de um viajante educador* (Kohan, 2015); *Uma viagem de sonhos impossíveis* (Kohan, 2022); *Infância como caminho de pesquisa: o Núcleo de Estudos e Filosofias (NEFI/PROPEd/UERJ) e a educação filosófica de professores e professoras* (Berle, 2018); *Pedagogia dos sonhos possíveis* (Freire, 2021b); *Pedagogia do oprimido* (Freire, 2005); *Educação como prática de liberdade* (Freire, 2006); *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido* (Freire, 2000); *Pedagogia da autonomia: saberes necessários   prática educativa* (Freire, 2021a); *Por uma pedagogia da pergunta* (Freire; Faundez, 2002); entre outros. Além de livros e artigos usados na construção desta tese, acessamos entrevistas e documentários sobre as 40 horas, e ainda empreendemos conversas com alguns ex-estudantes do curso realizado em 1963, na cidade de Angicos.

O encontro aberto e inquieto com a experiência e sua reinvenção estava sempre atravessado por algumas perguntas: o que foram as 40 horas de Angicos? Uma experiência? Um projeto político? Que “mistérios” guarda a experiência das 40 horas de alfabetização em Angicos? O que temos escrito e publicado acerca da experiência de alfabetização em 40 horas de jovens e adultos no sertão de Angicos é suficiente para saber o que se deseja saber? Para quem e para quê escrever? Por que escrever?

Todas essas perguntas e mais algumas outras que surgiram durante o caminho foram levadas para o encontro com a experiência de Angicos. O objetivo das perguntas durante o encontro foi abrir “[...] outros eventuais começos que esse não saber possa provocar” (Kohan, 2022, p. 284). Quanto mais nos relacionávamos com a experiência de Angicos, mais crescia o desejo de reinventá-la. Importa-nos dizer que a reinvenção da experiência não veio por meio de afirmações e conceitos prontos. Ao contrário, surgiu mediante muitas perguntas e uma atitude de atenção e escuta para a realidade educacional experimentada, para o próprio curso de 1963 e para os testemunhos daquelas e daqueles que ainda levam o curso vivo na memória e no presente.

Em 2022, experimentamos a ideia inspirada em Angicos em outra cidade do interior do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros. Construimo-la entre rios: Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro. A ideia construída entre rios foi palco de encontros e desencontros, possibilidades, descobertas, aproximações, mistérios; a reinvenção de uma experiência que pensa fora das estruturas convencionais do sistema educacional (Freire; Horton, 2009). Este trabalho é, na verdade, um estudo que pensa e problematiza a experiência de Angicos enquanto campo fecundo de reinvenção de outras maneiras de alfabetizar. A reinvenção da experiência de Angicos, a partir da alfabetização filosófica, está escrita em quatro capítulos.

O primeiro capítulo rememora a experiência educativa e revolucionária de Angicos. À luz de livros, artigos, revistas e memórias, refletimos tanto com os coautores da experiência quanto com alguns estudiosos e pesquisadores os feitos e efeitos dela.

O segundo capítulo ainda diz respeito às 40 horas de Angicos. Nele priorizamos uma discussão mais elaborada sobre as razões pelas quais a cidade de Angicos foi escolhida para iniciar esse projeto pioneiro de alfabetização de jovens e adultos no Rio Grande do Norte em 1963. Neste percurso, detalhamos como eram as aulas e o que foi trabalhado no curso de alfabetização por Paulo Freire e seus companheiros. Além disso, há outro fato importante nesse capítulo: com a experiência de Angicos, aprendemos outros modos de alfabetizar.

O terceiro capítulo, por sua vez, retrata como aconteceu o curso de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros. De início, apresentamos a cidade e suas semelhanças com Angicos; em seguida, descrevemos os percursos do curso de alfabetização filosófica realizado com os alfabetizadores do projeto Supera RN. Escrevo também sobre as visitas que fiz a algumas turmas do Programa Supera RN após o curso de alfabetização filosófica e compartilho os registros do caderno de notas que adotei como diário das viagens realizadas às cidades do Alto Oeste Potiguar. Os registros e a maneira como educadores e educandos conduziam as aulas nos fez perceber que a experiência reinventada abriu brechas para uma educação mais

acolhedora, amorosa, perguntante, atenta e cuidadosa, mediante uma proposta coletiva de desconstrução, construção e reconstrução de saberes e pensamentos.

Por fim, o quarto capítulo apresenta os conceitos que os alfabetizadores construíram acerca da alfabetização filosófica. Os cursistas ressaltam que a alfabetização filosófica contribuiu de maneira significativa para sua prática educativa com jovens e adultos no Programa Supera RN. A experiência reinventada oportunizou uma formação coletiva, compartilhada, inacabada, dialógica, inquietante e emancipadora. No diálogo com os educadores, percebemos a formação em alfabetização filosófica como uma proposta que se forma a si mesma, porque não é determinista, mas inventiva, alegre, esperançosa, amorosa, inquietante, nova, diferente... de modo que todos os envolvidos no processo, formadores e formandos, formam-se em comunhão.

Outra parte que compõe o capítulo é a visita feita aos ex-alunos do Programa Supera RN. O exercício da experiência com os educadores nos levou a encontrar seus ex-educandos. O encontro com os ex-estudantes transformou-se numa conversa descontraída e ao mesmo tempo emocionada. Eles nos disseram como eram as aulas e a maneira como os professores as conduziam. Essas revelações foram essenciais para identificarmos a presença dos princípios da alfabetização filosófica durante as aulas. O movimento do que foi ensinado e aprendido, tanto pelos educadores quanto pelos ex-educandos na experiência reinventada, leva-nos a defender, nesta tese, que a alfabetização filosófica potencializa outros modos de alfabetizar. Ela consiste em educar através do pensamento, da escuta, da pergunta, da investigação criativa, da amorosidade, do diálogo participativo, da igualdade, do trabalho colaborativo e da infância.

Procuramos, no decorrer dos estudos, pensar na possibilidade de uma experiência reinventada cuja alfabetização fosse filosófica, e não tanto linguística e política. É claro que todas essas dimensões se atravessam e se afetam: uma alfabetização filosófica também diz respeito à leitura da palavra e à leitura do mundo, além de ser sempre política. Mas buscamos talvez enfatizar uma dimensão filosófica da alfabetização com a pergunta, a escuta, o pensar com outras e outros, a qual iremos desdobrar na presente tese.

1 REVIVENDO MEMÓRIAS DE UMA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA POLÍTICO/EPISTEMOLÓGICA E REVOLUCIONÁRIA NO SERTÃO DO NORDESTE: ANGICOS 40 HORAS

A educação entra na gente e não sai mais. A gente vai caçar, levanta a espingarda, dorme na pontaria. De repente, começa a formar com letras o nome do bicho na cabeça. Aí erra o tiro (Fernandes, 1994, p. 105).

Qual o sentido de mais uma escrita que narra as 40 horas de Angicos? Talvez o sentido desta escrita esteja no caminho que tenho percorrido com a própria vida, numa atitude de cuidado, atenção, ressignificação e reinvenção da experiência, assumindo esse pertencimento a Angicos numa tese de doutorado, visto que ainda não há nenhuma tese escrita por um(a) angicano(a)⁴ que discorra acerca da experiência de 40 horas de Angicos, senão essa que nos propomos a começar.

As memórias, as histórias vividas e sentidas a partir do curso, tanto pelos ex-alunos quanto pelos coordenadores/monitores, me convidam a ocupar o lugar de “ser” no mundo. Para Freire (2021b, p. 50), “[...] ‘ser’ no mundo significa transformar e retransformar o mundo, e não se adaptar a ele”. A fala do autor consiste numa provocação contínua e permanente acerca da nossa intervenção e responsabilidade com/na realidade, visto que intervir é também manter viva nossa esperança.

Nesse sentido, a esperança já não é um substantivo abstrato, mas um verbo: “esperançar” deixa de ser apenas um sentimento para se transformar em ação, movimento. Daí que essa ação, esse movimento, é também uma maneira de as pessoas se esforçarem para questionar certas fatalidades e de entenderem os contextos, aprendendo com e a partir deles o seu papel de participante ativo da história, porque “[...] a história não termina em nós: ela segue adiante” (Freire, 2021, p. 56).

Os textos, contextos e atravessamentos que deram corpo ao curso de alfabetização desenvolvido em Angicos há mais de meio século são um aceno para esperarmos e alimentarmos em nós uma curiosidade intensa e inquietante por uma prática educativa aberta, capaz de acolher o imprevisível e transitar por *entre* o fim como começo, presentificando o que diz Jacotot (Rancière, 2020, p. 29): “Ora, o que se dá uma vez é sempre possível”.

⁴ Refere-se a quem é natural ou habitante de Angicos (RN).

A frase de Jacotot me inspira pensar naquilo que ainda pode ser possível! O possível a que nos remetemos não é a repetição de algo, mas a possibilidade daquilo que pode acontecer de muitas maneiras, e, por isso, é sempre um começo, um início. Cada começo carrega em si a capacidade inédita de aprender *com* o risco, a curiosidade, a pergunta, a invenção, a criação... Assim, admitimo-nos perguntar: o que ainda é possível aprender com o curso de alfabetização em 40 horas de Angicos em 1963? Nesses mais de 59 anos, o curso de alfabetização realizado em Angicos, assim como seus idealizadores, coordenadores, monitores e ex-alunos, nos convidam a escutar, pensar, perguntar, começar, inventar e reinventar novas maneiras de alfabetizar. Tal qual afirma Paulo Freire:

Angicos teve um papel pedagógico enorme para nós. Angicos nos **formou e reformou**. Não foi a gente que chegou e educou o povo, não! A gente chegou, assustou-se, espantou-se e aprendeu. **Agora, como ninguém aprende só, ao aprender ensina**, a gente ensinou ao povo (Lyra, 1996, p. 43, grifo nosso).

A fala de Paulo Freire nos ajuda a pensar o papel pedagógico em movimento que tem Angicos: à medida que os monitores ensinavam, também aprendiam com os educandos. As palavras “formar” e “reformatar”, respectivamente destacadas no depoimento do educador, são muito instigantes e provocadoras. Elas parecem instituir rupturas; e aquilo que toma forma, que passa a existir em algum momento, precisa ser reconstruído, repensado...

A intensidade desse movimento pressupõe ainda que a aprendizagem é um ato coletivo, uma espécie de atividade brincante, crianciera, menina, em que se experimenta os saberes em relação: com o mundo, com os outros e consigo mesmo, sem jamais se opor à diferença. A voz de Paulo Freire nos lembra que a aprendizagem é um exercício aberto, inventivo, em construção... Talvez aprender seja a oportunidade de não apenas nos aproximarmos do que ainda não sabemos, mas também de rememorar aquilo que já sabemos; ao passo que ensinar diz respeito a uma maneira de criar possibilidades para nos relacionarmos com os saberes que julgamos saber e os que construiremos na experiência com/no mundo.

Eis o que diz o aluno Manoel Dias dos Santos em um encontro do Círculo de Cultura em Angicos: “O senhor não me **ensinou nada de novo**, apenas **refrescou a memória**” (Lyra, 1996, p. 16, grifo nosso). A fala do aluno reforça o que disse Paulo Freire: “Não foi a gente que chegou e educou o povo, não! A gente chegou, assustou-se, espantou-se e aprendeu. **Agora, como ninguém aprende só, ao aprender ensina**, a gente ensinou ao povo” (Lyra, 1996, p. 43, grifo nosso). A fala de ambos é um chamado para pensar o que podem pressupor as palavras “aprender” e “ensinar”: possibilidades, disposições, democracia, aproximações, curiosidades, alegrias, perguntas, afetos, escutas, modos de vida... Ensinar-aprender ou aprender-ensinar é

uma experiência que anda de mãos dadas. “Aprender” precedeu o “ensinar” ou, em outras palavras, “[...] ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender” (Freire, 2021a, p. 26).

Seu Manoel chama nossa atenção para um saber que já existe e que provavelmente não foi conquistado, aprendido ou construído na escola, mas em sua vivência no mundo e com o mundo, visto que ele, assim como alguns dos demais ex-alunos, não frequentava a escola. Nessa direção, seguimos pensando: onde e quando construímos saberes? Construímos saberes porque sabemos ou porque sabemos que não sabemos? Talvez o saber seja uma relação que envolve, de um lado, a curiosidade; e, do outro, a certeza do inacabamento humano como oportunidade de imaginar, ousar, encontrar, inventar, criar, perguntar, pensar, começar, recomeçar... De certa forma, é bem isso que a escrita deste capítulo propõe: a reconstrução da memória, ou seja, um re-encontro com as memórias, as histórias e os saberes de uma experiência de cunho político, pedagógico e epistemológico que revolucionou um lugar, um estado, uma região, um país.

Neste re-encontro, de alguma maneira, fomos convidados a dois exercícios diferentes: sobrevoar o caminho de uma experiência, e caminhar – ou recaminhar – o caminho dessa experiência numa outra experiência. Em nosso caso, a experiência é o curso de alfabetização de jovens e adultos realizado durante 40 horas (que transcorreu durante aproximadamente dois meses), numa cidade da região central do interior do Rio Grande do Norte (RN), Angicos, entre os meses de janeiro e março de 1963.

Masschelein e Simons (2014) dizem que quem sobrevoa o caminho o vê como um objeto: é como se passássemos por ele e nossa atenção estivesse apenas na rota para chegar ao destino final; é possível até conhecer alguns saberes sobre a experiência no caminho, mas não ser afetado ou atravessado por ela.

Quem voa tem ou adquire certo saber: o saber de um objeto que aparece ante o sujeito. Um objeto (objetivo) é algo que aparece desde uma perspectiva determinada, algo que é lido (ou visto) de uma posição que depende da intenção do sujeito (Masschelein; Simons, 2014, p. 44-45).

Não é essa posição de um sujeito intencionado que desejamos ocupar. Ao contrário, diferente deste, queremos caminhar o caminho da experiência de Angicos não para reproduzi-la, mas para inspiramo-nos e pensarmos, a partir dela, outras maneiras de alfabetização em novas experiências... A atenção de quem caminha o caminho não está na rota, mas no que pode encontrar ao longo do percurso, naquilo que está fora da obviedade da rota. Caminhar o caminho da experiência de Angicos propõe se deixar afetar pelos atravessamentos que os saberes, as

perguntas, a curiosidade, a invenção e o pensamento vão nos proporcionando ao longo desse caminho de leitura, estudo e aprendizagem do curso de Angicos.

Para nós que assumimos a condição de caminhantes do caminho, o convite é para habitar um tempo que é presente e presença. Quem caminha o caminho é ainda convidado a potencializar o visível e o invisível. Para Daniel Contage (2022), o visível está grávido de invisibilidade. O autor diz que o visível e o invisível não estão separados, há uma relação entre ambos que pode ser percebida a partir daquilo que ele denomina de dobra.

A dobra é um modo de enxergar outras possibilidades, é uma maneira de abrir caminhos onde parece não existir caminhos. Por um lado, talvez o invisível seja algo que está oculto, escondido; mas, por outro lado, talvez ele seja aquilo que muitas vezes está nas bordas, na cercadura do visível, e, por parecer tão óbvio, ou o desprezamos ou não lhe damos a devida atenção. Encanta-nos essa potência relacional entre o visível e o invisível, o perigo, a novidade, a incerteza, a perspectiva de abertura, o risco, a coragem, o atrevimento ao caminhar o caminho. Nesse sentido, caminhar o caminho é educar o olhar para ver de outras maneiras a invisibilidade do visível ou a visibilidade do invisível.

[...] deslocar o olhar para que possamos ver de uma maneira diferente, para que possamos ver o visível (as coisas distantes, mirantes, espaços abertos, perspectivas que se abrem no caminho são visíveis, não estão escondidos, não estão além daqui) e de maneira que possamos ser transformados. Nisso consiste o caminhar: um deslocamento do olhar permitido pela experiência, uma submissão passiva (receber ordens do caminho) e, ao mesmo tempo, um esboço (ativo) do caminho (Masschelein; Simons, 2014, p. 43).

Ao caminhar o caminho da experiência de Angicos, percebemos a oportunidade de estarmos imersos em alguns gestos: o do(a) agricultor(a), que permanece no lugar à espera da chuva para, junto com a natureza, renascer; e o do(a) poeta, que se afasta da rotina habitual, lançando-se ao mar das emoções, dos sentimentos, das sensações, dos sonhos, atravessando e deixando-se atravessar pelas experiências de quem vive no repente, no impensado, na infância de um sonho que aproxima realidade, mistérios, segredos, esperança, invenção e fantasia.

Atentos às vozes escritas, faladas, sentidas e vividas, caminhamos o caminho da experiência convidando a leitora e o leitor a transitá-la numa perspectiva filosófica, numa visão contígua, ou seja, próxima ao chão, para que possamos olhar de perto, sem pressentimentos do que pode nos revelar o caminho. E, para seguir viagem, talvez seja necessário caminhar o caminho da história desse lugar! Um lugar que viveu o advento de uma experiência que misturou ousadia, disposição, vontade de aprender, curiosidade e compromisso político em um só objetivo: oferecer àqueles corpos vivos e pensantes, privados do direito à educação formal e ao voto, a oportunidade de alfabetizar-se com palavras de seu mundo, sua realidade...

Após cansativo dia de trabalho, a disposição e a curiosidade somam-se à vontade de aprender, conscientes da importância de aproveitar a oportunidade para um novo patamar em sua qualidade de vida e visão do mundo (Guerra, 2022, p. 11).

A nova visão de mundo provocada pela experiência de alfabetização em Angicos repercutiu na vida individual e familiar dos estudantes, uma vez que permitiu a homens e mulheres tornarem-se seres ativos na luta, na busca e na defesa por direitos básicos e necessários à vida humana. Fatos como esse fortalecem nossa vontade de seguir percorrendo, refletindo, perguntando, imaginando e nos encontrando com a experiência vivida e sentida em Angicos. Apesar de ser angicana e residir na cidade desde minha inserção no mundo, meus primeiros encontros com a experiência não aconteceram onde ela se deu. Talvez, por isso, a necessidade de percorrer, refletir, perguntar, imaginar, sentir e encontrar-se com a experiência de Angicos cada vez mais...

Meu primeiro encontro com a experiência de Angicos aconteceu por volta dos meus 20 anos de idade cronológica, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Prefeito Walter de Sá Leitão, Assu (RN); mais precisamente no curso de pedagogia, em 2007. Embora eu não soubesse ainda o que Angicos representava para o mundo e para a educação do Brasil, sempre me apresentei às pessoas referindo-me ao meu lugar de origem: “Sou de Angicos!”. Certo dia, estávamos nos apresentando uns aos outros em uma das aulas do curso de pedagogia. Quando chegou minha vez, disse o meu nome – ou o nome a mim dado – e falei que era de Angicos. O professor, atento às apresentações, logo disse: “Então você é da cidade das 40 horas de Paulo Freire”. Eu disse “sim!”, mesmo sem saber de prontidão o que eram as 40 horas de Paulo Freire.

Desconversei o assunto e anotei no caderno: “pesquisar a experiência das 40 horas de Angicos...”. Fiquei encantada com algumas informações que encontrei na internet, sobretudo por saber que o vizinho da minha avó, seu Paulo Souza – a quem carinhosamente chamo Seu Paulo da Carroça –, havia participado da experiência. Inclusive nossa relação não é meramente de vizinhança, nutrimos um pelo outro um respeito e uma amorosidade como de pai e filha. Ele me viu nascer, refere-se a mim como “minha menina”. Tenho muito carinho por Seu Paulo. A experiência em Angicos é pouco conhecida, reconhecida e estudada por seus próprios moradores. Não me recordo de nenhuma atividade ou projeto sobre a experiência das 40 horas nas escolas em que estudei, sobretudo na escola onde funcionou um dos Círculos de Cultura em 1963.

Esse encontro com a experiência, ainda que de modo tímido naquele momento, de algum modo alimentou minha curiosidade e meu sonho de ser professora... Eu havia escolhido o curso de pedagogia porque sonhava em ser professora. Desde cedo, carregava em minhas memórias

as aulas que eu mesma ministrava para minhas bonecas. Quase sempre usava as mesmas maneiras de educar que minhas professoras da pré-escola propunham em sala de aula.

Eu nutria esse sonho como uma mãe nutre seu filho... No ensino fundamental II⁵ e médio, lembro-me das muitas vezes em que, se um professor faltasse, a diretora me convidava para substituí-lo com alguma atividade preparada e enviada por ele. Eu escrevia no quadro o assunto e buscava compartilhar com os alunos o que dele já conhecia. Nesse ato, não era a escrita do assunto que me causava felicidade, mas sim o diálogo que nós, eu e meus colegas, conseguíamos desenvolver a partir dele. Entre nós havia liberdade de falar o que pensávamos sobre o tema, de duvidar das respostas e das perguntas prontas que este já carregava. Esse exercício era tão bom, tão descontraído! De repente o que achávamos que sabíamos sobre o assunto se transformava em incerteza... Desconfio que, já nesse período, eu era uma menina-professora ou uma professora-menina.

Quando me encontrei com a experiência educativa das 40 horas de alfabetização vivenciada em Angicos, além do sonho de me tornar professora, inspirada em Paulo Freire, passei a carregar comigo algo que também aprendi com ele: fazer da educação um compromisso político e social em prol das pessoas que estão à margem da sociedade. Angicos e Paulo Freire, Paulo Freire e Angicos me inspiram.

Angicos não mudou o mundo, mas marcou. No futuro próximo, Angicos será compreendido como o ponto de transformação da educação brasileira. Aqui vivi meu aprendizado da relação teoria e prática que mudaria a minha trajetória profissional (Silva, 2013b, p. 9)

A fala de Paulo Freire citada por Silva (2013b) deixa claro que a experiência de Angicos é uma inspiração para a luta contra o analfabetismo, em favor da dignidade humana e do exercício da cidadania na sociedade brasileira. Suas reflexões, suas utopias pedagógicas e suas experiências de alfabetização com jovens e adultos me impulsionam a seguir sonhando... Sonhos possíveis e não fixos. “O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente concreto, aponta o futuro, que só se constitui na e pela transformação do presente” (Freire; Faundez, 2002, p. 71).

Desse modo, o sonho que atravessa este trabalho faz parte de um movimento caminhante, perguntador, pensante, problematizante, infantil e filosófico, uma imersão intensa de quem escreve pensando e pensa ao escrever. Atravessa este trabalho a fala da menina-

⁵ Etapa da educação básica que vai do 6º ao 9º ano.

professora que nasceu, cresceu e vive no lugar onde ocorreu a experiência das 40 horas. Atravessa também o olhar da menina-professora-pesquisadora que encontra, na experiência, a possibilidade de sonhar com a reinvenção da própria experiência.

O que nos interessa, portanto, não é escrever *sobre* a experiência ocorrida nesse lugar em 1963, mas sim escrever *a partir* dela, considerando-a de diferentes lugares: nas memórias escritas e faladas de quem tocou e deixou-se tocar, de quem pensou e deu-se a pensar, de quem conheceu, aprendeu, mas também ensinou. Pensar *a partir* e não *sobre* é uma atitude de quem pensa com outros, de quem busca enxergar além do óbvio, talvez até de quem tenta encontrar, nas bordas da experiência, razões para criar, inventar... Daí a importância de caminhar o caminho da experiência, educando nosso olhar para perceber as possibilidades que permitem ensaiar as 40 horas de Angicos.

1.1 Angicos: lugar de experiência ou experiência de lugar?

O que é um lugar? Do que se compõe um lugar? Por que e para que estudar o lugar? O espaço como palco de acontecimentos e eventos (Santos, 2023) é para nós uma potência de encontros e desencontros; de relações que se estabelecem entre as pessoas que nele habitam a partir de histórias, culturas, crenças, saberes e tradições (Santos, 2006). Cada espaço é um lugar geográfico e de subjetividades. Logo, desconfiamos que o estudo sobre o lugar e o que o constitui seja, de alguma maneira, uma forma de pensar as relações resultantes das interações sociais coletivas e individuais, oriundas das nossas intersubjetividades com o meio ao qual estamos inseridos. Ao nascer, de certa forma somos incorporados em uma sociedade e em uma cultura cujas relações sociais obedecem a uma estrutura organizativa do lugar enquanto espaço geográfico e subjetivo.

Nossa existência humana é o que dá vida à reflexão acerca do lugar como uma construção subjetiva social e coletiva, um espaço geográfico que se constrói e reconstrói através das vivências cotidianas, das experiências, das partilhas, das relações, dos pensamentos, das intervenções modernas e globais que os seres humanos estabelecem ao longo da vida com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Logo, o lugar é um espaço em movimento.

Quem habita o lugar considerando-o espaço geográfico e subjetivo vive várias realidades em movimento, experimentando a fixidez do que já existe e, ao mesmo tempo, inventando, criando e construindo outros modos de relacionar-se com esse lugar-mundo ou esse mundo-lugar.

Relacionar-se é estabelecer relações, conexões entre coisas distintas, ou seja, é assumir a condição de sujeito pensante, inventivo e criativo do lugar-mundo ou do mundo-lugar, pois cada lugar é, à sua maneira, o mundo (Santos, 2006). O mundo, porém, é apenas um conjunto de possibilidades, cuja efetivação depende de oportunidades oferecidas pelos lugares (Santos, 2006). Logo, quem se relaciona descobre-se parte do meio, e sua inserção nesse meio – que é mundo-lugar e lugar-mundo – não permite mais um pensar ingênuo e acomodado diante da vida e do mundo.

Quem habita o lugar-mundo ou mundo-lugar é convidado a pensar a transformação da realidade de maneira crítica e permanente. Nas palavras de Paulo Freire: “[...] conviver com a cotidianidade do outro constitui uma experiência de aprendizado permanente” (Freire; Faundez, 2002, p. 30). Daí que o lugar “[...] não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e futuro” (Santos, 2001, p. 114).

Em vista disso, Santos (2001) nos ajuda a pensar o lugar enquanto espaço geográfico e de subjetividades, visto como um presente; uma síntese provisória e em construção, que emerge tanto das contradições quanto dos diálogos sociais que se dão entre as atividades humanas e as maneiras de habitar o tempo, o espaço, a vida, o mundo... Os lugares são, portanto, espaços de existência, coexistência, acontecimentos... (Kohan, 2015).

Desse modo, o espaço é problematizado a partir da experiência humana como invenção, ou seja, o mundo enquanto possibilidade é tido como palco das vivências cotidianas, coletivas e sociais do espetáculo imprescindível da vida (Santos, 2002). O lugar é também teatro de combinações pouco duráveis, cujo fator de mudança é a globalização. “Cada lugar é, assim, a cada instante, objeto de um processo de desvalorização e revalorização, onde as exigências de natureza global têm um papel fundamental” (Santos, 2006, p. 150).

Segundo Santos (2006), essa dualidade compõe o lugar e é fruto da modernização contemporânea. Com ela, todos os lugares se mundializaram e transformaram-se em “[...] lugares globais simples e lugares globais complexos” (Santos, 2006, p. 218). Nos primeiros há, portanto, influências de alguns vetores tecnológicos que, ao se instalar, modificam certas relações sociais horizontalizadas entre os atores solidários em seus cotidianos; nos lugares globais complexos, por outro lado, as influências do período técnico-científico informacional verticalizam as relações entre pessoas, hierarquizando-as a partir do poder que impõe o capitalismo no lugar.

Essas percepções nos fazem pensar no lugar como de resistência, mobilização e densidade, isto porque, de acordo com Santos (2006), o lugar é um espaço que o homem ajuda a criar a partir da interação com o meio e das relações sociais. Para o autor, tanto as relações horizontais quanto as verticais são regidas por um conjunto de fixos e fluxos. Os fixos são

aquilo que é próprio do lugar, o ambiente, as crenças, as tradições, ou seja, o lugar enquanto “espaço-tempo” de experiência. Em contrapartida, os fluxos são ações intencionadas, as quais se orientam pelos meios de produção e pelos atores hegemônicos que agem para recriar e modificar os fixos, redefinindo os lugares; portanto, lugar enquanto “resultado” de experiência. Consequentemente, fixos e fluxos contribuem para tornar o lugar-mundo e o mundo-lugar.

As rupturas relativas ao curso de alfabetização em Angicos nos inquietam a pensar. Angicos: lugar de experiência ou experiência de lugar? Conhecida popularmente como coração do RN, Angicos fica localizada na região central do estado, a uma distância de 175 km da capital portiguar, Natal. As rupturas desencadeadas *com e a partir* do curso em Angicos levam-nos a práticas que emergem tanto dos contextos horizontalizados quanto verticalizados. Essas práticas, em Freire (2003), fazem parte do que o autor denomina de contexto; e, em Santos (2006), do que este chama de cotidiano. São os contextos: local, social, cultural, real, teórico, tradicional, histórico e de vida; entre outros que constituem os cotidianos. Para Santos (2006), a necessidade de continuar problematizando o conceito de lugar ganha força na sociedade moderna a partir do que se entende por cotidiano. Nesse sentido, a cotidianidade faz parte da nossa invenção existencial; ela diz respeito às relações que estabelecemos não apenas com os objetos, as técnicas, as ações, o tempo, mas também com as pessoas em comunhão com o mundo.

Mediante o exposto, vale a pena pensar que Angicos como lugar, segundo esses dois fatores, é de fato uma experiência em que se aprende, ensina, ensina e aprende; em que se diz, se conta, se escreve, se desenha; em que se cheira, saboreia, musicaliza, palavreia, transforma, inspira... O lugar é algo que se sente. Sentir o lugar é também abrir-se aos começos, às possibilidades, às relações, ao pensamento, à incerteza, à pergunta, à curiosidade. Sentir Angicos é partilhar uma incerteza que faz de nós caminhantes inacabados no/com o mundo. Para Freire (2015), a certeza da incerteza não nega a possibilidade cognitiva, e sim nos leva a uma certeza fundamental:

[...] a de que posso saber. Sei que sei. Assim como sei que não sei o que me faz saber: primeiro, que posso saber melhor o que já sei; segundo, que posso saber o que ainda não sei; terceiro, que posso produzir conhecimento ainda não existente (Freire, 2015, p. 23).

Regozijamo-nos com a fala de Paulo Freire, para quem a certeza é fruto da própria incerteza. Logo, a certeza se faz in-certa, sujeita a mudanças, visto que a única coisa permanente no mundo é a transformação, que gera curiosidade. E como estamos no começo: quais pistas podem ainda ser necessárias para falar de Angicos tanto em lugar de experiência quanto em experiência de lugar?

Se considerarmos que os lugares e seus cotidianos viabilizam situações pedagógicas de aprendizagens, produzidas com/no seio do senso comum, talvez Angicos seja lugar de experiência e experiência de lugar que constitui, atravessa e inspira outras experiências. Para começar este registro problematizante de Angicos como lugar de experiência e experiência de lugar, nossa escrita apoia-se no livro *Angicos ontem e hoje*, da professora Maria Zélia Moreira Alves da Cunha (*in memoriam*), publicado em 1992 em Angicos.

Seu texto é, de alguma forma, um movimento que cria e recria o lugar mediante o próprio escrever, já que a autora se apropria da escrita como uma entrega laboriosa de si e da cidade enquanto lugar de muitos lugares e, ao mesmo tempo, convoca seus leitores a assumirem uma postura ativa, crítica, criativa, inventiva, perguntadora, menina e curiosa acerca de Angicos. Lançando mão dessa postura ativa a que nos convida a escrita de Cunha (1992), pergunto: por que o livro não apresenta nenhum registro sobre a experiência das 40 horas de Angicos? O estímulo da autora ao leitor, bem no título do livro, encoraja-nos a pensar: por que Angicos *ontem e hoje*? O que é o *hoje*? O que é o *ontem*? A experiência das 40 horas de alfabetização de jovens e adultos realizada em 1963 é Angicos *ontem* ou Angicos *hoje*? Talvez o *ontem* esteja hoje ancorado no presente como tentativa concreta de anunciar o amanhã que só é possível a partir da mudança que ocorre no presente. Parece que pensar Angicos hoje é pensar Angicos no presente, no começo. O que coloca Angicos no começo?

Escrever “Angicos hoje” pressupõe um esforço intenso de presentificar um início marcado por muitos começos. Um começo que se inicia com os primeiros habitantes desse lugar, os indígenas pataxó, pertencentes à nação Gê ou Tapuia (Cunha, 1992). A autora afirma que, nos idos de 1682, ocorreu a sesmaria das terras dessa região. Com as terras divididas, eis que surge o sítio dos Angicos, propriedade do coronel Miguel Barbalho Bezerra. A denominação “Angicos” veio de alguns pés de angicos que ficavam no olho d’água, alguns metros abaixo da área que hoje é a cidade (Cunha, 1992). As árvores robustas tocavam as águas e acariciavam os corpos cansados dos sertanejos com sua sombra.

De árvore a sítio, de sítio a vila, de vila a anexo de Macau, de Macau a distrito sede... A origem de Angicos foi assim... (Figura 1 e Figura 2). Conta-nos Cunha (1992) que, em 1760, o sítio dos Angicos foi vendido ao vaqueiro Antonio Lopes Viégas, descendente da família Dias Machado. De sítio, Angicos foi elevada a território de Vila Nova da Princesa, hoje cidade de Assu (RN). Através da Resolução do Conselho de governo, em 1833, Angicos foi soerguida a Vila. Em 1847, pelas leis provinciais, a vila foi extinta e o território angicano foi anexado à cidade de Macau (RN). Em 1936, Angicos é desmembrada de Macau pelas Resoluções Provinciais nº 9, de 13-10-1836, e nº 219, de 27-06-1850, constituindo-se distrito sede e

passando então a abrigar os distritos de Afonso Bezerra, Eptácio Pessoa e Fernando Pedrosa. Entre alento e desalento, Angicos foi se construindo lugar do ponto de vista geopolítico.

Figura 1 – Igreja de Angicos, 1950



Fonte: Página de Facebook “Angicos Viva”.

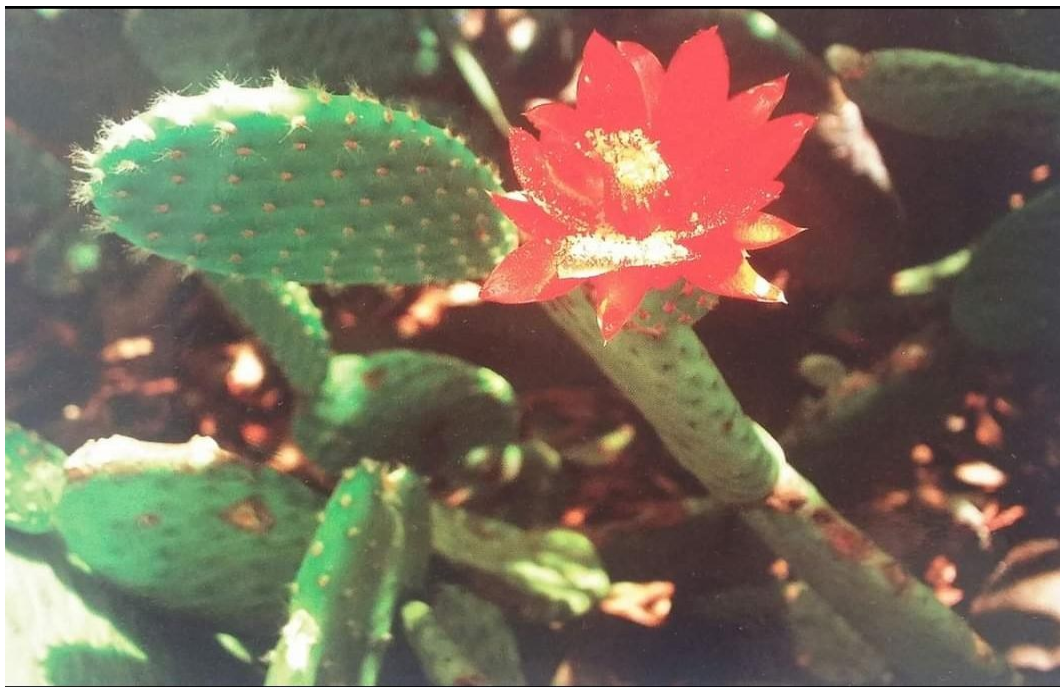
Figura 2 – Praça José da Penha, Centro de Angicos, 1960



Fonte: Página de Facebook “Angicos Viva”.

Nesse sentido, Angicos se constituía *lugar* a partir do que fisicamente ali se erguia: casas, ruas, capela; e *espaço*, por meio de significações e percepções simbólicas que construíram uma rede de relações entre as pessoas e o lugar; escrevendo, de diferentes modos, a maneira de habitá-lo. Um lugar em terras áridas, solo pedregoso, cuja vegetação é a caatinga. Uma vegetação re-sistente, que teima em nascer por entre os sopés das serras e serrotes, ora embelezando a paisagem, ora servindo de alimento para os animais, ora matando a fome das pessoas de classes menos favorecidas (Figura 3).

Figura 3 – Flora Anglicana, Flor de Cactus, 2006



Legenda: Foto por Gilberto Barbosa da Silva.
Fonte: Página de Facebook “Angicos Viva”.

Figura 4 – Praça José da Penha, centro de Angicos



Fonte: Página de Facebook “Angicos Viva”.

Angicos é lugar, poesia, cordel, lenda, música, história, povo, luta, esperança, começos, recomeços... (Figura 4). Quando afirmamos luta, esperança, começos e recomeços, estamos querendo problematizar o outro lado de uma Angicos que ainda sofre com a pobreza, o desemprego, o analfabetismo, a exclusão, as desigualdades sociais, étnico-raciais e de gênero, os abusos, as discriminações... Essas mazelas fazem parte de uma realidade nacional, estadual e local, visto que a organização política e administrativa do Brasil compreende, segundo Paludo (2013, p. 22), “União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, conforme assegurado no art. 18 da Constituição de 1988”.

Apesar da autonomia, estados e municípios dependem, em regime de colaboração, das ações do Governo Federal em muitas instâncias, sobretudo no que concerne à transferência de recursos econômicos para custear direitos básicos como moradia, segurança pública, saúde, educação, entre outros. Angicos, assim como alguns municípios brasileiros, sobrevive dos poucos impostos arrecadados localmente e dos repasses nacionais, verbas federais transferidas para investir nos direitos básicos de cada cidadão brasileiro.

Contudo, desde sempre, esses recursos não têm conseguido atender às demandas do povo brasileiro. Afinal, o que faltam são os recursos ou quem os administre de maneira equitativa? De fato, o que sabemos é que a falta de uma política de educação pensada com todos e para todos, feita com o povo e para o povo, tem cada vez mais retirado das pessoas, crianças,

jovens e adultos o direito de estudar, comer, sonhar, trabalhar e se sentir gente... O que temos feito para mudar essas realidades? Partimos do princípio de que uma política de educação pensada com todos e para todos é uma esperança para amenizar a exclusão, as desigualdades sociais, econômicas, étnico-raciais e de gênero, e, ainda, o analfabetismo. Sim, o analfabetismo, “[...] que é a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos” (Pelandré, 2002, p. 21).

Essa realidade dramática a qual estão submetidos muitos municípios brasileiros se agrava ainda mais para os lugares localizados em regiões menos favorecidas economicamente, como   o caso do Norte e Nordeste. De acordo com a Síntese dos Indicadores Sociais divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia Estatística em 2020 (IBGE, 2020), a região Nordeste concentra boa parte das pessoas que vivem em situação de pobreza e analfabetismo no Brasil.

A pobreza explícita que deriva do território nordestino no Brasil revela muitos problemas sociais e históricos, dentre os quais destacamos aquele de maior impacto: a privação de renda do sertanejo, problema que se perpetua ao longo dos anos. Sem renda, o sertanejo vê-se obrigado a trabalhar ao invés de estudar, embora o s l rio não seja suficiente para suprir suas necessidades físicas. A pobreza é um fen meno multidimensional. Para Kageyama e Hollfmann (2006, p. 84), a pobreza multidimensional “[...] impõe privações em condições básicas de existência, como luz elétrica, água encanada e instalações sanitárias, e dificuldade de acesso aos serviços de saúde e educação”. Logo, a privação de tais condições acaba por fortalecer uma política de desigualdade social e econ mica, cuja perversidade está sempre pautada em negar o direito do outro de *estar sendo*.

De acordo com os dados do IBGE, em 2022, a taxa de analfabetismo no Rio Grande do Norte foi de 13,86%, quase o dobro da média nacional, que   7%. São cerca de 366 mil pessoas analfabetas no RN (IBGE, 2022; Diário [...], 2024). Em Angicos, essa realidade de pessoas com pouca ou quase nenhuma escolarização ainda é alarmante. Considerando o contingente populacional divulgado pelo último censo do IBGE em 2022, 11.632 habitantes (80,71% da população com 15 anos ou mais) estão alfabetizados, enquanto 19,29% das pessoas de mesma faixa etária ainda sofrem as contrariedades do analfabetismo.

Quando nos referimos   alfabetização, especialmente de jovens e adultos, o Nordeste – e em destaque o RN –   sempre lembrado, citado e estudado como um território fecundo no que diz respeito   concretização de algumas políticas de alfabetização. A saber: Alfabetização de Jovens e Adultos a partir das Escolas Radiof nicas, coordenada pela Igreja Católica a partir do

Movimento de Educação de Base (MEB)⁶ em 1961; Campanha de Pé no Chão também se Aprende a Ler⁷, realizada em Natal, na gestão do prefeito Djalma Maranhão, em fevereiro de 1961; e Alfabetização de Jovens e Adultos, realizada em 40 horas na cidade de Angicos⁸, gestão do governador Aluizio Alves, em janeiro de 1963 (Fernandes; Terra, 1994). Contudo, esses sinais abrem margem para pensarmos: por que um estado que foi palco de algumas experiências marcantes de alfabetização apresenta um índice tão alto de analfabetismo e pobreza? Por que Angicos, lugar de um exitoso projeto-piloto de alfabetização do RN, ainda é um lugar de tantas pessoas analfabetas?

Se olharmos para Angicos, notaremos sua transformação. Repararemos que sua estrutura física foi alterada devido ao aumento da população. Novos bairros, ruas, comunidades rurais, bancos, supermercados, unidades de saúde, escolas, entre outros, compõem a paisagem urbana da cidade. Suspeitamos, no entanto, que a construção de novos prédios não foi suficiente para atender as demandas sociais. No caso da educação, por exemplo, antes dos prédios escolares, é preciso uma política de educação que acolha as pessoas em todas as suas dimensões e que respeite as aprendizagens construídas pelos sujeitos ao longo da vida, dentro e fora das escolas. Uma educação contínua, uma escola que acolha e eduque nos sentimentos. Educar-se nos sentimentos é cultivar o tempo interior, feito de ritmos, de fluxos, o mesmo tempo da música. Cada um tem a própria melodia com suas variações (Ferraro, 2018). Uma educação nos sentimentos pressupõe uma educação em que seja menos difícil amar, dialogar, perguntar, inventar, criar, pensar...

Pensar é uma condição de quem está no mundo e com o mundo, consigo mesmo e com as pessoas, visto que nos coloca em posição de seres que estão sendo, nunca numa posição de seres adaptados ou já feitos. “Estar sendo é a condição, entre nós, para ser” (Freire, 2021a,

⁶ Movimento criado pela igreja católica, com apoio do governo federal. O movimento tinha como objetivo desenvolver um programa de alfabetização e educação de base através das escolas radiofônicas ligadas às emissoras católicas. Disponível em: <https://oebiear.files.wordpress.com/2013/08/o-golpe-na-educacao.pdf.0>.

⁷ Campanha educativa desenvolvida diretamente pela Secretaria Municipal de Educação de Natal (RN) durante a administração do prefeito Djalma Maranhão, cujo propósito era alfabetizar crianças, jovens e adultos por meio de acampamentos escolares instalados em alguns bairros da capital. <https://oebiear.files.wordpress.com/2013/08/o-golpe-na-educacao.pdf>.

⁸ Projeto-piloto de alfabetização de jovens e adultos desenvolvido em Angicos (RN) em 1963, na gestão do governador Aluizio Alves, sob consultoria do saudoso professor Paulo Freire. A finalidade do projeto era alfabetizar o maior número possível de jovens e adultos no interior do estado. A experiência exitosa alfabetizou mais de 300 pessoas em 40 horas. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/clyra.angicos.pdf>.

p. 34). Daí que essa condição é sempre a de quem se coloca à disposição, de quem vive como viajante, caminhante, aprendendo-ensinando-aprendendo. De fato, estar sendo é uma condição de quem se atreve experimentar a existência como invenção.

A invenção da existência envolve, repita-se, necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexo do que o que ocorria e ocorre no domínio da vida, a “espiritualização” do mundo, a possibilidade de embelezar como de enfear o mundo, e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos (Freire, 2021a, p. 51).

A condição de ser nos coloca também diante de uma posição de seres inconclusos, inacabados. Logo, estar no mundo, com o mundo e com as pessoas é um convite para cumprir a vocação ontológica de nele intervir, gerando, criando e inventando algo que necessariamente não está dado como pronto. Nossa posição no mundo deve ser a de quem nele se insere, e não a de quem a ele se adapta. “A posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história” (Freire, 2021a, p. 53).

É a nossa inconclusão assumida que nos insere num processo social de busca constante. Essa busca, eivada de curiosidade, ultrapassa os limites daquilo que é habitual. Ela é fundamental na produção do conhecimento e na construção de uma história na qual somos produtos e produtores. Por isso, a importância de conhecer para ser, para transformar, inventar, criar, re-fazer, re-começar... É preciso ignorar o que se pensa que se sabe para saber de outras maneiras. Para o educador pernambucano, não é possível

Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (Freire, 2021a, p. 57).

Reconhecer nosso inacabamento é também nos tornarmos conscientes do movimento reflexivo e dialógico no qual se apoiam nossos sentidos, utopias, pensamentos, perguntas, curiosidade, diálogos, re-sistência, re-existência, começos e re-começos. No vale da sombra da vida, esse movimento nos ajuda a problematizar experiências, histórias e memórias. A problematização da vida ao pensamento. À vista disso, o pensar somente ganha autenticidade quando provoca novas e outras compreensões, perguntas e curiosidades.

Para Kohan (2003, p. 224), “[...] o pensar não está dado, ele nasce, se gera, se produz, a partir do encontro contingente com aquilo que nos força a pensar, aquilo que instala a necessidade absoluta de um ato de pensar”. Portanto, nossa capacidade de pensar nos desafia a aprender. Talvez, pensar a experiência de alfabetização de jovens e adultos ocorrida em Angicos

em 1963 seja uma maneira, um convite ao aprender e aprender-se. E, para nós, assim como para Paulo Freire, aprender é uma aventura: “[...] aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada” (Freire, 2021a, p. 68).

Em todo caso, se aprender tem a ver com a aventura, “[...] a criação e a invenção tornam-se condição para pensar” (Kohan, 2015, p. 74). Partindo desse princípio, Angicos é lugar de experiência e experiência de lugar, visto que nos convoca à imaginação, a um exercício curioso de pensamento. Logo, a imaginação não apenas estimula o pensamento, a pergunta, a inquietação, mas também nos leva ao diálogo e à crítica reflexiva. No diálogo, somos convidados a dizer nossas palavras, mas não *qualquer* palavra! É preciso dizer palavras vivas, dinâmicas, autênticas e fundamentais; palavras que nos coloquem em movimento, que nos façam pensar e ser pensados, perguntar e ser perguntados... “A palavra viva é diálogo existencial: expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração” (Freire, 2005, p. 21).

Quem diz sua palavra assume a condição de existir humanamente, porque encontra nesta a possibilidade de expressar e expressar-se, problematizar e problematizar-se, construir e construir-se como sujeito da/na história, que se faz e por ela é feito. Dizer a palavra é como pronunciar o próprio mundo. “O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar” (Freire, 2005, p. 90). O que a pronúncia do mundo pode nos provocar?

Na pronúncia do mundo, homens e mulheres são convidados(as) a inaugurar gestos, maneiras de habitar e experienciar o mundo, a vida... O exercício de estar no/com o mundo exige de nós um pensar dialético que se constrói na tensão: mundo e ação, ação e mundo. A nossa ação no/com o mundo implica não apenas um puro *fazer*, uma tarefa *sobre* o mundo, *para* as pessoas e suas vidas, mas também exige de nós um *fazer permanente*. Este *fazer permanente* é a nossa ação *com* o mundo, *com* os outros, *con*-sigo mesmo, no sentido de estar na companhia de alguém, ou de muitos, e seguir pensando, perguntando... Desse modo, desconfiemos que esse *fazer permanente* abre caminhos para pensarmos a experiência de 1963 como inspiração para outras experiências.

Nesse sentido, o *fazer permanente* é o exercício que move e atravessa o percurso teórico deste trabalho. Um percurso filosófico, sociológico, político, poético e inventivo. Logo, o lugar, entendido como espaço praticado, junto aos modos relacionais com os quais os sujeitos o habitam, as condições políticas que o configuraram/configuram e o inacabamento humano como possibilidade, diálogo, abertura e começo são elementos que contribuem para pensar juntos a experiência e reinventá-la. A experiência de Angicos não é um acontecimento inerte; ao contrário, ela nos anima a escrever e pensar de outras maneiras, nos permite habitar outros

mundos e outras formas de ser. Quando escrevemos a partir de uma experiência, experimentamos a narrativa como uma força criadora e inventiva, de modo que, em algum momento, quem escreve serviu-se dos discursos de outrem para ensaiar, criar, inventar outras palavras e, assim, ouvir nelas a própria voz.

Entendemos que, na narrativa, “[...] ninguém é superior a ninguém” (Freire, 2021a, p. 119). “É preciso, porém, que quem tem o que dizer saiba, sem sombra de dúvida, não ser o único ou a única a ter o que dizer” (Freire, 2021a, p. 114). Daí que “dizer” se torna não só palavra de quem fala, mas também de quem escuta, porque “[...] sem escutar o que quem escuta tem igualmente a dizer, termina por esgotar a sua capacidade de dizer por muito ter dito sem nada ou quase nada ter escutado” (Freire, 2021a, p. 114).

Na experiência, é preciso estar atento tanto ao diálogo quanto à escuta. É o diálogo, podemos dizer com Nancy (2014), que instaura em nós a dúvida, a pergunta, a curiosidade. É como se fôssemos provocados a estar à espreita. Perscrutar é um princípio que coloca permanentemente em questão nossas certezas. Inquietar-se é também estar à escuta. A escuta não é um exercício que fazemos apenas de nós com os outros, mas algo que também fazemos com nós mesmos. “[...] o sujeito da escuta está sempre ainda por vir, espaçado, atravessado e apelado por si mesmo, tocado por si mesmo, se é que posso permitir-me todos os jogos de palavras, mesmo triviais, que aqui sugere a língua francesa [...]” (Nancy, 2014, p. 41).

A fala do autor parece estar de acordo com o que escrevem Suárez Vaca e Mora (2020), a partir dos pressupostos de Foucault, em “Transitar con la experiencia: para pensar de otros modos”, quando se referem à experiência como um processo permanente e em construção, pelo qual os sujeitos se mantêm em constante relação com o saber, seja consigo mesmo, seja com outro. Daí que tanto o diálogo quanto a escuta são elementos que compõem o saber da experiência, um saber que tem a ver com historicidade, movimento, relação, atravessamento. Nunca é; está sempre sendo (Freire, 2021a).

Larrosa (2002) e Benjamin (1987) dizem que podemos realizar uma série de atividades, tal como ler livros, revistas, jornais, participar de conferências, visitar escolas, viajar, e, logo em seguida, dizer que descobrimos coisas, algo que não sabíamos, informações novas sobre o que antes não concebíamos. Porém, é possível dizer também que todas essas coisas não nos tocaram, que nada nos aconteceu, porque os saberes ali difundidos foram constituídos sob a égide da informação. “[...] uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência torna-se impossível” (Larrosa, 2002, p. 22).

Com efeito, outro fator que tem contribuído para tornar impossível a experiência na sociedade da informação é o tempo. Para Larrosa (2002), o tempo tem sucumbido à experiência.

A experiência possui tempo? Qual o tempo de uma experiência? A falta de tempo ou a pressa demasiada com que as pessoas tratam as maneiras de estar no/com o mundo e com as pessoas revela a fugacidade da vida. A motivação para realizar algo aparenta ser mais um ato irracional do que propriamente um desejo de experimentar a novidade como possibilidade de pensar e pensar-se. Essa inconstância parece ser uma marca do sujeito moderno, formado e informado na sociedade da informação.

Observamos que a pessoa da experiência é alguém que a habita ou por ela é habitada, ou seja, alguém que sente a experiência, dado que ela é como um encontro com os outros e com nós mesmos, para pensar e pensar-se, perguntar e perguntar-se. O saber da experiência se expressa ativamente em forma de práxis. “A práxis, porém, é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 2005, p. 42). Pode a subordinação ser dependência e espaço de acontecimentos ao mesmo tempo?

Assumir essas relações no/com o mundo, com as pessoas e consigo mesmo é ter consciência que o inacabamento do ser ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Para Freire (2021, p. 50), “[...] onde há vida, há inacabamento”. Por isso, o saber da experiência permite apropriar-se da existência como uma invenção; isto é, a invenção da existência nos coloca, homens, mulheres, crianças, adultos, idosos, numa constante relação de aprendizagem. “A capacidade de aprender, não para nos adaptarmos, mas, sobretudo, para transformarmos a realidade, nela intervir, recriando-a [...]” (Freire, 2021a, p. 67). Uma vez que a experiência é o que nos acontece, nos toca, nos passa, nos atravessa, voltemo-nos novamente a Angicos e vejamos o que dizem aqueles que viveram, sentiram, tocaram e foram tocados pela experiência. Quem escreve sobre a experiência de Angicos, escreve baseado em quê?

1.2 Angicos 40 horas: uma experiência escre-vivida ainda necessária?

De modo geral, a experiência das 40 horas de Angicos é bastante conhecida quando se trata de textos que contemplam a trajetória político-pedagógica do educador Paulo Freire, uma vez que a cidade, localizada no coração do RN, foi palco da experiência piloto de alfabetização de jovens e adultos ocorrida em 1963, sob orientação do próprio Freire. Com o intuito de aprofundarmos as memórias acerca da experiência, bem como pensar o que “ainda” é mistério, resolvemos nos aventurar na investigação, na busca pelo “dito” e pelo “não dito”. O que o “dito” e o “não dito” podem dizer num trabalho que vislumbra a “invenção” como alternativa

filosófica, político-pedagógica e existencial de uma educação que se faz com todos e para todos? Qual o tempo da palavra “ainda” nos mistérios da experiência de Angicos? O que “ainda” pode ser dito sobre Angicos, em Angicos, através de Angicos?

Parece que o “ainda” é um exercício de pensamento, uma dinâmica e um convite para habitar os mistérios de uma educação inventiva, criativa, perguntadora, infantil e menina, vivenciada no referido curso de alfabetização. Quando é “ainda”? Por que “ainda” Angicos e Paulo Freire ou Paulo Freire e Angicos? Por que “ainda” dialogar acerca de uma educação de jovens e adultos datada em 1963? Qual é o “ainda” dessa educação? O que “ainda” a coloca nos diálogos quando pensamos em educação no Brasil?

Pensar nas possibilidades do “ainda” num curso de alfabetização realizado em 40 horas com jovens e adultos há mais de meio século parece acender em nós o bom-senso de pensar, com os outros e com nós mesmos, as possíveis inspirações suscitadas por esse curso. Essa busca pelo pensar e pelo bom-senso ganha força e robustez na curiosidade. “Quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais crítico se pode fazer o nosso bom-senso” (Freire, 2021a, p. 61). A experiência das 40 horas de Angicos é um convite, uma fonte de inspiração que ativa em nós a condição de seres aventureiros, inventivos, criativos e pensantes.

Assim Angicos se configura neste estudo: ponto de partida que contribui e fortalece o desejo de seguir pensando, no sertão do Rio Grande do Norte, outras maneiras de alfabetizar. Uma alfabetização que tenha a ver com uma busca permanente, um estado, um modo e talvez um tempo de nos relacionarmos com a vida, com o mundo, com as coisas, com os outros e com nós mesmos. Quem sabe uma alfabetização que tenha a vida como problema filosófico (Kohan, 2019).

Sendo assim, faz-se necessário partirmos de alguns trabalhos que estudaram os acontecimentos políticos-pedagógicos que embasaram a experiência do curso de alfabetização de jovens e adultos de Angicos em 1963. Optamos em conhecê-los e, ao mesmo tempo, dialogar com eles, dedicando-lhes algumas linhas neste trabalho como gesto autêntico de reconhecimento a uma escrita reflexiva que escreve e desenha a perspectiva revolucionária e libertadora de uma experiência de alfabetização que reuniu ousadia, esperança, amor, fé nos seres humanos, diálogo, cotidianidade e consciência crítica.

Antes disso, queremos ressaltar também a busca simultânea que fizemos acerca da experiência de Angicos no Programa de Pós-graduação em Educação (ProPEd) da UERJ, ao qual estamos vinculados, a fim de conhecermos as produções acadêmicas de teses e dissertações

que versem sobre a temática em questão. A consulta foi realizada no site da UERJ em consonância com a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) nacional, a qual é coordenado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Este gerencia, de maneira democrática, a base de teses e dissertações eletrônicas produzidas nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, promovendo sua integração com a base internacional da *Networked Digital Library of Theses and Dissertations* (NDLTD).

Adotamos, nesse percurso, uma postura investigativa de “exercícios de curiosidades”, um conceito que estou criando para pensar a condição daqueles que, caminhantes do caminho, assumem o estudo, pesquisa e investigação como uma experiência de transformação e autotransformação (Masschelein, 2008). Esse estado/condição – que nos propomos pensar neste trabalho – é, pois, como nos sentimos mediante as leituras e a escrita que desenvolvemos ao longo desta investigação. A curiosidade é uma prática permanente dos que estão sendo. Logo, pressupõe deslocamento do pensamento, das certezas e das convicções. A esse respeito, Paulo Freire dialoga:

O envolvimento necessário da curiosidade humana gera, indiscutivelmente, achados que, no fundo, são ora objetos cognoscíveis em processo de desvelamento, ora o próprio *processo relacional*, que abre possibilidades ao sujeito da relação da produção de interconhecimentos (Freire, 2021b, p. 71).

A curiosidade enquanto abertura, campo de hospitalidade das incertezas, das dúvidas, dos riscos, da coragem... Curiosidade enquanto exercício de saberes, não saberes e possíveis conhecimentos... Enquanto relação de si com os outros, com o mundo, com a vida... Curiosidade que alimenta e nutre a experiência de pensamento. A expressão “experiência de pensamento” é um conceito utilizado pelos estudantes do NEFI em diferentes momentos e de muitas maneiras. Kohan e Olarieta (2012)⁹, Gomes (2017)¹⁰ e Berle (2018)¹¹, em suas respectivas pesquisas e estudos, descrevem atentamente que a experiência de pensamento no/com NEFI é um exercício que nos convida ao movimento à medida que propõe experienciar o pensar e pensar a experiência (Berle, 2018).

⁹ Cf. KOHAN, W.; OLARIETA, B. F. **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

¹⁰ Cf. GOMES, V. D. **Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros**. Rio de Janeiro: NEFI, 2017. (Coleção Teses e Dissertações).

¹¹ Cf. BERLE, S. **Infância como caminho de pesquisa: o Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/PROPEd/UERJ) e a educação filosófica de professoras e professores**. Rio de Janeiro: NEFI, 2018. (Coleção Teses e Dissertações).

Esse movimento peregrino, inabitual de pensar o impensado, “[...] de não consagrar ou legitimar o que já se pensa e se sabe” (Kohan, 2012, p. 39), é, de alguma maneira, alimentado pelo exercício da curiosidade. Para a experiência de pensamento, a curiosidade é um jeito outro de pensar, um meio de desaprender e desencaixar as verdades e os saberes suficientemente elaborados e determinados pela sociedade e pelas pessoas... É a curiosidade que cria possibilidades tanto para experienciar o pensar quanto para pensar a experiência. Ela coloca as pessoas e o que estas sabem ou pensam saber em questão. Nesse sentido, é possível dizer que o exercício de curiosidade retroalimenta a experiência de pensamento.

A pesquisa de exercício de curiosidade se utiliza de saberes e escritas de outrem, dos trabalhos produzidos frente a alguma área do conhecimento, mas não como esgotamento científico ou mera sistematização de dados, e sim como exercício de resgate e recuperação, invenção e reinvenção do que já foi dito, vivido e sentido, mediante uma postura filosófica que nos convida habitar a investigação como enigma, como caminho para outros pensamentos, perguntas, estudos... A investigação como um mundo de muitos mundos.

O exercício de curiosidade é uma prática de estar com os outros, visto que presume uma visão teórica reflexiva a respeito das produções acadêmicas sob uma temática delineada, contribuindo assim para novos pensares, olhares, perguntas, novas perspectivas de estudos. Assim, a pesquisa de exercícios de curiosidades possibilita encontros e desencontros, inspirações, exercícios pensantes e errantes frente ao objeto em diálogo.

Em nosso caso, o exercício de curiosidade permitiu-nos pensar, a partir da revisão bibliográfica, a experiência de alfabetização de adultos nas 40 horas de Angicos de muitas maneiras. Assumimos a perspectiva de aprendizagem qualitativa, que gravita em torno de fenômenos sociais envolvendo as relações humanas, caracterizando-se por descrever e analisar a atribuição de significados aos objetos sociais (Amado, 2009).

Nesse tipo de exercício pensante que envolve, sobretudo, a curiosidade, o propósito do estudante será compreender, de forma global, os fenômenos que afetam os indivíduos, margeando suas relações, conflitos e posições no/com o mundo, consigo mesmo e com os outros na realidade em que estão imersos. Partindo desse princípio, elegemos, para busca eletrônica no site da BDTD/UERJ¹², os seguintes descritores: “Paulo Freire e Angicos/RN”; “Paulo Freire e as 40 horas de Angicos/RN”; “40 horas de uma experiência pioneira em Educação de Jovens

¹² Disponível em: <https://www.bdttd.uerj.br/>. Acesso em: 25 out. 2024.

e Adultos-EJA”. Na pesquisa, utilizamo-nos apenas dos filtros “áreas do CNPq” e “tipo de documento”. No filtro “área do CNPq”, escolhemos os itens “ciências humanas” e “ciências humanas: educação”; para tipo de documento, “dissertações e teses”. A escolha por esses dois filtros se deu em virtude da praticidade e abrangência desses catálogos, possibilitando de forma única e dinâmica o acesso a esses documentos.

A princípio, encontramos alguns trabalhos hospedados na BDTD/UERJ em função dos descritores escolhidos: “Paulo Freire”, “Educação de Jovens e Adultos” e “RN”. A sigla do “RN” aparece, durante a análise, em outros trabalhos de pesquisa desenvolvidos em programas de pós-graduação da UERJ, em outras cidades do território potiguar. Contudo, percebemos que os trabalhos cujos títulos trazem o nome “Paulo Freire” e a sigla “EJA” tocam rapidamente na experiência de Angicos, destacando-a como um dos marcos político-pedagógicos da metodologia freireana para a educação de adultos que logrou êxito. Nesse itinerário, chamou-nos a atenção uma dissertação que trouxe de maneira sucinta detalhes sobre a experiência de Angicos.

A dissertação está hospedada no Programa de Pós-graduação em História (PPGH) da UERJ, cuja autora é Nathalia Rodrigues Faria; seu título é *Desferrando Nomes: a trajetória político-pedagógica de Paulo Freire (1959-1964)*. De acordo com os descritores elegidos para a busca, esse trabalho destacou-se por conter o nome “Paulo Freire” no título. Logo, isso fez com que investíssemos tempo procurando descobrir suas relações com as 40 horas de Angicos, já que a autora se propôs a fazer apontamentos sobre trajetória do educador, incluindo o período em que ocorreu o curso de Angicos. Apreciamos que Angicos está tão explícita em Paulo Freire quanto Paulo Freire em Angicos, sobretudo no que a autora denomina de político-pedagógica.

Nesse sentido, percebemos que a autora, no quarto capítulo do trabalho, “A práxis do método”, e mais precisamente no subtópico “As cascavéis do sertão: a experiência de Angicos”, faz um breve ensaio baseado nas obras de autores como Calazans Fernandes, Carlos Lyra, entre outros, apresentando ao leitor de que maneira se configurou a experiência. Além disso, ela discorre sobre a pesquisa sociológica do vocábulo das pessoas locais, e o que, posteriormente, transformou essas palavras em temas geradores, enfatizando, sobretudo, a presença da consciência política naquilo que chamou de Método¹³ Paulo Freire na experiência de Angicos (RN).

¹³ Salientamos que autores como Carlos Rodrigues Brandão (2003) e Osmar Fávero, baseados em novos estudos e compreensões, decidem usar o termo “Sistema Paulo Freire de Alfabetização” ao invés de “Método Paulo

A presença dessa dissertação e a ausência de outros trabalhos acerca da experiência no banco de dados da UERJ (mais precisamente no ProPEd) alimenta nosso exercício de curiosidade. Ao mesmo tempo, soa como um chamado, mas não para defender ou contrapor o êxito da experiência, muito menos repetir ou reproduzir as ideias ou utopias pedagógicas pensadas por Freire e seus companheiros no curso de alfabetização. Não se trata disso! O que tentaremos, ao revisitar os escritos sobre o curso, é aprender, com a experiência, outras maneiras de repensá-la e reinventá-la a partir do olhar atento de quem pertence ao lugar onde ela ocorreu.

A menção que fazemos à experiência e aos seus colaboradores neste trabalho é um gesto intenso e potente com o qual nos inspiramos para senti-la como curiosidade, possibilidade, errância, inquietude, irreverência e originalidade, em nossa busca de sentido por uma vida que queremos viver na educação e na filosofia (Kohan, 2015, p. 19). Desse modo, nossa maneira de estar no/com o mundo não pode ser neutra, sob pena de compreender a realidade para nela se adaptar, por isso,

A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar (Freire, 2021a, p. 75).

As palavras do autor despertam em nós algumas provocações: estudar é pôr-se em movimento? Existem diferentes modos de nos relacionarmos com o ato de estudar. Para alguns, estudar tem a ver com adaptação; para outros, tem a ver com transformação, inquietação, pergunta, curiosidade. Que diferenças podemos presumir entre quem estuda para se adaptar e quem estuda para (se) transformar? Parece que quem estuda para se adaptar, geralmente, obedece a uma lógica do saber enquanto doação, repetição e memorização.

É como se estudar se resumisse apenas ao ato de explicar alguma coisa a alguém, convertendo o saber adquirido em uma explicação. O saber doado nada mais é que um saber “transferido”, resultado da manifestação instrumental e ideológica da classe opressora, que transforma a palavra em elemento de superioridade e desigualdade entre os que se julgam sábios e os que julgam pouco saber. Nesse sentido, quem estuda para se adaptar passa a vida toda preso a uma lógica da qual não é capaz de compreender por si mesmo, mas sempre por outrem.

Freire. No livro *O que é método Paulo Freire*, Brandão (2003) escreve: “O método de alfabetização de adultos do professor Paulo Freire não representa mais do que a fase inicial de um longo processo dentro de um Sistema de Educação. O Sistema Paulo Freire de Alfabetização é uma proposta educativa que encontra sua própria diretriz no pressuposto de que aprender é aprender a dizer a sua palavra, logo cada pessoa é uma é fonte única e original de uma maneira própria de saber”.

Quem estuda para se adaptar está sempre subordinado à ordem dos mestres explicadores, a um método da vontade que esfacela a inteligência em duas: uma inteligência inferior e outra inteligência superior (Rancière, 2020). A inteligência superior existe para dar forma, ou seja, para moldar a inteligência inferior, permitindo assim aos mestres explicadores o embrutecimento do ato de aprender/ensinar/aprender (Rancière, 2020). Já quem estuda para pensar e pensar-se, transformar e transformar-se, inventar, criar e perguntar, não se deixa levar por verdades absolutas e absolutizadas.

Quem estuda para transformar-se e transformar se permite guiar pela curiosidade indagadora, como princípio de um saber que não é, mas está sendo. Para saber, é preciso, antes de tudo, ignorar o que se sabe a fim de saber de maneira nova (Rancière, 2020). Aquele que se coloca como aprendiz encontra na incerteza a certeza de viver para aprender e aprender para viver. Daí que aprender se torna um princípio, uma maneira nova ou uma nova maneira de viver a vida, mas não *qualquer* vida: uma vida que é experiência, luta, esperança; uma vida perguntadora e inquieta.

Que experiências o ato de estudar pode nos provocar? Antes de tudo, faz-se necessário pensarmos a experiência como um processo em permanente construção e desconstrução, no qual cada sujeito, à sua maneira e a partir de sua relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, experimenta. A experiência pode ser também compreendida como uma metanoia, isto é, como uma mudança de ideia ou de pensamento, que nos permite uma transformação e uma autotransformação, além de expandir pensamento para enxergar fora do habitual. Logo, o ato de estudar tem a ver com o modo como habitamos o mundo, a sociedade e os espaços onde estamos ou fomos inseridos, visto que exige dos sujeitos curiosidade epistemológica (Freire, 2021a).

O ato de estudar convida homens, mulheres, crianças, jovens e adultos a uma experiência histórica, política, cultural e social. Como experiência, o ato de estudar nos convida a uma leitura de mundo atrevida, capaz nos fazer sonhar, inventar e criar outros mundos, outras vidas. Ou melhor, outras formas de viver e sentir não só a vida em si, mas também a vida dos que nos antecederam e dos que conosco lutam para que possamos começar, sempre e cada vez mais, de maneira diferente. O ato de estudar nos convida a uma vida inquieta, irreverente, original e errante.

O ato de estudar nos convida a uma viagem onde a prática de ensinar se dilui no desejo fundante de aprender: aprender a qualquer hora, tempo, dia, lugar e idade, sem medos, sem represálias, de maneira aberta em relação aos erros e acertos, aos fracassos e sucessos, sempre

experimentado o pensar como caminho, como ponto de chegada e de partida, ou seja, como começo. Que começos o ato de estudar nos convida começar, inventar ou errar?

Imbuídos dos sentimentos do ato de estudar como imersão, aventura, compromisso, pergunta, invenção e inquietação, decidimos, neste caso, mediante o estado de curiosidade que se instala em nós, contemplar a escrita de alguns autores que escreveram especificamente sobre as 40 horas de Angicos, ainda que não integrem o banco de dados da BDTD/UERJ. Nossa busca inicial por trabalhos nessa linha, realizada em nossa instituição de origem, não limita os horizontes com os quais problematizamos nosso desejo de aprender e continuar pensando sobre os mistérios que atravessaram e atravessam essa experiência educativa de adultos, mais de meio século depois. O que buscamos com a leitura dos autores que escreveram sobre a experiência das 40 horas de Angicos?

Certamente, nosso estudo não pretende evidenciar verdades, muito menos esgotar textos já escritos a respeito da experiência educativa de Angicos, mas sim problematizar o que temos para seguir pensando e perguntando, alimentando o nosso e o seu exercício de curiosidade. Nossa intenção é pensar, a partir da literatura existente, outros modos de alfabetizar *com* ou *a partir* dos pressupostos freireanos. Por isso, escolhemos dialogar com livros que têm relação direta com a experiência, uma vez que seus autores também foram coautores do curso. Para tanto, consideramos as obras: *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação* (Lyra, 1996); *40 horas de esperança. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos*, (Fernandes; Terra, 1994); *Sobre as 40 horas de Angicos, 50 anos depois*, (Guerra; Cunha, 2013).

Além disso, convidamos ainda outros autores que também dialogam em seus estudos e pesquisas com as 40 horas de Angicos. Como dito anteriormente, estamos conscientes de que existem outras literaturas acerca do curso de Angicos; entretanto, resolvemos convidar ao debate aqueles e aquelas que, em suas discussões, melhor inspiram esta escrita a buscar outros modos e possibilidades de alfabetizar *com* Freire. Assim, contemplamos os textos: “Cinquentenário das ‘40 horas de Angicos’: memória presente na educação de jovens e adultos” (Silva; Sampaio, 2015); “As 40 horas de Angicos: uma experiência de coautoria” (Sampaio; Silva, 2017).

A seguir, façamos exercícios pensantes em torno da literatura proposta para diálogo, pensamento, escrita, pergunta, inquietação e curiosidade. Logo, nos debruçaremos sobre aquele que foi considerado um dos movimentos de educação popular fundantes deste país: a experiência educativa de Angicos, ocorrida em 1963, que alfabetizou, em 40 horas, jovens e adultos. Com isso, fortaleceram-se os ideais de educação popular no Nordeste, cujo principal

objetivo era incluir os excluídos da sociedade num processo educacional, social, político, econômico e cultural (Góes, 2001).

Começamos então pelo livro de uma das pessoas que viveu de perto os feitos e efeitos da experiência do curso de alfabetização em Angicos, Carlos Lyra. Afinal, quem é Carlos Augusto Lyra Martins? Que relações podemos perceber entre ele e o curso das 40 horas de Angicos em 1963? Carlos Lyra, à época, era um jovem estudante do curso de jornalismo da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Além de estudante, foi um dos coordenadores/monitores do curso pioneiro em alfabetização. Por ocasião das experiências vividas e sentidas, resolveu recordar as práticas pedagógicas freireanas experimentadas nos Círculos de Cultura ao escrever o livro *As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira em educação* (Lyra, 1996).

Seu livro está organizado inicialmente com uma apresentação, escrita por Calazans Fernandes, secretário de educação do RN na época em que aconteceu o curso em Angicos. Calazans enfatiza a importância do livro de Carlos Lyra como rememoração de uma história narrada por um ator e personagem de uma experiência que marcou e foi marcada pela ousadia pedagógica de um projeto que possibilitou às pessoas de Angicos aprenderem com palavras de seu mundo. O livro é composto também por uma introdução redigida pelo próprio Lyra (1996), denominada “Menino, eu vi!”. Nela, o autor se refere ao processo de opressão e repressão que ele e seus companheiros, assim como os ex-alunos do projeto de alfabetização, sofreram com o golpe da ditadura militar em 1964.

Após o prólogo, Lyra (1996) abre espaço para que Luiz Lobo, jornalista à época, discorra sobre “Angicos”. Lobo faz um breve registro acerca da posição geográfica da cidade, bem como um levantamento de dados estatísticos que comprovavam o índice de analfabetismo vivido pelos angicanos naquele período. Além disso, destacava também a chegada dos monitores à cidade, para o desenvolvimento do projeto de alfabetização.

Em seguida, Carlos Lyra (1996) retoma a palavra no primeiro capítulo, “A experiência de Angicos”, frisando os primeiros encontros entre educandos e monitores nos Círculos de Cultura (CCs). Ele salienta o trabalho realizado a partir do conceito de cultura, das fichas e dos desenhos projetados para problematizar os conceitos trabalhados. No segundo capítulo, intitulado de “Alfabetização”, Lyra narra o que foi realizado hora a hora nos CCs em Angicos, após o estudo do conceito de cultura, apresentando as palavras geradoras que problematizavam os encontros.

O capítulo três é composto pelo dilema “matar a fome da cabeça ou encher a barriga”. Essa expressão surgiu em um dos CCs da monitora Gizelda, por ocasião de um dos educandos

que tentava desistir do curso devido ao árduo trabalho que realizara durante o dia no roçado. A professora, então, provocou os educandos a pensarem suas condições social e econômica, derivadas das consequências do analfabetismo, e o quanto elas implicam na privação da renda e de outros direitos que lhes eram negados. Além dessa problematização, o autor continua a descrever as palavras geradoras e seus desdobramentos nas demais horas do curso.

O quarto capítulo enfatiza a expressão “E agora, José?”. Nesse capítulo, Lyra (1996) discorre sobre a inquietação dos monitores em relação a alguns educandos que, ao perceberem que se aproximavam da finalização do curso, adotaram a estratégia de dizer que não sabiam mais de nada. Ao apresentarem suas angústias a respeito do que presenciavam em reunião coletiva uns com os outros, os monitores descobriram que o “não saber” dos educandos nos últimos encontros que antecedia o término do curso era, na verdade, “um saber”; uma maneira que eles encontraram de tentar protelar por mais tempo o curso.

O quinto capítulo versa sobre “A decisão de encerrar”. Tal decisão foi fundamentada na proposta inicial: alfabetizar jovens e adultos em no máximo 40 horas. Lyra (1996) aponta que a decisão veio mediante os resultados alcançados com o curso, uma vez que os educandos já dominavam a escrita e a leitura, escreviam e liam palavras, cartas, mensagens e recados simples. Por fim, o autor finaliza o livro com alguns anexos: um breve histórico sobre a cidade de Angicos; o funcionamento do projeto a partir da direção executiva do Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte (SECERN); a pesquisa do universo vocabular dos educandos; as médias dos testes de alfabetização e politização; além de uma entrevista concedida por Paulo Freire a ele no programa “Memória Viva”, TV universitária da UFRN, em 1983 (Lyra, 1996).

Lyra (1996) escreve sobre a experiência de Angicos a partir de vivências, relatos e registros compartilhados entre ele e seus companheiros durante os CCs e as reuniões coletivas, realizadas no decorrer do curso de alfabetização em Angicos. O autor, assim como seus companheiros, aceitou o convite para participar do projeto piloto de alfabetização de jovens e adultos em 1963 com o objetivo de ajudar aqueles que sofriam as injustiças sociais de um sistema antidemocrático, o qual pregava democracia e vomitava autoritarismo e absolutismo. Em outras palavras, um sistema que pensava, conforme a cabeça da elite, meros paliativos para encher a barriga dos menos favorecidos.

Lyra (1996) presenciou, viveu, sentiu e colocou em prática, junto a Paulo Freire e seus companheiros, a ideia de educação como prática de liberdade; uma educação que matava a “fome da cabeça”. Essa expressão, “fome da cabeça”, tem a ver com as discussões estabelecidas nos debates dos Círculos de Cultura, como dito anteriormente. Em linhas gerais, o curso foi uma potência de transformação e autotransformação, visto que tanto os ex-alunos quanto os

monitores aprenderam a pensar e repensar sua existência no mundo e com o mundo, assim como os direitos que lhes são assegurados enquanto cidadãos. O curso quebrou uma série de tabus metodológicos bancários¹⁴, uma vez que rompeu com a ideia de escola apenas como edifício e prédio, a partir dos Círculos de Cultura realizados em ambientes outros, como casas e delegacias. Além disso, deu preferência a uma prática educativa de ordem democrática, dialógica, libertadora, ou seja, uma prática educativa que respeita a existência dos sujeitos, dialogando com eles por meio de suas vivências.

“A gente dialogava e reelaborava a teoria. Nisso modificava a prática, às vezes, com algumas decisões operacionais” (Lyra, 1996, p. 43). A fala do ex-coordenador mostra que uma abertura aos começos, à teoria e à prática é quando no diálogo se pensa, inventa, cria, modifica e começa sempre. Em linhas gerais, é esse debate que Lyra (1996) provoca com sua escrita-experiência, convidando-nos a pensar sobre a decisão de encerramento do curso. Quando acaba um curso? Será que a experiência das 40 horas em Angicos terminou em 2 de abril 1963, ou ainda vive meninamente infantilada no desejo de começar a aprender e ensinar, a ler e escrever, a educar de outras maneiras?

Assim como Carlos Lyra, Calazans Fernandes, em parceria com sua filha Antonia Terra, também se aventura numa escrita sobre o curso de alfabetização em 40 horas em Angicos. Juntos escreveram o livro *40 horas de esperança. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos* (Fernandes; Terra, 1994). Calazans Fernandes, jornalista, colaborador de várias revistas e correspondente de copiosos jornais internacionais, vivenciou a experiência das 40 horas de Angicos na condição de Secretário de Educação de Estado do RN, no governo Aluizio Alves¹⁵, enquanto Antonia Terra se utilizou do diário de Carlos Lyra para escrever os acontecimentos pedagógico-educativos ocorridos durante as 40 horas.

O jornalista e ex-secretário de educação do RN reuniu, na primeira parte do livro, vivências e experiências constituídas a partir do cargo que exerceu durante sua passagem pelo governo de Aluizio Alves. Ao detalhar com precisão os fatos sucedidos antes, durante e depois do curso de alfabetização em Angicos, Calazans Fernandes revive, na escrita, uma entrega de si ao outro. Essa entrega é também um convite para que o outro se ocupe de caminhos ainda

¹⁴ “Tabus metodológicos” foi uma expressão usada por Paulo Freire na 40ª hora da experiência de Angicos (RN) para dizer a todos os presentes que o projeto de alfabetização desenvolvido com adultos, naquela singela cidade, ultrapassou os moldes convencionais da educação conservadora e bancária.

¹⁵ Aluizio Alves foi o 40º governador do Rio Grande do Norte. Sua gestão foi desenvolvida no período de 31 de janeiro de 1961 até 31 de janeiro de 1966.

não vividos, habitados e/ou pensados, levando-nos a assumir o lugar sensível da imaginação e da invenção, para pensar o que aconteceu de muitas maneiras. Para Fernandes e Terra (1994), o curso de alfabetização de jovens e adultos em 40 horas de Angicos é um marco de resistência, luta, coragem, amor, ousadia, esperança e fé nos seres humanos. É a concretude de uma educação possível e libertadora, inscrita na história de mulheres e homens privados, sobretudo, do direito de viver, de existir. Os autores iniciam o livro apresentando-o como uma história:

Este livro é a história de uma saga que uma realidade de conflagração no Nordeste brasileiro transformou em mito e que a conjuntura histórica, do triênio perdido desde a década de 1960, se encarregou de propagar pelo mundo inteiro. Fala do contexto político e no qual aconteceu a experiência de Angicos, no Rio Grande do Norte, a alfabetização de adultos em 40 horas, depois denominada de método Paulo Freire (Fernandes; Terra, 1994, p. 7).

Após essa breve apresentação, Fernandes (1994) escreve a primeira parte do livro baseada nos antecedentes da experiência. Com o título de “Revolução no Sertão”, o autor segue dialogando sobre “A cascavel”. Nesse primeiro momento, ele lamenta a morte do presidente dos Estados Unidos, John Fitzgerald Kennedy¹⁶, mentor principal do Programa de Assistência ao Desenvolvimento Socioeconômico da América Latina, “Aliança para o Progresso”, que financiou o projeto de alfabetização em Angicos. O nome *A cascavel*, dado a esse tópico, tem relação com a fala do general Castello Branco¹⁷ na aula de encerramento do curso em Angicos.

À saída, quando o grupo já dispersava à procura dos carros para regressar a Natal, o general nos chamou e disse: “Meu jovem, você está engordando cascavéis nesse sertão”. Ao que respondemos: “Depende do calcanhar onde elas mordam, general” (Fernandes, 1994, p. 18).

O general Humberto Castello Branco foi um dos organizadores e idealizadores do golpe de 1964, uma Ditadura Militar¹⁸. Ele, ao instituir o golpe, fez-se presidente de forma indireta e sua gestão foi responsável por implantar atos de repressão e perseguição à população e aos

¹⁶ John Fitzgerald Kennedy foi o 35º presidente dos Estados Unidos. Atuou de 20 de janeiro de 1961 a 22 de novembro de 1963, quando foi assassinado em Dallas, no Texas.

¹⁷ General Castello Branco era Chefe do Estado-Maior do Exército na gestão de João Goulart.

¹⁸ A ditadura militar foi um regime instaurado pelos militares no Brasil no período de 1 de abril de 1964 a 15 de março de 1985. A finalidade do governo autoritário era instaurar medo, repressão e terror nas pessoas, privando-as, sobretudo, de exercerem sua cidadania e participação popular na construção de uma sociedade mais democrática, menos injusta. Para estudos mais profundos: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/ecos-da-ditadura_ebook.pdf.

opositores políticos. Para Castelo Branco, o curso era de fato um perigo: os alunos representavam uma ameaça aos ideais do regime autoritário.

No segundo tópico, “Na lua”, Calazans Fernandes (1994) se debruça acerca dos acontecimentos políticos que envolviam o Brasil, a África, o Oriente Médio e parte da Europa, antes de ser convocado para assumir a Secretaria de Educação e Cultura do RN. Suas viagens permitiram-lhe consolidar diversas parcerias para cobertura de reportagens nacionais e internacionais. O jornalista faz um resgate histórico de como o Brasil chegou à Operação Pan-Americana (OPA)¹⁹, à “Aliança para o Progresso”, e ainda relata a própria chegada à Secretaria de Educação e Cultura do RN em 1963.

“As mãos” é o terceiro tópico que Calazans Fernandes (1994) se propôs a escrever. A fim de provocar uma discussão sobre o símbolo que sustentava a Aliança para o Progresso, as mãos, o ex-secretário discorre em torno das ideias de Kennedy em transformar a “Aliança” num programa interamericano, apresentando as justificativas e tensões que a “Aliança” trouxe no período de sua instalação no Nordeste.

“Os ventos...” é o quarto tópico que Fernandes (1994) elege para descrever as oportunidades que o programa interamericano estava oferecendo à região mais necessitada do Brasil, o Nordeste. Os ventos, os novos ventos que sopravam em direção ao Nordeste estavam recheados de recursos para financiar ações sociais, educativas, de moradia, entre outras. Nesse sentido, Fernandes (1994) chama a atenção para a corrida que os governadores do Nordeste estabeleceram, com exceção do governador de Pernambuco, Miguel Arraes, em busca do dinheiro norte-americano, sem ao menos refletir as consequências do que estava por vir após a assinatura do acordo com os Estados Unidos.

“A travessia” é mais um tópico em que Fernandes (1994) conta sobre suas aventuras e viagens pelo mundo, presenciando o poder de algumas nações, a descolonização da África, e evidenciando também a realidade dos estados nordestinos: a pobreza e a fome.

“A diáspora” é o sexto tópico de discussão do livro e apresenta as entrelinhas da proposta que a Aliança para o Progresso exigia, em contrapartida aos investimentos feitos em cada estado do Nordeste. Em resumo, Calazans Fernandes (1994) chama a atenção do governador Aluísio Alves para aquilo que propunha a Aliança para o Progresso: o

¹⁹ A OPA foi uma iniciativa ou estratégia da diplomacia brasileira ainda no governo de Juscelino Kubitschek, que tinha como objetivo maior fazer fluir um projeto de desenvolvimento social e econômico em todo continente americano, visando combater a pobreza.

despovoamento do Nordeste. A diáspora potiguar prevista na Aliança é ainda aprofundada no subtópico “Para o progresso uma aliança, uma aliança para o progresso?”.

Conta-nos o ex-secretário que o governador buscou estabelecer uma postura crítica face ao acontecimento, afirmando que jamais aceitaria que nenhum de seus conterrâneos fossem retirados de sua terra natal em função do que pregava o programa. Entre as linhas que estruturam esse tópico, encontramos ainda o depoimento do primeiro contato de Fernandes (1994) com Maria José, ex-aluna de Paulo Freire. Ela protagonizou o primeiro encontro de Fernandes com Paulo Freire, quando relatou as experiências do educador frente ao Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife.

“No embalo” é o sétimo tópico. Aqui Fernandes (1994) narra que sua “cabeça” foi colocada a prêmio dos dois lados: “[...] para o nacionalismo da esquerda exacerbada, era agente da CIA; para a direita entrincheirada, era agente comunista”²⁰ (Fernandes, 1994, p. 78). Contudo, ele não se deixou amedrontar e continuou o trabalho com o objetivo de concluir o projeto de educação do estado, a ser submetido ao Ministério da Educação e, assim, conseguir os recursos estadunidenses que financiaram algumas propostas do governo Aluizio Alves para o RN. De posse da aprovação do projeto, o jornalista, em conjunto com o governador, segue em busca daquele que deveria desenvolver uma metodologia rápida e eficaz para alfabetizar em larga escala o maior número de analfabetos no RN. A aceitação de Paulo Freire gerou outras novas perspectivas como, por exemplo, a escolha de alguém para localmente coordenar o curso de alfabetização.

“Na sacristia” é o oitavo tópico, no qual Calazans (1994) reporta os processos realizados para a escolha do coordenador local que sugeriu Paulo Freire. A escolha de uma liderança que pudesse coordenar a campanha de alfabetização em Angicos estava nos quadros da Ação Popular (AP)²¹, mais chegados à sacristia da igreja católica, no Nordeste (Fernandes, 1994, p. 87). Naquele período, a igreja católica não se resumia apenas a educar na fé, ela também era

²⁰ O que o autor enfatiza nesse tópico é que o partido de direita composto por neoliberais, liberalismo econômico, conservadores e reacionários desconfiavam que ele, Fernandes (1994), responsável pela pasta da educação no RN que deu origem ao projeto educativo desenvolvido em Angicos, onde homens e mulheres foram alfabetizados em 40 horas, era um comunista, haja vista a repercussão do trabalho no Brasil e além-Brasil.

²¹ AP foi uma organização gestada no seio da Juventude Universitária Católica (JUC), que tinha como objetivo maior atuar nos movimentos sociais do país, sobretudo nas ligas camponesas e operárias, com o propósito de conduzir os destinos políticos do Brasil ao socialismo.

responsável por importantes campanhas de alfabetização e educação de base por meio de escolas radiofônicas em alguns estados da região nordeste.

A igreja reunia os jovens por meio do movimento Juventude Universitária Católica (JUC). Em muitos momentos, esses jovens também integravam movimentos estudantis, como, por exemplo, a União Estadual dos Estudantes (UEE), entidade responsável por organizar mobilizações e campanhas, entre outros assuntos de interesse dos estudantes em seus respectivos estados. Foi desses movimentos que surgiu o nome de Marcos José de Castro Guerra para coordenar localmente a campanha de alfabetização de Angicos junto a Paulo Freire.

“Os holofotes” é o tópico em que o ex-secretário explicita a repercussão do curso de alfabetização realizado em Angicos e no mundo inteiro. Descreve com riqueza de detalhes a solenidade com que Aluizio Alves e ele são entrevistados pelos jornalistas no evento que marca a assinatura do acordo com o programa interamericano. Fernandes (1994) recorda-se que foi questionado por um repórter da Voz da América, Jack White, vindo diretamente da embaixada americana, do Rio de Janeiro: “E agora, secretário?”. “Agora, começa o progresso”. (Fernandes, 1994, p. 99). Ele discorre ainda sobre o valor que a Aliança para o Progresso investiu nos projetos do RN, a justificativa do acordo, a vinda do presidente Kennedy e a aula de encerramento do curso, além de tornar público algumas cartas dos ex-alunos, que foram entregues ao presidente João Goulart²² na aula de encerramento.

“O dilema” é o décimo tópico. Nele, Fernandes (1994) apresenta as práticas relacionais entre Brasil e Estados Unidos a partir do êxito do curso em Angicos, bem como as convergências políticas enfrentadas pelo presidente João Goulart e seu cunhado Leonel Brizola. Os enfrentamentos políticos entre ambos e as pressões sofridas pelo Governo Federal custaram ao Brasil o bloqueio dos créditos do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do governo americano. O ex-secretário fala ainda do convite feito por Paulo de Tarso, à época Ministro da Educação, a Paulo Freire, para coordenar a Campanha Nacional de Alfabetização no Brasil; fala também de sua participação na comemoração do segundo aniversário da Aliança para o Progresso; e da cassação de Aluizio Alves em Brasília, arquitetada por seu inimigo político Dinarte Mariz²³.

²² João Goulart foi presidente no Brasil de 8 de setembro de 1961 a 1 de abril de 1964.

²³ Dinarte Mariz foi o 39º governador do RN. Governou o RN entre 1956 e 1961, quando foi derrotado por Aluizio Alves. Foi Senador da República pelo mesmo estado no período de 1963 a 1984. Diz Fernandes (1994) que foi Mariz que arquitetou a cassação de Aluizio Alves em 1969.

“Os convertidos” é um tópico em que Fernandes (1994) expõe detalhes de sua viagem aos Estados Unidos para visitar o presidente Kennedy, além das entrevistas concedidas aos jornalistas europeus acerca do êxito do curso de Angicos. O ex-secretário foi convidado para dialogar em diversos lugares sobre o curso de Angicos, com intuito de dizer o que pensava sobre a Aliança para o Progresso. Seu discurso parecia soar como elemento de conversão e persuasão para que outros países também pudessem aderir ao programa. “Em Nova York, no meio da canseira, tivemos a oportunidade de dizer para uma plateia de poucas pessoas o que pensávamos da aliança” (Fernandes, 1994, p. 124).

O último tópico que escreveu Calazans Fernandes (1994), “As convergências”, trata dos destinos opostos que o Brasil se precipitava em seguir nos anos de 1962 e 1963. Dois homens, historicamente, buscavam traçar o futuro: João Goulart, presidente do Brasil, e John Kennedy, presidente dos Estados Unidos. No Brasil, Goulart intentava combater as desigualdades como forma de abrir os caminhos para o tão sonhado desenvolvimento social; enquanto nos Estados Unidos, Kennedy empenhava-se em salvar seu programa de reformas para o continente (Fernandes, 1994). O autor relata que “[...] a fatalidade de Dallas em 22-11-1963 retirou Kennedy da rota do Brasil” (Fernandes, 1994, p. 128). O presidente foi assassinado, “[...] foi detonado por balas de rifle, cinco minutos antes do discurso no Trad Mart, onde pela sétima vez desde a posse, Kennedy falaria do seu acalentado sonho da Aliança para o Progresso na América Latina” (Fernandes; Terra, 1994, p. 15). O autor expõe também, nesse capítulo, os fatos que antecederam o golpe de 1964 e sua saída do governo Aluizio Alves.

De modo geral, percebemos que a escrita de Fernandes (1994) é interessante não apenas pelas informações que apresenta em torno do contexto sociopolítico da época, mas, sobretudo, pela maneira como ele, enquanto responsável pela pasta de educação no estado do RN, se posicionou frente aos debates que envolviam os interesses da Aliança para o Progresso no RN e no Brasil. A proposta de alfabetizar em larga escala jovens e adultos, em curto espaço de tempo e com uma metodologia eficaz e barata, fez Fernandes (1994) encontrar Paulo Freire e Paulo Freire encontrar Angicos. O êxito do curso levou o ex-secretário a referir-se à experiência como uma revolução no sertão, afirmando as seguintes palavras: “Fazer revolução é educar, plantar, criar condições para o povo evoluir, estudar, trabalhar e adquirir consciência”. (Fernandes, 1994, p. 104).

A ideia da revolução tem a ver com explosão, consciência, luta, coragem... Nada permanece como está. Nesse sentido, os ideais utilizados pelos políticos para criar novos eleitores, no contexto da reforma agrária, e assim conseguirem prestígio entre a população, para revezar o poder entre eles, em Angicos, cidade do projeto-piloto de alfabetização, teve efeito

contrário. O general Castelo Branco estava certo! De fato, as cascavéis do sertão foram alimentadas por uma prática educativa pedagógica, política, libertadora, emancipatória e dialógica, feita com o povo e para o povo, a partir de sua realidade.

A segunda parte do livro é escrita pela filha de Calazans Fernandes, Antonia Terra, que dialoga sobre 4 tópicos: 1) Antes da hora; 2) As quarenta horas; 3) Quintas, II/7º Regimento de Obuses, Mossoró, Caicó, Macau...; 4) Depois da hora. A proposta da autora é dialogar com escritos do diário de Carlos Lyra, um dos monitores dos Círculos de Cultura do curso de alfabetização.

Ela concede-nos reflexões sobre Angicos antes da experiência e, em seguida, narra o que aconteceu hora a hora nos Círculos de Cultura do curso, discutindo também as possibilidades de ampliação da experiência em outras cidades do RN. A historiadora robustece a conversa enfatizando a ascensão de Paulo Freire após o sucesso do curso de alfabetização em Angicos, enaltecendo o convite por ele recebido para atuar como coordenador do Programa Nacional de Alfabetização (PNA), interrompido pelo golpe de 1964.

Assim como Lyra (1996) e Fernandes e Terra (1994), outros estudantes, ex-coordenadores, e monitores dos Círculos de Cultura das 40 horas de Angicos escreveram relatos acerca de suas experiências com a experiência. No dossiê da revista *Em Aberto*, publicação monotemática do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), encontramos uma publicação de 2014 intitulada “Sobre as 40 horas de Angicos, 50 anos depois” (Guerra; Cunha, 2014). A exposição escrita foi organizada por Marcos Guerra e Célio da Cunha.

Marcos Guerra participou da experiência de Angicos na qualidade de coordenador dos monitores, assumindo também a coordenação de um dos Círculos de Cultura que funcionou, à época, na cadeia pública do município. O compêndio integra a escrita-experiência de Marcos Guerra (2013c) e também de Valquíria Felix da Silva (2013a), ambos ex-monitores do curso, bem como algumas reflexões de outros estudiosos a respeito do que reúne a perspectiva freireana de educação.

O dossiê está dividido da seguinte maneira: apresentação – inaugura a ênfase dada pela revista ao escolher as práticas que ressaltam questões pouco ou quase não conhecidas em torno do universo de literatura que envolve Paulo Freire e sua concepção de educação como prática de liberdade, com destaque para a experiência de alfabetização em Angicos na década de 1963; enfoque – problematiza a pergunta “qual é a questão?” e segue sobre as 40 horas de Angicos; pontos de vista – dialoga com o que outros especialistas pensam acerca do pensamento de Paulo Freire, suas obras e concepção de educação; espaço aberto – conta com algumas manifestações

envolvendo entrevistas, discursos, propostas e relatórios a respeito da experiência coordenada pelo próprio Paulo Freire, assim como os discursos do ex-governador Aluísio Alves, do ex-presidente João Goulart, dos ex-alunos das 40 horas de Angicos, de Antônio Ferreira, entre outros; resenhas – abordagem de alguns pesquisadores em torno do golpe de 1964, que interrompeu os diálogos em favor de uma educação conscientizadora; bibliografia comentada – sobre as 40 horas de alfabetização de adultos em Angicos, pretexto informações de trabalhos escritos que contemplam a importância e o impacto da experiência de Angicos no Brasil e no mundo.

Além dos livros de Fernandes e Terra (1994) e Lyra (1996), assim como do número temático da revista do INEP, aspiramos a continuar os estudos acerca do curso de alfabetização de adultos em 40 horas, chamando ao diálogo à pesquisadora Nilcéa Lemos Pelandré (2002), autora da tese “Os efeitos a longo prazo do método de alfabetização de adultos de Paulo Freire”, transformada, posteriormente, em um livro denominado *Ensinar e aprender com Paulo Freire 40 horas 40 anos depois*.

A autora, no decorrer de sua escrita, ressalta a importância de dialogar sobre o nível de proficiência em leitura e escrita dos alfabetizados, ou seja, o nível de letramento a que pertenciam os saberes constituídos pelos ex-alunos do curso de alfabetização em Angicos (Pelandré, 2002). O livro está estruturado da seguinte maneira: prefácio; apresentação; introdução; parte I – a universalidade de Paulo Freire: teoria e prática; parte II – Paulo Freire e algumas teorias em torno do letramento, escrita e alfabetização; parte III – passagem por Angicos: o que e como fizemos; parte IV – três segredos da eficácia de Angicos: promoção humana, professores preparados e motivados & imersão intensiva (Pelandré, 2002, p. 13-15).

Em sua passagem por Angicos, Pelandré (2002) visitou dez alunos que participaram do curso de alfabetização em 40 horas em 1963, com o objetivo de verificar o nível de proficiência em leitura e escrita. Para isso, utilizou-se de testes de produção e percepção de linguagem, leitura e escrita. A aplicação desses diversos testes permitiu-lhe apontar resultados positivos quanto às regras básicas de decodificação, ou seja, os ex-alunos conseguem ler e compreender textos curtos com frases simples, sendo capazes também de exprimir informações curtas por escrito (Pelandré, 2002). Ela afirma que esse resultado é oriundo de alguns conhecimentos já internalizados pelos ex-alunos, que, ao serem acionados, respondem fazendo relações com suas leituras de mundo.

Contudo, a autora também constatou algumas limitações no que se refere às especificidades de leitura e escrita de ordem mais complexa. Para ela, essas limitações são frutos da falta de domínio de princípios enigmáticos e estratégias mais avançadas provenientes

de conhecimentos de normas sintáticas, semânticas e pragmáticas do signo linguístico, visto que os ex-alunos não continuaram seus estudos após o curso das 40 horas (Pelandré, 2002). A pesquisadora percebeu ainda que, em relação à grafia, as dificuldades se sustentam na cognição de coordenação motora fina e na falta de conhecimentos quanto aos sinais diacríticos, além da sintaxe ser bastante influenciada pela variedade sociolinguística, uma vez que cada sujeito apresenta formas distintas de grafar as palavras.

A maneira com a qual o sujeito se relaciona com a leitura e a escrita pode interferir ou possibilitar sua proficiência com estas. Ler e escrever é um exercício de estudar e estudar-se. A proficiência, tanto em leitura quanto em escrita, presume, portanto, esse exercício de estudar, ler e escrever para um maior aprofundamento dessas habilidades. Pelandré (2002), a partir dos dados da pesquisa, subdividiu os ex-alunos em quatro grupos, de acordo com o nível de proficiência que estes apresentaram em leitura e escrita.

Há, portanto, o grupo dos que leem e conseguem compreender textos simples; o grupo dos que leem palavras isoladas e não conseguem compreender textos; o grupo dos que leem, mas não fazem uso da escrita convencional, dado que só eles entendem o que escrevem; e, por fim, o grupo dos que leem palavras isoladas e não desenvolveram a compreensão textual, e cuja escrita cumpre as próprias ordens, ou seja, eles mesmos criam e inventam seu estilo de escrever (Pelandré, 2002). Apesar dessas constatações, a autora finaliza a pesquisa reafirmando a importância do curso de alfabetização de adultos em Angicos, uma vez que os esquemas cognitivos criados pelos ex-alunos foram fundamentais para a interação e compreensão do meio em que estão inseridos.

Além dos autores e textos já mencionados, continuamos pensando a experiência educativa de Angicos, desta vez à luz do texto “A pedagogia freiriana no semiárido: um olhar sobre o uso das tecnologias no processo de alfabetização de jovens e adultos nas 40 horas de Angicos, ‘Rio Grande do Norte’”. Esse texto é fruto do trabalho de conclusão de curso na modalidade *lato sensu*, especialização, da professora angicana e filha de uma das ex-participantes do curso das 40 horas, Lindneide Dannyelle Maria Luzziara Araújo de Melo Medeiros. Medeiros (2012) é filha de Angicos, filha de Eneide Araújo, a criança que acompanhou os próprios pais durante o curso das 40 horas, sendo, por consequência, alfabetizada também.

No trabalho, a autora realizou uma pesquisa com alguns ex-alunos do curso de alfabetização, ocorrido em Angicos, para investigar a contribuição das tecnologias no processo de aquisição da leitura e da escrita nas 40 horas (Medeiros, 2012, p. 10). Interessa-nos dizer que entre os participantes do curso estavam presentes também os seus avós, Francisca de Andrade

Araújo e Severino Araújo, assim como sua mãe, conforme já relatado. Todos foram alfabetizados em 40 horas, mediante os princípios de uma educação libertadora, politizante, democrática, dialogicizante e emancipatória. Ela considera, em seu texto, uma breve biografia sobre a vida de Paulo Freire e discute a importância que teve/tem a proposta pedagógica inspirada nos princípios e ideais de educação que este defendia. Para Medeiros (2012), a pedagogia de Freire, no semiárido nordestino, foi a serviço da libertação e da humanização de homens e mulheres, impedidos de lerem e escreverem a palavra.

A autora constatou, em suas análises, que o uso das tecnologias tem sido cada vez mais recorrente nas escolas. Desse modo, ela diz que Paulo Freire considerava a tecnologia como uma aliada das práticas de ensino, visto que alargam as oportunidades de aprendizagem dos educadores e educandos. Medeiros (2012) afirma que Freire chama atenção para o uso consciente das tecnologias em favor das aprendizagens, para que estas não venham tornar-se mais um elemento de opressão na educação. Em Angicos, o uso dos projetores e slides, como ferramentas tecnológicas, auxiliaram os debates nos Círculos de Cultura, contribuindo de modo significativo para a problematização das palavras geradoras e posterior debate entre os educandos. Apesar de ser manuseada apenas pelos monitores, as tecnologias, segundo Medeiros (2012), foram primordiais para o êxito da participação dos alunos e de sua aprendizagem durante o curso das 40 horas em Angicos.

Outro texto que também trata sobre os materiais adotados na realização do curso de Angicos é “Materiais didáticos da campanha de pé no chão se aprende a ler e das quarenta horas de Angicos”, de autoria de Santos, Aquino e Pinheiro (2013). Seus estudos buscam evidenciar a importância dos materiais didáticos e literários usados nas experiências educativas de Natal e Angicos, respectivamente. Para as autoras, apesar da singularidade de cada lugar, as experiências educativas apontaram alguns detalhes em comum. Vale salientar que a campanha De Pé no chão também se aprende a ler foi uma iniciativa da gestão do prefeito de Natal, Djalma Maranhão, que objetivava também erradicar o analfabetismo alfabetizando crianças, jovens e adultos na capital do estado, Natal.

Essas ações aconteciam por meio de escolinhas, acampamentos escolares, centros de formação de professores, praças de cultura e Círculos de Cultura (Góes, 2001). Enquanto em Angicos, a ação educativa de alfabetização de jovens e adultos era meta de governo do gestor Aluizio Alves, e realizava-se mediante a dinâmica dos Círculos de Cultura proposto por seu coordenador, Paulo Freire. Ao analisarem os materiais didáticos das duas campanhas, Santos, Aquino e Pinheiro (2013) perceberam que os recursos tecnológicos como, por exemplo, os slides de introdução à cultura, eram da mesma natureza em ambas experiências. As autoras,

portanto, recorreram à escrita de Carlos Lyra e às entrevistas dos ex-professores, ex-coordenadores e ex-alunos das experiências educativas de Natal e Angicos, hospedados no Núcleo de Referência de História e Memória da Educação de Jovens e Adultos (NUHMEJA) no estado do RN, para tecer as considerações em torno do objeto estudado.

Tanto os materiais quanto as falas dos colaboradores das campanhas permitiram entender que as discussões provocadas entre o grupo ofereciam aos educandos desses lugares não apenas uma leitura mecânica da palavra; ao contrário, a palavra era apenas o fio condutor para o diálogo que se estabelecia entre os participantes dos Círculos de Cultura, em favor de uma educação conscientizadora e politizadora. Essa educação era, em outras palavras, os modos pelos quais os sujeitos se percebiam no e com o mundo, com as pessoas e consigo mesmos (Santos; Aquino; Pinheiro, 2013). Elas finalizam o texto dizendo a importância que as memórias dessas experiências têm para a educação brasileira, uma vez que se configuram, para os educadores atuais, um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de (re)pensarem suas práticas educativas, seus modos de ser e estar no e com o mundo.

Outro texto significativo nas discussões deste trabalho é “A pedagogia freireana – da experiência de Angicos aos dias atuais”, escrito por Silva (2014a). O autor propõe diálogos acerca da pedagogia freireana a partir das sociologias das ausências e das emergências (Santos, 2009; Santos; Menezes, 2010) e dos estudos do cotidiano (Certeau, 2011). Silva (2014a) toma por base a experiência educativa de Angicos para dizer que ela é inspiração para a prática docente educativa nos dias atuais. Olhar a experiência de Angicos é enxergar a possibilidade de um fazer pedagógico que não seja uma mera repetição mecânica, mas um *querer fazer*, uma invenção diária, uma prática emancipatória e libertadora em que homens e mulheres possam dizer a sua palavra; possam escrever e serem protagonistas de suas histórias; possam, em pé de igualdade, ensinar/aprender, aprender/ensinar; possam assumir seu compromisso social e político em favor de si e dos outros no e com o mundo.

Para o pesquisador, Angicos foi um laboratório vivo de educação como prática de liberdade dialógica e emancipatória; além de ser ainda palco de uma formação humana incluyente, contra atos bancários, mecânicos e opressores, conforme descreve Paulo Freire (2005) em *Pedagogia do Oprimido*. Foi a ausência de educação como prática de liberdade que fez Paulo Freire lutar e assumir o compromisso social e político em favor dos excluídos da sociedade. Angicos não foi apenas palco da experiência educativa, mas também foi testemunha fiel de práticas interdisciplinares e multirreferenciais a partir da leitura de mundo; problematização dialógica; sistematização da discussão e conectividade (Silva, 2014a).

Silva (2014a) diz que todos esses elementos referenciados na proposta pedagógica freireana são, desde as 40 horas de Angicos até os dias atuais, um desafio e uma oportunidade para os educadores que veem a educação como prática de liberdade. Os desafios de natureza política, epistemológica, didática e cotidiana são, portanto, um convite para seguir pensando outras práticas educativas e outros modos de alfabetizar com Freire.

Silva segue escrevendo sobre Angicos, dessa vez em companhia de Maria Selma dos Santos, com “Práticas curriculares nas quarenta horas de Angicos: a educação de jovens e adultos na atualidade” (Silva; Santos, 2014). Nesse texto, os autores dialogam de modo compreensivo acerca dos desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos dias atuais, com destaque para o currículo, apoiando-se mais uma vez nas memórias dos coautores do curso de Angicos, os ex-alunos e ex-coordenadores dos Círculos de Cultura. Silva e Santos (2014) argumentam que o currículo tem sido objeto de importantes discussões no cenário educacional brasileiro. Alvo de muitos conceitos e entendimentos, o currículo segue ora sendo campo de estratégias de interesses e relações de poder, ora sendo elemento de resistência contra esses modos hegemônicos de poder, traduzidos na prática escolar por meio do conhecimento hierarquizado (Silva; Santos, 2014).

É contra esse currículo hegemônico, neoliberal e hierarquizado que os autores dialogam, a favor de um currículo pensado a partir das perspectivas cotidianas. Um currículo de natureza epistemológica que exige amorosidade, esperança, respeito ao saber dos educandos, às suas experiências e trajetórias de vida. Para os autores, esse currículo foi evidenciado e vivido na experiência educativa das 40 horas de Angicos. Eles dizem que as práticas político-pedagógicas, propostas no curso de alfabetização de jovens e adultos por Paulo Freire e seus companheiros, eram ações praticadas no/com os cotidianos dos educandos.

A evidência dessa proposta curricular referenciada nos saberes cotidianos dos educandos é pelos autores confirmada ao analisarem as falas dos ex-alunos e ex-coordenadores da experiência, tanto a partir dos escritos de Carlos Lyra (1996), quanto das entrevistas admitidas no banco de dados do NUHMEJA. As reflexões construídas por Silva e Santos (2014) sobre a proposta do curso de Angicos convergem para pensar nos dias atuais, – sobretudo na modalidade de EJA – os princípios epistemológicos de um currículo construído a partir dos cotidianos de seus educandos.

Na visão dos autores, é possível pensar uma proposta educativa em que os educandos sejam protagonistas da construção de seu próprio conhecimento, quer seja na escola ou em qualquer outro espaço informal. Em vista disso, a proposta dos autores é para que educadores e educadoras, homens e mulheres, assumam o compromisso de lutar por uma proposta

educativa menos autoritária, menos punitiva, mecânica. Que pensem, inventem e criem propostas educativas multirreferenciadas e interdisciplinares construídas no/com os saberes cotidianos de seus participantes.

As reflexões de Francisco Canindé da Silva sobre a experiência educativa de Angicos não cessam. Em “Cotidianos das 40 horas de Angicos: outros modos de dizer-se dos praticantes”, Silva (2014b) afirma que rememorar a experiência de Angicos, seja na voz dos ex-alunos, seja na voz dos ex-coordenadores do Círculo de Cultura, é sempre um convite para melhor compreender e até intervir nos espaços/lugares cotidianos onde se inscrevem as práticas educativas de jovens e adultos nos processos iniciais de alfabetização e escolarização ainda hoje.

A maneira como os jovens universitários, mais tarde chamados coordenadores dos Círculos de Cultura, assumiram para si o processo de alfabetização daqueles jovens e adultos foi extraordinária. Despiram-se de si para sentir o outro, para viver junto com aqueles aprendentes novas aprendizagens. O resultado do curso não é algo que se mede em palavras, mas em ações. O que homens e mulheres assumiram após o término do curso, sua condição de estar sendo no mundo, seus modos de se relacionar com e no mundo, tudo isso atesta os efeitos da educação como prática de liberdade em Angicos, gestada no diálogo, com e a partir dos saberes cotidianos dos sujeitos.

Nesse sentido, a valorização desses cotidianos educativos da experiência de Angicos é reafirmada de modo muito presente em “Cinquentenário das 40 horas de Angicos: memórias presentes na educação de jovens e adultos”, escrito por Francisco Canindé da Silva e Marisa Narcizo Sampaio (2015). Eles defendem a experiência educativa do curso das 40 horas de Angicos como maior inspiração pedagógica para enfrentar o analfabetismo no Brasil (Silva; Sampaio, 2015).

Para eles, “[...] o legado freiriano em Angicos é a grande lembrança de uma invenção da esperança” (Silva; Sampaio, 2015, p. 934). Paulo Freire praticou e aprimorou os ideais de educação libertadora, dialógica e emancipatória colocando-se como principal aprendiz de sua própria teoria. Com efeito, uma educação como projeto de sociedade é aquela que respeita os saberes cotidianos dos educandos e coloca professores e alunos em pé de igualdade a partir do diálogo. Evocar os efeitos pedagógicos e políticos dessa experiência cada vez mais viva e presente na educação de jovens e adultos, cinquenta anos depois de seus feitos e efeitos, traz a certeza de que é possível vencer a pouca ou quase nenhuma escolarização de nossos jovens e adultos na contemporaneidade (Silva; Sampaio, 2015).

Ainda em conformidade reflexiva, os autores seguem dialogando sobre a experiência, dessa vez com o texto “As 40 horas de Angicos: uma experiência pedagógica de coautoria”. Nele, buscam de algum modo expandir os horizontes e possibilidades de compreensão acerca da experiência, e inventivamente criar outras maneiras de relacioná-la com outras práticas educativas (Silva; Sampaio, 2017). Nisto, lançam mão do termo “coautoria” no subtítulo do texto para assim destacar a importância que teve não apenas Paulo Freire, mas todos os envolvidos (alunos e coordenadores dos Círculos de Cultura) na proposta democratizante de alfabetização de jovens e adultos em Angicos.

Do ponto de vista dos autores, olhar para os ex-alunos e os coordenadores dos Círculos de Cultura como coautores das ações político-pedagógicas da experiência é reconhecer que a proposta de Freire nunca foi uma orientação educativa engessada, pronta e acabada. Pelo contrário, a proposta sempre foi aberta, dinâmica, inventiva, inacabada, assim como o pensamento de Freire em relação a nossa condição de ser no e com o mundo. A este respeito, testemunha Guerra (2013c, p. 36): “Aqui testemunhamos a humildade e o espírito científico do professor Paulo Freire. Sempre curioso e disponível para ouvir sugestões e críticas, refletirmos juntos e reelaborar a teoria no ato”.

A fala do autor e ex-coordenador dos Círculos de Cultura reafirma essa parceria dos envolvidos na coautoria da experiência. Essa afirmação encontra-se também desenhada nos escritos de Carlos Lyra quando, nas reuniões de planejamento, os próprios coordenadores em movimento diziam que a prática questionava a teoria. “A gente dialogava e reelaborava a teoria. Nisso modificava a prática, às vezes, com algumas decisões operacionais” (Lyra, p. 43, 1996). O inesperado, a incerteza, o desejo e a esperança com que os coordenadores se dedicavam a experiência, bem como o empenho dos educandos, sua força de vontade em aprender e alargar os horizontes com tantas outras visões de mundo e qualidade de vida parecem ter sido a mola propulsora para o êxito do curso. Assim, afirmam Silva e Sampaio (2017, p. 57):

Sem a coautoria, parece-nos que a polissemia de interpretações e retroalimentações da proposta não teria sido possível e, talvez, não continuasse impulsionando tantas e tantas outras experiências de alfabetização.

A autenticidade da experiência revela uma coautoria encarnada, sobretudo, no diálogo. Diálogo este estabelecido entre coordenadores e moradores, moradores e coordenadores, coordenadores, moradores e estudiosos/pesquisadores. Esse diálogo tem estado sempre repleto de muitas lembranças, sorrisos, olhares tímidos, perguntas, lamentações, entusiasmo, anúncios e denúncias. Cada vez que um deles é convidado a pensar o que viveram, algo transpassa a

oralidade. Não são apenas palavras, são vivências, superações, sonhos, vidas que, tocadas, nos tocam e impulsionam a pensar em nossa cidadania ativa de sujeitos no e com o mundo, em nosso compromisso social e político.

Tanto o dossiê organizado por Marcos Guerra e Cunha (2013), o qual inclui a escrita de Valquíria Félix da Silva (2013a) – ambos ex-coordenadores de Círculos de Cultura em Angicos –, quanto os livros de Calazans Fernandes e Terra (1994) e Carlos Lyra (1996), assim como a tese de Pelandré (2002) e os autores aqui priorizados através de seus artigos configuram-se escritas-reflexivas com as quais afirmamos uma relação de leitura-experiência. Essa abordagem nos permite colocar em questão Paulo Freire e Angicos ou Angicos e Paulo Freire, na perspectiva de uma experiência de alfabetização de adultos, cuja base pautava-se na concepção filosófica e epistemológica de uma educação popular como prática de liberdade. Tal prática buscava alinhar-se à vida dos educandos, utilizando como objeto de estudo a cotidianidade e as relações que eles estabeleciam com a leitura do mundo que precede à leitura da palavra (Freire, 2003). Em outras palavras, o que dizem esses autores a partir de suas experiências com a experiência de Angicos alimenta nossa curiosidade para pensar outros modos de alfabetizar filosoficamente *com* Paulo Freire.

Segundo Freire (2021, p. 84), “[...] o exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente ‘perseguidora’ do seu objeto”. A curiosidade é quando a capacidade de se inquietar não se limita a própria satisfação, visto que pensar a própria curiosidade é experimentar a existência humana na abertura de nosso ser no mundo que não é, estar sendo. Daí que a escrita-experiência e a escrita-reflexiva dos autores sejam um convite a nossa forma de intervenção no mundo. Intervir no mundo implica, sobretudo, inserir-se no mundo, como força transformadora de si e da realidade na qual se está inserido. Considerando esses aspectos, suspeitamos, portanto, que essas escritas, experiências e reflexões são uma possibilidade de diálogo que nos convida a pensar, sentir, imaginar, criar, inventar, inspirar... O diálogo não se esgota, ao contrário: “[...] é uma exigência existencial” (Freire, 2005, p. 91). E as perguntas, por sua vez, persistem ininterruptamente: em que contexto surge a experiência de Angicos?

1.3 Contextualizando a experiência de angicos em... 3, 2, 1

Era uma época onde o Brasil sofria com o tal do analfabetismo. Não que hoje tenha deixado de sofrer suas consequências; mas o analfabetismo não era apenas um dado, uma estatística a qual estavam vinculados homens e mulheres que “não sabiam” ler e escrever: era também a condição à qual estavam subjugados todos os impedidos de exercerem a democracia por meio do voto. O impedimento foi instituído por lei, estabelecendo regras a todos os brasileiros. A lei, considerada um mecanismo de reprodução da ideologia dominante, foi regulamentada pelo Decreto nº 3.029, de 9 de janeiro de 1881, e recebeu o nome de Lei Saraiva. Ela instituiu o voto direto no Império do Brasil e, pela primeira vez, o uso do título de eleitor; mas, em contrapartida, proibiu o acesso dos analfabetos ao direito de votar. O que há por trás de uma lei que dá e, ao mesmo tempo, nega direitos? Dentre os critérios estabelecidos pela tal lei, um chama a nossa atenção: a previsão de *censo literário*. Tratava-se de uma espécie de exigência feita ao eleitor: este deveria saber ler e escrever para ter assegurado o direito ao voto. Como exigir do povo leitura e escrita sem garantir o acesso e o direito à educação?

Que encadeamentos podem existir entre a palavra “censura” e a palavra “educação”? Seria a educação um bem ao qual todos têm livre acesso? O que pretendia a Lei Saraiva ao tratar a educação como um bem? Quem poderia ter acesso a esse bem? Ferraro (2013, p. 181) deixa claro que, num primeiro momento, os parlamentares brasileiros, inebriados pelo desejo de exclusão das massas, a começar pelos analfabetos, “[...] radicalizaram o critério econômico de Stuart Mill, endurecendo os mecanismos de comprovação da renda mínima (censo) para votar”.

Nos dizeres do autor, a preocupação dos parlamentares não estava em pensar a educação como um bem, um direito coletivo e necessário a todos, mas sim como um bem restrito a poucos ou a alguns (Ferraro, 2013). O desejo de manipular as massas negando-lhes os próprios direitos era uma tarefa da qual se ocupavam os políticos da reforma eleitoral. A primeira proposta veio do Visconde de Sinimbu. Foi dele a ideia de privar as massas ao voto a partir da situação financeira de cada um, bem como exigir a condição de saber ler e escrever para votar.

O projeto Sinimbu, além da elevação do censo de duzentos para um mínimo de quatrocentos mil réis, queria introduzir como condição para votar a capacidade de ler e escrever, ou seja, queria a exclusão dos analfabetos do direito de voto (Ferraro, 2013, p. 185).

O projeto foi aprovado na câmara, mas naufragou no Senado. A proposta seguinte veio do ministro José Antônio Saraiva. Detentor de muitas habilidades, Saraiva refez o projeto com o intuito de excluir o caráter econômico e fazer vigorar a regra de saber ler e escrever como condição ao voto.

Esta exclusão de caráter econômico vigorava, no Brasil, desde a Constituição de 1824, através do assim chamado censo, que o deputado Rui Barbosa [...] denomina censo pecuniário, para significar o mecanismo de comprovação de determinado nível renda para poder votar, contrapondo-lhe o termo censo literário para a condição de saber ler e escrever (Ferraro, 2013, p. 188).

A castração dos direitos das massas com a reforma eleitoral prevista na Lei Saraiva através do *censo literário* estabelece critérios de opressão e privação de pessoas à educação e ao exercício da democracia. Suspeitamos, com isso, que o maior objetivo da lei transfigurava-se em manipular as massas, em deixá-las à margem da sociedade.

As restrições pretendidas, elevando o censo arbitrariamente e excluindo os analfabetos, combinadas entre si, têm um vasto alcance, reduzem o eleitorado a muito menos do que seria conveniente e excluem do direito de voto uma enorme e reconhecida massa de cidadãos brasileiros, até hoje no gozo desse direito. É grave a questão; é a constituinte sem liberdade. [...]. O censo elevado pode significar na prática a hipocrisia da eleição indireta (Bonifácio [O moço], 1879a, p. 432 *apud* Ferraro, 2013, p. 191).

Ora, tirem-se os que não têm renda líquida, tirem-se os que não sabem ler, a que fica reduzido o direito de votar? É isto liberal? Os conservadores não o teriam feito melhor. Talvez mesmo nem aceitem tão avultado presente (Marinho, 1879, p. 687 *apud* Ferraro, 2013, p. 191).

A questão é: pensar autenticamente é perigoso (Freire, 2005, p. 70). Assim, a lei se revela às massas como uma espécie de negação, opressão, impedimento à luta e conquista da liberdade democrática neste país. A liberdade – que é uma conquista, e não doação – exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem faz (Freire, 2005). O que nos insere na busca permanente é a problematização como ato constante de inquietude, pergunta e curiosidade. A curiosidade é uma maneira de estar no/com o mundo e dizer a nossa palavra.

A leitura de mundo ocupa-se, portanto, do movimento que acontece na realidade do ser pensante em sua relação consigo mesmo e com os outros. Daí que o voto é um direito a muitos direitos. O voto é uma das maneiras que os seres humanos encontram de dizer sua palavra e de reivindicar outros direitos, tais como saúde, educação, assistência social, segurança, entre outros. Vale salientar que a experiência de Angicos nasce nesse percurso, numa trajetória em que muitos eram negligenciados, pois estavam na condição de analfabetos, impedidos de lerem e escreverem

a palavra. Nesse sentido, ela não é apenas um balbuciar de letras: a palavra é diálogo, abre caminhos para o encontro e o reconhecimento do homem no mundo e do mundo no homem.

Paulo Freire considera que não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (Freire, 2005). A transformação do mundo está na coragem que homens, mulheres, jovens, crianças e idosos têm de pronunciar o mundo e transformá-lo. Negar o direito de votar sob pena de acusar o outro de não saber ler é de fato uma contradição, pois “[...] a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos” (Freire, 2003, p. 20). Assim, “[...] de alguma maneira, porém podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’” (Freire, 2003, p. 20). Que palavras alguém que tem a leitura do mundo pode pronunciar?

Quem tem leitura de mundo pode pronunciar a palavra que quiser! A palavra como direito de todos! A palavra como direito de todos, e não privilégio de alguns, acontece por meio do diálogo, ou seja, “[...] o diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta” (Fiori, 2005, p. 16). O diálogo é um ato de criação, recriação, reflexão, invenção. É a tarefa essencial dos seres pensantes que rompem com a relação de dominação e opressão causada pelo antidiálogo (Freire, 2005).

De acordo com Freire (2005 p. 94), “[...] falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”. Considerando esses pressupostos, entendemos que a Lei Saraiva foi uma tentativa hostil de negar homens e mulheres, de reduzi-los ao silêncio, de submergi-los na ignorância. Era nesse contexto que se situava o Brasil e, por consequência, Angicos.

A situação era caótica, a política era influenciada pelos coronéis, uma figura local que persuadia eleitores a votar em candidatos por eles definidos. Nessa conjuntura, nos perguntamos: o direito ao voto era um direito de quem e para quem? Com o sonho de tornar-se um dos mais renomados políticos do Brasil, Aluizio Alves, advogado e jornalista, nascido em 11 de agosto de 1921, em Angicos, decide enveredar pelos caminhos da política, elegendo-se deputado federal em 1945. Sua trajetória política ambiciosa o fez, anos mais tarde, disputar as eleições de 1960, sendo escolhido pelo povo para governar o Rio Grande do Norte. O que pretendia Aluizio Alves naquele contexto de efervescência em que a educação popular surgia como ferramenta política de mudança, confrontando a ideologia dos sistemas socioeconômicos: socialismo e capitalismo?

Não bastasse o problema do analfabetismo e a tentativa infeliz do governo em colocar à margem da sociedade as massas, o Brasil, assim como a América Latina, vivia também o período pós-guerra. Esse período trouxe à tona discussões sobre valores como liberdade,

democracia, direitos humanos, antagonismo nos sistemas econômicos e uma série de outras questões associadas ao destino da humanidade. Os conflitos oriundos da Guerra Fria²⁴ colocavam em tese qual dos dois sistemas econômicos era capaz de promover o amplo acesso aos bens produzidos pela economia. Surgiam, na sociedade, adeptos de um e outro sistema econômico. De acordo com Campos (2013), o conflito protagonizou debates de forte repercussão, dentre os quais se destaca o acesso à educação, em todos os níveis, como caminho para superar os assustadores índices de analfabetismo nos países ditos subdesenvolvidos.

O mundo estava dividido sob a marca do grau de desenvolvimento econômico: os que produzem mais, os que produzem e os que a produção está se desenvolvendo. O Brasil, por exemplo, faz parte do terceiro grau, no contingente das nações subdesenvolvidas. É nesse contexto que o bloco dos países não alinhados se ergue. As lideranças dos polos hegemônicos pós-guerra, União Soviética e Estados Unidos da América, buscavam novos aliados para fortalecer o progresso do seu sistema econômico.

Em meio às ideias que revoavam entre um e outro sistema, lá estava o Brasil iniciando a caminhada ao “desenvolvimento”, “[...] saindo de um sistema oligárquico e excludente para um sistema de industrialização, urbanização, respeito relativo aos direitos trabalhistas e consumo de massa” (Campos, 2013, p. 66). Não é incoerente dizer que o Brasil saiu de um sistema oligárquico e excludente, enquanto persistia excluindo a população rural, sem acesso à terra e direitos sociais, e tinha elevada taxa de analfabetismo? De acordo com Campos (2013), o período era muito delicado. Ao que parece, o Brasil decidiu andar apadrinhado pela militância política dos que desejavam sociedades democráticas, direitos sociais e econômicos à sua maneira. Uma maneira cruel, opressora e intolerante com os que sonhavam ser mais.

Daí, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica o reconhecimento crítico, a “razão” desta situação, para que através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais (Freire, 2005, p. 37).

A busca pela libertação e humanização fez surgir, no final da década de 1950, a educação popular. As sementes dessa educação caíram em solo fértil, fazendo germinar uma política de mudança em busca de justiça social e econômica para quem se encontrava proibido de ler e escrever. Do ponto de vista de Campos (2013, p. 66), “[...] desde que ‘alfabetizar’ significava

²⁴ A Guerra Fria foi um período de inquietação geopolítica entre os Estados Unidos, a União Soviética e seus blocos aliados (Bloco Ocidental e Bloco Oriental). As tensões decorriam dos ideais do sistema econômico que cada um desejava implantar no mundo. Os Estados Unidos buscavam consolidar o capitalismo, enquanto a União Soviética tentava implantar o socialismo.

dar consciência de cidadania era, sim, algo suspeito”. Para Freire (2005, p. 21), “a alfabetização, portanto, é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. E a palavra humana imita a palavra divina: é criadora”. As marcas dessa efervescência, intensificaram a década de 1960. Os embates ideológicos entre esquerda e direita deram origem à crise política no governo de Jânio Quadros e João Goulart.

Nesse quadro, prevalecia o antagonismo dos grupos que se destacavam entre as forças nacionais (comunistas) e as forças conservadoras (entreguistas), tendo ainda a participação ativa de estudantes, operários e políticos. As marcas impopulares desse governo atingiram com maior ênfase o Nordeste, cuja crise econômica era uma realidade. Direitos negados, homens e mulheres analfabetos e oprimidos, era essa a realidade dos nordestinos e de outros brasileiros. No Rio Grande do Norte, as eleições de 1960 ocorreram mediante a crise do domínio oligárquico e a ascensão do populismo.

É no triunfo do populismo que Aluizio Alves se apresenta à população do Rio Grande do Norte como candidato a governador. Sua proposta de governo, capaz de mobilizar parte da população estadual, era complementada pelo discurso forte e articulado que tinha como pano de fundo: uma fala carregada de esperança. A campanha de Aluizio provocou uma agitação no RN, pois, pela primeira vez, alguém assumia a ideia de romper com as forças oligárquicas conservadoras em prol da população mais carente, do povo sofrido. A força do novo surgia, um novo começo ou um começo novo era a proposta de Aluizio.

A campanha de Aluizio Alves, na busca pelo governo, desenvolveu-se num clima de muita agitação política, como também atingiu o clima de paixão jamais visto no Rio Grande do Norte [...]. Aluizio Alves nesse sentido foi um inovador. Além de se comunicar muito bem com o seu eleitorado, utilizou todos os recursos disponíveis que estavam ao seu alcance para torna-se o mais conhecido possível da população norte-riograndense (Dias, 1998, p. 5).

A esperança tornou-se a principal estratégia de campanha política para romper com o atraso econômico no qual estava mergulhado o Rio Grande do Norte, patrocinado pelas lideranças conservadoras que gozavam de poder no Brasil. Segundo Nascimento (2006), Aluizio era aclamado o redentor do povo sofrido, menos favorecido, a esperança dos potiguares. Qual era a esperança que Aluizio idealizava para o exercício de seu mandato? A esperança do verbo esperar ou esperarçar? Uma espera passiva ou ativa e lutadora? Em seus discursos, a palavra “esperança” lhe fez valer, sobretudo, o título de herói, pois assemelhava-se à figura de um homem popular, simples, que caminhava ao lado do povo sentindo suas dores e necessidades. Que atributos são necessários para protagonizar a vocação heroica de um ser humano?

Aluizio venceu a eleição contra seu adversário Djalma Marinho e assumiu o governo em 31 de janeiro de 1961. Ele foi o quadragésimo governador do Rio Grande do Norte. O que há em comum entre o 40º governador do RN e a experiência das 40 horas de Angicos? O início da administração do governador da esperança foi marcado por algumas desavenças e conturbações com os grupos nacionalistas que o haviam apoiado. Essa agitação se destacou com mais veemência a partir da assinatura do convênio entre Brasil, Rio Grande do Norte e o Governo Norte-Americano, que trouxe para o estado a “Aliança para o Progresso”. Aluizio acreditava que o convênio com os Estados Unidos lhe permitiria retirar o RN da triste realidade de analfabetismo que o envolvia, já que a educação era uma das prioridades de seu governo. Em mensagem anual no ano de 1961, Guerra (2013, p. 25) descortina:

As estatísticas indicavam que 65% da população era analfabeta e que perto de 80% da população sabia apenas assinar o nome. A rede pública acolhia apenas 20% da população em idade escolar, por falta de professores e de prédios escolares.

Para os nacionalistas, apesar dos fatores expostos, a assinatura do convênio em 3 de dezembro de 1962 foi a prova de que Aluizio teria saboreado a fruta proibida do Jardim do Éden, ou seja, as velhas práticas da política conservadora e oligárquica que ele mesmo havia condenado. Ainda em dezembro do mesmo ano, seis dias após a assinatura do pacto, o Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte (SECERN) cria o Decreto nº 3.995, de 9 de dezembro de 1962, o qual faz a sociedade potiguar saber suas metas:

1) formar e aperfeiçoar professores; 2) revisar ou elaborar os currículos do ensino elementar e normal; 3) instalar um serviço de estatística educacional; 4) organizar o Serviço de Produção de Material Didático; 5) construir e equipar um centro audiovisual; 6) assegurar o ensino primário à população de 7 a 14 anos; 7) intensificar pesquisas e experiências sobre as condições regionais que possibilitem melhor integração do aluno e sua família na vida da comunidade; 8) promover melhorias salariais para os professores e valorização da carreira do magistério público; 9) promover a alfabetização e educação de base para adolescentes e adultos, assegurando o atendimento, no período, de até 100.000 pessoas acima da idade escolar primária; 10) promover a extensão da escolaridade e a iniciação pré-profissional, por meio da instalação de pelo menos 10 oficinas de artes industriais; e 11) promover a assistência escolar no que se refere à alimentação, serviços médicos e dentários (Guerra, 2013, p. 25-26).

Das metas supracitadas, a que nos interessa nesta escrita é a que deu origem à experiência de alfabetização de jovens e adultos em Angicos, portanto, a meta 9. Esta meta era audaciosa e exigia de seus colaboradores uma corrida contra o tempo para a elaboração e execução de um projeto educativo que estivesse à altura do programa de governo de Aluizio Alves, cuja proposta era alfabetizar 100 mil pessoas ao longo de sua administração. Não era

segredo para ninguém que o governador da esperança tinha outros planos políticos, e que este encontrou, no dinheiro da Aliança para o Progresso, inspiração e financiamento para seguir com suas ideias (Fernandes; Terra, 1994). Que possibilidades são encontradas numa aliança que professa um progresso opressor? O que a Aliança para o Progresso representou para o Brasil, e, sobretudo, para o Rio Grande do Norte?

1.4 Para o progresso uma aliança, uma aliança para o progresso?

Qual a ideia de progresso presente na Aliança para o Progresso? Talvez seja importante iniciar o diálogo pensando nos possíveis desdobramentos que a palavra “progresso” assume nesse projeto norte-americano. Nesta tese, não estudaremos o movimento conceitual e histórico da palavra “progresso”, mas teceremos algumas reflexões que ela assumiu no contexto de criação do projeto político e econômico dos Estados Unidos.

Criada com o objetivo explícito de promover o crescimento dos países da América Latina, a Aliança para o Progresso foi um dos maiores projetos políticos externos do governo norte-americano na segunda metade do século XX. A aliança, além de se colocar como um plano de fortalecimento econômico, fazia parte da estratégia de enfrentamento aos regimes comunistas, em particular a Revolução Cubana instaurada em 1959.

Lançada em agosto de 1961, na conferência interamericana em Punta Del Este, Uruguai, pelo presidente norte-americano John Fitzgerald Kennedy, a Aliança para o Progresso tornou-se um projeto promissor e audacioso, reunindo cooperadores e investimentos sob a forma de capital público e privado (Pereira, 2004). O programa dos Estados Unidos objetivava avançar o padrão de vida dos latino-americanos a partir de investimentos econômicos e da proposta disfarçada de progresso democrático.

Claro que a ideia de progresso alimentada pelo projeto norte-americano mudava segundo o contexto. Enquanto os países do Ocidente europeu lutavam por progresso econômico, pautado na tríade ciência/técnica/indústria, o progresso nos países colonizados foi reduzido a miséria, pobreza, escravidão... (Germano, 2008). No Brasil, o sonho pelo progresso crescia e também estava associado ao desenvolvimento econômico. O projeto alavancado pelos Estados Unidos para manter uma aliança e um “suposto” progresso parece ter sido recebido pelo Brasil com muito entusiasmo, sem desconfiança de que o projeto só fortalecia e robustecia

o plano político e econômico de países capitalistas do Ocidente europeu e dos próprios Estados Unidos.

No que diz respeito aos investimentos econômicos e por sua importância geopolítica, o Brasil recebe, da Aliança para o Progresso, atenção especial. No que consistia essa atenção? O que motivou a escolha do Brasil para esses investimentos econômicos acontecerem de maneira tão eficaz? Para alguns estudiosos, o Nordeste recebeu os investimentos dos Estados Unidos por meio da Aliança para o Progresso não apenas por ser a região do Brasil com menor renda per capita, mas, sobretudo, pela efervescência política que se acirrava por lá naquele período. “O Nordeste do Brasil era vista como uma bomba-relógio da política latino-americana” (Pereira, 2004, p. 596).

Os investimentos oferecidos pelo governo norte-americano ao Nordeste, mais especificamente à região de Pernambuco, estado governado à época por Miguel Arraes, era uma estratégia para conter uma segunda revolução cubana, que se daria dessa vez em solo brasileiro, em virtude de o estado concentrar cerca de 20 milhões de camponeses vivendo em condições precárias. Além disso, os Estados Unidos ainda acenavam para “[...] interesses voltados para o desenvolvimento econômico e progresso social” (Gordon, 1962, p. 2-3).

Em linhas gerais, os Estados Unidos estavam investindo no Brasil em “[...] novas técnicas agrícolas, mais industrialização, aumento das exportações e todos os demais elementos da modernização econômica” (Gordon, 1962, p. 2-3). Para o governo norte-americano, o Brasil concentrava muitas riquezas e era, portanto, um território próspero para fortalecer o desenvolvimento capitalista de seu projeto político e econômico.

O governo de Arraes dava apoio total às ligas camponesas e isso provocou sérias preocupações à proposta hegemônica do governo Kennedy, ou seja, à proposta de Aliança para o Progresso acordada com os Estados Unidos. Kennedy acreditava que as ligas camponesas, com o apoio de Arraes, eram uma ameaça comunista no continente. Daí, então, se fortalece a ideia de investir nos estados do Nordeste. O governo estadunidense entendeu que, para romper com a ameaça comunista, era necessário lançar-se no mar do capitalismo, apoiando políticos que desejassem receber o dinheiro dos Estados Unidos para fazer prosperar a economia da América Latina, a começar pelo nordeste brasileiro.

Os ventos pernambucanos da resistência do governo Arraes sopraram a Aliança para o Progresso para outros estados, e o Rio Grande do Norte resolveu refrescar-se nas correntes de ar produzidas artificialmente pelas ondas mecânicas do dinheiro estadunidense. Foi em solo potiguar que Lincoln Gordon, embaixador norte-americano no Brasil, encontrou os *loci* para a atuação daquilo que ele veio a chamar de *Ilhas de Sanidade*. O RN foi a principal ilha da Aliança

para o Progresso no Brasil. Ilhas de Sanidade eram lugares privilegiados para a implantação dos projetos ligados à Aliança para o Progresso (Pereira, 2007). A própria Aliança, a partir de seus formuladores, encarregou-se de moldar estratégias para bem atender às necessidades econômicas dos estados, visando com isso um relacionamento amistoso com os governadores dos quais ainda não gozava confiança.

Nessa trajetória, a Aliança encontrou, em terras norte-rio-grandenses, a oportunidade de injetar o dinheiro dos Estados Unidos e, ao mesmo tempo, ver em Aluízio Alves um aliado para propagar os benefícios e o fortalecimento da aliança no Brasil. Os recursos advindos do programa norte-americano foram decisivos para a gestão do governador da esperança. O estado enfrentava muitos problemas, dentre os quais:

50% das crianças nascidas no estado morriam antes de completar um ano de idade. A agricultura não supria a necessidade dos alimentos. Oitenta por cento da população com mais de catorze anos era semi-analfabeta e o desemprego campeava (Fernandes, 1994, p. 68).

Logo após receber a autorização para tratar direto com a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), Aluízio buscou opiniões de pessoas como Celso Furtado, responsável pela Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (Sudene), em relação a ideias de projetos para obter financiamento junto à Aliança. Furtado, segundo Fernandes (1994), em conversa com Aluízio, disse que o RN precisava de competência técnica para elaboração e administração de tais projetos. Aluízio ouviu o conselho de Furtado, porém, resignou-se. O fato é que com muita gente correndo em busca do dinheiro norte-americano, ninguém havia parado para pensar e entender o que a USAID propunha no lançamento da aliança na conferência de Punta del Este. “Aluízio foi o primeiro a gritar, precipitando sobre Natal acelerada corrida de correspondentes estrangeiros. A aliança chegava ao Nordeste” (Fernandes, 1994, p. 55).

A resistência ao anátema comunista era uma das propostas que a Aliança para o Progresso sustentava. Alvorçado na corrida pelo dinheiro, Aluízio sequer percebeu que um dos objetivos dela era promover uma diáspora nordestina. Camuflado entre as montanhas de dólares, o acordo proposto sustentava uma grave questão de violação de princípios: “[...] a curto, médio e longo prazo, seriam mandados para fora 7,5 milhões de nordestinos, como maneira de expurgar as tensões sociais da região” (Fernandes, 1994, p. 64). A diáspora era visível e estava escrita no acordo, porém, os governadores não enxergaram, cegos diante de tantos dólares, inclusive Aluízio.

Aluizio só passa a tomar conhecimento do despovoamento do nordeste a partir de Calazans Fernandes, secretário de educação à época em seu governo. É pelas mãos de Calazans que Aluizio recebe as 129 páginas da proposta que a Aliança para o Progresso objetivava realizar ao longo dos investimentos no RN. A proposta era clara:

[...] a reversão de fuga de capitais [...] só poderá ser obtida [com] deslocamento do elemento humano entre o Nordeste e demais regiões brasileiras [...] melhoria do transporte rodoviário [...] encerra [...] a viabilização do êxodo do excedente demográfico [...] a solução para este dilema está em simultaneamente reduzir a densidade demográfica por meio de um ritmo acelerado de imigração [...] (Fernandes, 1994, p. 65).

O que antes parecia solução agora havia virado problema. Em resumo, o grande objetivo da Aliança para o Progresso era, de fato, alfabetizar o povo, dar-lhe treinamento profissional, assistência em saúde, tudo a partir de acampamentos móveis montados na zona rural e urbana, para em seguida enviá-los ao Sul, ao Centro-Oeste e à Amazônia (Fernandes; Terra, 1994). A desgraça estava feita! E agora, como justificar que a mão que acolhe é a mesma que expulsa os seus conterrâneos? Será que era essa a verdadeira representação da Aliança para o Progresso, já que seu símbolo era exatamente duas mãos entrelaçadas? Fluía daquele símbolo uma falsa caridade e generosidade entre a mão que possuía recursos financeiros e as mãos trêmulas dos esfarrapados do mundo?

Após perceber a real situação em que havia colocado a si mesmo e o Rio Grande do Norte, Aluizio resolveu dialogar com os demais governadores, que, interessados nos recursos, também desconheciam as cláusulas propostas para o despovoamento do Nordeste. Eles ficaram aflitos com a notícia de que em troca dos milhões de dólares para investimentos nas áreas de educação, saúde, agricultura, estradas, saneamento básico etc., a consequência seria despovoamento do Nordeste. Em nome do progresso, em pleno século XX, a diáspora chegava ao Nordeste brasileiro, fruto do acordo firmado entre Brasil e Estados Unidos.

Desconcertado com a proposta de despovoamento da Aliança para o Progresso no Nordeste, Aluizio encontrou como solução para as tensões sociais que se criavam naquele momento o seguinte discurso: “Nunca mandaremos os nossos cidadãos embora. Isso seria uma perversidade a que não nos submeteremos. Aqui eles aprenderão e aqui ficarão vivendo com dignidade” (Fernandes, 1994, p. 66).

O governador da esperança acreditava que, com esse discurso, amenizaria as consequências a que havia submetido o Rio Grande do Norte. Chegou inclusive a lançar uma nova representação para o símbolo da Aliança. Para ele, a união com a Aliança representava a

disposição para um trabalho em conjunto. Decidido, lançou a seguinte provocação: “Venham e verão a nossa disposição para o trabalho de mãos dadas” (Fernandes, 1994, p. 66).

E foi com esse discurso e essa convicção que o governador da esperança seguiu em busca do dinheiro dos Estados Unidos. Em seguida, convocou alguns técnicos para trabalhar nos projetos que desejava realizar com o dinheiro norte-americano. Os projetos versavam sobre educação, eletrificação, habitação, saneamento básico, entre outros. A preocupação era concluir os “[...] projetos, promover a inadiável reforma administrativa do estado, acelerar seu calendário de ações e derrubar, na Sudene, a incômoda posição de sexta prioridade, entre as dez unidades federativas do Nordeste” (Fernandes, 1994, p. 69).

A ambiciosa meta educacional do governador da esperança incumbiu ao Secretário de Educação e Cultura, Calazans Fernandes, a importante missão de trabalhar dia e noite para comprovar, através de números, a real situação na qual estava mergulhada a educação do RN. De posse dos dados estatísticos, os técnicos da USAID e da Sudene puderam comprovar que, no quesito educação, o RN era prioridade ao lado dos estados de Piauí e Sergipe (Fernandes, 1994). Além da taxa de analfabetismo elevada, era visível a decadência das escolas públicas, assim como a falta de professores para atuar nos níveis primários da educação básica (Guerra, 2013).

A corrida agora não era tão somente em busca do dinheiro norte-americano, mas, sobretudo, de alguém que pudesse desenvolver uma metodologia rápida e barata para alfabetizar, no sertão do Nordeste, jovens e adultos. A corrida para fazer acontecer a revolução social no sertão e, por consequência, na América Latina, parecia ser um caminho que colocava todos de volta ao começo. No que consistia essa proposta rápida e barata de alfabetização de jovens e adultos?

2 SERENDIPIDADE: BUSCAR O ÓBVIO, ENCONTRAR O INESPERADO...

A revolução do sertão parece estar sempre no começo. A passagem de Calazans Fernandes pelo Instituto Joaquim Nabuco, em Recife, em uma de suas viagens para tratar dos trâmites administrativos a fim de concretizar alfabetização de jovens e adultos no RN, convida a pensar essa possibilidade. A ideia de visitar o instituto conservava um interesse maior: descobrir alguém capaz de “[...] desenvolver uma metodologia de alfabetização eficiente, rápida e barata, para uso imediato” (Fernandes, 1994, p. 70).

A recepção contou com Odilon Coutinho, usineiro, militante político e colega de faculdade de Paulo Freire, bem como Gilberto Freyre. Foi na sala de Gilberto Freyre que Calazans ouviu pela primeira vez falar em Paulo Freire. A apresentação ficou por conta da estudante Maria José Monteiro. De quantas maneiras se pode apresentar uma pessoa? Que expectativas cria quem apresenta alguém e quem escuta a apresentação? Segundo Fernandes (1994), Maria José era uma estudante do curso de pedagogia, na escola de Serviço Social em Recife, da qual Paulo Freire era professor. Ela foi convidada ao diálogo por ocasião do que interessava Calazans Fernandes: mudar o contexto educacional do Rio Grande do Norte, a começar pela alfabetização de jovens e adultos.

Paulo Freire já era referência dos movimentos de educação e cultura popular no Nordeste e, naquela ocasião, foi apresentado a Calazans por Maria José. Segundo ela, Paulo havia proposto, em aula, a reflexão sobre um método de alfabetização de adultos realizado por um padre haitiano na África. A curiosidade da turma sobre o experimento franco-africano foi unânime. Então Paulo resolveu convidar seu assistente, Nicéas, para refletir a experiência com os alunos.

Nicéas era estudante de medicina e trabalhava para o Movimento de Cultura Popular (MCP), de Recife, do qual Paulo Freire era coordenador. A classe experienciou o conceito de cultura de Paulo Freire e, na sequência, o método em Poço de Panela “[...] que Nicéas estava aplicando numa turma noturna de adultos tiradores de areia do rio Capibaribe, no salão paroquial da igreja Nossa Senhora da Saúde [...]” (Fernandes, 1994, p. 71). A turma ficou fascinada com a apresentação. Maria José e outra colega não se contiveram apenas com a apresentação de Nicéas e resolveram fazer uma visita *in loco* para entender melhor a experiência.

A visita de Calazans ao instituto Joaquim Nabuco parece ter sido essencial para a conjectura dos novos mistérios que viveria o Rio Grande do Norte a partir da ajuda financeira

da Aliança para o Progresso rumo à revolução social do sertão com alfabetização de jovens e adultos. Que mistérios guarda a revolução social do Rio Grande do Norte? Os desafios que Calazans passou a enfrentar como secretário no estado ultrapassaram a situação de calamidade a que estava submetida a educação potiguar. Ele agora precisava conhecer Paulo Freire pessoalmente para contar-lhe suas ideias e lançar-lhe um convite: “[...] desenvolver e aperfeiçoar a metodologia franco-africana, a partir de janeiro de 1963, no Rio Grande do Norte” (Fernandes, 1994, p. 71).

O convite foi feito através de uma conversa que se iniciou em Natal e continuou em Recife, e foi reforçado mediante um ofício que datava de 10 de setembro de 1962, provocando Paulo Freire a uma visita ao Rio Grande do Norte para conhecer de perto a realidade da população norte-rio-grandense e o programa do serviço cooperativo de educação em estruturação, que administraria os recursos da Aliança para o Progresso (Fernandes, 1994). Quão grande foi a surpresa do secretário ao não receber de imediato a resposta de Paulo Freire. O que o teria feito retardar a resposta ao convite de Calazans? O próprio Calazans Fernandes cita dois possíveis pontos que materializaram a demora:

1. a questão ética, já que Paulo Freire era funcionário público de Pernambuco;
2. a questão ideológica decorrente dos recursos para o experimento serem da Aliança para o Progresso, contra a qual Miguel Arraes havia insurgido, em contraposição a Aluizio Alves, que apoiava a ajuda americana (Fernandes, 1994, p. 71).

Convencido de que esses dois fatores haviam retardado a resposta de Paulo Freire ao ofício, Calazans resolveu recorrer a Odilon Coutinho, colega de Paulo da Faculdade de Direito em Recife. São dele as tentativas de uma nova conversa entre Paulo Freire, Calazans e Aluizio Alves. Paulo, então, resolve recebê-los em sua casa numa tarde de sábado, no mês de setembro, em Recife. De acordo com Fernandes (1994), a conversa aconteceu na presença de Elza Freire, esposa de Paulo, e de seus filhos menores. Os pontos que sulcaram o diálogo se pautaram em um único objetivo: uma metodologia rápida, eficiente e barata, capaz de alfabetizar em larga escala jovens e adultos do Rio Grande do Norte.

Antes que Paulo Freire expusesse as condições para aceitar ou não coordenar o projeto de alfabetização, Calazans e Aluizio adiantaram-se, comprometendo-se em não interferir e nem permitir que qualquer político o fizesse (Guerra, 2013c). Consciente de tudo o que estava acontecendo e do pano de fundo que estava prestes a enfrentar, Paulo Freire decide aceitar o convite. De acordo com Guerra (2013b), Paulo Freire deixou claro os princípios que embasavam o aceite para coordenar a experiência de alfabetização no Rio Grande do Norte.

Antes de tudo levantou a ideia de confiança nas massas. A educação vista como “prática da liberdade” não temia um eventual confronto com a Aliança. Exigiu total autonomia pedagógica, e que a direção dos trabalhos no RN ficasse em mãos de pessoas de sua confiança, originária da liderança estudantil universitária. Com lucidez e coragem, inverteu os termos da discussão. Afirmou que caberia à Aliança inquietar-se com os resultados do trabalho, e não a nós nos preocuparmos com os eventuais ganhos que a Aliança teria com nossa participação (Guerra, 2013, p. 29b).

É possível perceber, na fala de Paulo Freire exposta por Guerra (2013b), um ato de amor e de coragem em relação à educação e à crença nas massas de que somente pela educação as massas podem libertar-se da opressão e do analfabetismo a que estavam condenadas. No livro *Educação como prática de liberdade*, Freire descreve bem o que é a educação: é um ato de amor, por isso, um ato de coragem (Freire, 2006, p. 104). O que é a coragem? Do que é feita a coragem? O que pode habitar a coragem? O que “não” pode habitar a coragem? Amor e coragem seriam sinônimos?

Ao aceitar o convite para coordenar a experiência de alfabetização em Angicos, a fala do educador pernambucano externa para nós um ato de coragem de sua parte – ainda que o curso tenha sido financiado com dinheiro norte-americano. A fala é também um convite aos educadores e às educadoras que vivem numa sociedade marcada por uma educação centralizadora, agressiva e monopolizadora, para que não se furtem ao debate, à análise da realidade, à discussão criadora, à reflexão de uma educação que nos leve a uma nova postura diante dos problemas do tempo presente.

Uma postura educativa que forme e des-forme, que possibilite pensar e ser pensado... Freire (2006) nos ajuda a entender que coragem é quando, mesmo submetidos a uma prática educativa neoliberal, em que predomina a proposta de opressão, o professor, como ser esperançoso, político e ideológico, ao perceber os perigos de seu tempo, consegue, num ato de resistência, força e coragem para lutar pela libertação em comunhão, “[...] ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio ‘eu’, submetido às prescrições alheias” (Freire, 2006, p. 98).

Outro fator que Paulo Freire também deixou claro ao aceitar coordenar a experiência de alfabetização é que o Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife, sob sua coordenação, não receberia recurso algum da Aliança. Os custos que deveriam cobrir as despesas de deslocamento e hospedagem dele e de sua equipe deveriam ser fruto de um convênio direto com o governo do Rio Grande do Norte. Além disso, Paulo propôs que a supervisão do curso de alfabetização deveria ficar nas mãos de uma pessoa de sua confiança.

Como não estava em condição de exigir nada, o governador da esperança aceitou com convicção o que lhe propunha Paulo Freire em seu ato de amor e coragem à educação do RN.

A escolha imediata de uma liderança que viesse supervisionar a campanha de alfabetização de jovens e adultos no RN surgiu dos quadros da Ação Popular (AC), movimento que reunia, na prática, lideranças estudantis constituídas por uma frente única, das quais participavam estudantes católicos, protestantes e comunistas. Uns agiam sob interferência da ação da igreja, enquanto outros pelo Partido Comunista (Guerra, 2013b). É nesse contexto que surge o nome do presidente da União Estadual dos Estudantes (UEE/RN), Marcos José de Castro Guerra. Afirmam Fernandes (1994) que outros fatores influenciaram na escolha de Marcos Guerra para coordenador da campanha.

Influiu na escolha de Marcos o fato de ser filho do pensador católico Otto Guerra, editorialista do jornal A Ordem, da diocese de Natal, defensor da renovação da liturgia da igreja, representante do bispo Dom Eugênio Sales no Concílio Vaticano II, em Roma, influente nas escolas radiofônicas rurais, no SAR, nos sindicatos rurais e no MEB, engajados na AP (Fernandes, 1994, p. 88).

Apesar dos fatores expostos por Fernandes (1994) acerca da escolha de Marcos Guerra para coordenador do projeto, a AP, que era resultado da atuação dos militantes estudantis da Juventude Universitária Católica (JUC), considerada inclusive uma organização de esquerda extraparlamentar, persuadida pelo Partido Comunista Brasileiro (PCB), proibiu a aceitação de Guerra para supervisionar o projeto de alfabetização. A razão específica do impedimento foi a origem do dinheiro, que vinha da Aliança para o Progresso.

De acordo com Fernandes (1994), muitas reuniões foram empreendidas na tentativa de uma solução para que Marcos Guerra pudesse assumir a supervisão do projeto. Ao que consta nos escritos de Fernandes e Terra (1994), as discussões para a liberação de Marcos Guerra contaram ainda com a intervenção de Marcos Luíz, secretário do governo de Miguel Arraes, no processo de negociação para que Guerra assumisse o posto de supervisor do projeto de alfabetização. As negociações não lograram êxito, e a supervisão do projeto custou ao jovem sua renúncia à presidência da UEE/RN (Guerra, 2013b). Resolvidos os problemas éticos de Paulo Freire e Marcos Guerra, agora era o momento de pensar quem recrutar para desenvolver o projeto junto a eles. Quem seriam os colaboradores desse curso? Seriam professores? De qual área?

Assim como o coordenador do curso de alfabetização Marcos Guerra, os voluntários para coordenar os Círculos de Cultura em Angicos vieram de uma intensa mobilização entre UNE e UEE, que arregimentaram cerca de 20 candidatos, propensos a sacrificarem suas férias

para atuar no curso de alfabetização de 40 horas do município. De acordo com Terra (1994), os estudantes que coordenaram os Círculos de Cultura em Angicos foram: Carlos Augusto Lyra, Marcos José de Castro Guerra, Edilson Dias de Araújo, Dilma Ferreira Lima, Pedro Neves Cavalcanti, José Ribamar de Aguiar, Rosali Liberato, Lenira Leite, Waldenice Correia Lima, Giselda Gomes Salles, Valquíria Félix e Margarida Magalhães. Eles eram oriundos dos seguintes cursos superiores: jornalismo, pedagogia, medicina, direito, filosofia, odontologia e farmácia. Além deles, participaram dois estudantes secundaristas do Atheneu Norte-Riograndense de Natal: Talvani Guedes e Edilson Dias. Outros colaboradores também se fizeram presentes no curso de alfabetização em Angicos:

Em algumas situações professores e estudantes visitantes, que estiveram em Angicos, também ministraram, ao longo das 40 horas, uma aula ou duas, como foi o caso de: Maria do Carmo Correia Lima, Marlene Vasconcelo, Maria Madalena Freire, Evanuel Elpídio da Silva, Maria Laly Carneiro, Geniberto Campos, Maria José Monteiro e Ilma Melo- estudantes de filosofia, serviço social, pedagogia e medicina (Terra, 1994, p. 159).

O que esses estudantes poderiam oferecer aos jovens e adultos analfabetos de Angicos, uma vez que a maioria não frequentava cursos que os convidavam à prática pedagógica? A que estavam dispostos esses estudantes? Aprender e ensinar, ensinar e aprender? Para Guerra (2013c, p. 36), “[...] as 40 horas de Angicos foram um laboratório vivo, em tamanho real”. Supõe-se que tais colaboradores estavam imbuídos do sentimento de aprender/ensinar/aprender. A questão não estava tão somente em operacionalizar e tirar do papel as ações para atingir as metas do governo em relação ao analfabetismo no RN. Não! Segundo Guerra (2013c, p. 32), as ações exigiam “[...] planejar, executar e avaliar simultaneamente”.

Talvez a origem diversificada dos cursos a que pertenciam os estudantes/colaboradores tenha enriquecido os debates dos seminários de formação proferidos por Paulo Freire e seus colaboradores, os professores do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, tal como os dos Círculos de Cultura. Os Círculos de Cultura, segundo Lyra (1996), eram os nomes dados aos lugares onde aconteciam os diálogos. De acordo com Terra (1994), num período de 10 dias, Paulo e seus colegas ministraram palestras em Natal sobre as seguintes temáticas:

Atualidade brasileira; economia brasileira; cultura brasileira; planificação do desenvolvimento; processo de desalienação; deficiência e inorganicidade da educação no Brasil; considerações gerais sobre o método; elaboração do material audiovisual e prática e metodologia do ensino (Terra, 2013, p. 152).

Paulo Freire, com toda sua ousadia esperançosa, dialogava sobre o que considerava ser a atitude fundamental de um docente. Para ele, o docente precisa ser alguém que discerne e

transcende o tempo com suas ideias, tendo consciência frente aos problemas políticos e sociais que enfrenta em sua realidade. Este então deve assumir a capacidade humana de recriar e reinventar suas relações no/com o mundo e com as pessoas, assumindo-se como um eterno aprendiz. “Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho” (Freire, 2021a, p. 67).

Foi nessa direção, pensando e dando-se a pensar, que Paulo Freire transformou o projeto-piloto de alfabetização de jovens e adultos do RN em uma experiência que reuniu educação, vida e pensamento crítico numa verdadeira ousadia histórica, filosófica, social e cultural no sertão de Angicos. Contudo, que fundamentos justificaram a escolha de Angicos para a experiência de alfabetização de jovens e adultos no RN?

2.1 Angicos, por quê?

Parece oportuno pensarmos: por que Angicos? O que tinha Angicos de diferente das outras cidades do RN? Em diálogo com Paulo Freire, Aluizio Alves sugere que a experiência inicie em Angicos (Fernandes, 1994). “Angicos é sua cidade natal e lhe cabia, como governador do estado, escolher a cidade por onde começar o trabalho” (Freire, p. 223, 2013). Para Calazans Fernandes, outros fatores também contribuíram para a escolha da cidade.

A escolha da cidade foi fundamentada na justificativa de que, naquele município, com **aquelas dificuldades**, a um calor de 40 graus, no centro do estado, se a experiência tivesse êxito, tinha grandes chances de dar certo nas outras partes (Fernandes; 1994, p. 72, grifo nosso).

Ao dizer “aquelas dificuldades”, o que podemos adivinhar da fala de Calazans Fernandes? Que dificuldades enfrentava Angicos naquele período? O que o clima do lugar poderia oferecer à experiência, já que ele menciona o calor de 40 graus que envolve Angicos? Resistência? O que de fato viviam Angicos e seus moradores naquela época? De acordo com Guerra (2013b), no início da década de 1960, o IBGE apontava que os índices de analfabetismo no RN totalizavam 61,8%. Em Angicos, a população adulta possuía uma taxa de analfabetismo que superava 70%. Provavelmente, ao falar “aquelas dificuldades”, Calazans esteja de acordo com o exposto por Guerra (2013b): tudo girava em torno do “analfabetismo”. O analfabetismo provém da pobreza, e tudo isso é consequência das desigualdades e de uma estrutura social

injusta, de modo que “[...] seria ingênuo combatê-lo setorialmente sem combater suas causas” (Gadotti, 2002, p. 21).

Além do alto índice de analfabetos, Angicos apresentava outras carências, tais como: ausência de infraestrutura física de boa qualidade para as escolas; e falta de recursos humanos para a educação (Guerra, 2013). Dentre outras coisas, destacava-se também o contexto político que envolvia a cidade. O número de votantes, 800 eleitores, poderia ser alavancado na cidade por ocasião do êxito da experiência. Um novo equilíbrio deveria se estabelecer com o aumento de 300 novos eleitores. Para além dos objetivos de cunho político e da carência vivida pela educação do município, que outras realidades marcavam o lugar na década de 1963? O que era possível apreender daquele cenário? Quem era Angicos antes da experiência?

Segundo Terra (1994), o cenário que antecedeu a experiência encontrou, no recenseamento de 1960, alguns dados importantes sobre Angicos. Apesar do município dispor de uma população de 9.542 habitantes, apenas 1.551 pessoas residiam na cidade. A maior parte da população encontrava-se espalhada na zona rural e/ou em outras cidades, em busca de trabalho. O panorama envolvendo Angicos contava apenas com uma rua principal, dois hotéis, duas pensões, um cinema, uma igreja, um mercado municipal, um campo de pouso, uma estação de trem, dois açudes, trezentas ligações elétricas e nenhum abastecimento de água (Terra, 1994, p. 147).

No que diz respeito à economia, aproximadamente 80% da população vivia e sobrevivia da agropecuária, da cultura, do beneficiamento do algodão mocó e da criação de rebanhos: bovino, ovino, suíno e caprino, bem como a fabricação de linha de costura. Além disso, Cunha (1992) também destaca a pesca como uma das importantes atividades realizada no município, visto que sua prática acontecia nos açudes da região. Segundo os estudos de Terra (1994), a educação não era a única área afetada pela precariedade.

De acordo com Terra (1994), os moradores de Angicos não dispunham de uma saúde de qualidade, a cidade era envolvida por um índice altíssimo de mortalidade infantil, chegando a atingir seiscentas em cada mil crianças. Em 1960, esse número diminuiu para 292 em cada mil. A população era constantemente atacada por doenças como hepatite aguda, tuberculose, entre outras. Quantas vidas ceifadas, quantas vozes caladas, quantos sonhos interrompidos, quantas infâncias silenciadas. Se tivessem sobrevivido essas crianças, o que teríamos aprendido com elas? Em pleno século XXI, continuamos a nos perguntar: por que as crianças continuam morrendo? De que maneira a fome da barriga se relaciona com a fome da cabeça? De que forma uma e outra contribuem para a mortalidade infantil?

A fome da cabeça, que é uma consequência do analfabetismo, contribui para aumentar a fome da barriga, visto que as pessoas analfabetas são vítimas das precárias condições de emprego, saúde, educação, salário e moradia, por não conhecerem e não terem acesso a esses direitos humanos básicos que lhes são garantidos perante a Constituição Federal (Brasil, 1988). Diz Freire (2021b, p. 50): “A prática educacional não é o único caminho à transformação social necessária à conquista dos direitos humanos, contudo acredito que, sem ela, jamais haverá transformação social”.

Em linhas gerais, é a educação que nos ajuda, homens, mulheres, jovens, crianças e idosos a ler o mundo. Ler o mundo é também ter consciência da possibilidade de intervenção política que nos lança no mar das oportunidades justas, mudanças e transformações. A fome não é uma fatalidade, ela é consequência das razões sociais, políticas e econômicas que derivam do analfabetismo como consequência da negação do direito à educação. A fome da cabeça era um dado muito presente em Angicos, visto que a população ultrapassava 70% da taxa de analfabetismo. Esse número assolava a população com mais de 14 anos. “O município contava apenas com dois grupos escolares, uma escola isolada e quatro escolas particulares” (Terra, 1994, p. 148).

Em 1960, a cidade era governada pelo farmacêutico Pedro Moura de Vasconcelos, eleito pelo voto direto para administrar no período de 1958 a 1963. As eleições de 1963 dão a Angicos um novo prefeito, também eleito pelo voto direto: Espedito Alves, irmão do então governador, Aluizio Alves. Esses dados abrem caminhos para outra pergunta: teria sido o grau de parentesco entre Aluizio (governador do RN) e seu irmão, Espedito Alves (prefeito de Angicos), e o amor por sua terra natal as razões pelas quais a experiência de alfabetização do RN começou por Angicos? Para Fernandes e Terra (1994), a escolha pela cidade natal e o êxito da experiência reservaria, ao governador da esperança, autoridade moral e política para expandir o programa aos demais municípios do RN.

O fato é que Angicos se adequava às condições necessárias para a realização de uma metodologia pioneira capaz de alfabetizar jovens e adultos sendo ou não a terra natal do governador da esperança. É importante salientar que falar de pioneirismo na experiência de Angicos não quer dizer que essa foi a única experiência de alfabetização de jovens e adultos no RN. Ao contrário, o estado sempre foi um campo fértil na EJA.

Como não lembrar do Movimento de Educação de Base (MEB) a partir das escolas radiofônicas, desenvolvido por meio da igreja católica? Ou da Campanha de Alfabetização “De pé no chão também se aprende a ler”, realizada em Natal no governo de Djalma Maranhão? No contexto sociopolítico entre as décadas de 1950 e 1960 fervilhavam reivindicações sociais,

mobilizações e lutas em prol de uma educação que contemplasse as camadas populares. Vale salientar ainda que a campanha “De pé no chão também se aprende a ler” objetivava tanto a alfabetização de crianças quanto de adultos.

Todavia, o pioneirismo das 40 horas de Angicos não está apenas num dado estatístico que compõe a história da educação brasileira através de uma experiência que deu certo, mas no convite que essa experiência faz para pensar e re-pensar a prática educativa em qualquer tempo, espaço e idade. Não reduzamos aqui esse pensar àquilo que ficou no passado. Ao contrário, a experiência transformou Angicos em história por sua possibilidade de compreensão do amanhã como problema (Freire, 2015). Teria sido a experiência de Angicos apenas mais um curso de alfabetização de jovens e adultos no Brasil? O que aconteceu naquelas 40 horas?

2.2 40 Horas de quê e para quê?

O que um curso de alfabetização poderia oferecer a jovens e adultos daquela época? Instruções para assinar o próprio nome? Um curso é algo que se segue ou se faz? Do que são feitos os cursos? O que um professor faz ao iniciar um curso? Buscamos, com essas perguntas, inaugurar outras inquietações que nos fazem pensar Angicos, Paulo Freire e a experiência de 40 horas em um diálogo curioso, infantil e filosófico.

A princípio poderíamos, dizer que um curso é algo que se faz ou se segue, ou melhor, é algo que alguém faz ou se dispõe a fazer, a seguir. Em outras palavras, o curso é uma maneira de começar. De acordo com Larrosa (2019, p. 21), para começar um curso, é preciso estar disposto a começar. A predisposição em si é uma forma de seguir em frente ou não. O início de um curso não é apenas uma proposição a ser apresentada e seguida, mas um caminho que se segue de muitos modos. Para alguns, o curso de alfabetização de jovens e adultos em Angicos foi uma proposição predeterminada, já que fazia parte de uma meta de governo financiada por um programa cooperativo que se destinava a acelerar o desenvolvimento econômico da América Latina e expandir o capitalismo.

Todavia, não foi bem isso que propôs o coordenador do projeto, Paulo Freire, em sua experiência revolucionária de alfabetização de adultos em Angicos. Para Freire (2006), antes de ser uma meta governamental, o curso era uma experiência, uma relação das pessoas elas mesmas, com os outros, com a realidade, a vida, o corpo, o mundo, o pensar, o saber e o fazer.

Daí que a experiência educacional proposta por ele em Angicos formava para uma cidadania ativa, ou seja, as pessoas eram convidadas a assumir seus lugares de fala e de direito, deixando de ser massa e transformando-se em povo ativo, integrante e participativo nas lutas por uma sociedade mais justa, menos excludente, menos miserável. Que reivindicações fazem aqueles que deixam de ser massa para ser povo? Durante a aula de encerramento do curso, os alunos foram convidados a falar e também a escrever cartas ao presidente da república, João Goulart, acerca do que o curso lhes proporcionou. Dos acontecimentos ali ocorridos, destacamos a fala de seu Antônio Ferreira, assim como a carta da senhora Francisca de Andrade, para dizer com precisão o que é ser povo.

Naquele tempo anterior veio o presidente Getúlio Vargas matar a fome do pessoal, a fome da barriga, que é uma doença fácil de curar. **Agora, na época atual, veio o nosso presidente João Goulart matar a precisão da cabeça, que o pessoal todo tem necessidade de aprender** [muitas palmas]. **Temos muita necessidade das coisas que nós não sabia e que hoje estamos sabendo. Em outra hora, nós era massa. Hoje, já não somos massa, estamos sendo povo. Nós todos alunos, uns trezentos e tantos ou quatrocentos, já sabemos escrever qualquer coisa, e ler outras coisas. Com a continuação, amanhã ou adepois, sabemos escrever as cartilhas do presidente da República, sabemos fazer qualquer coisa em favor do Brasil, em favor do Estado**²⁵ (Lyra, 1996, p. 115-116, grifo nosso).

Senho Presidenti

E neste momento que pego no meu lápis para lhi comunicar as minhas necesidade. Agora mesmo não sou massa sou povo e posso esigi meus direito. Senho Présidenti a gente tem precisão de muita coisa como: reforma agária Escola e que o senho bote as leis da constituição pra fora. Tenho duas filas pra edocar e não tenho recuso porço peço ao senhor bouça di estudo pra que elas não cresam como eu cresi²⁶ (Lyra, 1996, p. 116).

A fala de Antônio e a carta da senhora Andrade revelam que o ato de ensinar e aprender é uma necessidade que não se esgota nas relações dinâmicas e, ao mesmo tempo, complexa das instituições de ensino. O ato de aprender é uma necessidade que o povo reconhece, e como tal, não *é*, está *sendo*. Quem assume a condição de estar sendo, assume para si a tarefa de viver e também de lutar em favor da transformação da realidade do seu país e de seu estado.

Ao se afirmarem povo, os ex-alunos mostram a todos que a prática educativa vivida nos Círculos de Cultura é política e também ideológica. A senhora Francisca agora é consciente de seus direitos, sabe bem que estão preconizados na Constituição Federal (Brasil, 1988), e, além

²⁵ Fala de Antônio Ferreira.

²⁶ Carta de Francisca de Andrade.

disso, aprendeu de quem reivindicá-los. A consciência de quem aprendeu não é nada individual, mesquinha, desigual e/ou excludente. A consciência de quem aprendeu é revolucionária, amorosa e corajosa, e o desejo da senhora Andrade é que suas filhas, e na figura delas, todas as pessoas tenham igualmente o direito de estudar. Nessa direção, os ex-alunos seguem colocando em prática o que foi aprendido e dialogado nos Círculos de Cultura, mesmo após o término do curso de alfabetização, quando a cidade protagonizou e viveu sua primeira greve.

Dia 15 de março, Marcos registra, abrindo seu quinto caderno de anotações: “Denúncia – Chico Torres recebe 1.200 por cada e paga somente 400,00”. Depois da quadragésima hora, greve na construção de uma escola, em Angicos. A primeira. Nem as horas extras eram pagas, entre outras irregularidades. A greve era justa. Os alunos operários, conscientes e atingidos nos seus direitos, pararam.

O Secern tinha um programa muito ousado de construções escolares, com o dinheiro da Usaid. Os prazos de prestação de contas eram muito rígidos e a obra não podia parar. Estabeleceu-se a contradição: um programa da secretaria criando problemas para outro programa.

A construtora decidiu trazer operários dos municípios vizinhos. Os operários fizeram barreiras na entrada da cidade. Argumentaram e convenceram: os caminhões voltaram.

O governador convoca Calazans ao seu gabinete:

– Veja o que você está fazendo, uma greve dentro de sua secretaria que vai parar o seu projeto todo!

– Pára se você quiser, porque Angicos é sua cidade. Se você não tiver prestígio suficiente para “apagar” isso em Angicos, toda a sua liderança no Estado será questionada, porque Angicos é sua cidade.

A construtora cumpriu a lei e a obra foi concluída (Lyra, 1996, p. 17-18).

Na experiência de Angicos, o povo entendeu o real sentido de uma educação libertadora, pois a vida dos educandos se fez ação transformadora de si, dos outros e do mundo. Para Fiori (2005, p. 8): “Talvez seja este o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a própria vida, como autor e como testemunha de sua história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se”. De fato, sendo o que é, a pedagogia freireana como tal não poderia presumir senão uma educação como prática de liberdade.

Uma pedagogia que ajuda os educandos a pensar a partir das palavras do seu mundo, “[...] para na oportunidade devida, saber e poder dizer a sua palavra” (Fiori, 2005, p. 12). Alfabetizar não é repetir palavras, alfabetizar é aprender a dizer sua palavra. “E a palavra humana imita a palavra divina: é criadora” (Fiori, 2005, p. 21). Qual o tempo de uma alfabetização? Por que 40 horas? Seria esse o “tempo *chrónos*” necessário para alfabetizar homens, mulheres, jovens, adultos e crianças?

Às 40 horas de Angicos surgem no contexto de uma meta educativa governamental de interesses em amplo sentido, como dito anteriormente. Adiante, transforma-se em caminho para pensar a problemática da alfabetização de jovens e adultos e a necessidade de domínio da escrita e da leitura em uma sociedade opressora que enxerga o letramento como condição de exclusão e não como princípio de inclusão e cidadania, visto que aqueles que não possuem domínio do letramento são colocados à margem dessa tal sociedade. Às 40 horas de Angicos, segundo Guerra (2013b, p. 34), “[...] não se trata de um número mágico, nem de escolha arbitrária. Com folga e margem de segurança, correspondia ao mínimo de tempo estimado para assegurar plena aprendizagem dos mecanismos da leitura e da escrita numa língua como a nossa”.

Uma hora por dia era o tempo estimado para acontecer os Círculos de Cultura. No Círculo de Cultura se “[...] re-vive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o como projeto humano” (Fiori, 2005, p. 17). Logo, as 40 horas são fruto da soma desse tempo cronológico diluído em diálogos entre a aula inaugural, proferida pelo governador Aluizio Alves em 18 de janeiro de 1963, e o dia 16 de março do mesmo ano, quando decide-se encerrar o curso. Durante esse período, foi levado em consideração o feriado de carnaval e uma ou outra situação adversa. Parece oportuno continuar perguntando: 40 horas de quê e para quê?

40 horas de uma ação educativa que presume “[...] uma relação dialética com a cultura, em um tempo e um espaço específico, imersos na realidade brasileira” (Terra, 1994, p. 154). 40 horas de um processo ativo, dialógico, libertador e emancipatório, capaz de colaborar com as pessoas na organização reflexiva do seu pensamento, oferecendo-lhes meios para superação da consciência ingênua da realidade, em busca de uma consciência crítica para o exercício de sua existência humana.

40 horas de um estudo permanente que continua convidando-nos a habitar a tarefa de educar na/com a pergunta. Angicos foi, para Paulo Freire, palco desse pensar: uma *pedagogia do fazer* (Lyra, 1996), que pressupõe uma educação revolucionária, dialógica e problematizadora na/com a pergunta. Uma “[...] pedagogia da radical pergunta, [...] no fundo, uma pedagogia em que cuja prática não há lugar para a dicotomia entre sentir o fato e aprender a sua razão de ser” (Freire; Faundez, 1985, p. 30).

No que se baseava essa *pedagogia do fazer*, ou essa educação revolucionária? De acordo com Terra (1994), os fundamentos teóricos do sistema educativo sugerido por Paulo Freire embasavam-se no método de alfabetização analítico sintético. O método, na época, era considerado o mais moderno, propondo o trabalho de leitura de sinalizações, onde palavras, fonemas e frases deveriam contemplar a autonomia do aluno, sua compreensão acerca do objeto

trabalhado. Toda essa compreensão é fruto de uma intensa jornada de estudos e reflexões desenvolvidas entre Paulo Freire e Elza Freire, sua esposa. São as experiências de Elza na/com escola que contribui para o pensamento de ambos em prol da educação de adultos. Em uma entrevista concedida a Carlos Lyra em 1983, Paulo Freire assume que seu contato com o magistério ocorreu de maneira indireta:

[...] a primeira experiência de ensino, minha primeira prática docente se deu exatamente quando eu devia ter aproximadamente dezessete anos. [...] Foi exatamente aí que eu, inclusive, entrei em contato com Saussure, que eu estudei Matoso, o famoso paulista, o introdutor de todos estes estudos linguísticos entre nós, o Foisseler, por exemplo. Aí eu comecei a dar aulas de língua portuguesa, particularmente, no começo, para ir ganhando um dinheirinho, e dando minha cota, também, em casa (Freire, 1996a, p. 176).

Ao revelar seu contato com a prática educativa, ainda nessa entrevista, Freire reconhece que uma das maiores lacunas de sua vida educadora foi não ter sido professor primário: “Nunca fui professor primário, e há de convir que hoje não dá mais para ser” (Freire, 1996a, p. 177). Ao passo que reconhece esta lacuna, admite que a convivência com Elza, sua esposa, foi necessária para o educador que buscava se tornar: “A Elza me traz assim para dentro de mim, para dentro da vida, me traz um baita testemunho de coragem, de luta, e de amorosidade ao educando” (Freire, 1996a, p. 177).

Além dessa entrevista, em um de seus livros dialogados, *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*, escrito na companhia de Myles Horton, Paulo Freire, num gesto de amorosidade e humildade, reconhece a parceria da professora Elza Freire em sua trajetória de educador. Ele refere-se a ela como “sua” educadora, aquela que lhe inspira, que dispõe de uma pedagogia sensível, uma pedagogia que faz relação entre linguagem-pensamento-mundo (Freire; Guimarães, 2000, p. 68).

Freire reconhece que “[...] na pré-escola e também no primário, ela era excelente na alfabetização de crianças. Acho que por essa razão ela era melhor que eu. É claro, eu acho que ela era também uma grande educadora” (Freire; Horton, 2009, p. 83). O reconhecimento de Paulo Freire à Elza enquanto educadora não se limita apenas ao seu trabalho com as crianças. Para ele, Elza o influenciou também em sua maneira de pensar o mundo, a vida, a educação...

Descobri, por causa de Elza, que o que eu estava fazendo, quando ensinava português, era algo mais que ensinar, era precisamente educar. Não quero separar o ensino da educação. Não faz sentido. O que eu quero dizer é que, objetivamente, quando eu estava ensinando a língua portuguesa estava educando. Mas eu não sabia isso e foi Elza que me iluminou com relação a isso. Subitamente eu comecei a juntar sonhos antigos e a reconhecer as conexões entre eles. Ficou claro para mim que eu tinha um gosto por fazer perguntas, por saber, por ensinar e tive a certeza de que era um educador ou

que teria que me tornar um educador. Essa foi a primeira grande influência de Elza sobre mim porque Elza, na verdade, exercia uma influência extraordinária sobre mim do ponto de vista existencial e intelectual. Ela era uma “artista” cujo respeito por mim moldou o que eu sou (Freire; Horton, 2009, p. 83).

Foi o encontro com Elza, a convivência, o respeito e a experiência dela com/na educação que ajudou Paulo Freire a aprender. “Aprendi como discutir com as pessoas. Aprendi a respeitar seu conhecimento, suas crenças, seus medos, suas esperanças, suas expectativas, sua linguagem. Levou tempo e muitas reuniões” (Freire; Horton, 2009, p. 85). “Uma vez mais, Elza foi minha educadora” (Freire; Horton, 2009, p. 85). Os relatos de Paulo Freire sobre Elza não são falas nostálgicas, mas sim reconhecimento da prática educativa de quem viveu a educação consolidada na vida e a vida consolidada na educação.

Em nossa trajetória de estudos, nos encontramos com uma pesquisa que fortalece esse reconhecimento de Elza, educadora *de* Freire *com* Freire. A pesquisa de Nima Imaculada Spigolon, intitulada *Pedagogia da convivência: Elza Freire - Uma vida que faz educação*²⁷. O trabalho de Nima contribui de maneira significativa para o reconhecimento de Elza Freire enquanto “[...] educadora, mulher, politizada, crítica, diretora de escola, cidadã extremamente militante das causas sociais tanto antes de Paulo Freire quanto depois” (Spigolon, 2009, p. 54).

Elza e Paulo Freire se encontraram por intermédio da educação, ele na condição de professor e ela de aluna (Spigolon, 2009). Formada, Elza precisava de algumas aulas de Língua Portuguesa para se submeter a um concurso público. Quando uma colega²⁸ da Escola Normal lhe recomendou Paulo Freire como professor, ela teve sua necessidade sanada.

Fui seu professor de sintaxe. Foi assim que a conheci. Teria ela de fazer um concurso cujo resultado dependia um degrau a galgar em sua carreira profissional e me procurou para lhe dar umas aulas em torno da matéria. Por causa daquele curso de sintaxe eu hoje sou avô de oito netos (Freire, 2001, p. 101-102 *apud* Vale, 2005, p. 17).

O encontro, testemunhado e marcado por intermédio da educação, afirma também a escolha de ambos um pelo outro e, mais tarde, revela contribuições positivas à educação, em especial a educação de adultos. “Elza era mais do que uma professora, era uma militante pedagógica voltada para os interesses e necessidades do outro, demonstrava preocupações e

²⁷ A dissertação está hospedada na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e no Memorial Virtual Paulo Freire. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/9b030e66-c6cd-4450-973f-f47a550195f0>. Acesso em: 20 out. 2024.

²⁸ Professora Débora Vasconcelos, colega de Elza Freire da Escola Normal.

compromissos com a população mais carente” (Spigolon, 2009, p. 104). Ela acreditava que a educação é o meio pelo qual as pessoas podem se transformar e transformar suas realidades.

A convivência marcada pelo encontro cotidiano entre Paulo Freire e Elza oferece a ambos um amadurecimento pedagógico para compreender os modos pelos quais homens e mulheres aprendem ao longo da vida. Partindo desse princípio, Spigolon (2009) não só estuda a vida educadora de Elza Freire; mas faz, sobretudo, uma reflexão aprofundada daquilo que vai denominar de *Pedagogia da Convivência*.

Para ela, essa pedagogia nasce do convívio genuíno entre Elza e Paulo e “se fundamenta nas categorias Freireanas”, com categorias denominadas de “Elzanianas e, tem como referências principais ‘o pensar’, ‘o fazer’, ‘o falar’, ‘e o sentir’” (Spigolon, 2009, p. 112). A autora destaca que a pedagogia da convivência parte do princípio de que “[...] a convivência pelo encontro em si é uma relação que por sua natureza requer respeito e coerência” (Spigolon, 2009, p. 112).

Essa cumplicidade, respeito e convivência vividos entre Elza e Paulo Freire possibilitaram, dentre outras coisas, reflexões acerca da teoria do conhecimento e da práxis pedagógica proposta pelo próprio Paulo Freire, uma vez que ele mesmo colocava em questão seus pensamentos e recebia com muito carinho as críticas de Elza, assim como suas discordâncias e sugestões (Spigolon, 2009). É de Lutgardes Costa Freire, filho do casal, que vem a feliz comprovação da influência direta de sua mãe sobre seu pai, convencendo-o a trabalhar com educação.

[...] foi nossa mãe Elza, que já trabalhava com educação na época, especialmente com crianças, que o convenceu a trabalhar com educação. Juntos deram os primeiros passos no trabalho com alfabetização de adultos. Começaram a utilizar o que mais tarde seria chamado Método Paulo Freire, uma metodologia diferente para alfabetizar adultos (Costa Freire *apud* Souza, 2001, p. 332).

O depoimento do filho é um achado importante para entendermos que as experiências vividas por Elza influenciaram Paulo Freire. Ela também afirma: “Fizemos juntos, Paulo e eu, o trabalho de alfabetização. Fiquei com a parte metodológica, com a elaboração da coisa” (Elza Freire *apud* Costa, 1980, p. 203). É relevante descobrir que, assim como Freire, Elza esteve e está sempre no começo. No começo que começa quando se cria, inventa, experimenta, se faz juntos... A afirmação da própria Elza sobre suas contribuições para a práxis educativa formulada por Freire mostra que ela é coautora de uma prática pedagógica que revolucionou o Brasil e o mundo.

Com a ajuda de Elza, Paulo Freire construiu a seguinte compreensão: “Todo homem capta, pela via sensível, a sua realidade, tendo ela, inicialmente, contornos mágicos. A questão colocada, então, era de como transformar a compreensão mágica da realidade em pensar crítico” (Terra, 1994, p. 154). Para seguir pensando, Freire se valeu das pesquisas do professor Jarbas Maciel, sustentadas em “Pávlov e Bertrand Russel, que diz respeito aos mecanismos humanos de captação dos objetos da realidade e a redução dos vocabulários mínimos verbais das ciências humanas” (Terra, 1994, p. 154).

Para Paulo Freire, assim como para Jarbas Maciel, “[...] as percepções humanas estavam ancoradas nos objetos reais, e ligadas a elas estava o sistema de sinalização, isto é, as expressões verbais” (Terra, 1994, p. 154). Se os analfabetos tinham a leitura de mundo e esta estava ancorada em algum objeto da realidade, o que lhes faltava então? O que faltava aos analfabetos, segundo Paulo Freire e Jarbas Maciel, era a passagem do sistema de sinalização verbal para o subsistema gráfico. Assim sendo, o que propôs Paulo Freire aos coordenadores dos Círculos de Cultura no seminário de formação que antecedeu o curso de alfabetização de Angicos?

Valquíria Félix, uma das coordenadoras dos Círculos de Cultura do curso de alfabetização em Angicos, expõe com orgulho as anotações que sobreviveram ao tempo e aos ataques hediondos da ditadura, sobre o método analítico sintético, apresentadas no seminário de formação para monitores, proferido pelo mestre Paulo Freire em 1963:

Metodologia do ensino da leitura

Considerações:

a) Ensinar e aprender

Tradicionalmente, de fora para dentro. Repetição de formas externas desconhecidas. Modernamente, aprender é um ato próprio, e ensinar passa a ser um propor situações adequadas a ele para que o participante sinta o aprendizado, sinta a direção de sua própria experiência. E é por isso que ele diz que não há nada de novo.

E isto por quê?

Tratando-se de adultos que se pressupõe sejam amadurecidos, tenham experiência de vida e sejam mentalmente desenvolvidos. Logicamente, teremos de fazer uma educação de grupos. Então, para isto tinha que ser elaborado um método ativo de educação de adultos, que leva os analfabetos não só a se alfabetizar, mas a ganhar a consciência de sua responsabilidade social e política. O sistema proposto proporciona ao homem muito mais que o simples alfabetizar, pois através da discussão de problemas locais, regionais e nacionais, torna-o mais crítico e o leva posteriormente a se conscientizar e a se politizar. O diálogo com os analfabetos a respeito dos seus problemas tem a vantagem de torná-los mais críticos, pois só o diálogo leva o homem à reflexão e conseqüentemente a se tornar responsável.

Então, que método é esse? Que forma utiliza e que material?

O método é o analítico-sintético.

A forma é a de palavras, que poderá também ser de sentenças ou de trechos.

O material é composto de: fichas, cartazes, filmes, slides, etc.

Psicologicamente – O método respeita o adulto, o homem percebe a configuração, a organização total. Diante de uma casa, o adulto não diz: uma janela, uma porta, umas paredes, e, sim, eu vejo uma casa. A criança não vê o conjunto total, vê a figura e não o campo. O adulto é predominantemente objetivo e a criança é predominantemente subjetiva.

Conceito de leitura:

Condições para uma leitura inteligente: desejar e amar a leitura. Ser capaz de ler inteligentemente. Ter o domínio da mecânica da leitura.

Ter a capacidade de ler rapidamente. Ter a capacidade de usar eficientemente os instrumentos da leitura.

Ter a capacidade de ler bem silenciosamente e oralmente.

Fundamentos:

Seleção de palavras geradoras – critérios:

- a) Pragmático;
- b) Linguístico;
- c) Criação de situações sociológicas em torno das palavras geradoras;
- d) Preparação de fichas-roteiro;
- e) Realização do círculo:

1ª Fase: Conceito antropológico de cultura; Iniciação ao ensino da leitura e da escrita.

2ª Fase: Ampliação dos conhecimentos (Silva, 2013, p. 137-138).

Das anotações da autora, compreendemos que, para Freire, o aprendente precisa ser respeitado em sua integralidade e que suas experiências de vida devem fazer parte do processo de alfabetização. Não se trata apenas de alfabetizar, não! Trata-se de alfabetizar, mas também construir consciência política e responsabilidade social. Guiados por esse pensar, Paulo e Jarbas propuseram que a montagem do subsistema gráfico deveria ser feita pelo educando, a partir de instrumentos de sua realidade, oferecidos pelos educadores. Desse modo, utilizaram-se de uma construção seletiva de palavras oriundas do universo vocabular dos moradores de Angicos, através de uma pesquisa sociológica realizada, inicialmente, por Maria José, ex-aluna de Paulo Freire, e posteriormente aprofundada pelos coordenadores dos Círculos de Cultura, ao chegarem em Angicos.

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus “temas geradores” (Freire, 2005, p. 101).

Os temas geradores denominados acima pelo autor foram inicialmente chamados de palavras geradoras, na fase primeira da experiência de alfabetização em Angicos. Mais tarde,

ele aperfeiçoou esses termos no livro *Pedagogia do oprimido*, denominando-os palavras geradoras de temas geradores e universo vocabular de universo temático. Outrossim, não se pode encontrar o tema gerador nas pessoas isoladas da realidade ou na realidade separada do mundo. O tema gerador só pode ser compreendido nas relações homens-mundo (Freire, 2005). Assim, “[...] entre dezembro de 1962 e janeiro de 1963, sob a supervisão de Paulo Freire e Elza Freire, foram escolhidas as palavras e as situações para serem trabalhadas nos Círculos de Cultura, em Angicos” (Terra, 1994, p. 156). A escrita de Terra e Fernandes (1994) parece sinalizar o que presumimos anteriormente: a participação de Elza Freire na construção e desenvolvimento do sistema educativo de alfabetização de adultos idealizado por Paulo Freire.

Nesse viés, foram configurando-se os marcos do curso de alfabetização freireano em Angicos e no Brasil, já que a experiência no sertão de Angicos levou Paulo Freire, em meados do segundo semestre de 1963, ao Ministério da Educação (MEC), para coordenar o futuro Programa Nacional de Alfabetização que pretendia “[...] alfabetizar 5 milhões de pessoas em dois anos” (Fávero, 2012, p. 476). As palavras geradoras ou temas geradores utilizados para alfabetizar 300 jovens e adultos no coração do RN foram: belota, voto, sapato, chibanca, milho, expresso, xique-xique, salina, goleiro, tigela, cozinha, jarra, fogão, bilro, almofada, feira. Além das palavras, foram confeccionadas as imagens correspondentes a cada palavra/tema gerador. Os desenhos/imagens foram construídos por um desenhista de Natal, e os slides pela equipe de Roberto Coaracy (Terra, 1994).

É importante salientar que esses desenhos, após a experiência de Angicos, foram aperfeiçoados. Uma segunda série, por exemplo, foi editada pelo próprio MEC, para atender as especificidades da experiência em Brasília. Houve ainda edição de uma terceira série, considerada por Fávero (2012) como a mais original. Esta última foi feita pelo pintor e ceramista Francisco Brennand, de Recife (PE), em meados de 1963, sob intervenção de seu amigo Ariano Suassuna.

Os desenhos feitos por Brennand foram entregues a Paulo Freire, uma vez que seriam usados no já citado Programa Nacional de Alfabetização. A experiência de alfabetização nacional começou no estado do Rio de Janeiro, em áreas da Baixada Fluminense, mas foi interrompida pelo golpe militar de 1964 (Fávero, 2012). Os desenhos pertencentes a essa série original foram solicitados pelos militares durante inquérito a que submeteram Paulo Freire (Fávero 2012), e o que conseguiram salvaguardar “[...] ficou guardado durante 30 anos em uma geladeira, em Natal” (Fávero, 2012, p. 476).

Voltando à experiência de Angicos, importa-nos pensar: que critérios foram utilizados na escolha das palavras/temas geradores? Para Freire, as palavras ou temas geradores devem ser escolhidos mediante os seguintes critérios:

a – o da riqueza fonêmica;

b – o das dificuldades fonéticas (as palavras escolhidas devem responder às dificuldades fonéticas da língua, colocadas numa sequência que vá gradativamente das menores às maiores dificuldade);

c – o de teor pragmático da palavra, que implica numa maior pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política, etc. (Freire, 2006, p. 121-122).

Há de se considerar também que, na busca pelo universo vocabular/temático dos moradores do lugar da experiência, muitos outros desafios se configuraram, entre eles: os coordenadores conheciam e davam a se conhecer o lugar, as pessoas que moravam ali, as tradições e os costumes da região. Silva (2013a) conta em seus escritos que os moradores e os ditos analfabetos de Angicos nunca tinham ouvido falar de um projeto daquela natureza. Ela fala da árdua tarefa de mobilizar o povo. Que mecanismo ajudaram a mobilizar pessoas simples para o curso de alfabetização?

Marcos Guerra, coordenador dos universitários, subiu em uma das torres da igreja e traçou um mapa das ruas para que os coordenadores dos Círculos de Cultura pudessem visitar as pessoas casa a casa, convidando-lhes para se alfabetizar. Adotaram também como estratégia um automóvel modelo Jeep com alto-falante, para comunicar aos moradores a novidade.

Eu me lembro que eu subi com uma colega estudante de medicina, hoje médica lá em Brasília... Subimos a torre da igreja, fizemos um mapa da cidade, pra percorrer com um microfone alto falante, convidando “cada casa que tenham analfabetos e que queiram, que se apresentem, podem se inscrever em tal lugar, daqui a tantos dias passaremos novamente pra relembrar...”. Queríamos deixar a notícia correndo solta, que as pessoas conversassem entre si e depois se chegou alguns dias depois para fazer as matrículas... e na hora da matrícula se visitou casa por casa em todas as ruas (Guerra, 2021)²⁹.

As estratégias usadas por Marcos Guerra e seus companheiros, para atrair a população não alfabetizada de Angicos ao projeto de alfabetização, nos remetem a uma reflexão sobre a busca ativa escolar. Essas estratégias, usadas no curso de Angicos há mais de 60 anos para atrair a população não alfabetizada, já eram uma maneira de praticar busca ativa e coletiva escolar, isto é, uma forma de motivar as pessoas a frequentar o curso de alfabetização; para tanto, contemplando as necessidades e os objetivos dos próprios alunos. O coordenador do Círculo de Cultura conta que

²⁹ Entrevista concedida a Walter Omar Kohan, realizada por Zoom, em 15 de março de 2021. Transcrição Ocimar Máximo. Revisão Walter Omar Kohan.

[...] uma grande motivação para aprender a ler e a escrever era votar [...] Uma grande parte tinha gente da família fora e se sentia um pouco envergonhada de pedir a alguém pra ler as cartas que havia recebido, isso é clássico, a gente viu isso acontecer até em outros países... Também outra motivação era ler a bíblia... Para outros, era ler jornal (Guerra, 2021, p. 5).

Talvez esta tenha sido uma das melhores estratégias de mobilização de busca ativa escolar: partir do interesse dos alunos, do seu desejo. Apesar do termo ser recentemente utilizado pelo Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde (CONASEMS) como parâmetro de ajuda aos municípios no combate à exclusão e evasão escolar, as ações realizadas no curso de Angicos já sinalizavam uma busca ativa por meio de mecanismos encontrados naquele contexto. Quais as diferenças entre a busca ativa realizada em 1963 e as propostas atualmente?

A busca ativa realizada por Marcos Guerra e seus companheiros estava atravessada pelo ideário de educação como prática de liberdade, conforme defendia Paulo Freire. Logo, não bastava apenas identificar as pessoas não alfabetizadas e matriculá-las no curso. Era preciso ajustar a alfabetização à vida e ao mundo delas.

O sentido de alfabetizar estava em ler palavras do próprio mundo, da própria realidade, para que elas ajudassem a compreender os diferentes contextos (social, econômico, político etc.), no qual eles, homens e mulheres, estavam inseridos.

As aulas ou os diálogos, como gosta de afirmar Paulo Freire, eram espaços de provocações. Era de fato uma proposta de encontros, o eu da experiência cotidiana encontrava-se com o eu epistêmico, ou seja, a sabedoria popular abria brechas para a experiência com outros saberes/conhecimentos. Em conversa com Walter Kohan, Valquíria Félix da Silva, coordenadora de um dos Círculos de Cultura, disse: “Quem abre portas não é o conhecimento, é a sabedoria da convivência que eles têm” (Silva, 2021)³⁰. Para Silva, a busca ativa dos alunos, feita casa a casa, era uma maneira não apenas de se relacionar com o universo social e vocabular, mas também com os próprios alunos.

Eu acho que a gente quando trabalhou, quando fazia as visitas, já era trabalhando o sentimento. Porque, na medida que a gente chegava, travava aquele diálogo com muito afeto e com muita responsabilidade (Silva, 2021).

³⁰ Entrevista concedida a Walter Omar Kohan em outubro de 2021, na cidade de Natal. Doravante, a referência a Silva (2021) será dessa entrevista.

A busca ativa realizada pelos jovens universitários em Angicos, na década de 1963, estava pautada na sensibilidade, amorosidade, afeto e no respeito ao outro. Tratava-se de um projeto que buscava:

Retirar a venda dos olhos do corpo físico e da alma, a fim de desvendar a oculta beleza do saber e, mais que isso, fazer despertar consciências, possibilitando reconhecerem-se como valorosos, independentemente de suas condições, e de se fazerem reconhecidos como ser humano, ser social e político (Silva *apud* Lima; Júnior; Jaguaribe, 2022, p. 103).

Nas palavras da alfabetizadora, a busca ativa se alicerçava no cuidado com o outro, na alegria de contribuir com uma educação como prática de liberdade (Freire, 2002). Diferente da atual busca ativa, reduzida à identificação e matrícula da pessoa não alfabetizada que nunca foi, abandonou ou se evadiu da escola, conforme o slogan: “Fora da escola não pode!”³¹. Será que esses alunos de fato entraram na escola? Se entraram, por qual motivo não permaneceram?

Em minha opinião, na maioria dos casos, os alunos nem se evadem, nem abandonam a escola: eles nunca entraram na escola. O problema não é saber por que eles saem, o problema fundamental é saber por que muitos alunos nunca entram nas lógicas simbólicas da escola. Eles são matriculados administrativamente, estão presentes fisicamente (algumas vezes, pelo menos), mas nunca entenderam o que consiste estar ali (Charlot, 2013, p. 54).

Charlot (2003) tenta pensar o que aprendemos fora e dentro da escola. A escola precisa pensar quem é esse sujeito e quais são suas necessidades, para que ele de fato possa adentrá-la. A matrícula na escola por si só não garante a permanência desse aluno, nem tampouco sua aprendizagem, “[...] porque só aprende quem encontra alguma forma de prazer no fato de aprender” (Charlot, 2013, p. 53). Logo, a escola precisa fazer sentido para o estudante e, quando isso não acontece, ela acaba contribuindo para que ele seja mais um número no alto índice de pessoas analfabetas, com pouca ou quase nenhuma escolarização no Brasil. Nesse sentido, pensar estratégias de permanência dos alunos nas escolas supõe acreditar na potencialidade das pessoas e dos seus saberes.

Se as estratégias de busca ativa contemplarem os sentidos da escola como lugar onde se faz educação *com* as pessoas e não *para* elas, mulheres e homens passarão a acolher bem as propostas educativas. Foi isso que aconteceu no curso de alfabetização em Angicos: as pessoas acolheram bem os universitários, pois perceberam que a proposta de alfabetização era uma

³¹ Slogan utilizado na campanha Busca Ativa Escolar. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/campanha/>.

proposição coletiva, que se fazia em conjunto com todos e de acordo com a realidade em que estavam inseridas. Algumas chegaram até a duvidar se era verdade; naquela etapa da vida, não esperavam ter acesso a algo tão importante como saber ler e escrever.

Alguns Círculos de Cultura foram montados nas salas das casas dos próprios moradores, que, generosos, acolhiam a todos com sorriso, amor e esperança para estudarem juntos. Ao todo, foram abertas quinze salas de aula, aproveitando-se alguns estabelecimentos de ensino em períodos de férias; os demais constituídos de salas de visita de casas residenciais (Terra, p. 160).

Dos Círculos de Cultura espalhados por toda Angicos, um funcionou na delegacia (distrito policial da cidade), sob a responsabilidade do estudante de direito, coordenador local e monitor, Marcos Guerra. “Eu mesmo fui monitor por um concurso de circunstâncias na cadeia, éramos somente seis alunos, três presos, dois soldados, a esposa de um preso, a irmã de um soldado, éramos mais ou menos de seis a oito alunos” (Guerra, 2021, p. 11).

Segundo o coordenador do Círculo de Cultura, “[...] o indulto foi a maior motivação para os presos quererem aprender a ler e escrever, vislumbrando a possibilidade de, eles mesmos, fazerem suas petições” (Lyra, 1996, p. 45). Na cadeia, havia pessoas privadas de liberdade por tentativa de homicídio. No final das 40 horas, os presos que tinham penas mais pesadas não conseguiram o indulto, mas, dos que escreveram cartas ao presidente João Goulart, um foi solto, outro virou poeta, e outro cantador de viola (Terra, 1994, p. 174).

Nos Círculos de Cultura, as pessoas eram convidadas a refletir sobre temas/palavras geradoras retiradas de seu próprio universo temático ou vocabular. Essa reflexão iniciava sempre a partir do conceito de cultura. A rigor, não se ensina, aprende-se em “[...] ‘reciprocidade de consciências’; não há professor, há um coordenador” (Fiori, 2005, p. 10).

A metodologia pautava-se no diálogo e nas relações de confiança e afetividade constituídas entre todos os que faziam parte do grupo. As imagens utilizadas nos Círculos de Cultura caracterizavam-se em elementos de formação cognitiva e cultural, permitindo aos educandos autonomia, sentido e transformação, assim como a organização de conhecimentos preexistentes e a construção de novos. De fato, esse novo jeito de pensar a educação, a alfabetização e os modos de ensinar/aprender e/ou aprender/ensinar jovens e adultos, na perspectiva freireana, provocou no sistema de escolarização brasileiro rupturas, incertezas, desencontros, diálogos, desdobramentos...

2.3 O que aprendemos com a experiência de Angicos?

Não sabemos de fato se o que aprendemos com a experiência de Angicos é algo possível de traduzir em palavras, em linhas... porque, antes de Angicos ser Angicos, ela foi e é, em si, uma experiência irreverente, inquieta, original, errante, amorosa, revolucionária, abundante, nada passiva e tampouco acabada... A experiência de Angicos é como um café ao final da tarde, uma castanha de caju, um doce de leite com coco: é difícil de ser saboreado uma única vez. Aprendemos com a experiência de Angicos tantas coisas... Aprendemos que para aprender é preciso, antes de tudo, nos despirmos das nossas verdades; que a única coisa permanente, na vida e no mundo, é a transformação; que a alfabetização é um ato criador, inventivo, crítico, reflexivo, dialético...

Nesse sentido, é impossível compreender a alfabetização separando a leitura da palavra da leitura do mundo (Freire, 2021a). Aprendemos que a experiência vivida e sentida no curso de Angicos permitiu a Paulo Freire reelaborar o conceito de alfabetização, convidando-nos a pensar essa concepção a partir de uma aprendizagem que se dá ao longo da vida, inserida numa consciência política, ideológica e filosófica de educação permanente, a qual demanda relação cotidiana com nossas práticas sociais no mundo, com o mundo, com os outros e com nós mesmos.

Além disso, aprendemos que a alfabetização, enquanto experiência humana, parece assumir uma tarefa fundamental: criar, estimular e inspirar práticas sociais nas quais homens e mulheres afirmem “[...] seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstruir sua relação com a sociedade mais ampla” (Giroux, 2021, p. 44). Em outras palavras, a alfabetização vivenciada em Angicos parece nos convidar, homens e mulheres, ou seja, quem ensina e quem aprende, quem aprende e quem ensina, a um movimento espiralado, não só pela proposta dos Círculos de Cultura, mas, sobretudo, pela dinâmica de um circuito que se fecha e abre, que se forma e re-forma, numa relação de saberes e interações de pensamentos e sentimentos que se produzem entrelaçando afetos, mistérios, conflitos, encontros, desencontros, diálogos...

Com a experiência de Angicos, aprendemos que é possível pensar outros modos de alfabetizar, porque Angicos é em si um convite a perguntar, pensar, errar, inventar, criar, re-inventar. Em outras palavras, a experiência de Angicos é uma potência pedagógica inspiradora, capaz de produzir alegrias, esperanças, afetos, curiosidades, inquietações, sonhos... E, por isso mesmo, será sempre uma experiência de invenção: da educação, da escola, dos modos de

ensinar e aprender, das maneiras de habitar a vida e o mundo... A experiência de Angicos é começo! Que começos são possíveis começar a partir de Angicos?

3 A PRINCESINHA DO ALTO OESTE POTIGUAR: PAU DOS FERROS

Aprendemos, com Kohan (2015), que pequenos episódios podem mudar a vida de uma pessoa e, por meio desta, a vida de muitas outras. Considerando que o curso das 40 horas de Angicos pode ser um desses episódios que mudou a vida de muitos angicanos em meados de 1963, e que continua sendo, ainda hoje, um convite para inventar outras aventuras e outros modos de ensinar, partimos até a cidade de Pau dos Ferros, a princesinha do alto oeste potiguar.

A distância que separa Angicos de Pau dos Ferros é de 183.83 km. Os caminhos são os mais variados possíveis. Durante a viagem, é possível perceber uma paisagem singular, capaz de desafiar todos que por ali passam com sua extraordinária flora. As estradas estão cercadas de muitas belezas encravadas nas altas serras, que parecem tocar o céu, e também na diversidade da flora que aflora emoções e criatividade...

Localizada no interior do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros também é uma cidade cujo nome é referência a uma árvore. Dizemos “também” pois o nome “Angicos” vem igualmente de uma árvore. Entretanto, vale salientar que, apesar de “Pau dos Ferros” aludir a uma árvore, a planta tem outra denominação: oiticica. Eis que surgem as perguntas: Pau dos Ferros ou Oiticica? Por que Pau dos Ferros e não Oiticica? De acordo com o site da Prefeitura de Pau dos Ferros (2023), a árvore oiticica é uma planta frondosa, cujas copas serviam de abrigo aos vaqueiros que passavam por aquela região. Eles marcavam o tronco da oiticica com ferro. Logo, essas marcas deram origem ao nome Pau dos Ferros e assim a cidade foi batizada.

No entanto, essa não é a única semelhança entre Angicos e Pau dos Ferros. Ambas foram habitadas pelos povos originários. Além disso, segundo o site da prefeitura (2023), os indígenas panatis habitaram a região entre final do século XVII e início do século XVIII. Nessa mesma época, vaqueiros viajantes, cruzando o sertão, descobriram um curso de água e árvores frondosas que serviam de descanso nos trajetos de suas longas viagens.

Em 1717, momento do Brasil Colônia, o lugar transformou-se em sesmária, vindo a ser chamado de sesmária Pau dos Ferros. Aos poucos, as terras foram colonizadas, dando origem a fazendas de criação de gado e a uma capela, erguida em 1738, a qual, mais tarde, tornou-se matriz e, conseqüentemente, paróquia, em homenagem a Nossa Senhora da Conceição, atual padroeira. Em 1761, o povoado foi integrado à Vila de Portalegre. Daí surgiu uma série de tentativas para desmembrar Pau dos Ferros de Portalegre. Contudo, só em 4 de setembro de 1856 essa tentativa foi consolidada (Prefeitura [...], 2023).

Angelo *et al.* (2018) dizem que há aproximadamente 30.452 habitantes em Pau dos Ferros, de acordo com o censo do IBGE de 2017. Ela tornou-se uma cidade núcleo, visto que recebe pessoas advindas das cidades circunvizinhas que se beneficiam do comércio e da educação naquele território. Nossa parada em Pau dos Ferros foi realizada mediante o convite de Aparecida Vieira, diretora da 15ª DIREC. Em 1963, Angicos foi palco de uma experiência educativa de alfabetização de jovens e adultos que nos convidou a pensar novas experiências de alfabetização... Agora, Pau dos Ferros é palco de uma experiência reinventada.

3.1 O NEFI, o curso de alfabetização filosófica e Pau dos Ferros: uma viagem, um sonho, um começo...

Quantos começos são possíveis começar a partir de um começo? Paulo Freire diz que estava sempre no começo (Freire; Horton, 2009). Nossa viagem, iniciada em Angicos, caminhou por muitos caminhos, entre eles o Rio de Janeiro (RJ). Lá estivemos experimentando estudos no/com o NEFI e outros grupos reflexivos, que ajudaram na desconstrução de nossas verdades cristalizadas. De lá seguimos até Pau dos Ferros! Digo “seguimos” porque, em uma viagem, nunca estamos só! Sempre estamos acompanhados de pensamentos, presenças físicas e, ainda, objetos visíveis e invisíveis que encontramos no/pelo caminho.

A viagem ao RJ começou de modo on-line, visto que as aulas estavam suspensas presencialmente na UERJ, por ocasião da covid-19. Mesmo assim, duas ou três vezes por semana visitávamos o Rio e o Rio nos visitava. Como foi bom banhar-se nas águas desse rio, um rio que corria a molhar de muitas formas. Logo, percebemos que havia ali um encontro entre rios: Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro. O encontro dos rios não represava, ao contrário, excedia os limites e dava a sensação de novos rios em curso...

Em agosto de 2021, nos preparávamos para mais um encontro “entre rios”. Era uma tarde extremamente quente, dessas que as nuvens se transfiguravam de tão brancas... Em Angicos, costumamos dizer que somos um povo abençoado: aqui tem um sol para cada um. Era chegada a hora do nosso encontro com/no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI).

Talvez seja oportuno dizer que esses encontros com/no NEFI eram sempre envolvidos por sentimentos vibrantes de ousadia, alegria, desejo, construção e desconstrução, era como uma ressonância de nós mesmos. Assim como todo estudante, cheguei ao NEFI com uma proposta de pesquisa e um possível objeto de estudo... Para minha surpresa, os encontros me

colocaram à prova. De muitos modos, meus pensamentos foram deslocados e já não tinha mais certeza de nada. E isso foi muito bom, foi extraordinário! Oportunamente, sob orientação do professor Walter Kohan, fui provocada a pensar sobre o que minha cidade natal, Angicos, poderia me oferecer enquanto exercício de pensamento...

Angicos me oferecia a experiência das 40 horas, coordenada por Paulo Freire, em 1963. Na verdade, recém-chegada ao NEFI, contemplava a experiência em minhas ideias iniciais de pesquisa. Entretanto, essas ideias estavam cheias de verdades cristalizadas, como se desejasse usar a experiência apenas para dizer aos meus pares, professores de Angicos, que era possível usar os pressupostos freireanos na educação de crianças da primeira infância em Angicos.

Com o passar dos meses, percebi que não era isso que queria fazer. Na verdade, me despi das certezas e, numa atitude de curiosidade e coragem, resolvi apostar naquilo que poderia vir a ser, naquilo que diz Paulo Freire com toda sua humildade: “Outra coisa que eu também gostaria de fazer é deixar claro que minhas ideias mudaram e mudam constantemente e devem mudar e que eu estou tão orgulhoso de minhas inconsistências como de minhas consistências” (Freire; Horton, 2009, p. 42).

A mudança exige coragem porque é um risco. O risco é a possibilidade de um começo ou de um recomeço, faz parte da nossa incompletude humana. Foi relevante pensar Angicos, a experiência e tudo que ambos poderiam nos oferecer. Era por aí que eu andava... Parecia tudo normal para nosso encontro naquela tarde de quarta-feira do mês de agosto de 2021, quando fomos surpreendidos com a fala do nosso coordenador/orientador, em relação a uma viagem pedagógica que pretendia realizar entre agosto e dezembro daquele ano pelas estradas do Nordeste, para homenagear Paulo Freire em seus 100 anos.

A notícia foi bem aceita por todos e percebemos ali a possibilidade de Angicos estar inserida na lista das cidades a serem visitadas. Assim, tratamos de organizar encontros com alguns dos ex-alunos da experiência das 40 horas, como parte das atividades pedagógico-filosóficas que Walter realizaria em Angicos. Ao todo, foram visitados 15 ex-alunos. Aquelas visitas alimentaram nosso desejo de continuar sonhando, assim como Paulo Freire, com uma educação mais amorosa, dialógica, filosófica e libertadora. Aquelas visitas nos inspiraram a pensar numa possível reinvenção da experiência de Angicos.

Chegávamos das visitas cada vez mais revigorados, as memórias dos ex-alunos eram como um alimento para nossa curiosidade menina, saltitante, inquieta... Ficávamos conversando horas sobre aqueles depoimentos e também sobre a possibilidade de reescrever, repensar e reinventar Angicos... E, assim, numa noite de céu estrelado, nossas conversas

acenaram para a possibilidade de uma alfabetização filosófica. A ideia fluiu, apesar de ainda não sabermos muita coisa sobre a alfabetização filosófica, pois assim nos lembra Paulo Freire:

Não somos completos. Temos que nos inserir em um processo permanente de busca. Sem isso, morreríamos em vida. O que significa que manter a curiosidade é absolutamente indispensável para que continuemos a ser ou vir a ser (Freire; Horton, 2009, p. 43).

Após os encontros, fiquei em Angicos cada vez mais inquieta, ideias saltitantes... Walter seguiu viagem! Uma de suas próximas paradas foi a cidade de Pau dos Ferros, em que estive com a diretora da 15ª DIREC, a professora Aparecida Vieira. Juntos, organizaram alguns momentos com os professores das cidades que compõem a jurisdição daquela DIREC. Walter confidenciou à Aparecida a ideia de uma possível alfabetização filosófica inspirada nas 40 horas de Angicos... Por sua vez, ela ficou curiosa e encantada com o que poderia vir a ser essa experiência.

Completada a viagem de 100 dias, com Walter de volta ao RJ, nos reunimos pela plataforma Zoom para ouvi-lo acerca das experiências vividas durante a viagem pedagógico-filosófica pelo Nordeste. Durante a fala, Walter sinalizou para a ideia de alfabetização filosófica que havíamos pensado em Angicos. Os meninos e meninas do NEFI ficaram maravilhados e cheios de curiosidades, perguntas...

Sob orientação do professor Walter, fui até a Secretaria Municipal de Educação de Angicos para conversar com a secretária a respeito das nossas ideias com alfabetização filosófica e também ouvir suas sugestões. Enquanto isso, Walter apresentava também a ideia à diretora da 8ª DIREC de Angicos. Tanto Walter quanto eu ouvimos, de ambas as representantes, que muito em breve nos dariam posicionamento.

O retorno da secretaria de educação de Angicos não aconteceu. Logo, percebemos que não havia possibilidades para a realização da experiência. A frustração era visível em nosso semblante, mas não superior à esperança, à alegria e ao sonho de viver e reinventar a experiência de Angicos, a partir da alfabetização filosófica, cujo objetivo é promover uma leitura filosófica, amorosa e dialógica da realidade. De modo que essa leitura permita reescrever e transformar as realidades, os mundos e as vidas de quem dela participa, uma vez que aprendemos com Paulo Freire que “a alfabetização não pode ser reduzida a experiências apenas um pouco criativas, que tratam dos fundamentos das letras e das palavras como uma esfera puramente mecânica” (Freire; Macedo, 2021, p. 120).

Apesar de tudo, Angicos seguiu sendo inspiração! Nosso trabalho é de rememoração, reconhecendo a importância do projeto de alfabetização de jovens e adultos realizado em 1963

em Angicos, e de reinvenção dessa prática. Reinventar quer dizer recriar... sonhar, reelaborar... Paulo Freire diz, em *Pedagogia dos sonhos possíveis*, que “sonhar é imaginar horizontes de possibilidades; sonhar coletivamente é assumir a luta pela construção das condições de possibilidades” (Freire, 2021b, p. 42). Se a reinvenção da experiência Angicos não aconteceria em Angicos, aconteceria em outro lugar.

A ideia de alfabetização filosófica como reinvenção da experiência de Angicos tornou-se objeto de estudo deste trabalho e sonho coletivo de todos nós do NEFI. O sonho coletivo é uma maneira de acreditar na vivência radical de um sonho comum, pois constitui-se em atitude de mudança das situações-limites. Talvez os leitores se perguntem: por que alfabetização filosófica?

Contudo, neste trabalho, considerando que a alfabetização filosófica é inspirada e reinventada a partir da experiência de Freire em Angicos, preferimos pensar a alfabetização próxima da filosofia e da infância, que tanto atravessaram os pressupostos e a vida de Freire (*cf.* Kohan, 2021). Talvez a alfabetização filosófica seja uma forma de pensar junto com outros, de dentro para fora, a vida, o mundo, a realidade. Quiçá seja uma forma mais de escutar do que de reproduzir os códigos do sistema verbal de leitura e escrita... Talvez seja uma experiência em que os pensamentos se cruzam, se fazem e desfazem, se olham, dialogam, se formam e deformam, propondo uma reescrita e transformação da vida, do mundo e das realidades...

Passados alguns meses, o professor Walter Kohan recebeu uma ligação da diretora da 15ª DIREC de Pau dos Ferros. A professora Aparecida Vieira estava interessada na ideia de alfabetização filosófica que Walter lhe havia falado no período de sua viagem ao Nordeste. Ela queria saber se a experiência já havia acontecido em Angicos, pois tinha o desejo de tê-la no contexto de sua DIREC, como parte das atividades direcionadas aos alfabetizadores do Projeto de Alfabetização Supera RN, vinculado a Política de Superação do Analfabetismo de Jovens e Adultos no RN. O coordenador disse que a experiência não havia acontecido em Angicos, mas poderia acontecer em Pau dos Ferros, aceitando o convite de Aparecida Vieira.

Regoziamo-nos com o convite amoroso de Aparecida! Aos poucos, Angicos e Pau dos Ferros foram se tornando nossos campos de encontros, estudos, pesquisas, traquinagens, meninices, perguntas, inquietações, invenções, re-invenções... O encontro que exige humildade, amorosidade, esperança, aberturas... O estudo que exige descobertas, espantos, curiosidades... A pesquisa que se dá na relação e no diálogo com o outro... As traquinagens que exigem aventuras, incertezas, teimosias, mistérios... A meninice que exige brincadeiras, afetos, sorrisos, alegrias... As perguntas que exigem pensar... As inquietações que exigem

deslocamentos... Por fim, as invenções e reinvenções que exigem tudo isso junto como potência da força de existir.

3.2 Ensaando a experiência: por uma alfabetização filosófica?

Quando começa uma experiência? Após aceitação do convite de Aparecida para experimentar o curso de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros, a equipe pedagógica da 15ª DIREC enviou a Walter o projeto que haviam construído como parte da política de erradicação do analfabetismo de jovens e adultos na região de Pau dos Ferros. Nesse sentido, cada diretoria regional possui autonomia para montar um projeto que venha a contribuir para a erradicação do analfabetismo no RN.

A 15ª DIREC deu origem ao Projeto de Alfabetização Supera RN. O “Supera” era um projeto audacioso, pois propunha eixos estruturantes do tipo: (i) Alfabetização literal e filosófica; (ii) Corporeidade; (iii) Qualificação profissional; (iv) Cultura; e (v) Continuidade da escolarização. Todos sob a perspectiva de trabalhar a formação integral do sujeito (15ª DIREC, 2022, p. 2). As alfabetizadoras selecionadas para trabalhar a partir do projeto eram convidadas a desenvolver atividades com pessoas não alfabetizadas por um período de cinco meses, no turno noturno, tanto na zona rural quanto na zona urbana. Um jeito de fazer educação participativa, inclusiva, libertadora, reparadora... Educação feita de aprendizagens construídas ao longo da vida. Era esse o objetivo do projeto:

[...] oportunizar às pessoas de 15 anos ou mais, não alfabetizadas, em nível de 15ª DIREC, práticas de alfabetização e letramentos, corporeidade, qualificação profissional e cultura enquanto direitos sociais, com vistas à transformação de vidas e continuidade da escolarização (15ª DIREC, 2022, p. 2).

A equipe da 15ª DIREC estabeleceu parcerias entre as cidades daquela região: Água Nova, Alexandria, Doutor Severiano, Encanto, José da Penha, Paraná, Pau dos Ferros, Pilões, Riacho de Santana, São Miguel e Venha Ver (15ª DIREC, 2022, p. 2). Entre as atividades propostas, sugeriu um levantamento de dados entre as cidades que aderiram ao projeto, visando com isso identificar as pessoas com pouca ou quase nenhuma instrução literal, além de verificar se essas pessoas desejariam participar de um curso de alfabetização. Em todas as cidades mencionadas, houve adesão dos municípios ao projeto. A 15ª DIREC reuniu esforços para que a alfabetização filosófica fosse vivenciada com os mediadores do projeto antes mesmo de eles

praticarem a alfabetização literal com os alfabetizandos do “Supera”. Uma alfabetização filosófica realizada com alfabetizadores de jovens e adultos do projeto Supera RN, em 40 horas, em Pau dos Ferros.

De posse do projeto, Walter reuniu os nefianes³² e, com alegria, anunciou que Pau dos Ferros, no Rio Grande do Norte, seria a cidade piloto da nossa experiência reinventada, inspirada em Angicos, a partir do curso de alfabetização filosófica. A 15ª DIREC custeou nossas passagens aéreas e recebemos ainda uma bolsa para sanar as despesas com hospedagem e alimentação em Pau dos Ferros durante cinco dias. E, assim, em junho de 2022, nos embrenhamos pelas veredas do Nordeste até Pau dos Ferros, para viver uma experiência reinventada, molhada pelas águas dos encontros entre rios...

A equipe de monitores montada para a experiência contou com: Ana Corina Salas (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, doutoranda), Ana Maria Frota (Universidade Federal do Ceará, UFC, professora), Carlineide Almeida (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, doutoranda), José Ricardo Santiago Jr. (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, doutor, pedagogo), Karyne Dias Coutinho (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, professora), Márcio Nicodemos (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, doutorando), Maria Reilta Dantas Cirino (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, UERN, professora), Meirilene dos Santos Araújo Barbosa (Universidade Federal do Ceará, UFC, doutoranda), Oscar Pulido Cortés (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC, professor visitante CAPES-PrInt), Priscila Belmont (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, graduada) e Walter Omar Kohan (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, professor).

No dia 8 de junho, chegou para contribuir com a experiência Robson Roberto Lins (Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, mestrando), visto que eu, Carlineide Almeida, testei positivo para a covid-19 nesse mesmo dia. Uma equipe montada na diversidade de regiões e saberes. Os colegas das universidades mencionadas foram convidados a participar da experiência e receberam, com carinho, alegria e amorosidade, o convite. Nosso objetivo maior era pensar com outros, aprender a aprender em comunhão, com a experiência, com os alfabetizadores, com os pares, com a cidade...

³² Modo carinhoso com o qual nos referimos às pessoas que compõem o nosso núcleo de estudos NEFI.

Após montar a equipe, o coordenador da experiência, professor Walter Kohan, orientou algumas referências bibliográficas para subsidiar nossos estudos em relação à experiência inspiradora e a experiência reinventada. Assim, fizemos leituras desde autores que escreveram sobre a experiência de Angicos, até autores que nos inspiraram a pensar os caminhos de uma alfabetização filosófica. As reflexões nos permitiram organizar uma carta de boas-vindas aos participantes: uma carta-convite, carta-pergunta, ou carta em movimento. De algum modo, a carta também foi uma maneira de começar... Nela, fizemos um breve relato sobre o NEFI e problematizamos o que poderia vir a ser um curso de alfabetização filosófica em 40 horas. Depois, convidamos os participantes a escreverem também suas inquietações, perguntas e curiosidades para compartilhar conosco durante o curso.

Além disso, construímos também um caderno de materiais (Anexo F) contendo subsídios, tais como: apresentação da proposta do curso; nome da equipe; metas; programação; subsídios metodológicos que comporiam os exercícios de pensamento durante e após o curso; sugestões de exercícios de pensamento; elementos teóricos e referências dos estudos realizados. O curso de alfabetização filosófica fez nascer, de alguma forma, uma experiência de pensar juntos, de filosofar com outros numa perspectiva de leitura crítica, cuidadosa e amorosa do mundo, de acordo com uma prática de pensamento em que educadores pensam suas realidades, seus mundos e suas vidas a partir de palavras que denominamos de princípios da alfabetização filosófica (perguntar; escutar; tempo de infância; igualdade; pensar juntos).

Desse modo, o curso permitiu habitar filosoficamente a educação por meio de uma escuta sensível e atenta, de um pensar cuidadoso, calmo e colaborativo, colocando em questão nossas vidas e as maneiras pelas quais nos relacionamos com ela, com os outros e com nós mesmos. Oportunizou experimentar o tempo enquanto possibilidade, mistério, começos, presença e presente, como potência geradora do pensar inquieto, curioso, perguntador, vivaz, incansável e esperançoso do devir sujeito. Favoreceu conversas entre iguais como perspectiva de enfrentamento às exigências da nossa realidade e a invenção como modo de existir frente às exigências no mundo e com o mundo. O curso em si foi uma maneira de aprendizagem colaborativa, em comunhão: aprendemos e ensinamos, ensinamos e aprendemos. Pau dos Ferros foi um ateliê artístico dos modos de pensar a educação, a alfabetização e a escola, com ousadia, criatividade, esperança e coragem.

A experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros aconteceu de 6 a 10 de junho de 2022 e foi realizada durante o dia. Estivemos reunidos 8 horas por dia com os alfabetizadores. Ao final do dia, nos reuníamos para avaliar o encontro e as dinâmicas feitas pelos grupos, a fim de planejarmos também o encontro do dia seguinte. Dividimo-nos em

duplas, ao todo cinco duplas, enquanto o coordenador da experiência visitava uma delas por dia. Cada dupla coordenava um círculo filodialógico³³ *com/entre* os alfabetizadores do “Supera”. A experiência foi realizada na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).

Após as 40 horas do curso de alfabetização filosófica, Walter convidou-nos a escrever nossas memórias sobre a experiência a partir dos princípios vivenciados em cada dia. A proposta era que cada dupla escrevesse um texto a respeito dos princípios vividos com os participantes durante o curso. Aceitamos a proposta! Juntos nos desafiamos na tentativa de escrever um texto-experiência, um texto pós-experiência, um texto-coletivo... Nossa escrita coletiva resultou no texto “Reinventando a prática alfabetizadora de Paulo Freire. Uma experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros, RN” (Salas *et al.*, 2022, p. 21).

Chegamos a Pau dos Ferros sem qualquer pretensão de ditar metodologias e/ou receitas de ensino, afinal o curso era um convite a pensar. Chegamos muito mais incertos e duvidosos, cheios de esperança e alimentados por um espírito aventureiro do que por um espírito de verdades absolutas. O que levamos em nossas malas, além de roupas e livros, eram perguntas... muitas perguntas... Entre elas, algumas permanecem vivas em nós: o que é alfabetizar? No que consiste alfabetizar filosoficamente? As perguntas que levamos em nossas malas foram essenciais para alimentar nossa inquietude, nosso pensamento e nossa maneira de existir no mundo. Não estávamos e nem estamos preocupados em saber muito ou saber tudo! Isso não nos importa! Qual a graça de saber tudo? Qual a graça de colocar o que pensamos que sabemos para o outro como doação?

“Você não precisa saber as coisas *a priori*, porque se você sabe *a priori*, você mata aquilo que sabe, forçando-o nas pessoas com que está lidando. Com isso, você não consegue aprender com a situação, não consegue aprender com as pessoas” (Freire; Horton, 2009, p. 66). Fizemos um curso *com* as pessoas e não *para* elas. Nossos encontros foram sempre regados de muitas perguntas... sempre pensados *com/a partir* dos pressupostos freireanos, favorecendo uma educação da pergunta ou uma pedagogia menina da pergunta.

O curso foi uma coisa assim como o vento, o sol, a água... que marcham sem parar, que está sempre em movimento. A experiência convidou os alfabetizadores a perguntar, a pensar a pergunta e alimentá-la como potência desveladora de mistérios e caminhos para uma educação menos autoritária, mais provocativa, inquieta... porque não há conhecimento sem perguntas,

³³ Um conceito que estou pensando para designar os grupos de estudos realizados durante a experiência do curso de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros.

sem curiosidade... “Porque o início do conhecimento, repito, é perguntar” (Faundez; Freire, 2002, p. 46). A pergunta como alimento da curiosidade, que assume natureza ontológica, instaurando a vida, o mundo e os outros como problemas filosóficos.

Apesar da inspiração, é possível destacar algumas diferenças evidentes perante ambas as experiências. Em Angicos, o curso de alfabetização ocorrido em 40 horas no ano de 1963, sob consultoria de Paulo Freire, contou com a presença de homens e mulheres privados do direito de ler a palavra. Os círculos de diálogos tinham duração de uma hora por dia e o período de realização foi, em média, dois meses. Em nosso caso, o curso de alfabetização filosófica, realizado em Pau dos Ferros, foi feito com cerca de 300 alfabetizadores de jovens e adultos, os quais atuavam no Projeto Supera RN. O curso de alfabetização filosófica também transcorreu em 40 horas: 8 horas diárias de segunda a sexta-feira.

Trabalhamos com o grupo dividido em turmas *com/entre* em pares de educadores... As duplas eram sempre contempladas por um sudestino e um nordestino. Ainda no auditório da UFERSA, para abertura oficial do Projeto Supera RN, fomos surpreendidos por uma música sobre o projeto, composição de Diná Mendes, técnica da equipe pedagógica da 15ª DIREC de Pau dos Ferros, e pela fala emocionada de Francicleia, alfabetizadora do município de José da Penha. A música, em tom emocionado, convidava os participantes “a ler o mundo, no mundo das palavras viajar”. Talvez a palavra favoreça viagens surpreendentes, inesperadas. Entre um gesto e outro, nosso coordenador foi convidado a falar.

Ele dialogava com os participantes, perguntando-lhes se haviam lido a carta que enviávamos. Muitos responderam “sim!”. Walter perguntou se eles também haviam escrito suas cartas sobre o curso. Com timidez, alguns acenaram positivamente. Walter, cheio de curiosidades, perguntou o que traziam em suas cartas. Foi quando Francicleia, uma das professoras, disse comovida que participava daquela seleção para alfabetizadores do “Supera” por causa de seu pai. Como ele era analfabeto, ela viu no curso uma oportunidade de colocar à disposição do pai e de outras pessoas aquilo que sabia e o que poderia aprender também. Disse que estava emocionada e um pouco tímida por estar diante de tantas pessoas sábias, doutores, e apontou para nós.

Naquele momento, Walter tratou de tentar desfazer aquele olhar hierárquico de que sabíamos muito ou tudo! Disse-lhes que estávamos todos ali na mesma condição, a de aprendizes! E completou, dizendo que a pergunta seria nossa companheira no curso de alfabetização filosófica. Durante a experiência, percebemos o espanto dos participantes em relação à dinâmica do curso. Isso era bom, extraordinário! Diz Freire e Horton (2002, p. 86): “Uma das piores coisas da vida é deixar de se espantar”. As pessoas quase não se assombram

mais, tudo parece tão óbvio e naturalizado que a capacidade de se espantar vem se tornando algo quase impossível. Um curso em que a pergunta ressoa como convite para começar, pensar juntos, em silêncio ou em voz alta, foi de fato um exercício de encontros e desencontros, rupturas, um modo de habitar espaços dentro e fora do pensamento, uma sensação de surpresa...

Ao longo da experiência, a pergunta foi se configurando como diálogo, pois convidava a colocar em questão o que pensávamos que sabíamos e o que ainda poderíamos vir a saber. O curso em si foi uma atividade de andar por lugares conhecidos e desconhecidos, transitar por entre a invisibilidade do óbvio, suspendendo e profanando o caminho, além de problematizar as posturas de quem aprende e de quem ensina. Em outras palavras, a experiência possibilitou estimular o pensamento em busca de uma educação amorosa, inventiva, curiosa, atenta, aberta...

Era o segundo dia da experiência, e, apesar da minha ausência física em função do diagnóstico de covid, os registros permitiram enxergar que os alfabetizadores continuavam aguardando qualquer sinal de metodologias para trabalharem com os alfabetizados do Projeto Supera RN. Mas o convite era sempre outro, um gesto de deslocamento.

A escuta como princípio na experiência de alfabetização filosófica foi uma oportunidade de ensaiar e problematizar as semelhanças e dessemelhanças entre o ato de ouvir e escutar... Nancy (2014) convida a pensar que a escuta não é apenas o exercício que fazemos com outros ou vice-versa, mas um acesso a si mesmo.

Nesse sentido, a escuta não é apenas o que entra por nossa audição, mas pode ser também aquilo que está dentro de nós. Escutar a si mesmo é uma tarefa ousada e desafiadora. Escutar a nós mesmos, nossos ecos, silêncios e palavras é um exercício de atrever-se sobre o que ainda não sabemos. No decorrer do curso vislumbrou-se que a escuta como princípio é uma maneira de aprender. A escuta sensível requer de nós uma atenção maior, já que parece ir além da capacidade auditiva: escutar é como encontrar vias invisíveis para caminhar. Logo, a invisibilidade é um caminho que só percorre quem consegue ver além, escutar além.

Portanto, a escuta na experiência, ou a experiência na escuta, é uma maneira de romper com qualquer natureza autoritária diluída nas práticas educativas. A escuta é um gesto democrático e uma tarefa de quem está no/com mundo. “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com* ele” (Freire, 2021a, p. 111).

Arriscar-se num curso de alfabetização filosófica é arriscar-se num tempo sem tempo, ou num tempo que suspende o próprio tempo. Apesar de a experiência ter data e tempo para iniciar, a proposta do curso era que os participantes habitassem um tempo que está além do

tempo cronológico, um tempo de infância. Habitar um tempo de infância, numa proposta de curso de alfabetização filosófica, parecia algo inusitado para eles, que, de algum modo, estão acostumados a atravessar as exigências da sociedade relacionando tempo e produção.

No percurso da alfabetização filosófica, todos os participantes foram convidados a pensar num tempo que, apesar de ser medido pelo tempo cronológico em sua essência, convida a viver outros tempos, entre os quais destacamos o tempo de infância. Para nós, tempo da infância é um tempo *aión*, um tempo presente, um tempo dos começos, das perguntas, dos mistérios (Kohan; Fernandes, 2020). O caderno de notas de Cirino e Salas externa a fala de uma das participantes do curso:

[...] o tempo que ficamos aqui não é igual aos outros tempos. É como se o tempo lá fora onde deixei meus filhos e outras coisas para vim para aqui... não existisse, o tempo lá fora... quando estou aqui, é tão intenso que esqueço tudo... e isso me dar um conforto por ter que deixar tantas coisas para estar aqui... (Professora da Alfabetização Filosófica, Pau do Ferros, RN, jun. 2022).

A fala emocionada da participante é testemunho vivido por ela e talvez por muitos ali presentes. A oportunidade de suspender o tempo é extraordinária. Suspender o tempo é uma forma de habitar e se relacionar com outros mundos, outras vidas... um jeito de potencializar com intensidade e vigor os mistérios da temporalidade presente, de maneira que podemos viver, pensar e perguntar infantilmente em qualquer idade.

A formação em alfabetização filosófica acionou, entre os participantes, a ideia de que o tempo não precisa necessariamente estar preenchido, e suscitou a ideia do tempo livre como exercício de um tempo-arte que se constrói na/com a pergunta, no cuidado generoso e sensível da escuta, na igualdade entre seres humanos e no pensar juntos com outros... Pensar juntos é um ato de igualdade.

Para tanto, no decorrer de toda a experiência, procurou-se outros caminhos de alfabetização. Alfabetização no amor, na esperança, na pergunta, na vida, na escuta, na igualdade, no pensar juntos... Uma alfabetização que favoreça uma educação menos autoritária, convencional, opressora... Inspirados em Paulo Freire, nosso objetivo era pensar uma alfabetização que não fosse só aprender a ler e escrever, mas também uma alfabetização que contemple a vida e o mundo como problema filosófico.

A alfabetização tem de ampliar-se em diferentes linguagens. Não é só aprender a ler e escrever; é apropriar-se de um conhecimento básico em todos os níveis da vida, que o ser humano possa progressivamente ter condições de responder às perguntas essenciais que nosso corpo, nossa existência cotidiana nos colocam (Freire; Faundez, 2002, p. 90, grifo nosso).

O que vivemos na/com a experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros em junho de 2022, atrelada ao Projeto Supera RN, de algum modo, tem a ver com o convite que Paulo Freire faz quando diz que a alfabetização tem de ampliar-se em diferentes linguagens.

Assim, a proposta de alfabetização filosófica, inspirada na experiência de Angicos, provocou em nós uma série de mudanças, acionando nosso espírito aventureiro de criatividade para pensar outros modos de alfabetizar e de fazer educação. Aos poucos fomos começando, imaginando, desenhando e experimentando o curso. Nesse sentido, os princípios de perguntar, escutar, tempo de infância, igualdade e pensar juntos foram importantes nesse exercício de perguntar, escutar e pensar com outros.

E, por falar em perguntas, elas continuam: a experiência de alfabetização filosófica terminou em 10 de junho de 2022? Quando é o começo e o fim de uma experiência?

3.3 Alfabetização filosófica: uma experiência em movimento...

Os deslocamentos propostos pelo exercício de pensar na/com a experiência de alfabetização filosófica e os alfabetizadores do Projeto Supera RN, em Pau dos Ferros, me afetaram de maneira singular e autêntica, a ponto de duvidar: aquele curso ainda vive ou terminou em 10 de junho de 2022? Talvez essa inquietação tenha sido a pergunta fundamental para prosseguir alimentando alguns outros possíveis encontros com a experiência. Alguns pontos me atravessavam de maneira particular...

O primeiro foi a impossibilidade de continuar no curso visto que havia sido acometida pela covid-19. O segundo ponto ressoava como um convite para pensar o que era possível no impossível ou impossível no possível. O terceiro tem a ver com uma das recomendações que Paulo Freire fazia aos seus companheiros em relação ao curso de Angicos: “Não considerar aquele curso como algo concluído, era uma recomendação básica. Lembre-se que este processo está em formação, é um processo” (Silva, 2021). Voltar a Pau dos Ferros para continuar vivendo a experiência reinventada é como estar convencido de que a prática formativa, sua espontaneidade, imaginação livre e capacidade de recriar e inventar o já criado não se mede pelo tempo *chronos*.

De algum modo, fui convidada a algumas reflexões: que possibilidades podem surgir na im-possibilidade? O que a im-possibilidade pode oferecer ao curso de alfabetização filosófica?

A impossibilidade de participar do curso apontava para uma possibilidade, a de voltar a Pau dos Ferros para continuar a viver de outros modos a experiência de alfabetização filosófica.

Inquietava-me saber de que maneira os alfabetizadores do curso de alfabetização filosófica estavam vivendo os princípios que orientaram nossas práticas na experiência com os alfabetizando jovens e adultos do Projeto Supera RN. Essa inquietação foi uma maneira de continuar a experiência ou de começá-la novamente. “Você nunca irá continuar se não começar” (Freire; Horton, 2009, p. 76). Era agosto de 2022, externei ao nosso orientador algumas questões que transitavam *por/entre* meu pensamento. A sensação do retorno, do inacabado, do inesperado e do diálogo me atraíam cada vez mais a Pau dos Ferros. Por sua vez, Walter disse que a ideia de retornar ao lugar da experiência era muito boa!

Logo, tratei de arrumar as malas para mais uma viagem, um novo encontro entre “rios”. Cheguei ao RN em 2 de setembro de 2022, e em Pau dos Ferros no dia 12 do mesmo mês. A recomendação da data foi de Aparecida, diretora da 15ª DIREC, uma vez que, durante os dias 5 a 9 de setembro, as atividades educativas estavam acontecendo de modo extraclasse, em virtude da Feira Intermunicipal de Educação, Cultura, Turismo e Negócios do Alto Oeste Potiguar (FINECAP).

Exatamente dia 12 de setembro, eu chegava novamente em solo paufferrense. Fui acolhida com o abraço amoroso de Aparecida e Vécia. Conversamos sobre o curso de alfabetização filosófica e elas disseram o quanto também haviam sido afetadas pela experiência. Vécia, coordenadora do Projeto Supera RN na 15ª DIREC, falou do andamento das turmas nas respectivas cidades que aderiram ao projeto e logo ajustou nossas visitas a algumas delas. Ao todo, eram 66 turmas funcionando entre as cidades que aderiram ao projeto (Tabela 1). A saber:

Tabela 1 – Turmas do Projeto Supera RN

MUNICÍPIO	TOTAL DE TURMAS
Água Nova	5
Alexandria	7
Dr. Severiano	8
Encanto	5

José da Penha	8
Paraná	4
Pau dos Ferros	10
Pilões	4
Riacho de Santana	4
São Miguel	6
Venha Ver	5
Total	66

Fonte: Elaborado pela 15ª DIREC para fins de pesquisa em setembro de 2022.

Das 66 turmas, visitamos 15. Fiquei em Pau dos Ferros por 15 dias. Optamos por visitar turmas tanto na zona urbana quanto na zona rural, estando sempre atenta ao calendário montado pela coordenadora do programa. Observei que as turmas estavam sempre alocadas em escolas, inclusive as da zona rural. Foi muito emocionante percorrer aquelas estradas que faziam chegar às escolas a alegria do encontro com os alfabetizadores e com os alfabetizados que ainda não conhecia... Embora algumas estradas possuíssem um acesso difícil, as viagens eram sempre regadas de muitas histórias...

Ao percorrer aqueles caminhos, Vécia e eu lembramos que os alfabetizadores também o faziam quase todos os dias, especialmente quem não residia nas comunidades rurais. Quanto esforço e dedicação... Acho que as viagens foram filopedagógicas. Eu pensava nos alfabetizadores durante o percurso e rapidamente lembrava de Paulo Freire: “Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo” (Freire, 2021a, p. 100). Ser professor é isso! Caminhar por vias inusitadas, construir caminhos onde não existem e descobrir, no percurso, a esperança e a beleza do compromisso político e social para com aqueles que foram proibidos de ler a palavra. É lutar em favor da educação com todos e para todos.

As visitas às turmas permitiram construir um caderno de registros. A priori, o caderno deveria ser para registrar a conversa com as alfabetizadoras; entretanto, acabamos por registrar

também a maneira como os alfabetizandos participavam dos encontros. Alguns registros foram feitos no caderno, outros no pensamento... Capturamos alguns movimentos, falas, gestos, olhares, sorrisos, histórias de vida... Talvez alguém pergunte: os colaboradores desse trabalho são alfabetizandos ou alfabetizadores?

Durante o caminho, percebemos que tanto os alfabetizandos quanto os alfabetizadores contribuem de maneira significativa para pensarmos a alfabetização filosófica. As visitas permitiram conhecer um município cujo nome era uma homenagem a um angicano: José da Penha. Percebi que Angicos, palco da experiência que nos inspirou, continuava entre nós de muitos modos.

José da Penha, ou capitão José da Penha Alves de Souza, potiguar, é filho ilustre de Angicos. José era militar e construiu sua carreira em solo cearense, mais precisamente em Fortaleza. Enveredou pelos caminhos da política, chefiando campanha contra o governo Alberto Maranhão no Rio Grande do Norte, e, não obtendo êxito, voltou ao Ceará, elegendo-se deputado estadual (Cunha, 1992). A cidade do alto oeste potiguar recebeu o nome do capitão em escolha feita pelos próprios munícipes, que decidiram homenagear José da Penha, um homem aguerrido, de vida inquieta e surpreendente... Não bastasse estar em uma cidade que levava o nome de um filho natural de Angicos, descobrimos, durante a viagem, uma comunidade rural naquele município cujo nome também era Angicos. Era como se Angicos me acompanhasse em muitas dimensões.

Retomando as visitas às turmas, optamos, por questões éticas, não divulgar os nomes dos nossos colaboradores. Assim, continuaremos nos reportando a eles como alfabetizadores e alfabetizados. Cada encontro com sua peculiaridade, singularidade, alegrias e “aprendimentos”. Quando eu me apresentava como estudante, eles sorriam! Sempre fiz questão de dizer que estava ali para aprender com eles.

Certa vez, em um desses encontros, mais precisamente na cidade de José da Penha, em uma escola municipal, 4 de outubro, zona urbana, quando falei que estava ali para aprender com eles, uma alfabetizanda me olhou e, com sorriso no rosto, disse: “Eu acho que a senhora não vai aprender nada aqui”. Então lhe perguntei: “Por que?”. Ela disse: “Porque nós não sabemos de nada e estamos aprendendo...”.

Naquele instante, muitas perguntas invadiram meu pensamento: o que ela não sabia? Como ela sabe que não sabe? Como ela sabe que os outros não sabem? Saber que não se sabe é um saber? Será que tudo que ela viveu antes do “Supera” não configura saberes? O que é de fato um saber? Desconfio que ela quis dizer que não sabia a leitura e a escrita da palavra. Logo, problematizei com eles algumas questões. Pedi para pensarem nas coisas que aprenderam

mesmo sem terem ido à escola... coisas que conseguiam fazer com muita maestria, zelo... Eles sorriram e ficaram pensativos... Continuei dizendo: “Não precisa responder nada, só pensem...”. Passados alguns minutos, continuamos a conversa. Chamei a atenção deles para aquilo que Freire e Horton (2009, p. 78) defendem, “[...] que as pessoas aprendem umas com as outras”.

Independente de terem ido ou não à escola, as pessoas aprendem por toda a vida. A aprendizagem ao longo da vida pressupõe um percurso de educação que vai do berço ao túmulo, além de ser “[...] uma filosofia, um marco conceitual, um princípio organizador de todas as formas de educação, baseadas em valores inclusivos, emancipatórios, humanista e democráticos” (Unesco, 2010, p. 6). Isto é, não há vida sem aprendizagens e nem aprendizagens sem vida!

Importava dizer aos alfabetizandos que a oportunidade de participar de um curso de alfabetização literal não é sobre não saber, mas é sobre colocar em questão o que se sabe, quer seja para saber melhor, quer seja para saber o que ainda não se sabe. No caso deles, a leitura da palavra. Contudo, não qualquer palavra! Palavras que façam parte do mundo, da realidade, do contexto e da vida deles. A alfabetização não é apenas sobre ler e escrever palavras, ao contrário, antes da leitura da palavra, o sujeito lê o mundo, adquirindo conhecimentos e habilidades próprias da cultura onde está inserido: valores, crenças, atitudes. Além disso, parte desses saberes constroem outros saberes, capazes de problematizar a existência humana. Logo, a leitura da palavra permite a releitura do mundo. “A alfabetização, enquanto aprendizado da leitura escrita, da palavra, implique releitura de mundo” (Freire, 2021b, p. 169).

Durante os encontros com as turmas, foi possível enxergar algumas práticas e princípios que vivenciamos no curso de alfabetização filosófica com os alfabetizadores. A amorosidade era um sentimento muito presente. Os próprios alfabetizandos relatavam a maneira como os alfabetizadores os tratavam: com carinho, paciência, amor... Alguns ainda destacam que, nas lembranças dos raros momentos em que frequentaram a escola quando crianças, não sentiram essa amorosidade nos professores. Paulo Freire (2021a, p. 66) sempre se questionava: “Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?”. O amor é quando encontramos, na atmosfera do espaço pedagógico, a razão de existir com outros.

Entre as atividades, vislumbrei muito presente a prática dos começos, o cuidado com as memórias e o exercício de perguntar. Para alguns alfabetizandos da zona rural de José da Penha, mais precisamente no sítio Ema, o começo é uma aprendizagem; “o começo começa quando nós saímos da escola”. Os conceitos sobre começo, elaborados por homens e mulheres na

simplicidade de suas falas, me desafiaram a seguinte compreensão: o começo é quando ainda não é demasiado tarde para aprender, sonhar, amar, pensar... Parece que começar tem a ver com aprender, como nos lembra um dos alfabetizandos. Começar e aprender é uma relação em movimento, e essa relação produz conhecimentos. “O conhecimento transforma-se à medida que a realidade também se movimenta e se transforma” (Freire; Horton, 2009, p. 114).

Em outra turma, presenciávamos um certo desgosto por parte de um dos alfabetizandos. Ele chegou na sala revoltado porque havia sido multado por estacionar o carro em lugar proibido – deixou o carro sobre a faixa de pedestre. Ele esboçou que desejava ter aula de educação no trânsito, queria aprender as regras de circulação e, além disso, seus direitos e deveres, ou seja, suas responsabilidades no trânsito. “O meu respeito de professor à pessoa do educando, à sua curiosidade, à sua timidez, que não devo agravar com procedimentos inibidores, exige de mim o cultivo da humildade e da tolerância” (Freire, 2021a, p. 65). Apesar da revolta consigo mesmo por não saber que não se pode estacionar na faixa de pedestre, vi naquele homem um gesto de curiosidade e humildade. Ele sabia que sabia alguma coisa, talvez não apenas dirigir, mas também sabia que precisava saber o que ainda não sabia.

Esse gesto me transporta para outro encontro, vivido em outra escola, numa comunidade rural de perímetro irrigado, em Pau dos Ferros. Um dos alfabetizandos externou que seu maior desejo era aprender a ler e escrever, para conseguir a carteira de motorista.

Ele disse que sabia dirigir, viajava para alguns lugares mesmo sem dominar a leitura da palavra e sem habilitação. Aquele objetivo também era compartilhado por outro aluno, circense, numa turma de zona urbana da mesma cidade. Ele disse que aprendeu a dirigir muito jovem, visto que precisava atender as demandas do trabalho dentro e fora do circo. Disse-nos que conhece vários estados, que frequentou, quando criança, a escola e que era muito discriminado pelos professores e alunos por ser circense. Aquilo causava-lhe muita revolta, a ponto de não querer mais estar na escola. Algumas vezes, ouvimos professores e gestores afirmando que os alunos evadem da escola, desistem dela. Será que são os alunos que desistem da escola ou a escola que desiste dos alunos? Ferraz (2020, p. 34) nos ajuda a refletir:

A educação formal e o cotidiano escolar encerrado nela, parecem desperdiçar as existências, calar as vozes e impedir devires, fomentando um individualismo diminuído da potência de afetar e ser afetado, descomprometido com a responsabilidade e a alegria do viver com [...].

A fala da autora sinaliza para o que tem se tornado boa parte das escolas nos últimos anos: ambientes frios, sem alegria, sem vida, um lugar de disputas e relações de poder, de submissão dos corpos e das mentes à ideologia dominante neoliberal. Apesar dos

constrangimentos sofridos nos espaços formais de educação, é possível enxergar, nos depoimentos dos alfabetizandos, a consciência educativa que cada um desenvolveu ao longo da vida. Ninguém estava no curso de alfabetização por acaso.

Eles sabiam o que lhes motivava a estar naquele curso. Trouxeram seus objetivos, realidades e desejos para alimentar seus sonhos. No curso, perceberam a oportunidade de recuperar aquilo que lhes foi negado por tanto tempo. Uma alfabetização de fato só pode ser emancipadora e crítica à medida que contempla os anseios de alfabetizandos (Macedo, 2021).

Era final de setembro de 2022 e aproximavam-se as eleições para os pleitos de Governo Estadual, Deputado Estadual e Federal, Senador e Governo Federal. As aulas do projeto, cada vez mais audaciosas, evidenciavam temáticas surgidas no cotidiano e na realidade dos alunos. Acho que as eleições no Brasil nunca foram tão aguardadas. Vivíamos um período político muito tenso e autoritário. O governo de Jair Bolsonaro sempre esteve do lado da morte, naturalizando-a e banalizando-a, sobretudo a das pessoas excluídas da sociedade (Kohan, 2021).

Devido ao pleito, algumas alfabetizadoras abordaram a temática “democracia”. Primeiro, problematizaram o conceito a partir do que os alunos sabiam. Em seguida, aprofundaram alguns desdobramentos, chegando à discussão do voto consciente. Uma alfabetizanda falou que o voto consciente era um voto verdadeiro, responsável e que seu maior sonho era aprender a ler e escrever, para assinar seu nome no dia da eleição. Ela não queria mais atestar sua identidade usando a impressão digital do dedo.

Fiquei pensando sobre a importância de escrever o nome, o que aquela escrita representava para ela.

Escrever o nome era um começo? Que começos ela estava começando ao escrever o nome? Talvez não seja só o fato de escrever o nome, não! Escrever o nome talvez represente a libertação histórica de um processo de submissão e opressão a que foram submetidos homens e mulheres privados do direito de ler e escrever a palavra. Logo, a escrita do nome pode ser, para ela, uma conquista, exercer o direito à cidadania em todas suas dimensões, especialmente no direito de escrever e ler a palavra.

Os relatos capturados pelo pensamento e o caderno de registros em nossa proposta de retorno, recomeços e começos da experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros configuram-se como uma tentativa de seguir pensando com outros a potência desse curso. Para tanto, trouxe algumas impressões daquilo que conseguimos sentir durante as visitas, não para julgá-las certas ou erradas, mas para aprender com outros e pensar juntos as possibilidades e impossibilidades que extrapolam as dimensões e os princípios trabalhados entre/com os

alfabetizadores. Antes de continuar com as impressões dos alfabetizadores/colaboradores, queremos compartilhar uma descoberta.

Era 31 de maio de 2023. Aproximadamente um mês após o exame de qualificação deste trabalho, soubemos, através de um dos companheiros do curso de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros, Robson Lins, que havia uma dissertação defendida em julho de 2022 na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Palmas (TO), no Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), sobre o conceito de alfabetização filosófica. A dissertação, intitulada *Alfabetização filosófica: o ensino de filosofia no ensino médio a partir do pensamento de Paulo Freire*, é de autoria de Maria de Jesus Duarte Barros, sob orientação do professor Dr. Roberto Antônio Penedo do Amaral. O trabalho tem como objetivo geral “[...] investigar a alfabetização filosófica como alternativa didático-metodológica para o Ensino de Filosofia no Ensino Médio” (Barros, 2022, p. 6).

Em sua dissertação, a autora problematiza o ensino de filosofia no ensino médio. Para ela, a disciplina nesse nível de ensino é um convite ao ato de filosofar, relacionando o modo de vida de educadores e educandos, e não apenas uma aula em que se fala ou estuda os filósofos e seus pontos de vista acerca do mundo e da vida. A ideia de alfabetização filosófica como alternativa didático-metodológica a partir dos pressupostos freireanos é a proposta da autora para o ensino de filosofia no ensino médio, que busca sensibilizar a participação de estudantes e professores nas respectivas aulas (Barros, 2022).

Barros (2022) considera que a alfabetização filosófica é uma proposta de intervenção prática de ensino de filosofia no ensino médio a partir do pensamento de Paulo Freire. Para isso, ela propõe algumas fases pelas quais essa alfabetização deve acontecer, a saber: “Investigação filosófica, círculo filosófico, tematização filosófica e problematização filosófica” (Barros, 2022, p. 89). Para a autora, a alfabetização filosófica tem como ponto de partida o exercício do senso crítico dos indivíduos na sociedade e começa quando homens e mulheres “[...] questionam a realidade, o mundo, o outro, eles mesmos, a vida, a morte” (Barros, 2022, p. 89). A proposta da autora é que a alfabetização filosófica seja um instrumento de intervenção que ajude os estudantes do ensino médio a lerem textos filosóficos para, assim, desenvolverem a práxis do ato de filosofar (Barros, 2022). O exercício de aprender com outros, que pode vir a ser uma alfabetização filosófica, é uma experiência complexa, revolucionária e desafiadora. Nesse sentido, sigamos aprendendo, pois “[...] conhecer faz parte de um processo permanente de busca da razão de ser da vida e das coisas” (Freire, 2021b, p. 153).

4 ALFABETIZAÇÃO FILOSÓFICA: UM CONCEITO EM CONSTRUÇÃO...

Propomos aqui um encontro com 14 colaboradores, participantes e coautores que fizeram parte das vivências da experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros em junho de 2022. Para seguirmos pensando com eles, faz-se necessário retomar uma das perguntas que dá sentido a este trabalho: como os alfabetizadores do Supera RN descrevem a alfabetização filosófica? Essa pergunta nos ajuda a pensar com eles as possibilidades e os sentidos da experiência reinventada. Optamos por estudar essa pergunta à luz do pensamento dos alfabetizadores que estiveram conosco durante a experiência, uma vez que eles atravessam e são atravessados pelas perguntas e inquietações do cotidiano, experimentando a potência transformadora do exercício de aprender todos os dias algo novo. A curiosidade estimulada, cuidada, praticada, pensada convida a correr um risco.

Em vista disso, o discurso dos colaboradores em destaque é importante para compor as reflexões do conceito de alfabetização filosófica. A ideia é ensaiar o conceito a muitas mãos, pensamentos e falas, percebendo como esta reverbera na prática educativa dos alfabetizadores com jovens, adultos e idosos. As narrativas que cada participante elaborou, viveu, sentiu e construiu são sentidos, subjetivações e assimilações concebidas e habitadas por eles mesmos durante a experiência, que se faz e refaz no exercício de aprender junto com outros: escutar, habitar outros tempos, outras infâncias, aprender com a pergunta nossa incompletude humana...

Escutar o outro com atenção e cuidado é uma busca constante de aprender *com*. Aprender *com* é colocar-se à disposição do outro, “[...] pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer” (Freire, 1992, p. 70-71). É no dizer do outro e com o outro que os saberes se relacionam e des-relacionam, se abrem a outras experiências que nos inserem num “[...] diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – [que] é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum” (Freire, 2005, p. 21).

Aqui nos valem de entrevistas para dialogar com os alfabetizadores do projeto Supera RN. A entrevista, segundo Amado (2009), é uma técnica importante para o recolhimento de dados e nos põe em exercício com o pensamento do outro, suas representações, emoções, crenças, sentidos e interpretações de experiências individuais e coletivas. Ela pode assumir algumas características específicas; em nosso caso, apoiamo-nos na entrevista semiestruturada ou semidirectiva (Amado, 2009). Esse tipo de entrevista é bastante utilizado em pesquisas de caráter qualitativo e pressupõe algumas questões; porém, não anula a liberdade de resposta do

entrevistado, que pode deliberar outras informações, levando assim o entrevistador a outras perguntas que merecem profundidade espontânea dos pontos em diálogo. A entrevista semiestruturada não impõe questões rígidas a seus colaboradores, ao contrário:

[...] permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto “respeitando os seus quadros de referência”, salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas (Amado, 2009, p. 182).

Na visão do autor, podemos presumir que a entrevista semiestruturada oferece, aos envolvidos (entrevistador e entrevistado), a oportunidade de inserir-se no campo investigativo como sujeitos críticos e reflexivos, abertos a novas experiências forjadas no processo de ser para si e de vir a ser com outros (Freire, 2021a). A prática investigativa realizada a partir da entrevista semiestruturada permite ao pesquisador naturalidade dos fatos, compreensão e descobertas. Possibilita que as relações estabelecidas entre ambos sejam espontâneas, duradouras, criativas, abertas e originais. A prática dessas questões na construção dos dados abre caminhos para perceber que o entrevistador é um agente intelectual ativo, isto é: “não deve apenas se preocupar em descrever os fenômenos e repetir o que já foi escrito, deve ser perseguido pela inconformidade, pelo saber insuficiente, e é isso que o move para diante” (Seabra, 2001, p. 71).

Considerando tais premissas, este ponto do estudo buscou identificar as percepções dos alfabetizadores em torno do que pode vir a ser a alfabetização filosófica, assim como perceber as reinvenções que esta inspira na prática deles. As linhas que se seguem anunciam o que eles construíram enquanto conceito ou representação da experiência reinventada para si e, posteriormente, para sua prática educativa. Elegemos para o diálogo algumas perguntas que perpassaram a entrevista semiestruturada: o que é uma alfabetização filosófica? O que dizem os alfabetizadores do Supera RN ser a alfabetização filosófica? O que a alfabetização filosófica pode oferecer para a formação de professores da EJA? Que reinvenções a alfabetização filosófica proporcionou em sua prática? De que maneira os princípios trabalhados na alfabetização filosófica contribuíram para o ato de educar *com*? Que perguntas nos inspira a alfabetização filosófica para seguir pensando os sentidos de educar? Estas perguntas retroalimentam a alfabetização filosófica enquanto experiência reinventada e contribuem para seu fortalecimento como pressuposto de formação de professores. A seguir, as percepções dos alfabetizadores.

4.1 Nuvem de palavras: o que pensam os alfabetizadores acerca da alfabetização filosófica?

Neste trabalho, as entrevistas semiestruturadas foram um campo fecundo para exercitarmos a compreensão das narrativas que os alfabetizadores construíram acerca do curso de alfabetização filosófica realizado em Pau dos Ferros em junho de 2022. Neste percurso de reflexões, olhamos inicialmente as narrativas a partir de um espelhamento de palavras, as quais foram pronunciadas mais de uma vez pelos interlocutores das entrevistas. O uso frequente dessas palavras pode representar um possível compartilhamento de ideias e sentidos em relação aos pressupostos da alfabetização filosófica.

Como consequência dessa observação, resolvemos recorrer à técnica nuvem de palavras, um artifício que nos permite compreender e analisar os discursos a partir do número de vezes que algumas palavras são repetidas pelos sujeitos.

Vilela, Adenize e Nildo (2020, p. 31) apontam que “[...] as nuvens de palavras são, portanto, representações gráfico-visuais que mostram o grau de frequência das palavras em um texto. Elas possuem diversas utilidades, que vão desde o destaque de termos em conferência, até sua aplicabilidade como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem (Gil; Oliveira, 2023). Sua composição baseia-se em gráfico digital, gerando assim uma aglomeração de palavras que se organizam de acordo com sua frequência (Gil; Oliveira, 2023). Para os autores:

Os termos são representados em fontes de tamanhos diferentes, podendo o utilizador definir outras características como a cor, o tipo de letra e o formato do gráfico digital, realçando os termos com maior e menor destaque (Gil; Oliveira, 2023, p. 14).

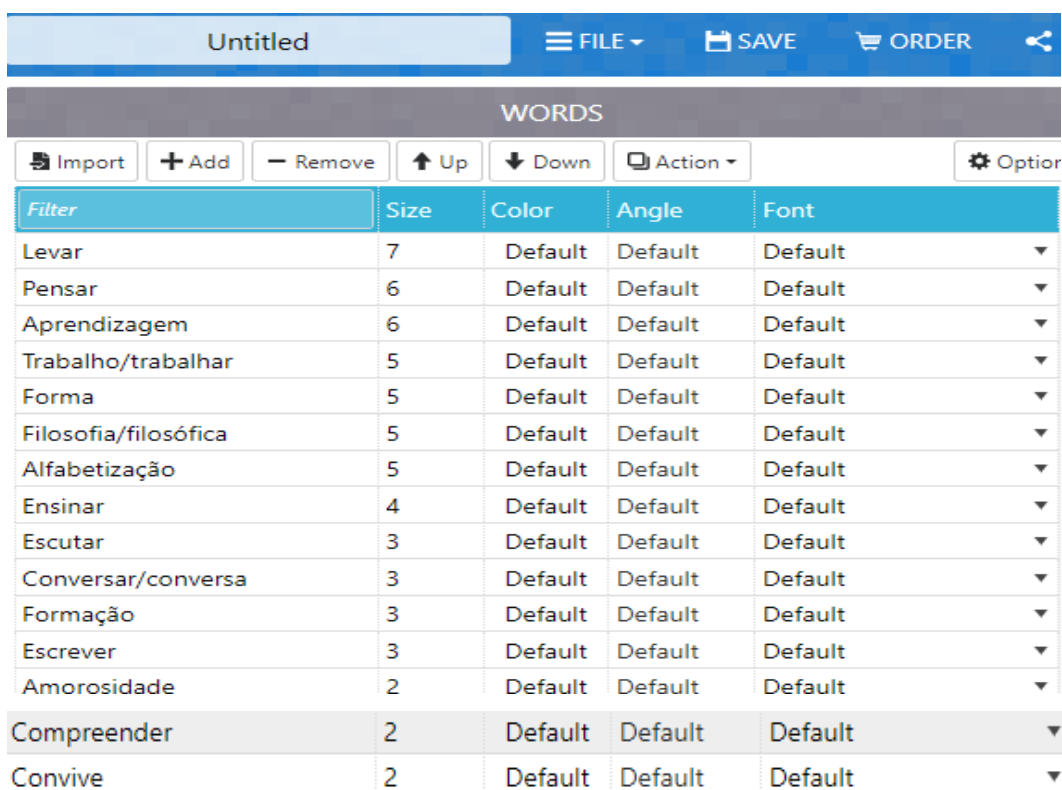
Quanto mais a palavra é pronunciada, mais chamativa sua representação no gráfico. Assim, os resultados apresentados pela nuvem de palavras transformam-se em mecanismos de análise e em exercícios de pensamento das práticas que nos afetam mediante o objeto estudado. Para a criação da nuvem de palavras, utilizamos o Wordart³⁴, um dos muitos *softwares* disponibilizados on-line para essa função.

Chegamos até a nuvem de palavras a partir do olhar atento e cuidadoso com o qual observamos os sentidos trazidos pelos alfabetizadores em suas falas acerca do curso de

³⁴ Wordart é um *software* com acesso gratuito no qual são criadas as chamadas nuvens de palavras. Disponível em: <https://wordart.com>. Acesso em: 26 out. 2024.

alfabetização filosófica. Logo, elaboramos uma lista com as palavras que apareciam duas ou mais vezes. Essas palavras podem ser compreendidas como chave das narrativas dos colaboradores em relação ao conceito que eles construíram sobre a alfabetização filosófica. A lista de palavras repetidas foi assim colocada no Wordart (Figura 5).

Figura 5 – Evocação de palavras



The screenshot shows the Wordart application interface. At the top, there is a blue header bar with the text 'Untitled' and navigation icons for 'FILE', 'SAVE', 'ORDER', and a share icon. Below the header is a dark grey bar with the word 'WORDS' in white. Underneath is a toolbar with buttons for 'Import', '+ Add', '- Remove', '↑ Up', '↓ Down', 'Action', and a gear icon for 'Options'. The main area is a table with five columns: 'Filter', 'Size', 'Color', 'Angle', and 'Font'. The table contains 16 rows of words, each with its size, color, angle, and font type listed. The words are: Levar, Pensar, Aprendizagem, Trabalho/trabalhar, Forma, Filosofia/filosófica, Alfabetização, Ensinar, Escutar, Conversar/conversa, Formação, Escrever, Amorosidade, Compreender, and Convive. The words 'Compreender' and 'Convive' are highlighted in grey.

Filter	Size	Color	Angle	Font
Levar	7	Default	Default	Default
Pensar	6	Default	Default	Default
Aprendizagem	6	Default	Default	Default
Trabalho/trabalhar	5	Default	Default	Default
Forma	5	Default	Default	Default
Filosofia/filosófica	5	Default	Default	Default
Alfabetização	5	Default	Default	Default
Ensinar	4	Default	Default	Default
Escutar	3	Default	Default	Default
Conversar/conversa	3	Default	Default	Default
Formação	3	Default	Default	Default
Escrever	3	Default	Default	Default
Amorosidade	2	Default	Default	Default
Compreender	2	Default	Default	Default
Convive	2	Default	Default	Default

Fonte: Elaborada pela autora.

A conversa com 14 alfabetizadores do Supera RN permitiu-nos deparar com as palavras acima destacadas. A nuvem de palavras criada por meio do repertório dos participantes apresenta maior intencionalidade nas expressões utilizadas pelos colaboradores para externar o que pode vir a ser a alfabetização filosófica. Esse processo permite colocar em questão os sentidos e as significações que cada palavra apresenta e representa dentro de uma lógica que “[...] demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e interpretação dos fatos” (Freire, 2021a, p. 35).

A nuvem de palavras é como um apanhado do pensamento dos alfabetizadores, captado por meio de algumas palavras presentes em suas narrativas. Olhar a nuvem é enxergar as palavras e seus rastros, ou seja, aquilo que pode compor a intencionalidade dos sentidos e significados de alguém sobre alguma coisa, numa perspectiva de construção coletiva de saberes e concepções. A seguir, a nuvem de palavras gerada no Wordart (Figura 6).

Figura 6 – Nuvem de palavras



Fonte: Elaborada pela autora.

A nuvem de palavras manifesta uma percepção de alfabetização filosófica construída pelos alfabetizadores mediante a perspectiva de algumas palavras que aparecem em destaque: “pensar”, “levar” e “aprendizagem”. Elas seguem auxiliadas por outras palavras: “trabalho/trabalhar”, “forma”, “filosofia/filosófica”, “alfabetização”, “ensinar”, “escutar”, “conversar/conversa”, “formação”, “escrever”, “amorosidade”, “compreender” e “convive”. Desse modo, as palavras presentes na nuvem sugerem um percurso interpretativo como ponto de partida para dialogar e explorar possibilidades de pensamentos, já que “[...] as palavras não são realidades abstratas que estão nos textos; elas são potências concretas, são coisas materiais” (Waks *et al.*, 2022, p. 36).

Nesse sentido, as palavras são partilhas sensíveis nas quais homens e mulheres se apoiam para argumentar, descrever, criar, inventar, formular e reformular suas ideias e representações. “Quando fazemos o exercício de pensar sobre as palavras – e com elas –, nos deparamos com bordas de um repertório de sentidos do que as palavras denotam e conotam, sobretudo, quando os temas da educação são abordamos [*sic*]” (Berle, 2018, p. 173). Parece que, para os participantes coautores da experiência, a alfabetização filosófica caminha por caminhos em busca de sua própria forma e concepção: uma forma de levar aprendizagem com amorosidade e escuta; uma forma de ensinar a pensar; o ato de pensar-se em formação.

4.2 Alfabetização filosófica: uma forma de levar aprendizagem com amorosidade e escuta

A nuvem de palavras, produzida a partir dos testemunhos dos coautores deste trabalho sobre a experiência reinventada em junho de 2022 em Pau dos Ferros, nos revela algumas concepções em relação à alfabetização filosófica. Entre elas, destaca-se uma forma de educar: levar aprendizagem com amorosidade e escuta. Essa perspectiva faz surgir uma pergunta: que aprendizagens a alfabetização filosófica é capaz de inventar numa formação de professores? “É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anti-científico” (Freire, 1997, p. 8). A fala de Freire (1997) sugere a busca e realização de uma educação que tenha a vida e o mundo como inspiração problematizadora e dialógica, preocupada com a transformação em comunhão com as pessoas e suas realidades. Se olharmos os depoimentos de algumas colaboradoras da pesquisa a respeito da alfabetização filosófica, suas percepções anunciam uma educação que se reveste de amor, dedicação e humanidade.

Levar com **amor**, com **dedicação**, mostrando dedicação, fazer o que gosta, porque se a gente não gostar a gente não consegue (Alfabetizadora 2, grifo nosso).

Amor, humanidade (Alfabetizadora 13, grifo nosso).

O ato de educar, numa formação de professores a partir da alfabetização filosófica, tem a ver, segundo as alfabetizadoras, com aprendizagem, amor e dedicação. Isto é, criar condições para que homens e mulheres pensem, vivam, conheçam, sintam e habitem o mundo e a vida na perspectiva da incompletude humana. Os princípios vividos na formação com os professores permitiram-lhes acreditar que o trabalho educativo pode ser alimentado pela força do amor e da escuta sensível, buscando realizar uma educação mais humana e mais próxima das realidades de quem está dentro das escolas e é por ela negligenciado em seu processo de aprendizagem. Isso porque o que se ensina na escola é dissociado, na maioria das vezes, do contexto da vida e do mundo que os educandos vivem lá fora.

Sendo assim, o amor é a condição de um sujeito inacabado que luta, incansavelmente, por aprendizagens coletivas e saberes que se constroem e reconstroem. É preciso coragem para exercer a amorosidade no ato de aprender e ensinar. “O amor é, assim, uma condição e também uma força de inícios, uma disposição para a escuta, a atenção e o cuidado” (Kohan, 2022,

p. 289). No ato de aprender e ensinar, a amorosidade é o encontro entre quem ensina e quem aprende, quem aprende e quem ensina.

Nesse encontro, os aprendentes e ensinantes revestem-se de alegria e felicidade. Feliz é “[...] quem aprende em um processo que é de formação [...] e colhe o que aprende como se fosse a primeira vez” (Ferraro, 2018, p. 60). A fala do autor nos remete à pergunta de Paulo Freire no livro *Pedagogia da autonomia*: “Como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com que me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?” (Freire, 2021a, p. 66).

Desse modo, numa prática educativa filosófica, a amorosidade implica cuidado e atenção no constante movimento de ensinar e aprender. Além disso, é também um princípio que rompe e subverte a estrutura educacional conservadora com a qual as escolas tradicionais centralizam suas ações (Dickmann, 2020). A amorosidade, no curso de formação de alfabetização filosófica, configurou-se numa prática educativa compartilhada e comprometida com a construção de um ambiente favorável

[...] à produção do conhecimento. Onde o medo do professor e o mito que se cria em torno de sua pessoa vão sendo desvelados. É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a prática pedagógica é impermeável a mudanças (Oliveira *apud* Freire, 2021a, p. 12).

Nesse sentido, na experiência de alfabetização filosófica, a amorosidade contribuiu para transformar nossas vozes e pensamentos. Procuramos, assim, experienciar uma prática educativa mais sensível, flexível, solidária, dialógica e problematizante, aprendendo a amar, tocar, sentir, olhar, escutar, perguntar, inventar, criar e começar. Com ela aprendemos também a humanizar a vida, a superar os problemas e as injustiças sociais... Ou seja, na/com a alfabetização filosófica, o diálogo é “[...] praticado entre pares, como caminho para uma educação libertadora” (Kohan, 2019, p. 75).

Em Freire (2005), a matriz do amor é o diálogo. “Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda” (Freire, 2005, p. 91-92). Onde quer que estejam os homens, o diálogo deve ser sua tarefa fundamental e comum. “A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo” (Freire, 2005, p. 94). O diálogo não se resume a opiniões opostas, consenso de resposta única ou concordância de assuntos, ao contrário, “[...] gera-se, constrói-se e cresce na inttroca, mas necessita fechar-se” (Waksman, 2002, p. 180).

Certamente, o tempo presente na amorosidade e no diálogo que atravessam essa educação como “[...] movimento, se modifica ao longo das discussões com outros, das

experiências dos problemas filosóficos” (Waksman, 2002, p. 180) e “[...] permite perguntar, pensar e sonhar juntos numa roda de conversa” (Kohan, 2022, p. 290). O exercício de aprender juntos numa roda de conversa consiste em uma educação em que seja menos difícil amar e escutar. “O amor é compromisso com os homens” (Freire, 2005, p. 92). Só quem ama é capaz de lutar contra as injustiças e questioná-las, contribuindo com encontros autênticos de si com/entre outros, para tornarem-se presenças vivas no mundo.

O encontro com outra professora participante do curso da experiência reinventada permitiu-nos apreender que alfabetizar filosoficamente tem a ver também com filosofia e responsabilidade, com alfabetizar segundo aspectos da vida, sociais, econômicos.

Filosofia, **amorosidade**, responsabilidade, alfabetização em si, mas também **com aspectos mais de vida, sociais**, econômicos, que envolvem todas as questões da filosofia em si! (Alfabetizadora 9).

Desconfiamos que a filosofia à qual a professora está se referindo para sustentar sua concepção a respeito da alfabetização filosófica “[...] consiste num querer e num saber que não se conforma com o que já se sabe” (Ferraz, 2020, p. 154). A filosofia que robustece e apoia essa alfabetização aponta para atividades que ajudam homens e mulheres a sair dos seus lugares, a se comunicar e pensar, movimentando-se em busca de uma transformação de si mediante uma ruptura que potencializa a ação livre das pessoas com os saberes. É como se a alfabetização filosófica favorecesse, por essa ótica, uma filosofia como arte e modo de vida (Hadot, 2014).

Essa filosofia é compreendida por Hadot (2014) a partir de exercícios espirituais, ou seja, sua prática é uma atividade de transformação que transforma quem os realiza. Trata-se, portanto, de um exercício que convida o pensamento a pensar sobre si mesmo, ou seja, as pessoas, por meio da meditação de seus atos, são impelidas a se tornar objeto de reflexão de si por si mesmas. Logo, “[...] pensar significa: não se esquecer de si mesmo. Não se esquecer de si mesmo como sujeito da ação, como sendo uma inserção no tempo, um início através do qual as forças (históricas, psicológicas, social...) atuam” (Masschelein; Simons, 2014, p. 14).

Nesse sentido, importa-nos dizer, junto a Alfabetizadora 9, que a filosofia como modo de vida e exercício de si mesmo não se situa apenas no grau cognitivo, isto é, emanando apontamentos e conhecimentos já prontos e doutrinários. Ao contrário, ela é uma forma de romper com essas pretensões que a capturam encerrando-a em um único lugar (Kohan; Olarieta, 2012). A filosofia, apontada aqui pela alfabetizadora, é uma forma de inaugurar a vida e o mundo, de transformá-los, aprofundá-los, desfamiliarizá-los e refazê-los mediante uma percepção habitual atenta, cuidadosa e em movimento. Em outras palavras, “[...] a filosofia nos aproxima da busca de sentidos que é também criação de alternativas” (Waksman, 2002, p. 178).

Essa busca de sentidos revela o pensar em tensão. Desse modo, a tensão do pensamento problematizado *na* e *com* a filosofia aposta na educação enquanto experiência e caminhos para construir outros mundos reais, irreais, possíveis, desejáveis e necessários (Waksman, 2002).

A filosofia inspira a ação educativa, fazendo refletir e observar qual o verdadeiro sentido de ensinar. O esforço que compõe esse exercício está na maneira como executamos a verdadeira filosofia. “A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo e nesse sentido uma história narrada pode significar o mundo com tanta profundidade quanto um tratado de filosofia” (Merleau-Ponty *apud* Wozniak, 2012, p. 132). Ela é uma provocação, uma aventura e um chamado para viver os mistérios da vida e do mundo. Por esse motivo, a filosofia nos ajuda a pensar, enxergar e expandir o pensamento sem prejulgamentos. Ajuda-nos a fomentar, viver e problematizar esse ato amorosamente com outros e outras, reinventando o mundo e a vida.

[...] sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto da alegria, gosto da vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica (Freire, 2021a, p. 118).

Freire (2021a) diz que é preciso ir além dos planos e conteúdos programáticos exigidos nas escolas. Ele e a Alfabetizadora 9 compartilham do entendimento que educar está para além dos muros da escola. Não basta apenas ensinar a leitura correta das palavras, antes é preciso dialogar sobre o sentido delas no mundo e na vida de cada um. É necessário, a partir delas, entender certas injustiças que oprimem e aprisionam homens e mulheres a uma vida sem dignidade. Somente quando nos colocamos em questão numa atitude de cuidado, atenção e humildade sobre o que fazemos, enxergamos que aprender é um ensaio que se manifesta na experiência do pensamento, com o pensamento e no pensamento.

Em conversa com outra participante da nossa pesquisa, ela descreveu que a alfabetização filosófica:

[...] foi **aprendizagem demais, porque [...] nunca a gente sabe de tudo, sempre tem algo mais a aprender**, pra mim foi aprendizagem, aprendizagem, aprendizagem! (Alfabetizadora 6, grifo nosso).

Na visão da alfabetizadora, a alfabetização filosófica é o exercício de aprender de maneira curiosa, ou seja, de habitar a vida e o mundo como espaço pedagógico permanente do nosso inacabamento humano. Nossa existência converte-se em território de criação e invenção daquilo que nos inspira: os começos. Aprender é começar. Aprender é criar e re-criar.

“Aprender para nós é construir e reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura de espírito” (Freire, 2021a, p. 68).

Logo, aprender é deslocar-se, estabelecer sentidos e relações com o pensar. É tocar levemente os saberes mergulhados na curiosidade, que nos move em direção à criticidade do pensar autêntico, gerando aberturas para romper com o pensar ingênuo, metódico, antidialógico, categorizado e classificado.

Nesse contexto, a fala de uma das coordenadoras do Círculo de Cultura de Angicos, referindo-se à experiência das 40 horas, parece estar muito conectada à fala da alfabetizadora do curso de Pau dos Ferros:

Eu acho que a gente tanto aprendeu a falar como aprendeu a ouvir. Eu acho que foi um grande aprendizado (Silva, 2021).

Aprender é estabelecer reciprocidade também com a escuta. Em ambos os cursos, a escuta no ato de educar favorece gestos, palavras, pensamentos, começos, buscas, sonhos, saberes, sentidos, olhares e tempos. Apesar da dessemelhança entre os cursos de Pau dos Ferros e Angicos no que diz respeito ao seu público – o primeiro foi oferecido aos educadores de EJA, enquanto o segundo foi realizado diretamente com os educandos jovens e adultos –, é possível encontrar conectividade entre as vivências educativas: aprender parece ser uma busca prática entre educadores e educandos.

Aprender, neste caso, não é uma prerrogativa de quem supostamente sabe em detrimento de quem nada sabe; ao contrário, é uma experiência de estar no mundo e com o mundo. Em outras palavras, aprender é um ato de disposição de quem se percebe inacabado, independentemente da posição que esteja ocupando. O que dá sentido à aprendizagem não é o conhecimento adquirido, verbalizado, sacralizado, absoluto, hierárquico. O que dá sentido à aprendizagem é a curiosidade alimentada tanto pela escuta quanto pelo amor. “É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer” (Freire, 2021a, p. 84). Diante disso, a citação de Freire é uma inspiração para refletirmos sobre os destaques de mais duas participantes da pesquisa a respeito da alfabetização filosófica:

[...] **é você saber escutar**, você saber falar, compreender o que os alunos têm a dizer e eles também compreenderem, também trabalhar as perguntas, porque a gente nunca tem uma resposta concreta de algo, então eu vejo isso como um aprendizado a cada dia! (Alfabetizadora 12, grifo nosso).

[...] **ela quer contribuir na formação atual, ela quer escutar mais o aluno**, ela quer levar mais em consideração o aluno, ela quer gerar mais mentes pensantes, **ela quer que o aluno seja auto crítico** e também ela quer que nós docentes levemos em consideração a individualidade de cada aluno, **escute**

eles! E que eles possam participar e que a mente deles trabalhe, desenvolva a mente deles! (Alfabetizadora 11, grifo nosso).

De acordo com as Alfabetizadoras 11 e 12, a alfabetização filosófica é aquela que busca contribuir com a escuta sensível no processo de ensino e aprendizagem. A escuta cuidadosa é uma forma de encontro e relacionamento com o outro e com nós mesmos. Ela é uma abertura ao pensamento, tanto pela voz do outro quanto pela nossa própria voz. É aquilo que nos leva a outras dimensões, por exemplo, à dimensão espiritual da meditação, memorização e reflexão dos acontecimentos e à preparação para lidar com situações inesperadas (Hadot, 2014). A escuta sensível permite conhecer o que o outro pensa e o que nós também pensamos. Em resumo, a escuta é “[...] aquilo que nos toca, é sentido dentro, nos leva para outras vozes, outros pensamentos” (Ferraro, 2018, p. 62).

Consequentemente, quando os pensamentos são escutados e meditados, novas vozes ecoam, quer seja dentro quer seja fora, criando-se, assim, caminhos para novos começos, diálogos, perguntas e curiosidades. Segundo Paulo Freire (2021a, p. 110), “[...] ensinar exige saber escutar”. Quem aprende a escutar, por sua vez, jamais usará o diálogo como asfixia da liberdade; quem aprende a escutar gera para si e para os outros novas aprendizagens e formação, tanto individual quanto coletiva. A escuta sensível não quer expor o outro a questões mesquinhas sobre quem está certo ou errado, sobre quem pode ou não falar. Ao contrário, deseja que as meditações e os diálogos sejam um convite para a transformação de si mesmo, dos outros e das realidades vividas, sentidas e habitadas.

Assim, importa-nos dizer que as falas das professoras colaboradoras deste trabalho apontam para um conceito de alfabetização filosófica como forma de levar aprendizagem com amorosidade e escuta. Isto é, uma educação caminhante, pulsante e autêntica, que abraça, escuta, ama, pergunta, inventa, que estabelece uma reciprocidade potente das pessoas com a vida e do mundo em movimento. “Educar é um sentimento. Aprender é sentir. Ensinar é aprender a amar” (Ferraro, 2018, p. 64). Ensinar é, antes de tudo, aprender a sentir o amor!

4.3 Alfabetização filosófica: uma forma de ensinar a pensar

Outra concepção usada pelas participantes da pesquisa considera que a alfabetização filosófica é uma forma de ensinar a pensar. É bastante curioso refletir a partir do pensamento das professoras: que experiências de ensino o pensar pode criar no próprio pensamento? A partir

do diálogo com as professoras, percebemos que a formação na perspectiva da alfabetização filosófica ofereceu a possibilidade de vivência em comunhão com aquilo que é essencial na escola e fora dela: a presença de uma prática que ensina a pensar. Essa prática, claramente, propõe que educar tem a ver com encontros, diálogos, perguntas, transformações, mistérios...

Ela se pauta no pensar enquanto exercício, movimento que o sujeito faz sobre ele mesmo e sua forma de viver, “[...] muito mais do que um cultivo do saber, do conhecimento” (Gallo, 2012, p. 79). Seria como pensar o próprio pensamento em vez de legitimá-lo. Ensinar a pensar filosoficamente, assim, consiste em assumir uma posição ativa e crítica em relação aos saberes certificados.

Alfabetizar-se filosoficamente pensando é algo que está na contramão de uma filosofia inspirada na modernidade: “Uma afirmação da verdade da verdade, um conhecimento ou um saber que se afirma a si mesmo” (Gallo, 2012, p. 80). O exercício pedagógico da alfabetização filosófica que ensina a pensar prioriza a filosofia enquanto atividade prática de si mesma sobre si mesma (Gallo, 2012). Ela contribui para que as pessoas se inspirem em novas formas de viver a vida e o mundo, pensando-os e praticando-os de outras maneiras.

Portanto, ensinar a pensar não significa que alguém que saiba pensar vai ensinar outra pessoa que não saberia pensar a como pensar. Na verdade, tem a ver com ocupar-se da vida e do mundo como caminhos livres para inventar e criar alternativas que deem significado à existência humana. Para Kohan (2015, p. 70), “[...] aprender e ensinar a falar e a pensar estão antes do aprender e ensinar a ler e a escrever”. Ensinar, nesse contexto, diz respeito à provocação legítima da capacidade que todos e cada um tem de pensar as próprias questões, as questões do mundo, da vida. Nas palavras da Alfabetizadora 8, a alfabetização filosófica é

[...] você ir além da prática em si de **ensinar a ler e a escrever**, é **você ensinar a pensar** (Alfabetizadora 8, grifo nosso).

A fala da professora parece estar em consonância com o que pensa Kohan (2015). Para ambos, uma educação que ensina a pensar fundamenta “[...] a aprendizagem e o ensino de uma vida pensante, cuidadosa, que examina a si mesma, de uma vida que merece ser vivida por todos os habitantes desta terra” (Kohan, 2015, p. 70). Em outras palavras, a educação que ensina a pensar é antes de tudo dialógica, sensível, relacional, escutativa, amorosa, esperançosa, aventureira, revolucionária, emancipatória, popular, inventiva, inacabada e hospitaleira...

É um exercício que penetra na alma através da palavra do mestre, a passividade da escuta se converte em um intenso trabalho na alma, uma experiência de si sobre si mesmo, que tem na palavra do mestre apenas seu início (Gallo, 2012, p. 82).

Essa atividade é um acontecimento, um gesto singular e ao mesmo tempo coletivo, o qual nos envolve de modo muito dinâmico. O pensar filosófico se dá na relação com o outro, mediante a criatividade e o exercício que fazemos com nós mesmos e com os outros, pois, embora a experiência filosófica seja de cada um, ela não é solitária: precisa-se do outro para fazer *com* (Gallo, 2012). Para a professora Valquíria, ex-coordenadora de um dos Círculos de Cultura de Angicos em 1963,

A filosofia é fundamental e eu sei disso! [...] A filosofia tinha que ser ensinada com a vida, dentro da vida! Sem essa base humana filosófica nós não conseguimos nos realizar e ser felizes não (Silva, 2021).

Quando ela diz que a filosofia é a base humana filosófica para sermos felizes, talvez esteja querendo dizer que a vida é um laboratório de experiências filosóficas inquantificáveis. Em outras palavras, a filosofia é uma maneira de inventar nossa relação com o mundo, com os outros e com nós mesmos,

[...] experiência pensada que pulsa a vida, é esta que impulsiona o pensar, sendo experiência ou a experiencição o que forma ao ator e a sua existência, expondo-o ao mundo e fazendo com que conviva com uma extensa multiplicidade de estilos e modos de viver (Pagni, 2012, p. 145).

A filosofia é um exercício de vida que enriquece o ato de educar, pensando e fazendo pensar as palavras e o mundo, a partir de significados inesperados, inaugurais, irreverentes. Pensar é desafiar as estruturas do que já está dado e acabado... Dessa maneira, a alfabetização que ensina a pensar é, antes de tudo, um convite para refletir os limites das verdades absolutas com as quais os mestres explicadores embrutece e paralisa o ensino, por ocasião do esfacelamento da inteligência em duas: os que sabem e os que pouco ou nada sabem (Rancière, 2020).

Consequentemente, essa alfabetização não transmite explicações e conhecimentos por meio da repetição e da reprodução de saberes. Não é um ensino que explica ao outro o que ele supostamente não sabe de modo ordenado e hierárquico. Antes, é uma forma de saber coletivo que pressupõe igualdade no ato de aprender, visto que “[...] não há homem sobre a terra que não tenha aprendido alguma coisa por si mesmo e sem mestre explicador” (Rancière, 2020, p. 35).

Talvez ensinar a pensar com/na/a partir da alfabetização filosófica seja colocar em questão a potência da inteligência que “[...] está em ação em todos os atos do espírito humano” (Rancière, 2020, p. 35). Aprendemos com Jacotot (*apud* Rancière, 2020) que a inteligência em ação faz parte de um círculo de potência: qualquer homem pode aprender qualquer coisa que julgue necessário à sua relação com o mundo e com os outros, relacionando isso ao que desejar.

Essa educação favorece a abertura para problematizar o que é determinado pelas verdades absolutas. Ela é um acontecimento original, como bem nos afirma a Alfabetizadora 14:

Formação filosófica pra mim é **permitir pensar, ensinar também a pensar, esse ato de pensar sobre a vida, sobre as coisas**, pra mim é isso! (Alfabetizadora 14, grifo nosso).

Nessa perspectiva, ensinar a pensar não é sobre impor condições, saberes, conhecimentos, explicações. Ensinar a pensar é dialogar sobre as realidades, é saber melhor aquilo que já sabemos, é participar de novas aprendizagens e assim produzir novos conhecimentos. “Este é um pensar que percebe a realidade, que a capta em constante devir e não como algo estático” (Freire, 2005, p. 95). A fala de Freire nos faz pensar no que também disse a Alfabetizadora 3 a respeito da alfabetização filosófica:

É ver o outro lado da **forma de pensar**, da forma que a gente convive no dia a dia, é você ver... **é uma outra forma de ensino, de vivência, de tudo isso, a gente convive** com compromisso, trabalho, é uma forma de você viver um pouco num outro tempo... (Alfabetizadora 3, grifo nosso).

Escutando Paulo Freire e a alfabetizadora, tenho a impressão que talvez viver num outro tempo seja aventurar-se num caminhar educativo com a pergunta. É a pergunta que instaura em nós curiosidades, rupturas e desafios. No entanto, não falo da pergunta pela pergunta; falo da pergunta “enquanto princípio do conhecimento” (Freire; Faundez, 2002, p. 50). A pergunta, por exemplo, é uma forma de ensinar a pensar. Ela ajuda a refletir junto às pessoas o que elas sabem, como sabem que sabem e ainda convida a saber melhor o que já sabem. “Saber melhor significa precisamente ir além do senso comum a fim de começar a descobrir a razão de ser dos fatos” (Freire; Horton, 2009, p. 159).

Ensinar a pensar com/a partir da pergunta é “[...] ousar-se ao risco, deve provocar-se o risco, como única forma de avançar no conhecimento, de aprender e ensinar verdadeiramente” (Freire; Faundez, 2002, p. 52). A presença da pergunta numa alfabetização filosófica que ensina a pensar nos aproxima ainda mais do pensamento de Paulo Freire (2002, p. 56), para quem a “[...] pedagogia radical da pergunta torna-se condição de enfrentamento” à “[...] toda prática educativa que se funda no estandardizado, no pré-estabelecido, na rotina em que todas as coisas estão pré-ditas” (Freire; Faundez, 2002, p. 52).

Além disso, torna-se também princípio de “[...] uma educação que possibilite ao homem discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o coloque em diálogo constante com o outro” (Freire, 1959, p. 33). A pergunta como princípio dessa alfabetização ou educação que ensina a pensar sugere também ações educativas, por exemplo, a de que o professor, na prática, consiga criar “[...] com os alunos o hábito, como virtude de

perguntar, de espantar-se” (Freire; Faundez, 2002, p. 48). Isto é, precisamos de intervenções pedagógicas que fomentem o diálogo numa “[...] relação dinâmica forte, viva entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão” (Freire; Faundez, 2002, p. 49).

Inspirado em Paulo Freire, Kohan (2022) tem construído e nos convidado a algumas reflexões acerca do termo “pedagogia menina da pergunta”. Como já dissemos neste trabalho, essa pedagogia se ocupa de sentidos que afirmam uma prática política, social e pedagógica de alimentar e manter viva a curiosidade dos que lutam em favor de uma educação com todos e para todos (Kohan, 2022). A pedagogia menina da pergunta oferece a oportunidade de problematizar realidades, encontros, vidas, mundos, pensamentos, práticas, saberes, verdades, viagens... Ela também inspira certas aberturas, começos e improvisações... como uma alfabetização filosófica.

Kohan (2022) diz que há muitas maneiras de entender a pergunta no processo educativo. Há quem prefira tê-la inserida na lógica de um ato explicativo que embrutece os saberes, dado que “[...] impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra” (Rancière, 2020, p. 22); e há quem prefira tê-la como percurso, um caminho para alimentar a curiosidade. Para ele, estamos acostumados sempre a respondê-las: “De fato, tendemos a responder a todas as perguntas quando talvez só umas poucas exijam e precisem serem respondidas” (Kohan, 2022, p. 296). O que não fazemos com as perguntas? De acordo com o autor: “Escutá-las com atenção” (Kohan, 2022, p. 296). Fomos ensinados a falar e responder as perguntas sem pensar *com* e *sobre* elas.

Escutar as perguntas é um exercício que requer cuidado, atenção e tempo: “Para escutar uma pergunta precisamos nos dispor de um tempo de escuta; é preciso então ‘inventar’ um tempo suspenso, não corrido, devagar para que uma pergunta possa de fato chegar até nós” (Kohan, 2022, p. 297). A pergunta numa alfabetização filosófica é uma predisposição para construir e desconstruir conceitos, visto que, ao invés de castrar a curiosidade diante de uma expectativa inicial com a resposta, preferimos alimentá-la e escutá-la de muitas maneiras, explorando suas possibilidades e encantamentos de saberes, partilhas, buscas e começos.

A pergunta como forma de pensar propostas com ou a partir dessa alfabetização filosófica é tomada enquanto potência de pensamentos que atravessa, descortina e problematiza nossa maneira de relacionarmo-nos com os outros, com a vida e com o mundo. Ensinar a pensar com/na pergunta é um movimento potente que carrega em si territórios conhecidos e desconhecidos. “Um educador que não castra a curiosidade do educando, que se insere no movimento interno do ato de conhecer, jamais desrespeita pergunta alguma” (Freire, 2002,

p. 48). Freire (2002) chama nossa atenção para entender a pergunta não como jogo intelectual, mas como uma curiosidade permanente, testemunhada no próprio ato de existir cotidianamente.

Desse modo, presumimos que refletir acerca da alfabetização filosófica como forma de ensinar a pensar é o contrário de fixar saberes e sacralizar verdades. Trata-se de se relacionar com os saberes enquanto experiência, caminhos para “[...] abrir o mundo habitado e sonhar com novos mundos ainda por habitar e para sonhar formas amorosas, inquietas e infantis de compartilhar essas aberturas e sonhos” (Kohan, 2022, p. 300).

4.4 Alfabetização filosófica: o ato de pensar-se em formação

As reflexões acerca do que pode vir a ser a alfabetização filosófica pelas vozes dos colaboradores desta pesquisa têm apontado para uma forma de levar aprendizagem com amorosidade, escuta e uma educação que ensina a pensar. Encontramos, entre as alfabetizadoras, outra concepção que nos ajuda a refletir sobre a alfabetização filosófica: o ato de pensar-se em formação. Assim sendo, pensar-se em formação possibilita ensinar e aprender em comunhão, ou seja: quem forma se forma e reforma ao formar; e quem é formado forma-se e forma ao ser formado (Freire, 2021a).

Nesse sentido, Paulo Freire nos ensina que a formação não é uma ação pela qual se molda um corpo indeciso e acomodado. Formar tem a ver com reciprocidade, isto é, quem ensina também aprende, pois do ponto de vista democrático no qual nos situamos com o autor, a formação é um processo contínuo pelos homens e mulheres inacabados em seu processo histórico de estar sendo no mundo e com o mundo, uma vez que “ensinar inexiste sem aprender, e vice-versa” (Freire, 2021a, p. 25). Logo, pensar-se em formação torna-se um movimento caminhante, ou seja, um percurso crítico, investigativo e criativo gerado em meio às vivências, acontecimentos e descobertas.

Em Pau dos Ferros, a alfabetização filosófica permitiu a homens e mulheres compartilharem, sentirem, viverem e habitarem a formação como experiência, colocando a si mesmo, o outro, a vida e o mundo em questão, ou seja, a formação é o ato de sair “constantemente de si mesmo” (Masschelein; Simons, 2019, p. 49). O ato de sair de si mesmo consiste em abrir o mundo, torná-lo livre, compartilhável, interessante, “[...] um objeto de estudo da prática” (Masschelein; Simons, 2019, p. 51). Logo, formar-se é um exercício de suspensão das verdades cristalizadas e um encontro com o eu de cada um no processo de

reinvenção e começo da nossa relação com o mundo. Para a Alfabetizadora 4, a formação vivida a partir da alfabetização filosófica foi:

[...] um passo, **foi mais um passo na minha caminhada, na descoberta** de um futuro melhor, com a **superação das minhas dificuldades**, não só minha, mas de todos os alfabetizandos (Alfabetizadora 4, grifo nosso).

Para a alfabetizadora, a formação foi uma maneira de questionar o pensamento, confrontando saberes estereotipados numa caminhada que leva para fora (Ingold, 2015). Nessa perspectiva, o ato formativo é uma caminhada que leva o sujeito para fora de si, ou seja, são como exercícios para tornar o mundo estranho (Wozniak, 2012). Tornar o mundo estranho é uma forma de remover em nós e entre nós, “o véu da percepção habitual” (Wozniak, 2012, p. 119). Quando compreendemos a formação como ato educativo, nossas relações com o mundo e com a vida transformam-se em percurso formativos, criativos e perguntantes.

Na/com a alfabetização filosófica, formar-se é sair da zona de conforto, é deslocar-se, porque exige esforço para criarmos nossas próprias trilhas e nelas caminharmos, pensando e pensando-nos. Nas palavras da Alfabetizadora 7, a alfabetização filosófica permitiu uma experiência de formação que:

Não é só aquela alfabetização só de **escrever**, de **ler**... é uma alfabetização de **conversa**, tipo assim, **rodas de conversa**. Que é até o que eu mesma tô tentando **levar, aquelas experiências daquela formação, tô levando pra sala de aula, trabalhar em círculo para a interação do grupo inteiro**... não é só aquela coisa de chegar, escrever e ponto final! A gente dá a oportunidade para eles conversarem, se expressarem (Alfabetizadora 7, grifo nosso).

Alguns elementos presentes na fala da alfabetizadora anunciam que a formação vivida no curso tem encontrado espaço para continuar viva em seus espaços de atuação educativa. Para ela, a formação segue presente no exercício de sua prática de muitas maneiras, seja na conversa com os alunos, seja na forma de organizar a sala ao trabalhar em rodas, permitindo que todos se olhem, se escutem, se expressem.

Esses sujeitos que assim se formam, re-formam e transformam a si mesmos produzem, nesse processo de subjetivação, novos modos de existência e estilo de vida que, por sua vez, se confrontam aos já existentes e, por vezes, os transforma, transformando o próprio mundo (Pagni, 2012, p. 148).

Para Pagni (2012), o que se deseja com a filosofia é a transformação de si mesmo. Essa transformação está ancorada em novos gestos de subjetivação, capazes de promover outras formas de vida, mundos e saberes. É preciso:

[...] **deixar fluir, não chegar com aquela bagagem “ai, eu vou transmitir esse conhecimento hoje pra eles e esse é o meu objetivo”, não!** Você vem pra sala e você vai deixando **acontecer de acordo com o que tá acontecendo**

ali, com as circunstâncias que vão aparecendo no decorrer da aula. Uma compreensão do que eles estão necessitando, do que eles estão expondo pra mim, a partir daí desenvolver (Alfabetizadora 10, grifo nosso).

A formação, nesse sentido, é um ato de experimentar vivências, acontecimentos e descobertas que traçam seu próprio ritmo, sentido, significado das coisas, da vida e do mundo. Quem está em formação movimenta-se incessantemente para tornar a vida e o mundo menos metódico, injusto, antidialógico. Como bem diz a Alfabetizadora 10, a escola precisa se tornar espaço de atenção, igualdade, escuta e diálogo, e o processo formativo “[...] um pensamento, uma interrupção, um estranhamento, uma diferença” (Neto *apud* Berle, 2018, p. 204). Ou seja, a formação é uma busca constante, “[...] cada um deve buscar e encontrar, por si mesmo, na companhia de outros, seu próprio caminho” (Kohan; Olarieta, 2012, p. 37).

Pensar-se em formação é formar-se em comunhão. Formamo-nos em comunhão quando superamos em nós a visão simplificada das coisas, da vida e do mundo. Quando reconhecemos a potência do pensamento que “leva-nos para fora de nós mesmos” (Masschelein; Simons, 2019, p. 52), “[...] eles dão forma a algo e, ao mesmo tempo, formam a si mesmos” (Masschelein; Simons, 2019, p. 60).

Nesse sentido, a educação que propicia pensar-se em formação é a mesma que forma em comunhão, ou seja, é aquela que convida a ir além do convencional, a fazer alguma coisa diferente, irreverente, original... aquela que “[...] trabalha sua atenção; estimula sua vontade; ensina-se a ele a língua do outro, e ele é também ouvido em sua própria língua” (Kohan, 2015, p. 96). Essa formação é uma maneira própria de aprender de quem se atreve a imaginar, redescobrir, praticar, criar e inventar seu modo de ver o mundo e viver a vida. Um mundo que se faz presente por meio da presença inacabada de quem constantemente busca experimentar o pensar pensando e a vida vivendo.

As falas dos alfabetizadores dão forma a experiência reinventada e vivida em Pau dos Ferros. Elas apresentam a alfabetização filosófica como forma de levar aprendizagem com amorosidade e escuta; uma forma de ensinar a pensar; um ato de pensar-se em formação. Não se trata de apresentar uma verdade ou um conceito fechado. Trata-se de um pensar em exercício de pensar. Ou seja, o exercício que as alfabetizadoras fizeram, ao dialogar conosco a respeito da alfabetização filosófica, consiste em encontrar com cuidado outros sentidos para aquilo que elas pensaram/pensam, viveram/vivem durante e após o curso de formação.

Os alfabetizadores nos ofereceram, no diálogo, outras formas de pensar a alfabetização filosófica. Eles apostaram em seus pensamentos e trouxeram, num gesto de liberdade, suas fragilidades, curiosidades, inquietações, anseios, buscas, medos, descobertas, desejos e

começos... Acolheram nossa proposta de pensar juntos com/durante e depois da formação com generosidade, agindo politicamente e assumindo uma postura e um estilo próprio de atravessar as dificuldades, dando à luz a si mesmas várias vezes por dia, pois a experiência, de certa forma, nos faz capaz de duvidar, perguntar e reelaborar nossas aprendizagens, nossas formações e nossos pensamentos (Pagni, 2012).

A potência filosófica e pedagógica que encontramos nas palavras das alfabetizadoras a respeito da formação aponta para uma educação enquanto ato criador, enquanto potência inventiva da vida e do mundo. Educação enquanto exercício misterioso, imprevisível, provisório, incerto, capaz de “[...] reordenar o que pensamos, o que escutamos, o que somos, o que falamos... para nos inventarmos a nós mesmos” (Berle, 2018, p. 210).

Por ser uma atividade educativa de exercício da realidade, a alfabetização filosófica se inspirou na experiência das 40 horas de Angicos. Essa inspiração exigiu leitura, reflexão, encontro, acolhida, reinvenção, começos e cooperação. Quando optamos por reinventar as 40 horas de Angicos a partir da alfabetização filosófica, o fizemos alicerçados na vida educadora de Paulo Freire, tomando por base a curiosidade e o compromisso político com o qual ele obstinadamente lutou em favor daqueles proibidos de ler a palavra (Salas *et al.*, 2022).

Tocados por esse princípio da vida educadora de Freire, seus gestos, sonhos, curiosidades e desejos de uma educação *de todos, para todos e com todos*, quisemos pensar uma alfabetização filosófica como “[...] caminhos de aprender a pensar e viver a educação” (Kohan, 2019, p. 198). Como vimos, a experiência reinventada toma forma e é aprofundada pelas colaboradoras e coautoras deste trabalho à medida que elas mesmas sentem a necessidade de repensar seus modos de pensar, agir, sentir, olhar, aprender e ensinar.

O curso em Pau dos Ferros foi realizado com os alfabetizadores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), enquanto o curso de Angicos foi desenvolvido com os próprios alfabetizandos (Salas *et al.*, 2022). Além disso, a experiência reinventada ocupou-se de disposições que permitiram aos envolvidos:

[...] escutar atentamente o mundo humano e não humano que nos rodeia; pensar junto com cuidado e calma; relacionarmo-nos cooperativa e não competitivamente com as ideias das outras pessoas; perguntarmo-nos, colocando em questão, nossa vida e a maneira que nos relacionamos com ela, num tempo especial, singular, suspenso; conversar como iguais na busca de enfrentar as exigências de nossa comunidade; inventar novas formas de estar com outras e outros (Salas *et al.*, 2022, p. 5).

Nas reuniões com os coordenadores dos Círculos de Cultura em Angicos em 1963, Carlos Lyra (1996, p. 41) afirmava: “Todo dia era um novo começo”. Uma experiência reinventada é sempre um começo, ou seja, uma experiência que transcende os encontros e as

possibilidades pensadas na própria aventura de aprender. A experiência de Angicos nos inspirou e, ao mesmo tempo, nos desafiou. Pensar uma formação de professores inspirada em Angicos por meio da alfabetização filosófica foi e é uma possibilidade extraordinária, corajosa, revolucionária e pioneira de ensaiar reflexões filosóficas profundas e pulsantes por entre pensamentos e práticas de nossas realidades educativas. Por conseguinte, o exercício da realidade em questão materializou-se em práticas pedagógicas que impactaram a prática das alfabetizadoras.

4.5 A prática educativa dos alfabetizadores: a experiência em questão...

Só quem vive a vida como uma contínua aprendizagem, ensinando e aprendendo, aprendendo e ensinando, é capaz de se achar humildemente aberto e “[...] permanentemente disponível a repensar o pensado, rever-se em suas posições [...]” (Freire, 2001, p. 259). Na conversa com as professoras participantes do curso de alfabetização filosófica realizado em Pau dos Ferros em junho de 2022, buscamos entender de que maneira a formação contribuiu para o exercício de suas práticas pedagógicas com jovens, adultos e idosos em suas respectivas realidades. Por isso, rememoramos os princípios trabalhados em com/junto no/durante a formação. De certa forma, a rememoração é “[...] uma ação que considera pensar a própria ação na tarefa de ensinar” (Berle, 2018, p. 176).

Sendo assim, ela nos ajuda a repensar a prática educativa como objeto de investigação diária. Algumas alfabetizadoras descobriram, durante a formação, que o ato de estar sendo professora não se constrói na verbosidade, na necessidade excedente de falar sem parar, enchendo os educandos de palavras e explicações sem antes refletir com eles os sentidos e significados que constroem suas realidades, vidas e mundos. Vejamos o que diz a Alfabetizadora 1 sobre a própria prática:

É que antigamente eu achava que as atividades eu tinha que trazer para o quadro, eu dava, eles olhavam e faziam... hoje eu tenho que instigar deles alguma coisa primeiro, o conhecimento que eles prezam, para poder eu começar a falar (Alfabetizadora 1, grifo nosso).

Dois fatores podem ser observados na fala da alfabetizadora, o primeiro refere-se à percepção de educação que ela apresentava antes da formação. Um conceito de educação bancária, como bem trata Paulo Freire (2005) no livro *Pedagogia do oprimido*. Nesse tipo de

educação, “[...] a tarefa do educador é ‘encher’ os educandos dos conteúdos de sua narração” (Freire, 2005, p. 65). A ideia de uma educação passiva que narra e explica é completamente funcional à visão neoliberal da vida produtiva. Entretanto, percebemos que essa visão de educação, antes incorporada pela professora, foi repensada a partir da formação vivenciada no curso de alfabetização filosófica. Repensar a própria prática é um ato de quem está em formação, de quem se percebe inacabado, de quem se ocupa do cotidiano com uma pedagogia crítica, amorosa, esperançosa e possível.

Outro fator que merece destaque na fala da alfabetizadora: **instigar deles alguma coisa para poder começar a falar**. Se antes a professora pensava em levar consigo atividades prontas para a alfabetização literal de seus estudantes, a formação vivida por nós/entre nós permitiu-lhe experimentar a prática da escuta sensível e do diálogo nos encontros com os educandos. Aqui a professora reafirma uma intervenção pedagógica nutrida pelo entendimento de uma forma de educação que leva aprendizagem com amorosidade e escuta.

Ou seja, a representação criada pelas professoras acerca da alfabetização filosófica se materializa em suas práticas quando elas começam a buscar sentido educativo na realidade dos educandos e em suas próprias necessidades. Percebemos, com isso, que a alfabetização filosófica, de alguma maneira, ajudou os alfabetizadores a repensar as próprias práticas: o que fazem, como fazem e a intensidade com que fazem. “Toda prática formativa tem como objetivo ir mais além de onde se está” (Freire, 2021, p. 292). A prática formativa que vai além tem a ver com a experiência de pensar e com o cuidado com o outro, com o que ele pensa e como esse pensamento pode provocar interações profundas no já conhecido e no que se pretende conhecer.

Assim, toda prática educativa que vai além é uma abertura ao diálogo e ao começo. Logo, a alfabetização filosófica afirma um começo a dialogar a partir de uma concepção de educação questionadora, indagadora, desconforme, desobediente e ousada, que ensina a pensar e que é constantemente pensada e repensada.

Essa ideia de educação potencializa a fala da Alfabetizadora 1 sobre a prática educativa repensada. Repensar a prática educativa não é uma tarefa fácil, mas é possível. Paulo Freire, em entrevista a Pelandré (2002), disse que toda prática educativa é um ato político, curioso e transitivo. Para o autor, o ato educativo está sempre imbuído de uma certa intencionalidade que pode causar ou não curiosidade, pode gerar ou não conhecimento.

Nesse sentido, a prática não é neutra, porque a intenção proposta no ato de educar leva o educando a “[...] uma opção, um sonho, de uma utopia que são políticos” (Freire *apud* Pelandré, 2002, p. 55). Quanto a transitividade da prática pedagógica, o autor relata que esse aspecto é complexo, porque a prática transitiva “é uma prática que não cabe dentro dela mesma”

(Freire *apud* Pelandré, 2002, p. 55), ou seja, é uma prática que precisa ser constantemente repensada, visto que é construída em comunhão, isto é, tanto pelo educador quanto pelo educando. A fala da professora e os pressupostos freireanos sinalizam para o entendimento de que toda prática pedagógica repensada se funda no diálogo e na escuta.

Na minha prática eu tenho percebido que o diálogo é muito importante, você vai instigando, **trazendo memórias** que eles mesmo assim nem lembravam mais... eles estão **trazendo muito a vivência** de quando eles começaram a estudar [...] (Alfabetizadora 2, grifo nosso).

Em sua fala, a alfabetizadora destaca o diálogo como uma potência provocadora que leva à prática educativa um (re)começo. Em outras palavras, a prática pedagógica pautada no diálogo nutre-se da capacidade inventiva e intelectual de quem a faz, questiona e rememora... O diálogo na educação caracteriza a quebra das hierarquias de saberes de uns sobre outros, porque homens e mulheres estão sempre em formação. Só quem vive o diálogo na educação está sempre no começo, propiciando condições para que outros e outras possam começar (Kohan, 2022). Outra colaboradora de nossa pesquisa relatou que o que aprendeu com/durante o curso de alfabetização filosófica foi importante tanto para sua prática com os alfabetizados do Supera RN, quanto para os alunos que ela tem fora daquele contexto.

Eu não levei só para aqui, levei para as minhas aulinhas particulares que eu dou em casa, sabe... eu já coloquei em prática! Eu acho que a mente tanto dos educadores, quanto dos alunos, tão muito em achar coisas prontas, chegar em sala de aula e não fazer o aluno dar trabalho a eles para eles pensarem... igual como o professor fez lá, ele jogou uma música e fez cada um falar um pouco sobre a música, ele adorava cada palavra sobre a música, ele adorava o que cada uma falava sobre a música! **Aí a mente da pessoa ficou pensando, pensando... eu acho que melhorou a minha prática em sala de aula com isso, entendeu?** (Alfabetizadora 11, grifo nosso).

A fala da alfabetizadora sinaliza para uma educação que ensina a pensar pensando. Para ela, essa educação captura outras formas de compreender e até reelaborar as evidências de sua prática educativa. Pensando com a professora, veio a seguinte pergunta: que diferenças podem existir entre a mente que acha coisas prontas e a mente que fica pensando, pensando...? Parece que a mente que encontra coisas prontas é aquela que se encontra subalternizada à ordem explicadora, ou seja, a uma lógica regressiva de quem detém o saber e de quem “precisa” dele, enquanto a mente pensante começa a questionar essa ordem.

É como se a mente que pensa coisas prontas servisse a uma ordem explicadora, reproduzindo hierarquias e saberes. Na fala da professora, é possível enxergar que a mente que encontra coisas prontas é oriunda da ação do mestre explicador: [...] por um lado ele decreta o

começo absoluto – somente agora tem início o ato de aprender; por outro lado, ele cobre todas as coisas a serem aprendidas com o véu da ignorância que ele próprio se encarrega de retirar (Rancière, 2020, p. 24).

Logo, trata-se de um saber pronto, que não precisa ser pensado e questionado, que favorece um educar que apenas comunica, transmite e repete. “A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca” (Freire, 2005, p. 67).

Por outro lado, a alfabetizadora sustenta, em sua fala, a importância da mente que fica pensando, pensando... Talvez a mente que pensa seja aquela que não é subordinada à mente de outrem ou a inteligência de outrem (Rancière, 2020). Desse ponto de vista, a mente que pensa pode ser então aquela que confronta a si mesma, que segue aberta, aprendendo, ensinando, inventando, criando, des-criando, des-formando, re-formando. Em outras palavras, a mente que pensa é aquela que talvez exerça o ato de filosofar. Esse ato é capaz de construir uma “nova relação dos sujeitos com o saber porque não supõe uma iniciação no saber já construído, mas trata-se de uma ruptura que potencializa o vínculo livre com os saberes, para transformá-los, transformando-se” (Ferraz, 2020, p. 157).

Para a Alfabetizadora 13, o curso parece ter sido uma maneira de repensar sua prática pedagógica e a si mesma. Mais uma vez, essa prática afirma o conceito de que a alfabetização filosófica é um ato de pensar-se em formação. Vejamos o que ela diz:

[...] essa questão do ouvir é muito importante, ouvir o que o outro tem a dizer, e na maioria das vezes os meus alunos, eles sempre têm muito o que falar, eu sempre tô aqui ouvindo eles, eu achei esse princípio muito importante, porque a maioria deles vem pra cá [...]. Geralmente eu falava muito, falava, falava, falava, mas eu aprendi muito tanto na formação, quanto na sala de aula a ouvir e isso foi muito bom, porque na minha vida pessoal também já foi uma forma de eu trabalhar essa parte de sempre estar ouvindo o outro (Alfabetizadora 13, grifo nosso).

A reflexão feita pela alfabetizadora acerca de si e da própria prática docente, além de expressar uma aprendizagem contínua a respeito do fazer pedagógico que se projeta em sua vida pessoal, destaca o princípio da escuta como elemento do ato de educar. Ela refere-se a esse princípio relatando a importância de pararmos para ouvir, ouvir o outro e a nós mesmos. Percebemos que esse cuidado consiste em pôr em evidência as nossas questões e a dos outros, de modo que nossos pensamentos se convertam em caminhos/movimentos abertos e formativos de inspiração educativa em comunhão.

Desse modo, as questões postas pela professora em sua maneira de pensar a docência geram uma provocação encantadora sobre as vivências das práticas educativas em nosso cotidiano. Os testemunhos revelam que, por meio da formação em alfabetização filosófica,

temos oferecido a nós mesmos e aos nossos colaboradores o exercício criativo e heurístico de pensar e pensarmos-nos como seres em formação. Ou seja, o risco de pensar juntos, a experiência de uma vida/escola ou uma escola/vida que se forma e reforma nas constâncias dos encontros, começos, afetos, sorrisos, escuta, pensamentos, infância, amor, diálogo... “A escola está associada à vida, e a vida à escola” (Kohan, 2015, p. 80).

Formar-se em comunhão na/com a alfabetização filosófica é pensar numa educação que tem a vida como problema filopedagógico, que respeita o espírito de coletividade, que partilha e possibilita trilhar “[...] um caminho educativo em que cada um encontre sentido para si, no coletivo” (Berle, 2018, p. 119). Uma educação que nos ajude a aprender no encontro com o outro, assim como relata a Alfabetizadora 14.

[...] a partir dessa alfabetização filosófica que a gente participou, eu aprendi mais a como **instigar essa curiosidade nos alunos, a como fazer eles refletir criticamente, a pensar criticamente sobre as coisas, por meio dos seus próprios conhecimentos, das suas próprias perguntas, indagações** [...] (Alfabetizadora 14, grifo nosso).

A aprendizagem de que a alfabetizadora fala acima faz parte da tomada de consciência e da percepção que ela mesma construiu nos encontros realizados durante o curso de alfabetização filosófica. A curiosidade, como já mencionado neste trabalho, é o ato de nutrir entre nós o diálogo, a pergunta, os mistérios, os saberes... Nesse sentido, a professora compreendeu que a arte de ensinar é aprender, com os outros e nós mesmos, com a vida e o mundo. O testemunho dela é de fato a capacidade plena de transformação de si e do outro, ou seja, quando ela diz que aprendeu a como instigar a curiosidade de seu aluno, está fazendo aquilo que sugere Hadot (2016, p. 76): “Pensar as implicações de seu próprio pensamento”.

Ao testemunhar suas experiências, invenções, criatividade, descobertas, começos e transformações de si e de suas práticas pedagógicas, a partir do curso realizado em Pau dos Ferros em junho de 2022, as colaboradoras ajudam a compor a ideia de alfabetização filosófica que estamos tentando pensar neste trabalho. Em outras palavras, uma educação que seja capaz de provocar educadores e educandos a lerem filosoficamente outros signos de suas realidades. Talvez ler outros signos de suas realidades seja “[...] não só saber os princípios dos conhecimentos, mas também ‘ajudar a estudar’, ‘ensinar a aprender’ e, mais ainda: INSPIRAR em alguns e EXCITAR em outros o DESEJO de SABER” (Kohan, 2015, p. 87).

Parece que a alfabetização filosófica tem suscitado um jeito outro de fazer escola. “O professor interessante, que faz escola, não é o que transmite seu saber, mas o que gera desejo de saber” (Kohan, 2015, p. 87). Isto é, quem instiga o desejo de saber compreendeu que a prática só é prática quando transforma a própria vida e a dos outros. A arte de ensinar com/a partir da

alfabetização filosófica consiste em aprender e querer continuar aprendendo (Kohan, 2015). Aprender implica atenção, tempo, pensamentos, questionamentos, dúvidas...

Atravessados por esses ensinamentos, continuaremos nossas reflexões desta vez com os ex-estudantes das colaboradoras, pois supomos que, se as professoras, suas vidas e suas práticas não são mais as mesmas após o curso de alfabetização filosófica, tampouco a vida e as práticas dos ex-estudantes são as mesmas! A proposta é conversar com eles e captar a vivência da alfabetização filosófica em seus processos educativos. O encontro com outros é sempre a possibilidade de dizer, escutar e pensar a experiência de outras formas, ou seja, “[...] é a oportunidade de pensar outra vez” (Berle, 2018, p. 209).

4.6 Alfabetização filosófica: com a *palavra* os alfabetizados do projeto de alfabetização Supera RN!

As linhas escritas testemunham a tentativa de pensar junto a outras pessoas a experiência de alfabetização filosófica realizada em Pau dos Ferros no ano de 2022. Gradativamente procuramos, neste trabalho, rememorar e reinventar a experiência, construindo com os colaboradores (formadores dos alfabetizadores, alfabetizadores e alfabetizados) conceitos sobre o que pode vir a ser alfabetização filosófica. Além disso, pensamos quais possibilidades os princípios dessa educação podem oferecer à prática pedagógica dos alfabetizadores de EJA.

A partir daqui, propomos um encontro com alguns alfabetizados do programa de alfabetização Supera RN, a fim de continuarmos pensando a experiência reinventada, desta vez com os relatos e as vivências dos alfabetizados. Além disso, também buscamos perceber semelhanças entre as práticas alfabetizadoras do curso de Angicos e Pau dos Ferros nas vozes deles.

Talvez alguém possa dizer: se os colaboradores da experiência reinventada foram os alfabetizadores de EJA, por que então escutar os alfabetizados do projeto Supera RN? Quem de fato é o público desta pesquisa? A alfabetização filosófica atravessa e é atravessada por uma força afetiva que transborda a prática mais imediata. Por esse motivo, todos os envolvidos no processo de formação da experiência reinventada, formadores dos alfabetizadores, alfabetizadores e alfabetizados, de algum modo são convidados a contribuir para pensarmos a alfabetização filosófica.

Talvez, a alfabetização filosófica tenha a ver com o exercício de voltar-se sobre si mesmo sugerido por Hadot (2016). Dessa forma, voltar-se sobre si significa estar aberto a aprender, ou seja, é um gesto educativo. Eis por que optamos em escutar os alfabetizados. Eles, assim como os formadores e alfabetizadores, trazem a disponibilidade para aprender, pensar, escutar e ensinar, pois o curso de formação não ficou limitado ao tempo cronológico dos intensos dias de experiência em Pau dos Ferros. Como vimos nos tópicos anteriores, as alfabetizadoras construíram para si, em companhia de outras pessoas, conceitos acerca da alfabetização filosófica, materializando o que viveram nas práticas pedagógicas com seus alfabetizando, de modo que ambos se alfabetizaram filosoficamente juntos.

Nosso contato com os alfabetizados aconteceu pessoalmente, através de visitas domiciliares. A proposta foi bem aceita pelas profissionais da 15ª DIREC. Dispondo dos contatos dos ex-estudantes em um banco de dados criado pela instituição, logo empreenderam a tarefa de agendar nossas visitas à casa dos alfabetizados por telefone e mensagens via WhatsApp.

Estes foram contactados e consultados se aceitariam conversar conosco a respeito de suas experiências, aprendizagens e ensinagens ao longo do curso de alfabetização. A disponibilidade deles foi o critério usado para o agendamento. Ao todo, visitamos treze ex-alunos, sendo onze da zona urbana e dois da zona rural, das seguintes cidades: Pau dos Ferros e José da Penha (RN). Por questões éticas, não divulgaremos os nomes.

Dos onze alfabetizados da zona urbana, apenas um não estava em casa, pois estava trabalhando na zona rural do município.

Ele trabalha com parafusos. Fomos duas vezes à sua residência. No primeiro dia, sua filha nos informou que ele havia se deslocado até à zona rural para consertar um trator quebrado. No segundo, foi à Mossoró também a trabalho. Dias depois de nossas visitas, ele enviou um áudio para Vécia se desculpando pela ausência.

No diálogo com os alfabetizados, procuramos saber: o que tinham aprendido e o que ensinaram com/na/durante/ as aulas; como eram as aulas; de que forma as aprendizagens desenvolvidas com/na/durante/após as aulas contribuíram/contribuem para a vida pessoal e profissional...

Era dia 14 de novembro de 2023 quando iniciamos as visitas aos alfabetizados do Projeto Supera RN. O sol anunciava o começo de um novo dia e com ele uma temperatura muito alta. De acordo com o cronograma proposto pela 15ª DIREC, nossas visitas começaram pelos alfabetizados de Pau dos Ferros, respeitando o horário e a disponibilidade de cada um em

nos receber. Os encontros foram regados de muitos abraços, alegrias, sorrisos, lágrimas, perguntas, histórias, memórias...

Foi tudo tão emocionante! Vivemos o tempo do encontro e do re-encontro com os alfabetizados de maneira intensa e afetuosa; foi difícil não sair dali tocada pelas histórias de vida e superação, todas entrecruzadas e correlacionadas às falas dos ex-estudantes das 40 horas de Angicos. Apesar de estarem separadas pelo tempo cronológico, as experiências estão envolvidas por uma conexão profunda que se entrelaça em cada fala.

Nas tessituras dos encontros e re-encontros, visitamos uma das alfabetizadas, que nos recebeu em casa mesmo em meio a um momento de dor. Ela havia perdido o sobrinho, assassinado na noite anterior. Só quando chegamos à residência ficamos sabendo do ocorrido. Logo, nos solidarizamos com ela e dissemos que poderíamos voltar outra hora; mas, mesmo assim, ela preferiu conversar conosco.

Ficamos tristes pela tristeza dela. Àquela altura pensamos: o que pode uma conversa num momento de dor? Pode a conversa ser uma forma de congelar por alguns instantes a dor de perder alguém? Trouxemos à alfabetizada palavras de conforto e fortaleza em relação à ocasião vivida naquele dia. Ela agradeceu e logo nos disse que era uma satisfação nos receber para falar de sua primeira caneta e da escola. Perguntamos qual tinha sido sua primeira caneta, ao que nos respondeu:

Foi o cabo da enxada. Com essa primeira caneta eu aprendi a limpar mato, onde a gente tirava os alimentos, o feijão, o milho, a mandioca tinha que limpar também para colher miúdo e também a gente plantava o jerimum, melancia, horta de cheiro verde, pimentão, tomate... **A escola a gente só foi um quartin de ABC, aí assim mesmo eu não sabia, levava tanta palmatória na mão, chega ficava toda queimada, mas também não tinha tempo de ir, era no dia que dava certo! Ardia mais que o cabo da enxada, o cabo da enxada a gente já estava com as mãos calejadas,** comecei com cinco anos, aí quando eu fiquei assim com a idade de dez anos, foi o ano que eu perdi meu pai, foi o ano que eu fui mais castigada na roça, porque precisei trabalhar por ele pra sustentar meus irmãos que eram mais pequenos que eu ainda (Alfabetizada 1, grifo nosso).

Ao ouvir o relato de sua primeira caneta e o que havia aprendido com ela, tomou conta de nosso semblante uma expressão de espanto. A analogia do instrumento de trabalho com a caneta causou em nós uma mistura de estranhamento e surpresa. Para ela, a primeira caneta lhe ensinou o caminho da sobrevivência em uma sociedade marcada pelas desigualdades sociais e econômicas. Na verdade, de um lado o que temos é a elite tentando “[...] acomodar as classes populares emergentes, domesticá-las em algum esquema de poder a gosto das classes dominantes” (Freire, 2006, p. 25).

Nesse sentido, a realidade da alfabetizada e a fala de Paulo Freire parecem corroborar com a situação de muitas outras pessoas que, em meio às dificuldades de sobreviver em nosso país, não conseguem conciliar escola e trabalho. Nas poucas vezes em que foi à escola, a alfabetizada contou-nos o quanto fora maltratada pela lógica dominante da violência física, incrustada no ensino por obrigação naquela época.

De fato, a escola ofereceu-lhe saberes dissociados de sua realidade; saberes determinados, opressores, que servem à passividade e ao controle dos corpos e da mente, pois “[...] quanto mais se exercitam os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria sua inserção no mundo, como transformadores dele” (Freire, 2005, p. 68). Era contra esse tipo de educação que Paulo Freire lutava.

A fala da alfabetizada do curso de Pau dos Ferros nos fez lembrar dos estudantes do curso de alfabetização de Angicos, coordenado por Paulo Freire e seus companheiros em 1963. Eles também tinham uma realidade bastante parecida com o da Alfabetizada 1, tanto em relação à sobrevivência quanto aos estudos. Em relação à sobrevivência, relatam:

[Maria Pequena (*in memoriam*)] **Angicos era uma cidade pobre, muito pobre [...]** as pessoas mais humildes botava três pedrinhas no chão para cozinhar o feijão, uma batata, um jerimum, quando tinham (Lima, 2022, p. 32, grifo nosso).

[Idália Marrocos (*in memoriam*)] **A pessoa sem estudo não arranja nada, só cabo da enxada e, no cabo da enxada, não tem férias** (Lima, 2022, p. 36, grifo nosso).

[Geraldo Alexandre Souza (*in memoriam*)] **Aquilo [trabalho na enxada] é um negócio para doido. Se não fosse essas aulas, o que eu era hoje? Nada! Um camarada que não sabe nada, é um nada também!** (Lima, 2022, p. 60, grifo nosso).

Nota-se que as dificuldades para sobreviver são semelhantes. As responsabilidades com o trabalho e a subsistência da família não permitiram que os estudantes das 40 horas de Angicos e os alfabetizados de Pau dos Ferros frequentassem a escola, visto que a esta também não acolhia suas necessidades.

Oprimidas, as pessoas se veem obrigadas a vender a força de trabalho a valores insignificantes, apenas para manter a alimentação de suas famílias. Por outro lado, os neoliberais tentam a todo custo incutir na mente dessas pessoas que as desigualdades sociais, a pobreza e o desemprego são frutos de seu próprio destino (Freire, 2021). Paulo Freire chama nossa atenção para a seguinte problemática:

[...] se nos deixarmos levar pelo engodo dos discursos econômicos neoliberais, que afirmam ser inevitáveis as realidades da falta de moradia ou da pobreza, então as oportunidades de mudanças tornam-se invisíveis e o nosso papel enquanto fomentadores de mudança passa a se ocultar (Freire, 2021b, p. 50).

Para Freire (2021b), nós, seres humanos, não podemos aceitar a invisibilização dos direitos das pessoas menos favorecidas em nossa sociedade. Nossa principal responsabilidade de *ser* ou *estar sendo* no mundo condiz com a busca permanente pelo conhecimento. É a busca constante pelo saber que manterá viva nossa esperança, a fim de intervir na realidade.

Temos de nos esforçar para criar um contexto em que as pessoas possam questionar as percepções fatalistas das circunstâncias nas quais se encontram, de modo que todos possamos cumprir nosso papel como participantes ativos da história (Freire, 2021b, p. 51).

Do ponto de vista freireano, a educação é um dos caminhos para a superação dessa fatalidade. Ela consegue, ao mesmo tempo, problematizar a realidade junto às pessoas e fomentar a clareza necessária para a transformação social que almejamos. O curso de alfabetização de Angicos, por exemplo, foi oferecido nestes termos a homens e mulheres que não sabiam ler e escrever a palavra, sendo responsável por promover acessibilidade à informação e à reflexão acerca das principais causas do analfabetismo que os envolviam, com o intuito de ajudá-los na luta contra a opressão.

Diante disso, a luta educativa e política travada por Paulo Freire e seus companheiros foi em prol de uma profunda transformação nas estruturas sociais e políticas da nossa sociedade. Com a instituição do Golpe Militar, Freire, seus companheiros e os estudantes do curso das 40 horas de Angicos foram alvos de ameaças, tanto físicas quanto psicológicas. A saber:

[Paulo Alves] **Quando as aulas terminaram, a gente não guardou nada, deu fim a tudo! Porque se a polícia pegasse a gente ia preso, sabe?** (Metodologia [...], 2019, 2 min 47 s, grifo nosso).

[Francisca de Brito] Apareceu um jipe aí na rua, na cidade, anunciando essas escolas, essa escola que ia ter. Aí mamãe disse: **“Você não vai não. Se você for, quando seu pai chegar eu falo pra ele te dá uma surra”**. E eu disse: **“E eu me importo?”**. Me ajuntei mais meu irmão e disse: **“Vamos simbora”**. [...] Eu aprendi logo antes de completar as 48 horas. Eu já sabia ler, já escrevia. E aí foi o tempo que chegou essa notícia que o homem tinha sido exilado, que o homem tinha sido preso... Aí pronto, aí acabou-se a escola (Metodologia [...], 2019, 46 s, grifo nosso).

Como vemos, as falas dos ex-estudantes das 40 horas de Angicos, apesar das ameaças e talvez do medo, demonstram uma ousadia, uma força misteriosa e uma coragem intensa que transcendem as represálias feitas tanto pela família quanto pelo governo. Estudantes e professores ameaçados e, apesar de a escola ter acabado, como diz Dona Francisca, outra escola

foi erguida dentro de cada um. Essa escola se mantém viva, profundamente alicerçada nas paredes do saber que cada um utiliza em seu cotidiano, pois acreditaram na força e na potência da educação enquanto ato de criação e recriação, pautada na amorosidade, na escuta e no diálogo. Os cadernos foram queimados, mas os saberes compartilhados, esses permaneceram e permanecem ainda hoje:

[Maria Eneide] **Queimou o papel, mas a palavra ficou; a semente já tinha sido plantada e germinou** (Lima, 2022, p. 99, grifo nosso).

[Maria Eneide] **Depois que encerrou as aulas, meu pai ficou muito ansioso para continuar aprendendo mais [...]** ele foi procurar a professora em Natal. Ele **esperou quase um dia inteiro para ver ela sair de onde ela morava. Quando ela saiu, ele falou com ela, pediu para ela voltar para ensinar. A resposta dela foi: Seu Severino, não se fala mais nisso** (Documentário [...], 2021, 39 min 50 s, grifo nosso).

A fala de Eneide é importante para ressaltar aquilo que falamos em relação à escola que cada um ergueu dentro de si mesmo. O desejo de continuar aprendendo fez brotar em Seu Severino (*in memoriam*), pai de Eneide, uma coragem extraordinária. Mesmo sob ameaças dos militares, ele foi atrás da professora para continuar aprendendo. Pensando na ousadia dele, pareceu-nos desafiador pensar também na prática da professora procurada, Valquíria Félix. O que havia de tão extraordinário em sua prática?

Por tudo que lemos e estudamos até aqui, desconfiamos que a ação docente de Valquíria sempre esteve marcada por uma prática educativa democrática, crítica, reflexiva, emancipadora e acolhedora. Em certo sentido, “[...] uma das tarefas fundamentais do educador progressista é, sensível à leitura e à releitura do grupo, provocá-los, bem como estimular a generalização da nova forma de compreensão do contexto” (Freire, 2021a, p. 80). A professora entendeu, portanto, que sua postura com os educandos nesse processo é dialógica. Conforme Freire (2021a), essa dialogicidade estimula uma prática indagadora, curiosa e aberta.

Nesse sentido, a ousadia de Seu Severino e a prática pedagógica-democrática exercida por Valquíria nos fazem perceber que a escola que existe em cada um de nós é feita, sobretudo, de diálogo, curiosidade, lutas, esperança e criatividade. Percebemos que apesar de a alfabetização em Angicos durar apenas 40 horas, a escola, ou melhor, os Círculos de Cultura – como expressa Eneide – transmitiam confiança, e os professores acreditavam na capacidade dos estudantes. Logo, acreditar na capacidade dos estudantes significa dizer que “[...] a potência da inteligência [...] está presente em toda manifestação humana” (Rancière, 2020, p. 35). Isto é, o educador progressista sabe que não pode transgredir a experiência formadora

do educando, que não pode desrespeitar sua curiosidade, seus saberes e sua liberdade no processo de educabilidade mútua (Freire, 2021a).

Portanto, a força política e pedagógica que emana dessa relação, educador-educando, perpassa a escola de modo muito singular, pois nem mesmo as ameaças da ditadura ou a palmatória conseguiram apagar afetos, sonhos e alegrias partilhados por seus envolvidos.

Para Masschelein e Simons (2019, p. 89), a escola é “[...] a oportunidade ou experiência de renovar o mundo”. Na perspectiva dos autores, a escola não é uma experiência “de ter algo”, mas “ser capaz de” – de ter liberdade em companhia de outros, de compartilhar e buscar coisas que não estão determinadas, mas que fazem sentido para nossa existência... Talvez, por isso, homens e mulheres decidem voltar a frequentá-la, tal é o caso dos ex-estudantes do curso de Angicos e os alfabetizados do curso de Pau dos Ferros. Certamente, o contexto político era muito diferente. Nos dias de hoje, por exemplo, temos uma gestão democrática que convida insistentemente jovens e adultos a experimentar o desejo de começar de novo.

De volta à escola por meio do Programa Supera RN, a alfabetizada do curso de Pau dos Ferros revelou-nos:

Lá eu aprendi muita coisa. Por exemplo, eu aprendi que, assim... Em primeiro lugar, **quando eu entrei naquela escola, pra mim eu ia entrando no céu, dando um passo no céu**, porque eu nunca tinha entrado numa sala de aula. Eu fiquei muito satisfeita, **aprendi como falar mais explicado, aprendi mais a louvar minha harpa cristã, porque eu não sabia separar as caligrafias**, tem que ler o nome, né? Eu falava misturado, aí eu aprendi a separar, **aprendi a ler a harpa e aprendi a ler a bíblia, aprendi a ler vários nomes, separar, soletrar, e os amigos da sala me ajudaram muito! Uma noite de duas, três horas de família, muito bom** (Alfabetizada 1, grifo nosso).

A sensação vivida pela alfabetizada em seu retorno à escola a coloca numa posição de ação. Ela compartilha o sentido e a boniteza de estar habitando um espaço que antes lhe dominava, oprimia e angustiava. Agora, no entanto, entrava na escola por desejo próprio, não por obrigação. Assim, a escola tornou-se lugar de possibilidades, pensamentos, liberdade e abertura de novos destinos (Masschelein; Simons, 2019). Essa abertura, por sua vez, revestiu a alfabetização de uma alegria genuína: alguém estava realizando talvez um desejo, um sonho. Além disso, encontramos, no curso de Angicos, a alegria da criança e dos pais que aprenderam. “Nessa época, a menina Eneide tinha apenas seis anos de idade, quando passou a acompanhar as aulas no colo do pai” (Lima, 2022, p. 96).

A alegria e o privilégio de Eneide ao aprender a ler a palavra em companhia de seus pais soma-se a alegria da alfabetizada do curso de Pau dos Ferro em relação à escola – mesmo sabendo que Paulo Freire chamou a escola de Círculos de Cultura. Isso nos faz pensar nas

correspondências³⁵ trocadas entre o orientador deste trabalho, Walter Kohan, e Jan Masschelein, seu colega. Em uma das cartas enviadas a Masschelein, Walter fala da alegria de entrar na escola: “Sinto que entrar na escola é significativo em si mesmo e, embora o que fazamos possa projetar se diversas maneiras, entrar na escola é um fim em si mesmo (ou um meio sem fim, para dizer nos termos de Agamben)”.

Quando os três se referem a entrar na escola, percebemos que as falas acima trazem, em si, uma emoção agradável. Embora não se conheçam, a alegria com que se expressaram de modo tão singelo nos provoca a perguntar: de que forma estamos entrando na escola? Por que e para que entramos na escola? Talvez entrar na escola tenha a ver com experimentar sonhos, outros mundos, outras vidas e presenças. Talvez tenha a ver com:

a) superar a compreensão e a prática do ato de ensinar como sendo um procedimento de transferência mecânica de um saber empacotado [...] b) respeitar a identidade cultural, de classe, dos educandos; c) respeitar, para superar, o saber de experiência feito com que o educando chega à escola; d) viver a experiência com a classe em que experimente sem receios o direito de opinar, de criticar, de escolher, de ajuizar e de optar [...] (Freire, 2021b, p. 256-257).

Com Paulo Freire, percebemos a escola enquanto ambiente de lutas, conquistas e possibilidades. Nesse espaço, as práticas educativas exercidas em favor da educação libertadora serão um movimento revolucionário que “[...] exige de nós capacidade científica, formação permanente, pela qual temos de lutar como direito de clareza política, sem a qual dificultamos nossas decisões” (Freire, 2021b, p. 254).

Desse modo, ao observar as posturas dos ex-estudantes do curso de Angicos e da alfabetizada de Pau dos Ferros em relação à escola, constatamos que estes parecem entrar em seu espaço à procura de algo, talvez conhecer o desconhecido; enquanto Kohan, por sua vez, quer levar algo à escola, como relata na correspondência: “No meu caso, quero levar algo... mas não tenho certeza do que é...”. E mesmo não sabendo o que é, afirma: “Quando entro em uma escola, tento criar um tempo e espaço de perguntas e pensamentos, um espaço de curiosidade, amor, esperança, igualdade e abertura”.

É aí que entra o escolar: nesta dimensão são vias de mão dupla, ou seja, o escolar é como dar e receber, receber e dar simultaneamente. É criação e invenção. Um mistério capaz de revelar algo que em si continua escondido (Masschelein; Simons, 2019). Nessa perspectiva,

³⁵ Correspondência trocada entre Jan Masschelein e Walter Kohan, de agosto de 2021 a janeiro de 2024. Tradução de Felipe Trindade. Não publicado.

“[...] a escola é a viabilização de ‘todos podem’ [...] o duplo movimento de trazer alguém para a posição de ser ‘capaz’” (Masschelein; Simon; Larrosa, 2022, p. 120).

Ser capaz de ler a bíblia, de louvar a harpa cristã, de assumir as cenas da própria história e com ela relacionar-se num tempo presente. É isso que a alfabetizada do nosso trabalho testemunha. O que ela aprendeu na/com a escola é útil à sua vida. Logo, os saberes partilhados na escola precisam fazer sentido e estar à disposição da vida dos educandos. “Daí que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto, sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetiza” (Freire, 2006, p. 119).

Freire (2006) quer dizer que a alfabetização não pode ser feita sob forma de imposição e nem deve ser construída de cima para baixo, mas de dentro para fora na relação com os outros. Um exemplo claro é a leitura da bíblia, algo muito comum para os que frequentam a igreja e seguem uma doutrina. Talvez nossa colaboradora tenha ouvido a leitura da bíblia por outrem; no entanto, ler por conta própria e pensar o que está escrito por si mesma é diferente; escutar a própria voz na leitura é uma forma de pensar. Não há como não lembrar do que viveu Dona Francisca, ex-estudante do curso das 40 horas de Angicos em 1963:

[Francisca de Brito] Eu fui pra aula mesmo sem minha mãe querer deixar e disse que não queria ficar analfabeta como ela. O meu desejo era ser professora, mas infelizmente o destino não quis. Mesmo não sendo professora, valeu muito a pena, **pois leio e prego a palavra de Deus** (Lima, 2022, p. 58, grifo nosso).

Assim como a alfabetizada do curso de Pau dos Ferros, a ex-estudante do curso de Angicos relembra com satisfação os frutos da aprendizagem em sua vida. Embora atribua ao destino a não realização do seu desejo de ser professora, ela diz que o curso valeu a pena, pois aprendeu a ler e pode pregar a palavra de Deus. Talvez Dona Francisca ainda não tenha se dado conta de que é uma educadora, inclusive de um dos livros mais complexos do mundo, a bíblia. Talvez ela não tenha se dado conta de pensar na própria transformação e na transformação de outras pessoas quando exerce práticas de leitura bíblica. De fato, não se reconhecer professora quiçá tenha a ver com as hierarquias criadas pela sociedade. Entretanto, o reconhecimento da própria aprendizagem parece estar relacionado à forma de viver ou ao exercício que fazem da vida com a vida para vivê-la bem. Com base nos pensamentos citados, a escola é vista como “[...] o lugar onde a sociedade se renova, libertando e oferecendo seu conhecimento e experiência como um bem comum, a fim de tornar possível a formação” (Masschelein; Simons, 2019, p. 161). Para os ex-estudantes de Pau dos Ferros, o estudo valeu a pena:

A gente aprendeu a ler e aprendeu mais. Eu sabia ler um pouco. Escrever mais, né? E a gente aprendeu mais (Alfabetizada 9, grifo nosso).

Eu vou falar uma coisa que eu juro. **Eu não sabia assinar o nome de jeito nenhum, depois que eu comecei a estudar [...]** ela ensinou e ensina bem demais [...] **eu aprendi alguma coisa**, eu não sabia de jeito nenhum assinar, eu não sabia [...] (Alfabetizada 11, grifo nosso).

As falas das alfabetizadas consistem em reafirmar as aprendizagens partilhadas durante o curso. O modo como elas apresentam suas conquistas em relação à leitura da palavra e do mundo carrega uma escola que propicia saberes importantes aos seus participantes. Trata-se, portanto, de saberes que os próprios alfabetizados julgam ser necessários à vida. O que aprenderam estava associado à sua realidade. O desejo de aprender, por exemplo, foi um desejo compartilhado também pelas ex-estudantes do curso de Angicos, Luzia Andrade e Maria Lúcia:

[Luzia Andrade] **Antigamente uma pessoa pobre não era gente...** Hoje em dia é tudo igual, porque todo mundo ou pouco ou muito sabe [...] **Eu era cega analfabeta, eu não sabia assinar meu nome, sabia de nada. E hoje em dia já leio [...]** **já leio placa de carro, leio a bíblia, leio qualquer livro** (Documentário [...], 2021, 19 min 32 s, grifo nosso).

[Maria Lúcia] **Antes eu era cega do saber, do conhecimento. [...]** **hoje eu sou alfabetizada**, não só a mim como a todos que participaram das aulas. Para os meus filhos eu tentei passar que o saber está acima de tudo (Lima, 2022, p. 89, grifo nosso).

O curso de alfabetização foi visto pelos ex-participantes como possibilidade de aprender e superar suas limitações, pois é no processo educativo que temos a oportunidade de pensar a “[...] situação existencial, concreta, presente como problema que, por sua vez, [...] desafia e, assim, [...] exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação” (Freire, 2005, p. 100). Dessa forma, os cursos são uma forma de escapar da opressão do analfabetismo, da mesma maneira que a ação educativa proposta neles tem contribuído para a tarefa essencial de pensar, pois:

Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando a sua temática significativa, se apropriam dela (Freire, 2005, p. 114).

Do ponto de vista freireano, as pessoas precisam apropriar-se de sua temática, ou seja, de sua realidade enquanto sujeitos da busca e da investigação. Investigar a própria realidade é investigar o próprio pensar e a própria ação. Em conversa com outros dois alfabetizados do Programa Supera RN, acerca das escolas que haviam frequentado, eles disseram:

Eu já tinha ido a uma escolinha daquela que é jovens e adultos, mas só que eu participei, essa EJA foi até mais, foi 6 meses, mas esse EJA, **eu entrei umas duas vezes, mas esse EJA a professora foi só pelo dinheiro, ela mal tinha habilidade** (Alfabetizado 2, grifo nosso).

Então, no meu tempo de menino, lógico que cabeça de menino não pensa. Eu já cheguei a brigar na escola, muitas e muitas vezes. **Mas 90% das brigas na escola era porque eu não aguentava em situações que eu passava na escola. Rejeição, discriminação, porque tudo que você era de uma área diferente, o povo queria tratar você diferente. Eu era de circo. Quando chegava numa cidade, se juntava três, quatro meninos, aí vinha me perturbar, dar tapa na minha cabeça, me empurrar, dar em mim. Isso aí, eu passei muito isso na minha vida.** Então a gente vai se transformar numa pessoa revoltada, irada da vida (Alfabetizado 3, grifo nosso).

O contexto vivido pelo Alfabetizado 2 aponta para uma educação bancária, na qual os professores assumem uma postura técnica, em alguns casos subordinados a formações aligeiradas e instituições que obedecem à lógica neoliberal e capitalista da sociedade. Nesse caso, a docência é vista como uma formação precarizada, instrumental e tecnicista (Pimenta; Lima, 2019). “O educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele” (Freire, 2005, p. 68).

A consciência do educando em torno da postura do professor é de alguém que não comunga com o ensino meramente simplista e bancário. O seu pensar não é ingênuo, é mágico, porque ele pensa o pensar na ação, buscando superá-lo (Freire, 2005).

Não nos interessam os professores catedráticos (os que transmitem seu saber), fingidores ou atrapalhadores. Interessam os professores de todos, aqueles que se colocam a serviço dos que aprendem para que aprendam o que necessitam para viver (Kohan, 2015, p. 87).

O trabalho do professor não é impor saberes, mas fomentar a atenção, a busca, o questionamento... Nesse sentido, o trabalho docente é uma prática provocadora que transforma pessoas e realidades: age na vida de seus feitores e colaboradores, impulsionando sentidos na vida destes e na vida dos outros. Portanto, é um trabalho coletivo e dinâmico com outros e entre outros.

Em seguida, na fala do Alfabetizado 3, encontramos a consciência de alguém que sofreu discriminação e rejeição na escola. Sua posição em relação à identidade circense que carrega o coloca numa posição fundamental de um pensar crítico sobre a realidade. A exclusão que atravessou a sua vida exige reflexão e enfrentamento. Daí que, numa visão libertadora, a alfabetização de jovens e adultos tanto de Angicos quanto de Pau dos Ferros assumiu uma postura pedagógica e política de compromisso com os mundos e as vidas de seus educadores e educandos. Para outras duas alfabetizadas, o curso de alfabetização em Pau dos Ferros:

[...] **foi muito bom e foi melhor do que eu esperava**, para mim tudo foi muito bom, foram cinco meses muito bom, muito bom mesmo. **Porque a gente sabia um pouquinho e melhorou mais, mais na leitura** (Alfabetizada 7, grifo nosso).

Aprendi a ler e escrever. Na minha parte na escrita (Alfabetizado 8, grifo nosso).

Observa-se que as falas das alfabetizadas dão conta de dizer o que aprenderam e como o curso superou suas expectativas. A visão reflexiva que elas apresentam aponta para uma presença crítica cujo esforço é transformar situações concretas de opressão em lutas cotidianas por libertação, pois “[...] ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo” (Freire, 2005, p. 98).

As falas dos alfabetizados de Pau dos Ferros e Angicos acerca de suas experiências com a escola atravessam este trabalho como uma possibilidade, um começo. O começo é uma linda experiência. Quando estamos no começo, aprendemos a dialogar e respeitar as pessoas, “[...] seus conhecimentos, suas crenças, seus medos, suas esperanças, suas expectativas, sua linguagem” (Freire; Horton, 2009, p. 85). Começar o que não foi possível viver, fazer, sentir, pensar, perguntar, inventar, criar, sonhar, formar, aprender, ensinar... Diante disso, os testemunhos dos ex-estudantes são convites para pensar novas maneiras de ser e fazer escola.

Claro, não é uma tarefa fácil. Para nós, fazer escola tem a ver com amorosidade, escuta, diálogo, disponibilidade, sentidos, inter-esse... Nos dizeres de Masschelein e Simons (2019), esse *inter-esse* tem a ver com o tempo/espço que a escola se torna para quem a habita e compartilha o mundo em comunhão com os outros. A essencial tarefa de educar consiste, logo, em que esse inter-esse se transforme numa permanente formação, com “[...] fornecimento de tempo livre para o estudo, a prática e o pensamento” (Masschelein; Simons, 2019, p. 161). Em diálogo com outros ex-estudantes do curso de Pau dos Ferros, eles disseram:

Estudar é um sonho, tiro o chapéu pra muita gente, quem não tem estudo hoje é um cego enxergando, pode-se dizer... porque você tá vendo, mas você não sabe de nada, não tem conhecimento, não tem a prática. Deus me deu o dom de vendedor, que eu trabalhava de vendedor só com a mente, se eu vendesse a você, você dizia o seu nome e eu decorava, quando eu chegava em casa a minha esposa fazia a ficha, eu tinha dificuldade! Hoje eu já faço! Já faço, vou aprendendo devagarzinho, **a prática pra mim é um ensinamento!** Graças a Deus! [...] O celular eu botei na minha mente que é uma coisa que ensina também, tudo o que você puxar no Google tem! Eu tô acompanhando muita leitura, passa um noticiário na televisão eu boto uma pausa pra olhar, olho o rótulo das coisas também, foi o que me desenvolveu mais. **Através da escola eu botei isso em prática, passa um caminhão eu olho o que que ele vai conduzindo, tem o nome lá, eu já sei ler** (Alfabetizado 2, grifo nosso).

Estudar é uma coisa boa demais, eu fico triste quando eu vejo uma pessoa que não sabe de nada, eu fico é triste! **É muito ruim uma pessoa que não sabe ler, uma coisa que o tantin que eu sei me serve tanto, eu pego um celular aqui a pessoa às vezes me manda mensagem escrita, eu quase tudo eu leio, às vezes gaguejo um pouco, mas eu sempre leio!** [...] eu trabalho no crediário... Eu vendia crediário mais essa mulher, ela está há dois anos

mais eu vendendo roupa, no dia que ela parou eu parei também, porque não dou conta dos dois sem saber ler nada... Aí teve um dia que eu cheguei e falei: **“Ah, meu Deus, uma escola pra eu aprender”, aí eu não sei quem disse a diretora lá, e ela veio bater aqui. “Seu Luizão, você quer estudar?” Eu disse: “Quero”. Foi que foi a minha salvação, eu agradeço muito! O que eu sei, eu agradeço demais** (Alfabetizado 4, grifo nosso).

A escola atravessa e é atravessada pela vida e sonhos dos que a habitam. As falas dos ex-estudantes afirmam que estudar é “um sonho”, é “bom demais”. Não se trata de utopias inalcançáveis; ao contrário, trata-se de “[...] assumir uma atitude séria e curiosa diante de um problema” (Freire, 2003, p. 58). Estudar é “[...] uma possibilidade para qualquer ser humano afirmar a vida na sua potência criativa frente às forças negativas e destrutivas” (Kohan, 2022, p. 304). Para Paulo Freire:

Neste processo, não se trata propriamente de entregar ou de transferir às massas populares a explicação rigorosa ou mais rigorosa dos fatos como algo acabado, paralisado, pronto, mas contar, estimulando e desafiando, com a capacidade de fazer, de pensar, de saber, e de criar das massas populares (Freire, 2003, p. 61).

O estudo é uma maneira de escapar da ordem dominante para criar seu próprio rumo, diferente, capaz, aberto... No fundo, o ato de estudar é a expressão do pensamento acompanhado de curiosidades. No caso dos ex-estudantes, o estudo lhes permitiu aproximar-se de práticas de leitura e escrita. Essas práticas eram consideradas por eles fundamentais na vida profissional e pessoal, visto que já dominavam outras habilidades, como vender, por exemplo, mas necessitavam do estudo, ou melhor, da leitura da palavra, para suprir necessidades e exigências do trabalho. Estudar para Paulo Freire é:

[...] em primeiro lugar, um [...] fazer crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute um certo conteúdo que me foi proposto pela escola ou se o realizo partindo de uma reflexão crítica sobre um certo acontecimento social ou natural e que, como necessidade da própria reflexão, me conduz à leitura de textos que minha curiosidade e minha experiência intelectual me sugerem ou que me são sugeridos por outros (Freire, 1997, p. 20).

Para o autor, esse engajamento de homens e mulheres na busca pelo saber/aprender é uma posição crítica de quem estuda, ou seja, de quem pode “[...] ler o mundo, ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente feita” (Freire, 1997, p. 20). Percebemos, assim, que a busca constante dos alfabetizados pelas práticas de leitura e escrita é movida pelo desejo – nesse caso, por exemplo, de fazer as fichas dos clientes.

O sonho/desejo dos alfabetizados coloca seu *eu* em questão, para aprender outras linguagens. De acordo com Masschelein e Simons (2019), o aluno transforma algo de seu

próprio mundo em objeto de estudo. Nessa situação, as vendas tornaram-se profissão e objeto de estudo ao mesmo tempo. Afinal, eles perceberam que a profissão exige muito mais que mercadoria e viagens, exige uma certa habilidade com a leitura, escrita e matemática. Além disso, o Alfabetizado 4 nos revelou ainda que as aulas serviram para ajudá-lo a renovar a habilitação.

Pronto, eu vou contar uma: eu tenho habilitação, aí eu fui renovar minha habilitação. Chegando lá eles dão um papel pra gente fazer uma provinha, aí logo a gente assina o nome da pessoa, aí tem que fazer a provinha. Eu fiquei olhando pro papel e falei: “Eu não sei fazer nada”. Aí ele disse: “Seu Zé, o senhor não sabe fazer nada? Nem o seu nome? **Assina ao menos o nome aqui**”. **Eu cheguei lá dentro com o doutor, ele disse: “Meu amigo, só um conselho, mas rapaz não é possível, eu vou botar ao menos um nome aqui pra ver se você diz, se você disser eu ainda vou dar uma chance pra você, se você disser ao menos um nome...”**. Aí ele passou o olho lá num livro e coisou, mas também eu gaguejei, gaguejei... Ele disse: “Galego, se eu lhe der 2 anos você fica satisfeito?”. Eu disse: “Demais, se você me der dois anos, eu fico feliz demais!”. Aí ele disse: “Tá aqui, dois anos! Se quando terminar esses dois anos, se você não for pra uma escola aprender, você vai morar dentro do mato, venha mais não que eu não vou aprovar mais não”... Foi um dia que eu cheguei muito bravo, pensei como é que pode um cabra velho passar uma vergonha dessa, traga uma escola pra mim. Aí vai e aparece a escola, aí eu fui, aprendi esse pouquinho e fui lá renovar essa carteira! Foi, cheguei lá, a menina me deu o papel, olhei o papel e fui fazendo, ajeitando... sim ou não, sim ou não... Fiz tudo que era pra fazer. Aí fui lá pro doutor, aí ele não perguntou foi mais nada, porque eu tinha feito tudo direitinho. Aí fui, renovei e conjuguei um saberzin que eu aprendi, viu... (Alfabetizado 4, grifo nosso).

A fala do Alfabetizado 4 revela que a ação educativa promovida foi importante para uma conquista em sua vida: a renovação da habilitação, muito necessária à sua profissão de vendedor, visto que precisa se deslocar para oferecer seus produtos aos clientes. No entanto, por não dominar as práticas de leitura e escrita, protagonizou uma cena que descreve como constrangedora: foi discriminado pelo técnico do Departamento Estadual de Trânsito (DETRAN), responsável pela emissão e renovação da Carteira Nacional de Habilitação (CNH). Por conseguinte, esse episódio o fez pensar na importância da escola para essa aprendizagem.

A escola é o lugar em que se experimenta a realização de sonhos, desejos e a abertura de mundos. Percebemos que ela ajudou o aluno a se preparar para algo que é inerente a sua vida e realidade. O alfabetizado entrou na escola com experiências e saberes, ambos construídos ao longo da vida (habilidade com compras e vendas, condução de veículo e noções de educação do trânsito), para conquistar o que ainda lhe faltava. À medida que a escola considera as necessidades e realidades de seus estudantes, a prática educativa passa a fortalecer as aprendizagens existentes e as que ainda estão por vir (Masschelein; Simons, 2019).

É como se a escola deixasse de ser uma instituição reguladora de princípios e regras, para se transformar em território de experiências, cuja tarefa desafiadora consiste, para o educador, em respeitar a leitura de mundo do educando, reconhecendo a historicidade do saber preexistente, mediante o caráter histórico da curiosidade que vai se desdobrando e aperfeiçoando ao longo da existência deste (Freire, 2021a).

Aprender o que nos importa é talvez convidar “uns e outros a encontrar uma outra língua, comum, em que o estrangeiro se torne anfitrião do anfitrião e possa tomar a palavra e dizer sua própria palavra” (Kohan, 2015, p. 96). Isto é, através do curso, o alfabetizado encontrou uma língua comum para dizer sua própria palavra, conseguindo renovar a habilitação e produzir as fichas de seus clientes.

Continuamos as visitas e, desta vez, conversamos com mais duas alfabetizadas, que nos disseram a importância do estudo e o que aprenderam durante o curso:

Estudar é bom. Porque é, você quer ler, quer saber, quer **ler um livro...** Eu sou da **Legião de Maria, você ver aquelas coisas você quer ler aquelas leituras** (Alfabetizada 5, grifo nosso).

Aprendi a... **me desenvolvi mais na leitura** que eu sabia, mas bem pouco, conheci outras coisas, a questão das sílabas. Porque eu **estudei pouco, quando eu era criança não tive oportunidade**, nem quando era jovem e foi muito bom, pra mim **foi muito bom conhecer novas pessoas, novos professores**, enfim... As palestras que tinha, vocês que sempre visitavam, não era sempre que eu podia ir, mas sempre que podia, tava lá (Alfabetizada 6, grifo nosso).

A fala da Alfabetizada 5 refere-se ao estudo como possibilidade de construir e produzir conhecimentos necessários à rotina diária. Ela reconhece a leitura como algo fundamental em sua vida. “Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante” (Freire, 1997, p. 20). Tanto a alfabetizada quanto Paulo Freire fazem lembrar de um dos ex-estudante do curso das 40 de Angicos que disse: “Ler é um aprender” (Kohan, 2022, p. 174). Quem lê assume diante da vida e do mundo sua curiosidade epistemológica, isto é, a “[...] forma crítica de ser ou de estar sendo sujeito da curiosidade, sujeito da leitura, sujeito do processo de conhecer em que se acha” (Freire, 1997, p. 20).

Por sua vez, a Alfabetizada 6 fala de suas aprendizagens. Ela não apenas aperfeiçoou o desenvolvimento da leitura, como também conheceu outras coisas, novas pessoas; pois, quando criança pequena, não teve oportunidade de estudar. Naturalmente, a escola não é o único lugar em que se aprende/ensina. “A aprendizagem é algo experimentado por todos, em todos os lugares e em todas as épocas (e até mesmo por coisas, tais como organizações ou a sociedade em si)” (Masschelein; Simons, 2019, p. 91). Mas a experiência na/com a escola pode favorecer uma relação de afetos, saberes, diálogos, perguntas, curiosidade e escuta, à medida que as

peessoas vão se reconhecendo inacabadas. “Quanto mais me torno capaz de me afirmar como sujeito que pode conhecer, tanto melhor desempenho minha aptidão para fazê-lo” (Freire, 2021, p. 121).

Caminhar pelo cotidiano dos ex-estudantes do curso de alfabetização Supera RN foi uma forma alegre, vibrante e emocionante de conhecer seus novos começos, de entender como a alfabetização filosófica os transformou através da ação educativa dos alfabetizadores. Pelas falas, supomos que esta lhes proporcionou sentir que somos seres incompletos num processo permanente de busca instaurado pela “curiosidade absolutamente indispensável para que continuemos a ser ou vir a ser” (Freire; Horton, 2009, p. 43).

Conversávamos e nossa curiosidade aguçava ainda mais. Estávamos entusiasmados para continuar escutando as experiências dos alunos por meio das aprendizagens compartilhadas, pois “aprender verdadeiramente é começar alguma coisa e aprender à medida que vamos prosseguindo” (Freire; Horton, 2009). No diálogo com os alfabetizados, eles destacaram que as aulas eram boas e os professores tinham muita paciência.

As aulas só deixam a desejar porque não estão tendo mais, mas eram muito boas! Eu queria tanto que voltasse, porque **pra mim foi uma riqueza, porque era muito boa, uma professora que era uma pessoa boa**, a supervisora também, o outro amigo também que veio lá, eu esqueci o nome dele, veio incentivando a gente! **Gostei da parceria!** Eu até procurei ela, eu digo “Ana, se eu tivesse um espaço, eu tirava um tempinho meu, pagava particular uma diária, para aprender um cada vez mais”, porque **ela tem prática e ela tem paciência!** Ana até já se encaixou numa escola particular, eu até entrei em contato com ela. Eu digo “Ana, graças a Deus”; Ele colocou ela no meu caminho e principalmente **uma professora boa que entendeu a gente, porque pensa**, eu tiro o chapéu pra ela! (Alfabetizado 2, grifo nosso).

Boa, ela colocava o nome no quadro e chamava uns e uns pra soletrar, **quem queria ir ela chamava pra soletrar as palavras, ela tinha muita paciência...** (Alfabetizada 5, grifo nosso).

Eu só tenho a dizer que a gente aprendeu cada vez mais, os professor é bom, ele **ensina muito bem, tem muita paciência**, a gente está aprendendo e ajudando outros que não sabem. Assim que o professor ensina a escrever, a gente está aprendendo (Alfabetizada 10, grifo nosso).

As falas dos alfabetizados apontam para uma educação baseada na paciência. Qual o sentido da paciência no ato de educar? Olhando a etimologia da palavra “paciência”, derivada do latim “*patientia, ae*”, seu significado está ligado às formas de ser dos seres humanos, isto é, a sua capacidade de suportar ou não algo. No caso dos alfabetizados, entendemos que a paciência exercida pelas educadoras é uma maneira de saber que “ninguém está só no mundo” (Freire, 1982, p. 35). A paciência delas mostra uma forma de se relacionar com os outros através da escuta e do diálogo. “Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta

não pode se dar” (Freire, 2021a, p. 118). A paciência envolve a escuta e o diálogo, é como estar aberto, obviamente, às formas de valorar, pensar e ser (Freire, 2021a).

Nesse sentido, a paciência talvez se revele um gesto cujo significado, no ato de educar, seja cultivar entre cada um, educador e educando, os ritmos de sua própria aprendizagem. Logo, o gesto da professora traz aos educandos confiança em sua própria capacidade de ser mais (Freire, 2021a). Nasce com a confiança a consciência de saber que a voz do outro é um convite para escutar com outros a própria voz, outras vozes, pensamentos outros (Ferraro, 2018).

Paciência é, portanto, assumir de si para si e com outros que a “[...] relação ensinante entrelaça afetos, os educa, os leva a saber. Faz deles escola” (Ferraro, 2018, p. 35). É uma relação sustentada, sobretudo, no diálogo, na amizade, na igualdade, no desejo de querer *ser com* os outros, jamais sozinho. “Não posso ser se os outros não são, sobretudo, não posso ser se proíbo que os outros sejam” (Freire, 1997, p. 56). Esse pensamento de Paulo Freire chama atenção para a postura política e ética que nós educadores precisamos assumir diante do mundo, da vida, dos outros e com os outros. Estar sendo no mundo é uma ação com outros, jamais sozinha. Nesse caso, é curioso pensar que, no curso de alfabetização de Angicos, os alunos também descreviam de modo bastante semelhante as ações dos educadores nos Círculos de Cultura, como relatam os ex-alunos Lopes, Bezerra, Ivonete e Eneide:

[Antônio Lopes] Tudo professora Valquíria fazia pelos alunos, mesmo quando não queríamos ir, **ela pegava na mão e levava pra sala** (Lima, 2022, p. 42-43, grifo nosso).

[Manoel Bezerra] Uns aprendiam mais rápido, outros não, mas o professor **tinha muita paciência** (Lima, 2022, p. 72, grifo nosso).

Quando alguém queria desistir ela chegava com aquele carinho, aquele jeitinho, assim, a pessoa continuava (Lima, 2022, p. 94, grifo nosso).

[Maria Eneide] Algumas vezes, meu pai chegava cansado e não ia pra aula, **então, a professora chegava lá em casa chamando: vamos, seu Severino**, se o senhor perder um dia, fica mais difícil para aprender (Lima, 2022, p. 98, grifo nosso).

A paciência na experiência educativa tanto de Pau dos Ferros quanto de Angicos, relatada por seus participantes, revela bom senso, assim como “[...] a responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A natureza mesma de sua prática, eminentemente formadora, sublinha a maneira como a realiza” (Freire, 2021a, p. 64).

Com efeito, a paciência tem relação com comprometimento. Testemunhamos isso em ambos os cursos, onde encontramos os ex-estudantes tecendo essa relação, além do compromisso do educador, que se examina e examina a própria prática e sabe que não pode

“passar despercebido pelos alunos” (Freire, 2021a, p. 95). Nas palavras de Freire: “[...] a maneira como me percebem me ajuda ou desajuda no cumprimento da minha tarefa de professor, aumenta em mim os cuidados com o meu desempenho” (Freire, 2021a, p. 95).

Quanto mais educadores e educandos se solidarizam na atividade de aprender a aprender, “mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola” (Freire, 2021a, p. 95). As aulas eram boas porque o professor propunha diálogo, escuta e tinha paciência, sem desistir do aluno, pois cada um tem seu ritmo, seu tempo, sua maneira de ser. “É necessário ser para tornar-se o que se é, mas só se pode ser o que se é tornando-se o que se é” (Ferraro, 2018, p. 26). Entre as vozes, outras vozes ecoam acerca das aulas:

Era bom demais. Porque a gente está ali, está conhecendo novas pessoas. Porque hoje, depois que a gente chega nessa idade, a gente não tem como antes aquele carisma de sair fazendo amizade em todo o campo, andando para cima e para baixo. Quando a gente chega, a gente chega num ponto de muita responsabilidade. É filho, é mulher, é casa para manter, é água, é luz, é aluguel, é feira para fazer. Então você não tem mais aquele tempo de estar passeando, fazendo nossas amizades. **Então o tempo que eu achei de fazer isso foi lá na escola. Eu ia para a escola e lá na sala de aula eu conhecia novas pessoas, a gente conversava, falava um da vida do outro. Isso também é importante na vida da gente, às vezes saber a vida das outras pessoas. Às vezes a pessoa está passando por uma dificuldade, a gente passa por outra diferente. Mas a gente, por não saber da dificuldade de ninguém, acha que só a nossa é ruim.** Quando a gente descobre que a dos outros está passando até muito pior do que a gente, a gente diz: “A minha não suceda então. Eu acho que vou até fazer uma força para ajudar aquela pessoa ali de alguma forma”. Então esse fundamento de aula, ela serve muito. Não só para a gente aprender a ler, escrever, falar as palavras corretas, mas serve também para a gente saber que a vida dos outros nem sempre é fácil (Alfabetizado 3, grifo nosso).

As aulas **era boa, a professora era ótima**, mulher... porque assim, eu nem lembro se foi a covid ou sei lá, muitas coisas eu não lembro mais, só se caso retomasse novamente, aí eu lembraria. **Ela tirava muitas dúvidas! A gente ficava entendendo muitas coisas** (Alfabetizada 6, grifo nosso).

A escola é o lugar de fazer amizades e escutar as pessoas, de tirar dúvidas, assim dizem os alfabetizados. O Alfabetizado 3 fala do tempo que encontrou durante as aulas para conhecer novas pessoas e conversar. Certamente, o tempo vivido por ele no curso foi “[...] um tempo para prestar atenção ao mundo, para respeitar, para estar presente, para encontrar, para aprender e para descobrir” (Masschelein; Simons, 2019, p. 98). Para Masschelein e Simons (2019), esse tempo envolve reinvenção, suspensão, conversa, novas relações... Um tempo que não é apenas exigência cronológica, pedagógica, disciplinar, mas uma forma de se relacionar com as pessoas, o pensamento, a vida uns dos outros; que compreende iniciar novos mundos e construir novos começos.

Tempo que cria, inventa, surpreende, convida, abre caminhos e permite à vida ser de outras maneiras. Esse tempo do qual o alfabetizado está a falar talvez seja o mesmo tempo que uma educadora, durante nossa formação em Pau dos Ferros, tentou mensurar: “[...] o tempo aqui não é igual aos outros tempos. [...] quando estou aqui, é tão intenso que esqueço tudo...” (Salas *et al.*, 2022, p. 12). As falas, com suas devidas diferenças, expressam uma certa desconexão com o tempo produtivo, medido pelo relógio, para dar lugar a outro tempo, “[...] um tempo que acalenta, acolhe, alivia” (Salas *et al.*, 2022, p. 16).

Já a experiência vivida pela Alfabetizada 6 faz pensar que a ação educativa é prática, mas também é relação de igualdade, amorosidade, respeito e querer bem aos educandos (Freire, 2021a). A igualdade não se opõe à diferença, ao contrário, possibilita maneiras diversas de elaborar nossas reflexões quando convidamos os outros a pensarem *com-nosco*. Quando a professora tirava as dúvidas da ex-aluna, convidava-a para continuar pensando, isto é, para continuar vivendo, irrompendo o que perdura numa experiência inacabada. “A igualdade altera o que está dado, mudando a posição dos corpos, confirmando capacidades, dando a possibilidade de ouvirmos vozes” (Greco, 2022, p. 193).

Um professor emancipador, dialógico, libertador e esperançoso “[...] ensina ao lado dos seus alunos, caminha em torno de uma ‘coisa em comum’ com eles” (Greco, 2022, p. 193). Ou seja, sua ação educativa não é transmitir explicações sem fim, mas criar espaço e possibilidades para um saber compartilhado que emancipa o aluno e a ele próprio (Greco, 2022). Outros dois relatos de ex-alunos destacam:

[...] as brincadeiras que a gente brincava com as professoras, aquela música de “Petroлина, Juazeiro” que a gente brincou lá e também separar os números no quadro, muitas histórias no quadro que a gente fazia, como também o jogo da velha, forca, a gente aprendeu muito ali. Isso eu levo, que nem eu estava dizendo, ali foi a primeira vez que eu entrei numa sala de aula e a coisa que eu aprendi mais, se eu pudesse estudar, eu não estudaria outra coisa não, eu gostaria de estudar enfermagem. **Eu aprendi muito com as professoras que entraram lá, porque cada uma marcou a história da minha vida, porque nunca tinha visto as professoras que entrou naquela aula, assim em canto nenhum, porque as professoras que a gente via era quase igual a gente, só tinha o ginásio. As pessoas que entravam ali tinha o ensino fundamental, tinha o curso delas, a gente se sentia concursada também, concursada através do curso da professora. Se sentia concursada, ela representou a gente, marcou a história da gente!** Cada um que a gente marcou ali, [...] aquilo ficou na minha mente pra sempre! Eu aprendi muito, sabia? **Porque hoje quando eu vou falar, eu converso com o promotor, com o juiz, não tenho medo, não sinto aquela angústia, não tenho medo porque eu sei que ele é mais do que eu, porque eu sei que ele não é mais do que eu! Ele pode ter o estudo, mas mais do que eu ele não é! Acredita?** (Alfabetizada 1, grifo nosso).

Aqui a professora era muito boa, ensinava direitin, muito boa! Eu gostava muito da professora, **eu fui muito à escola na minha vida**, mas a minha cabeça era muito ruim pra aprender, muito, muito ruim mesmo, mas a escola **só teve duas que eu desasnei, foi uma outra que eu fui mais minha menina e essa agora** (Alfabetizada 4, grifo nosso).

As falas das alfabetizadas mostram que as aulas eram dinâmicas, envolviam músicas, brincadeiras, histórias de vidas, superação. O depoimento faz lembrar o que disse a professora Valquíria, em relação às suas aulas das 40 horas de Angicos em 1963: “Eu fazia de tudo para que fosse bem lúdica a aula. Eu não deixava pesar” (Silva, 2021). A racionalidade vivida a partir do escolar *com/entre* alunos e professores está conectada por uma meninice brincante que atravessa as idades e a força do pensar/sentir as emoções do pensamento comum a todos os habitantes da escola. Sob essa perspectiva, a brincadeira é uma menina que nos convida ao mistério, ao começo, à aprendizagem, ao sonho... Talvez ela seja uma maneira de viver o escolar. Masschelein e Simons (2019) dizem que o escolar tem relação com a vivência de práticas na/com a escola que permitam aos seus envolvidos (educadores e educandos) experienciar suspensão, profanação, amor, responsabilidade pedagógica, atenção ao mundo, tecnologia e igualdade. Logo, a brincadeira e o lúdico, trazidos nas falas da educanda e da educadora, são uma forma de suspender e profanar o mundo compartilhado na escola!

Geralmente, na escola a brincadeira é regida pelo tempo *chronos*, tem hora marcada para acontecer – o recreio. Apesar de alguns estudiosos atentarem para a brincadeira como ação prática educativa, sua inserção nas escolas ainda é pouco praticada, sobretudo quando se trata da educação de adultos. Acreditamos que a brincadeira e o lúdico no ato de educar são possibilidade de profanação e suspensão dos sentidos que têm sido referenciados ao espaço escolar: “[...] um local de passagem ou de transição (do passado para o presente), [...] espaço de iniciação ou de socialização (da família para a sociedade)” (Masschelein; Simons, 2019, p. 37). Devido o espaço escolar ser aberto e não fixo (Masschelein; Simons, 2019), a brincadeira e o lúdico, quer seja na educação de crianças pequenas ou de jovens adultos, são sempre possibilidades de profanação e suspensão do tempo produtivo e das realidades habituais da escola em re-apropriação de novos significados e novas formas de ver e viver a vida.

As alternativas encontradas pela professora na fala da Alfabetizada 1 são uma forma de viver o escolar com os alunos, suspendendo a função usual e habitual dos processos de ensinar/aprender, transformando-os em outras possibilidades de começos. A educadora ofereceu aos educandos e a si mesma a suspensão de um caminho já trilhado em troca de outros caminhos, que os possibilite escapar da vida predestinada a eles pela própria sociedade (Masschelein; Simons, 2019).

Quando a alfabetizada diz que não tem mais medo de falar com promotores ou juízes, está afirmando que a prática formativa/educativa adotada abriu-lhe novos mundos e potencializou a igualdade. Corina Salas, uma das formadoras dos alfabetizadores em Pau dos Ferros, usou “igualdade” como uma das palavras para descrever sua relação com experiência reinventada:

E aqui talvez outra palavra seja a igualdade. A sensação que eu tive é que todas e todos, independentemente da “função” que tivéssemos na formação, fomos tratados com cuidado, com respeito e com amorosidade. Também, que a pergunta ou o “perguntar”, que tanto exercitamos, colocando-nos a todos num lugar de não saber, nos coloca também num lugar de igualdade. Neste lugar – como dizem Jan Masschelein e Martens Simons sobre a escola – ficam suspensos, por exemplo, as nossas titulações... o que me faz lembrar o quão maravilhadas e assustadas que estavam algumas pessoas no início da formação, porque iriam fazer uma formação com “doutores e doutoras do Rio de Janeiro”. Pouco a pouco o medo foi passando, gerando, entre nós, uma certa relação de intimidade e confiança³⁶ (Anexo C).

O sentimento de igualdade, encontrado tanto na fala da alfabetizada quanto na fala da formadora, está atravessado por várias tramas que compõem as relações com os saberes. A igualdade enquanto princípio da alfabetização filosófica pode ser uma forma de “[...] compreender o que estamos sendo para podermos ser de outra maneira” (Kohan; Olarieta, 2012, p. 39). Embora promotores e juízes tenham um certo conhecimento sobre algo, a alfabetizada percebeu que também o tem. Ambos têm conhecimentos diferentes. É a diferença de conhecimento entre pessoas, portanto, que as tornam iguais. Por isso, igualdade não tem a ver com semelhanças, posições científicas ou fatos provados; igualdade tem a ver com *a experiência de ser capaz* (Rancière, 2022).

Por outro lado, a Alfabetizada 4 relembra que foi muito à escola ao longo da vida, mas que só aprendeu em duas: na escola que frequentou com a filha e nas aulas oferecidas pela alfabetização do Supera RN. Nesse sentido, sua rememoração nos faz pensar que nem sempre ir à escola significa estar na/com a escola. Estar na escola “[...] tem a ver com a experiência de potencialidade” (Masschelein; Simons, 2019, p. 69), com sentir-se à vontade para pensar, com estar atento aos sinais permanentes de uma nova vida e um novo mundo. Desconfiamos, assim, que essa experiência de potencialidade tem a ver com o que disse o Alfabetizado 2:

[...] a história minha é muito longa, toma muito tempo de vocês... **Eu fiquei sem mãe com 2 anos de idade; para um doutor, eu fui criado por três famílias, faz até vergonha dizer, mas o que é verdade é pra dizer: eu fui criado por uma professora... e tô nesse nível hoje. Era pra eu tá lá em cima! Porque ela me criou como escravo, porque a parte de limpar uma**

³⁶ Fragmentos da carta de Corina Salas, enviada à Carlineide Almeida em fevereiro de 2024 (Anexo C).

casa, fazer todo tipo de comida eu sei, ela ia pra escola, ia dar as atividades dela e queria a casa toda limpa! Mas não botou eu na área pra aprender o principal! Assim, naquela época não tinha fiscalização como tem hoje, eu era escravo mesmo, **eu vim nascer depois que eu casei... Eu digo que eu nasci três vezes, nasci pra chegar a esse ponto, aí nasci quando casei e nasci agora no Supera RN** (Alfabetizado 2, grifo nosso).

Há na fala do alfabetizado, de alguma forma, um pensamento inconformado com as estruturas de dominação e exclusão presentes em seu passado e ainda hoje em nossa sociedade. Nascer de novo é um grito de superação e inspiração, “[...] um estar no mundo diferente, um pensar de outra maneira, um praticar formas de vida social [...]” (Kohan, 2015, p. 47). É abraçar-se com a complexidade de habitar a própria vida e o mundo, e assumir para si, em companhia de outros, o ato revolucionário de apostar numa criação permanente e inventiva de viver. De fato, é perceptível a consciência crítica que o ex-estudante exerce sobre os problemas que enfrentou em sua vida. Essa posição crítica que incorpora o alfabetizado é bem parecida com a posição que assumiram os ex-estudantes do curso de Angicos, de acordo com a professora Valquíria. Para ela, o ponto mais alto do curso de Angicos:

[...] foi as pessoas ganhar consciência de valor. Eu sou um ser humano como outra pessoa qualquer, minha situação é assim, mas eu tenho valor, eu produzo alguma coisa, sou capaz de fazer alguma coisa [...]. Ganhar essa consciência que eles próprios tinham valor e com isso poder participar da sociedade como sujeito ativo, como tendo voz, como podendo reivindicar, como podendo dizer seus direitos, ter conhecimento dos seus direitos e poder reivindicar, isso eu achei muito claro (Silva, 2021).

Em ambas experiências, é possível ver, tanto pela fala do alfabetizado quanto da professora Valquíria, uma verdadeira consciência crítica dos ex-estudantes acerca dos problemas enfrentados na sociedade. Essa consciência contribuiu para a transformação de suas realidades, fomentando a importância de travar relações duradouras com este mundo, as quais ocorrem pela criação e recriação, maneiras inventivas de dar vida à própria capacidade de nutrir o que sabe e acolher o que ainda virá.

É uma coisa boa a meditação e a rememoração das aulas e das aprendizagens no curso de alfabetização. Para Valquíria, “a memória é feita mais gravada pelas emoções” (Silva, 2021). A rememoração é um exercício espiritual (Hadot, 2014) e de intensidade. Tem relação com o quanto de nós está sendo doado para o momento vivido: quanto do outro ressoa em nós; quanto de nós ressoa no outro. Isso faz lembrar outra palavra usada por Salas em sua carta para descrever a relação com o curso de formação em Pau dos Ferros: “intensidade”.

Obrigada pelo convite a, mais uma vez, pensarmos juntas. Fico feliz de te ler e de saber que você decidiu pesquisar uma experiência na qual fiquei encantada! Quando leio as tuas perguntas a primeira palavra que percebo

surgir em mim é “INTENSIDADE”. Considero que tanto para nós que estávamos no lugar do professor e professora, quanto para as pessoas que organizaram o encontro, como para quem estava enquanto participante, a experiência foi intensa. Essa intensidade talvez tenha múltiplos sentidos... diz do tempo cronológico, estivemos juntos por 5 dias 8 horas ao dia, e no caso de nós, professoras e professores, e da equipe que organizava, implicou, todos os dias, horas de trabalho pré e pós jornada... Também diz da intensidade que vem de quando nos juntamos para pensar em algum assunto. O pensar juntos parece nos convidar a nos colocar por inteiro naquilo que estamos pensando, terminando falando de questões que nos atravessam, que nos levam a falar de alegrias, angústias, preocupações, tristezas... (Anexo C).

Intensidade tem a ver com aquilo que ultrapassa o habitual. Cada encontro, cada gesto durante o curso trazia um sentimento de surpresa, amorosidade, alegria, sensibilidade. A formação foi filosoficamente intensa não porque buscou ensinar coisas, mas porque desejou viver em comunhão com os outros “[...] sentimento de saber, saber de sentimento. Quando se educa em filosofia, não se sabe: sente-se o saber; sente-se o tempo próprio de pensar e saber com outros e outras” (Kohan, 2019, p. 133).

Saber sentir o saber é examinar a consciência com intensidade e cuidado. O exercício de saber pensar é um “[...] exercício filosófico de busca e elaboração do conhecimento como percurso formativo de um sentido educativo de si e dos outros” (Berle, 2018, p. 166).

No caso dos ex-estudantes, a consciência e a intensidade do saber, construídos antes e depois da relação entre educadores e educandos, envolvem a possibilidade de encontrar um novo sentido para a abertura de novos diálogos e perguntas, ou seja, criam e produzem novos significados para as palavras em sua realidade. Um exemplo disso foi a representação construída pelos alunos sobre a Lei Maria da Penha (Brasil, 2006), temática trabalhada ao longo do curso em Pau dos Ferros. Diante disso, disseram que a lei versa sobre “a violência contra a mulher” (Alfabetizada 9).

Os ex-estudantes relataram o caso de uma aluna que havia sido assassinada em 2013 pelo ex-companheiro da mãe, dentro do banheiro da escola. Segundo eles, o assassino viveu um relacionamento amoroso com a mãe da vítima. Passado algum tempo, após o término do relacionamento, ele começou a assediar a filha da ex-companheira. A mãe e a vítima haviam denunciado o assassino na delegacia da própria cidade, José da Penha (RN), por assédio, uma semana antes do homicídio. Todos lembraram com muita comoção esse fato e disseram que a morte da aluna poderia ter sido evitada se as autoridades tivessem compreendido a gravidade da denúncia. Aprenderam que essa lei é a favor da mulher e que se ela sofrer qualquer tipo de agressão, física ou moral, deve “denunciar” (Alfabetizada 11).

A Lei Maria da Penha (Brasil, 2006) é uma importante medida protetiva, muito embora os casos de feminicídio no Brasil aumentem diariamente. Mulheres são mortas por serem mulheres, por terminarem relacionamentos abusivos. Entre os alunos, a temática provocou muitos pensares, muitas questões, pois a lei ainda é aplicada de maneira muito tímida, tendo em vista que o número de mulheres mortas é uma realidade triste e constrangedora. Logo:

Art. 1º Esta Lei cria mecanismos para coibir e prevenir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do § 8º do art. 226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Violência contra a Mulher, da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher e de outros tratados internacionais ratificados pela República Federativa do Brasil; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; e estabelece medidas de assistência e proteção às mulheres em situação de violência doméstica e familiar (Brasil, 2006, p. 1).

A Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, afirma que toda forma de violência contra mulher é crime e deve ser coibida de acordo com as disposições preliminares dispostas acima. Para os ex-alunos, o trabalho realizado com a Lei Maria da Penha foi importante para tomarem conhecimento dos reais objetivos dela. Uma relação de saber com a lei se constrói. No ato de educar, essa relação torna algo presente, próximo, pois o ato de educar é a dimensão política e libertadora pela qual *existir* se dá na prática, como resistência e luta diária dos homens e das mulheres.

4.7 Ensinar/aprender e aprender/ensinar no curso de Alfabetização de Jovens e Adultos em Pau dos Ferros (RN)

Continuamos o diálogo. Desta vez, convidamos os alfabetizados a nos dizerem o que haviam ensinado durante o curso. O espanto foi geral! O sorriso largo e solto correu por entre os lábios dos nossos colaboradores. Por um momento, disseram que não haviam ensinado nada a ninguém. Então os convidamos a pensar mais uma vez, e assim eles foram recuperando e assumindo as práticas educativas realizadas em comunhão no/durante o curso.

[...] **a gente aprendeu e a gente ensinou um pouquinho que a gente sabia, né?** (Alfabetizada 7, grifo nosso).

Se eu ensinei alguma coisa a alguém? No curso? Assim... é porque a memória talvez tenha fugido um pouco, **mas a gente fazia parceria, a gente fazia... A minha parte que eu sabia fazer, eu passei pros amigos, pra professora** (Alfabetizado 2, grifo nosso).

Encontramos aspectos importantes do processo de ensinar/aprender: um ensinar/aprender em comunhão, aberto, em parceria. É claro que existe diferença entre o saber que eles sabem e ensinaram e o saber que a professora sabe e ensinou. No entanto, a *diferença de saberes* entre os envolvidos no processo formativo é uma forma de transpor os limites burocráticos da escola, em que “[...] o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição [...]” (Freire, 2005, p. 68). Desse modo, a escola e o conhecimento não é sobre quem sabe mais ou menos, é sobre quem sabe algo e coloca à disposição dos outros. Paulo Freire diz que, nesse processo, “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 2021a, p. 25).

A fala de Freire (2021^a) realça o que está em questão na fala dos alfabetizados: eles aprenderam, mas também ensinaram. O que eles ensinaram resulta da prática exercida e vivida ao longo da vida, isto é, práticas que a vida e o mundo lhe permitiram aprender. “Não podemos duvidar de que a nossa prática nos ensina. Não podemos duvidar de que conhecemos muitas coisas por causa de nossa prática” (Freire, 2003, p. 71). Aprender e ensinar, neste caso, tem a ver com inspirar, convidar outros a experimentar a autenticidade da prática de pensamento. Portanto, aprender em companhia de outros é assumir-se inventor, criador e refazedor de sentidos. Ensinar é apostar e confiar na “capacidade intelectual de cada ser humano” (Rancière, 2020, p. 32), ou seja, acreditar que cada pessoa é capaz de aprender o que lhe convém.

Nas palavras de Paulo Freire, “[...] a nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica nossa habilidade de aprender a substantividade do objeto aprendido” (Freire, 2021a, p. 67). Dito de outra forma, ensinar é permitir a si mesmo e aos outros encontros abertos de pensamentos acerca da realidade vivida; enquanto aprender é um esforço que cada um faz para inserir-se nessa realidade, ou seja, é a maneira que cada um inventa para participar de maneira ativa da “[...] experiência do mistério da existência no mundo [...]” (Hadot *apud* Wozniak, 2012, p. 127). Outros alfabetizados descreveram ensinar como um ato de camaradagem.

Seu eu ensinei? [...] **Um menino aqui que a gente estudava junto, os outros falhava, mas ele não falhava não, o que eu ia sabendo eu ia passando pra ele também** (Alfabetizado 4, grifo nosso).

[...] **acho que eu fui mais pra aprender do que para ensinar... Um das atividades que a gente fez, eu não lembro que atividade era, mas meu irmão, inclusive o meu irmão que tinha muita dificuldade em fazer, eu ia ajudando ele, não fazia por ele, mas eu dizia “olha, presta atenção como eu tô fazendo que você vai conseguir também” e dava certo!** (Alfabetizada 6, grifo nosso).

Nos depoimentos, os alfabetizados se propõem a ensinar aos seus colegas tanto aquilo que aprenderam durante as aulas como também aquilo que aprenderam na e com a vida. Percebe-se que o processo de ensinar e aprender não é destinado apenas ao professor. Antes é uma atividade em que todos se engajam e colaboram entre si, pois “[...] a prática educativa é um processo de conhecimento em que o educador tem uma certa tarefa epistemológica e o educando tem uma certa tarefa epistemológica” (Freire *apud* Pelandré, 2002, p. 57). Para Paulo Freire, ambos aprendem e ensinam simultaneamente. No curso de Angicos, Geraldo Alexandre e Maria Eneide também aprenderam e ensinaram:

[Geraldo Alexandre Souza] **Eu aprendi um bocado de coisa, teve gente que até aprendeu a ensinar também** (Lima, 2022, p. 60, grifo nosso).

[Maria Eneide] [...] **primeiro eu aprendi a ensinar meu pai, despertando o desejo de ser a professora Eneide. E consegui!** (Lima, 2022, p. 99, grifo nosso).

Dialeticamente, ensinar-aprender e aprender-ensinar é comprometer-se consigo mesmo e com o outro. Há, nesse processo, uma cumplicidade, um gesto de disposição e de compartilhamento de saberes. Os depoimentos de Geraldo e Eneide são essenciais para apoiar o nosso diálogo acerca da educação enquanto exercício compartilhado de uns com os outros. Eneide era apenas uma criança de 6 anos, mas frequentava os Círculos de Cultura junto aos pais, pois não tinham com quem deixá-la.

Apesar de ser uma criança pequena, aprendeu e ainda ensinou. Ela conta que seu pai faltou algumas vezes às aulas por questões de trabalho. Mesmo assim, ela e a mãe não deixaram de ir. Conta também que estava sempre atenta a tudo que a professora Valquíria ensinava. Quando o pai retornava do trabalho, ensinava-lhe tudo o que aprendera com a professora. Suspeitamos que Eneide, inspirada em Valquíria, viveu “[...] a experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado” (Freire, 2021a, p. 133). Mesmo sendo criança pequena, percebeu que possuía um compromisso educativo com a aprendizagem do próprio pai. O fundamento de tal compromisso parece estar alicerçado na curiosidade, no gosto pela vida e na esperança de dias melhores. “O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente ‘perseguidora’ do seu objeto” (Freire, 2021a, p. 84).

Com isso, constatamos que cada um, à sua maneira, assumiu a figura de professor e aluno ao mesmo tempo. “No fundo, o essencial nas relações entre educador e educandos, entre autoridade e liberdade, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia” (Freire, 2021a, p. 92). É curioso e inspirador o ato de educar de quem aprendeu, mas não ficou com o saber represado, fechado para si mesmo. A postura

epistemologicamente fundante de quem coloca o que aprendeu à disposição do outro é de respeito com o outro na relação dialógica, nos desacomodando da posição de meros espectadores para assumirmos modos de ser *criador/inventor*. Nessa dinâmica, outra fala nos chamou atenção, a do Alfabetizado 3. Ele diz que ensinou:

Entre aspas, algumas coisas que eu sei como “coisas de prática”, “de trabalho”, essas coisas, eu dou algumas palavras sobre isso, que muitas pessoas não sabem. [...] A gente falar sobre um carro para alguém, a pessoa não vai entender. A gente diz alguns defeitos tão simples, que, para muitos, falta conhecimento. Estou num pregão que não dá para resolver. Às vezes um pedaço de arame resolve. Como eu já tirei muitas pessoas do prego, um pedaço de arame. Em Souza (PB) mesmo, uma mulher vinha no carro, perdeu a embreagem, não conseguia mais andar, parou o carro. [...] “O carro não tem jeito não, está sem embreagem.” “Deixa eu dar uma olhadinha.” Aí ela resolveu deixar eu olhar, quando eu olhei, foi só a ponta da presilha, ela perdeu a presilha e largou. Então eu consegui encaixar de volta, peguei o arame, fiz a volta, resolveu. Ela seguiu a viagem dela (Alfabetizado 3, grifo nosso).

A fala do alfabetizado se aproxima de um ensino/aprendizagem baseado no que aprendeu praticando fora da escola. Ele não estudou para ser mecânico de carro, mas aprendeu com outras pessoas na escola da vida a diagnosticar e resolver problemas relacionados a automóveis. Além disso, contou-nos que a vida de quem vive no circo é muito dinâmica, as pessoas precisam aprender um pouco de cada coisa. Foi lá que ele aprendeu a lidar com consertos de carros.

Com esses saberes, ele ajudou/ajuda muitas pessoas que, mesmo tendo frequentado a escola formal, não conhecem e nem entendem sobre consertos. Por isso, insistimos em descobrir as aprendizagens que os ex-estudantes construíram ao longo da vida e como isso se relaciona ou não com as aprendizagens que buscaram durante o curso. Ele disse ainda que domina tudo sobre carro; além dos consertos, também possui experiência com veículos pesados. Seu desejo com e a partir do curso, como já foi relatado antes, é a habilitação.

Conhecer as habilidades, competências e objetivos que cada um levou, o que aprendeu e o que ensinou durante o curso de alfabetização em Pau dos Ferros é uma maneira de tornar possível um pensar a respeito dos saberes existentes e dos saberes aprendidos e partilhados. É uma coisa boa saber “[...] que tudo é possível quando se trata de pensar” (Kohan, 2015, p. 73). Quando colocamos o que sabemos a disposição do outro, encontramos diferentes pensamentos. Dessa forma, pensar em companhia de outros é dismantelar o ritmo do saber estabelecido. É dar lugar a incertezas, ao novo, ao não saber. Pensar o não saber, por sua vez, é suspender as palavras e os signos já pronunciados em favor da criação e da reinvenção. Nesse sentido, a reinvenção é a potência da força do ato de existir.

Ensinar/aprender e aprender/ensinar no/durante curso é uma maneira de pensar acerca do autoconhecimento e da autoeducação construídos por cada um. Nos dizeres da professora Valquíria: “Sem autoconhecimento não há possibilidade de você se realizar e realizar um projeto de vida e construir uma plenitude aqui na terra” (Silva, 2021). Esse exercício de autoconhecimento é uma forma de voltar-se sobre si mesmo, sobre os saberes adquiridos e os não saberes; é um gesto, um jeito de habitar a vida e pensar o pensamento (Hadot, 2014). Portanto, abrir brechas para pensar o pensamento é dialogar, perguntar, escutar e alimentar a curiosidade.

O diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo (Freire, 2005), e a curiosidade é uma pergunta (Freire; Faundez, 2002). A pergunta é conhecimento, que rompe e irrompe, esclarece, gesta dúvidas, parteja riscos... Sendo assim, pensar o pensamento é deixar-se afetar, atravessando as curiosidades e as perguntas que nos lançam na vida e no mundo.

O pensar nos faz existir, nos empurra para continuar pensando. E por falar em continuar pensando, queremos destacar o envio de um áudio de um ex-estudante do curso a nossa companheira de viagens, Vécia Paiva. Ele havia aceitado dialogar conosco sobre o curso, porém, não estava em casa no dia marcado, pois precisou se deslocar até zona rural do município e à Mossoró (RN) a trabalho. Ele é doutor em parafusos, aprendeu na escola da vida a operá-los e buscou o curso de alfabetização para aprender a escrever a palavra “parafuso”, pois, na prática, já domina, manuseia e executa o trabalho com excelência.

Em fevereiro de 2023, estivemos participando, eu, Walter e Reilta, integrantes do NEFI, da Jornada Pedagógica 2023 da 15ª DIREC. A programação contava ainda com a formatura dos alfabetizados do Programa Supera RN. Na ocasião, conhecemos esse ex-estudante, que se apresentou como um trabalhador de parafusos.

Ele disse a todos, no auditório da UFERSA, que estava muito feliz de ir à universidade, naquele dia, como estudante, como formando! Antes só era convidado a ir ali para consertar os parafusos das máquinas quebradas. Falou com muito orgulho do diploma recebido e da oportunidade que o curso lhe proporcionou: dominar a escrita do parafuso, ou o parafuso da escrita. Entusiasmado, ele me disse: “Moça, olhe onde eu estou! Um dia eu vou ser doutor!”. Eu lhe respondi: “Você já é doutor. Todos nós somos doutor em alguma coisa. O senhor é doutor em parafusos”. Ele sorriu e disse: “É verdade”.

A alegria daquele ex-estudante contagiou a todos. Na estrada de volta até Angicos, passei a viagem lembrando a alegria e o sorriso transbordante do doutor em parafusos. No dia seguinte, Walter propôs escrevermos um texto sobre a alegria desse estudante. Eu e Reilta aceitamos o convite! O texto está em fase de publicação.

Quando retornei a Pau dos Ferros em novembro de 2023, não foi possível o diálogo com esse ex-estudante pessoalmente pelos motivos já explicitados. Mas, numa atitude de respeito e consideração, ele enviou um áudio a Vêscia, pedindo desculpas pela ausência no dia em que fomos à sua residência. O áudio nos foi repassado. Ele agradece por tudo e diz:

[...] que Deus abençoe a senhora e toda equipe do colégio, são todas pessoas maravilhosas, tudo de bom. Qualquer coisa pode me comunicar que eu estou com vocês viu? **Felicidade e tudo de bom e muito obrigado que vocês são maravilhosos. Desde que eu descobri esse mundo da alfabetização foi uma coisa maravilhosa que eu descobri na cidade de Pau dos Ferros (RN). Tudo de bom, felicidade** (Alfabetizado 13, grifo nosso).

Olhando a fala do doutor em parafusos, percebemos que a alegria transbordante e contagiante dele continua e expressa-se, sobretudo, na felicidade – estado pleno e durável de satisfação. Ele continua feliz com sua conquista e com o que descobriu a partir do mundo da alfabetização. Descobriu que é capaz de dominar o parafuso das máquinas e da escrita, descobriu que é possível habitar a potência do tempo presente e que sua infância está mais viva do que nunca, porque a infância não é uma fase, uma idade, “[...] a infância é quando ainda não é demasiado tarde” (Couto, 2009, p. 103).

A infância é mesmo “[...] uma forma de experimentar o tempo à medida que passamos por ele. O tempo passa e, com ele, podemos manter-nos ou aproximarmo-nos da infância se nossa vida se abre às perguntas, às inquietações, às mudanças” (Kohan, 2021, p. 51). É bem isso que o alfabetizado, ainda em êxtase, parece estar vivendo: a intensidade, a alegria e o prazer na descoberta de novos mundos e a gratidão pelo que aprendeu. Seu sentimento de gratidão pelo que viveu no curso de Pau dos Ferros faz lembrar das ex-alunas do curso das 40 horas de Angicos. Maria Pequena, Maria de Ferreiro e Valdice Ivonete também nutriam um sentimento de gratidão por tudo que lhes foi possível viver e realizar durante o curso e depois:

Se eu pudesse encontrar Paulo Freire, diria a ele muito obrigado por ter me tirado do medo e da ignorância (Lima, 2022, p. 35, grifo nosso).

Se eu tivesse a oportunidade de encontrá-lo, **iria agradecer pelo tudo o que ele fez. Hoje, se sei ler e escrever, é graças a Paulo Freire** (Lima, 2022, p. 25, grifo nosso).

Dou graças a Deus por Paulo Freire, se ele não tivesse vindo a Angicos eu nem saberia ler. Agradeço muito por ter participado dessas aulas (Lima, 2022, p. 94, grifo nosso).

Há, nas falas dos alfabetizados tanto do curso de Pau dos Ferros quanto de Angicos, um sentimento de gratidão e reconhecimento pelos saberes compartilhados durante as aulas. Eles agradecem a oportunidade de experimentar, em ambos os cursos, a educação que problematiza

o pensar habitual e instaura uma possibilidade reflexiva para viver de outro modo a realidade. Paulo Freire (1992, p. 83) destaca:

O ato de estudar, de ensinar, de aprender, de conhecer é difícil, sobretudo exigente, mas prazeroso [...]. É preciso, pois, que os educandos descubram e sintam alegria nele embutida, que dele faz parte e que está sempre disposta a tomar todos quantos a ele se entreguem.

O autor chama nossa atenção para entender que a prática educativa é um ato coletivo, inacabado e flexível. Educadores e educandos são convidados ao estudo que exige esforço, alegria e entrega. Quando um professor ensina, “[...] necessariamente faz na busca de saber o que ensina para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também” (Freire, 1992, p. 81). Nesta direção, os depoimentos apontam que o curso não tratava de ensinamentos temáticos mirabolantes, catedráticos, distantes. Ambas as experiências educativas, apesar do tempo cronológico que as separa, valorizam o pensar, as vidas e os mundos de seus participantes. As pessoas eram convidadas a pensarem suas realidades e seus contextos a partir do cotidiano. O pensamento está a serviço da curiosidade, pergunta, diálogo, conhecimento... Primeiro, as pessoas pensam; depois, aprendem a ler e a escrever.

A maneira como os alfabetizados descrevem as aulas e a postura dos professores parece apontar para a vivência dos princípios de alfabetização filosófica. A alfabetização filosófica aposta numa educação *com e através* da experiência do pensar, a qual permite aos envolvidos algo simples e, ao mesmo tempo, complexo: pensar seu próprio pensar para pensar esse pensamento consigo e com os outros. Pensar o pensamento pensado e pensar o que ainda não foi pensado. Dito de outra maneira, a experiência de pensamento é a atividade:

[...] em que a forma e o conteúdo se confundem na busca de pensar sempre de outra maneira, de não consagrar ou legitimar o que já se pensa e sabe, mas de buscar sempre outras formas de pensar e saber (Kohan, 2012, p. 33).

Pensar não é um exercício meramente técnico, ao contrário, é fundamental e essencial na vida de qualquer ser humano. Os estudantes pensaram sobre o que sabiam e, ao mesmo tempo, sobre o que não sabiam. Valquíria descreve sua alegria enquanto professora em 1963: “Eles se descobriam como sabendo pensar, porque eles pensavam que nem pensavam. Eles descobriam coisas que não sabiam e ficavam encantados” (Silva, 2021). O não saber, assim, tornou-se eixo fundamental para a partilha de novos saberes em ambos os cursos. “Precisamos de ir além dele. Precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos” (Freire, 2003, p. 71).

A fala de Freire (2003) fortalece e convida a pensar sobre essa troca de saberes, guiada pelo pensar que antecede a palavra, como disposição e compromisso necessários para homens

e mulheres refletirem o mundo que habitam. Quando os estudantes fazem suas análises críticas acerca do curso oferecido pelo Programa Supera RN, o que aprenderam, o que ensinaram e a postura dos professores, a ação educativa experimentada por eles e os educadores está banhada pelos princípios da alfabetização filosófica.

Descobrimos, no diálogo com os ex-alunos, que os princípios da alfabetização filosófica estiveram presentes durante as aulas, sobretudo na maneira como educadores e educandos se relacionavam cooperativamente com as discussões e os debates advindos de suas próprias realidades, mundos e vidas. Essa disposição criada para o debate fazia emergir o pensar juntos, a escuta atenta e a igualdade. A conversa solidária a respeito de algum tema inerente à realidade deles, por exemplo, era uma forma de diálogo e escuta atenta vivida entre os participantes. Logo,

Escutar é obviamente algo que vai além da disponibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (Freire, 2021a, p. 117).

A escuta é, portanto, a capacidade de posicionar-se democraticamente acerca de um assunto, sem impor verdades, determinar ou alienar o outro a seu ponto de vista. Além disso, também tem relação com o cuidado com o outro, como bem relatam os ex-estudantes ao se referir à paciência dos professores. Solidariamente, educadores e educandos pensam juntos, colocando a vida e suas realidades em questão.

Nessa dinâmica, acham-se frente à necessidade de exercerem, da mesma forma, o princípio da igualdade, visto que todos os envolvidos no processo educativo, de uma maneira ou outra, têm saberes, não saberes e perguntas. A igualdade, nesse sentido, tem relação com a posição ocupada pelos envolvidos, a de aprendizes, por exemplo. Logo, a igualdade age em favor da emancipação dos sujeitos, que se sabem diferentes, e isso é o que importa!

O curso de alfabetização de Pau dos Ferros, enquanto ação educativa, parece ter caminhado exitosamente o pensar que a alfabetização filosófica propôs com a formação dos educadores do programa Supera RN. Por ser uma experiência reinventada, a alfabetização filosófica prioriza a educação do pensar não como técnica, ferramenta, habilidade ou competência, mas como necessidade existencial. Todos nós temos direito de experimentar uma educação que ajude a pensar, formar, re-formar, recordar, recuperar, transformar, inventar e reinventar saberes. Nas palavras de Meirilene dos Santos Araújo Barbosa, doutoranda da Universidade Federal do Ceará, formadora dos alfabetizadores do curso em Pau dos Ferros junto ao NEFI, o curso de alfabetização filosófica:

[...] é algo que se cria e se recria, ou que se constrói e reconstrói junto aos pares. Algo que se dá em um tempo e espaço separados para o estudo, que afirma o compromisso político com a igualdade e traz, da alfabetização, a ideia de leitura do mundo e, da filosofia, a escolha pela liberdade de pensar e de pensar-se. Um tipo de formação que pode fazer-nos refletir, ajudar-nos a ouvir, fazer-nos perguntar mais, tornar-nos mais presentes e atentos às formas como nos relacionamos com o mundo e com nossos pares³⁷ (Anexo D).

A fala de Meirilene ajuda-nos a refletir que aprendemos a pensar quando habitamos a vida e o mundo como experiência, no tempo presente. Os ex-alunos, professores do programa e até mesmo os integrantes/formadores/colaboradores do NEFI expressam essa necessidade de “[...] sair do mundo da prescrição e da normativa e apreciar a imanência da vida” (Kohan; Olarieta 2012, p. 43). Isto é, encontrar no ato de educar filosoficamente um jeito de pensar sobre outras coisas que não sejam apenas currículo, normas, diretrizes, aquisição e o domínio dos códigos de escrita e leitura (Soares, 2021). Desse modo, o intuito é pensarmos o que pode ser praticado nos intervalos desta prática educativa que emerge no mistério da relação entre pensar/aprender/ensinar.

A partir de sua dimensão problematizadora, percebemos que a alfabetização filosófica tem, de alguma forma, contribuído para ajudar seus praticantes (formadores de alfabetizadores, alfabetizadores e alfabetizados) a refletirem as respectivas realidades e mundos, assim como “[...] reunir teoria e prática, abstração e concretude, reflexão e ação, pensamento e vida” (Kohan, 2021, p. 64).

Bem sabemos que a alfabetização é um objeto de estudo interdisciplinar e de natureza complexa (Soares, 2021). Por se tratar de um fenômeno de facetas múltiplas, contribuímos, modestamente, para pensá-la a partir de outra dimensão: a filosófica, pois supomos que a filosofia não é apenas uma ferramenta de interpretação da realidade, como afirmam algumas correntes filosóficas (Kohan, 2021). Ela é, antes, uma experiência de pensamento que potencializa nossa existência no mundo e com o mundo, de modo que compreendamos as realidades e possamos agir sobre elas.

Quando pensamos a alfabetização junto a filosofia, estamos potencializando e convidando todas as pessoas a experienciar a educação do pensamento, da problemática, da pesquisa, do movimento, da dúvida e da pergunta, pois, para Paulo Freire, “[...] a filosofia comporta uma dimensão de reflexão e outra de ação” (Kohan, 2021, p. 64). A filosofia, neste caso, desloca a alfabetização de si mesma, transformando-a numa experiência artística sensível

³⁷ Fragmentos da carta de Meirilene Barbosa, enviada à Carlineide Almeida em fevereiro de 2024 (Anexo D).

e criadora, capaz de exercitar, questionar e afirmar a vida a partir de um pensar autêntico e inspirador (Kohan; Olarieta, 2012).

Enquanto experiência reinventada, a alfabetização filosófica quer nos ajudar a pensar, aprender, dialogar, ler, escrever, perguntar, escutar e viver de outras formas. A vivência filosófica da realidade, que decorre do pensar/viver, pressupõe cuidado, atenção e consciência de si mesmo e do outro, seja como reflexão ou como intervenção na própria tarefa de pensar os gestos do pensamento e reescrever a realidade. O sentido educativo presente nesta prática consiste, portanto, em relacionar filosofia, pensamento e vida. “A filosofia é uma arte de viver, um estilo de vida que abarca toda a existência” (Hadot, 2014, p.278).

Quando olhamos a experiência de alfabetização filosófica vivida em Pau dos Ferros, com educadores de jovens e adultos, percebemos que o exercício realizado coletivamente é espiritual (Hadot, 2014). Primeiro porque a atividade constituiu-se original, irreverente, nova e misteriosa. Apesar de nós, professores formadores, termos algumas ideias propostas para medirmos a formação, a todo momento essas ideias eram transformadas pelos gestos vividos e sentidos ao longo das relações cotidianas junto aos cursistas e pelas conversas diárias entre nós após o curso.

Nós, professores e professoras, tínhamos ideias e uma certa proposta; mas, todos os dias, a todo momento, estávamos atentas ao que estava acontecendo, ao que sentimos e pensamos, ao que conversamos com as turmas, com as outras colegas... Em algum momento algo acontecia e aquela ideia que tínhamos era transformada... nos fazendo ir por outro caminho... (Anexo C).

Os encontros diários, testemunhados na fala da colega, ajudam a pensar o que aprendemos com Hadot (2014): que o exercício espiritual do qual decorre a prática filosófica implica vivência, pensamento, diálogo, escuta... Dito de outra maneira, a filosofia enquanto exercício espiritual pressupõe um ato formativo que contribui para “[...] uma nova maneira de viver e de ver o mundo, como um esforço de transformação do homem” (Hadot, 2014, p. 64). Isto é, a filosofia é uma forma de existir no mundo. Sendo assim, essa existência é, a cada instante, praticada por todos os que desejam transformar a vida (Hadot, 2014).

A força dessa prática espiritual é vivida/sentida durante o curso por nós, formadores, e pelos próprios cursistas. A filosofia enquanto prática espiritual atravessou a nós, aos próprios cursistas (professores) e chegou aos estudantes destes, visto que “[...] os exercícios espirituais não são limitados a um campo particular de nossa existência; eles têm um alcance muito largo e penetram nossa vida cotidiana” (Davidson, 2014, p. 8). Ao passo que transformaram e deixaram-se transformar pela prática filosófica, os professores continuaram a percorrer esse caminho com seus estudantes. Nesse sentido, escutar os ex-estudantes desses educadores foi

uma oportunidade de vislumbrar a continuidade da educação do pensar. Em outros termos, uma educação que “[...] cria condições para que as pessoas que passam se abram e deixem chegar coisas dentro delas através dos diálogos com os outros” (Berle, 2018, p. 210).

É notório, portanto, que os novos começos vividos pelos alfabetizados com/durante o curso de alfabetização só foram possíveis graças aos espíritos aventureiros, abertos, cheios de coragem e esperança, que os educadores cultivaram em si mesmos e nos ex-estudantes, ao se permitirem habitar outras experiências. Assim é a vida dos estudiosos, uma vida dinâmica, misteriosa, inconformada...

Portanto, não há como não reparar, por entre as falas dos alfabetizadores e dos ex-alunos, a presença autêntica da alfabetização filosófica atravessada em suas práticas e aprendizagens; em suas formas de sustentar os sentidos desta educação que nos ajuda a pensar o pensamento e a criar uma relação de igualdade e sensibilidade nos processos formativos. O impacto da alfabetização filosófica enquanto prática de formação configura-se em um trabalho ainda em andamento, inacabado, tendo em vista que, a cada formação, os resultados são dinâmicos e transbordantes; os frutos, incategorizáveis, não quantitativos: não cabem dentro de si mesmos.

Ao fim de cada experiência de formação, os resultados são sempre novos; os relatos e testemunhos dão conta da relação das professoras e professores com as perguntas, com o tempo de escuta e a escuta do tempo, a qual transcende a cronologia – personificada nas horas e no calendário – com o pensamento pensado na multiplicidade dos saberes concretizados e materializados nos encontros e nas palavras. A alfabetização filosófica, assim como as 40 horas de Angicos, é uma força, um movimento caminhante que coloca a si mesma, o outro, a vida e o mundo em questão.

Assim sendo, a alfabetização filosófica, nos termos que temos exercitado, pode transformar a vida e a prática dos educadores e educandos que dela participam, sendo uma (re)alfabetização do próprio campo da formação de professores; uma maneira de repensar a própria prática e formação docentes. Talvez ela possa trazer mais infância para uma educação que ainda pensa pouco, acolhe pouco, sonha pouco, viaja pouco, pergunta pouco, escuta, ama pouco... Que a alfabetização filosófica nos ajude a pensar/viver e reinventar cada dia uma prática educativa na qual seja menos difícil amar, perguntar, criar, começar, reinventar... Que outras práticas filosóficas ocultas podem ainda emergir dessa experiência reinventada?

5 E AGORA? TERMINAR OU COMEÇAR?

A arte de caminhar o caminho da experiência revolucionária à revolução da experiência reinventada é o exercício de olhar para trás e falar de nossas andanças na pesquisa e na tessitura da escrita deste trabalho. Bem sabemos que, no NEFI, procura-se, a cada trabalho, percorrer o caminho da pesquisa caminhando, sem antecipar métodos e técnicas (Berle, 2018), pois “[...] o que dá sentido ao caminhar é a possibilidade de olhar para além de qualquer perspectiva, uma visão ou um olhar que nos transforma” (Masschelein; Simons, 2014, p. 43). Com isso, não estamos diminuindo a importância dos percursos investigativos, apenas acreditamos, em companhia dos autores citados, que tais caminhos podem ser vividos de maneira menos rígida, de modo a priorizar incertezas, improvisos, dúvidas, perguntas, isto é, o que surge no caminho.

Cada capítulo em si traz seu próprio movimento na arte de caminhar. Nesse sentido, “[...] caminhar não significa adotar ‘uma meta (literalmente: ‘para além do’) ponto de vista’, mas estabelecer uma distância a partir da qual a nossa própria alma se decomponha, se dissolva, por dentro” (Masschelein; Simons, 2014, p. 46). Na visão dos autores, caminhar é uma prática, uma relação com o presente que coloca em risco nossa alma e nossa subjetivação (Masschelein; Simons, 2014). Logo, esse estilo investigativo contempla o caminho como um exercício que se faz entre a experiência e o pensar, entre o pensar e a experiência. Logo, optamos por não fixar um caminho a priori, pois aprendemos que o caminho se faz caminhando (Freire; Horton, 2009). Não foi fácil lidar com esse intenso e potente movimento caminhante, afinal:

Nessa investigação, o saber não está dirigido a compreender (melhor), mas a esculpir, isto é, a fazer uma incisão ou uma inscrição concreta no corpo que transforme o que somos e como vivemos (Masschelein; Simons, 2014, p. 47).

Em companhia dos autores, fomos aprendendo que a principal preocupação da investigação e-ducativa é com o presente e nossa relação com ele. Trata-se, portanto, de estar atento, prestar atenção, não se limitar a listar definições e estratégias metodológicas antecipadamente (Masschelein; Simons, 2014). “A investigação e-ducativa requer uma pedagogia pobre, uma arte pobre: a arte da espera, do movimento, ‘do estar presente’” (Masschelein; Simons, 2014, p. 49).

Essa arte é, para Masschelein e Simons (2014), sem destino, cega; não aspira a uma terra prometida, mas um sair pelo mundo, sentir o mundo, estar atento às coisas e a tudo ao redor. Foi nessa direção que o trabalho foi se construindo e deixando seus próprios rastros. Desenhados ao longo da estrada, esses rastros demonstram os caminhos que fomos inventando

num estudo percorrido desde a experiência revolucionária de Angicos em 1963, até a experiência reinventada em Pau dos Ferros em 2022.

Escolhemos escrever as vias por onde andamos de maneira muito peculiar em cada caminho que o trabalho foi assumindo no decorrer desta viagem entre rios – Rio Grande do Norte e Rio de Janeiro –, por acreditar que “[...] a investigação e-ducativa não busca conhecimentos que levem à compreensão, senão um corte, uma abertura, que traga a possibilidade de autotransformação” (Masschelein; Simons, 2014, p. 52). Descobrimos, durante a viagem, que a arte de caminhar o caminho é um exercício e-ducativo³⁸, aberto, contínuo, inventivo, corajoso, audacioso, dialógico, problematizante e acolhedor, pois a pesquisa é um exercício cotidiano, individual e coletivo, no qual todos somos convidados a participar, quer seja como propositos, quer seja como colaborador.

Preferimos caminhar o caminho da pesquisa com muita disponibilidade e disposição para aprender, isto é, como um ser humano que está atento e aberto ao mundo (Masschelein; Simons, 2014). Nosso trabalho não é comprovar ou medir sistematicamente resultados estatísticos; nosso trabalho são encontros, emoções, desafios, reinvenção, recriação, rememoração, pensamentos, escutas, diálogos. Durante a caminhada, fomos nos deixando afetar pelo que encontramos no caminho. Primeiro aprendemos que a pesquisa é uma experiência, é pôr-se a caminho (Masschelein; Simons, 2014). Depois descobrimos que o ato de pesquisar tem a ver com transformar, dar alegria e força às nossas vidas (Kohan, 2016).

A conectividade menina que transborda nas ações do NEFI nos fez re-pensar a pesquisa como exercício e experiência de si mesmo e como começo. As novidades encontradas pelo caminho são sempre novos começos. Das poucas certezas que carregamos, uma delas é que, durante a caminhada, nós começamos várias vezes. Desse modo, os começos nos permitiram olhar as 40 horas de alfabetização de Angicos, ocorrida em 1963, como possibilidade de reinvenção.

Começamos quando (re)visitamos e (re)memoramos a experiência através dos depoimentos e escritos de seus coautores; começamos quando nos colocamos em exercício de curiosidade e visitamos o banco de dados da UERJ em busca de trabalhos sobre as 40 horas de Angicos; começamos quando nos encontramos com os ex-estudantes das 40 horas de Angicos em companhia do orientador deste trabalho; começamos quando pensamos e experienciamos a

³⁸ Os autores grafam a palavra “e-ducativo” não no sentido *educare* (ensinar), mas no sentido de *e-ducere*, isto é, conduzir para fora, levar para fora, algo como nos tornarmos atentos, ter atenção.

reinvenção da experiência de Angicos em Pau dos Ferros a partir da alfabetização filosófica; começamos quando submetemos as invencionices desta escrita aos colegas do NEFI e aos professores da banca de qualificação: Ana Frota, Jane Paiva, Maria Reilta e Marcos Guerra; começamos quando aceitamos os começos que sugeriram neste trabalho... Esses são apenas alguns começos elegidos para ilustrar os caminhos plurais e incertos que este trabalho assumiu quando acolhemos a dimensão metodológica desta pesquisa como um devir.

Há começos que o traçado do lápis e o teclado do computador não dão conta de alcançar; há começos que começam no exercício de pensar. Um trabalho que começa várias vezes requer do pesquisador uma postura, “[...] uma dimensão diferente na relação de cada educador(a) com um método” (Kohan, 2021, p. 135). Essa relação filosófica, epistemológica e política do pesquisador com o percurso inventivo do trabalho vai surgindo ao longo do caminho, inspirando uma maneira própria de pesquisar, isto é, de criar, escrever, aprender, perguntar e pensar a pesquisa como um ato criativo e inventivo.

Aprendemos que a pesquisa é uma experiência de transformação de nós com nós mesmos, da nossa maneira de estar sendo no mundo, das nossas práticas pessoais e profissionais. Uma pesquisa “excelente” nos termos da academia não é aquela que esgota as possibilidades de pensamento, mas a que cria possibilidades para continuar pensando, pois o fim pode ser um começo. “A pesquisa é um gesto formativo [...]” (Berle, 2018, p. 38). Em outras palavras, é uma maneira de conviver com outros, de se relacionar com saberes e curiosidades.

Pouco a pouco, fomos adentrando a experiência de Angicos pelos testemunhos de seus coautores. Estudamos esses depoimentos com cuidado e atenção. A leitura atenciosa era tão presente e potente que foi difícil não ser transportada diversas vezes aos Círculos de Cultura de 1963. Entre uma leitura e outra, uma pausa para pensar pessoalmente com alguns ex-alunos da experiência o que estava nos livros. Visitamos, em companhia do nosso orientador, os ex-alunos. Os encontros assumiram uma dimensão afetiva e educativa. Tivemos a sorte não apenas de ler os depoimentos, mas de escutá-los pessoalmente.

Movidos pelo desejo da reinvenção das 40 horas, adentramos no banco de dados da UERJ para saber que trabalhos existiam na instituição acerca da experiência revolucionária. Apenas um trabalho tocava timidamente na história da experiência. Foi então que nos pusemos em estado de curiosidade e fomos beber nas fontes de alguns estudiosos e pesquisadores cujo objeto de estudo conversava com o nosso. Rememoramos a experiência e, em seguida, experimentamos sua reinvenção na cidade de Pau dos Ferros, por meio da alfabetização

filosófica. A maneira como a pesquisa estava sendo construída, de algum modo, parecia confirmar as dimensões educativa, formativa e inventiva que o NEFI afirma.

A complexidade que atravessa as dimensões do caminho da pesquisa encontra-se desenhada em cada gesto da escrita deste trabalho. Cada caminho percorrido é um jeito próprio de pensar e fazer pesquisa. A vivência da experiência de reinvenção junto aos formadores, alfabetizadores e alfabetizados foi um verdadeiro convite ao ato de criar, pensar juntos, escutar, amar... A alfabetização filosófica, como proposta de reinvenção das 40 horas de Angicos, é uma possibilidade educativa e formativa permanente, aberta, original e irreverente, que se forma e transforma todas as vezes que é experimentada, desafiando formadores e formandos a se formarem em comunhão. Da experiência revolucionária à experiência reinventada, o caminho se faz caminhando (Freire; Horton, 2009), pensando, praticando, perguntando, de maneira inaugural.

Agora que experimentamos a reinvenção da prática educativa de Paulo Freire e seus companheiros em Angicos, a partir da alfabetização filosófica, com educadores de jovens e adultos em Pau dos Ferros em junho de 2022, posso dizer que encarei a pesquisa como um caminho desconhecido, incerto, irreverente, original, misterioso, formativo. Despi-me das verdades trazidas no bernal e aceitei o convite do NEFI para caminhar o caminho da pesquisa enquanto movimento pendular, recheado de invisibilidades e desafios; mas confesso: o facão que carreguei na bota às vezes parecia insuficiente para abrir as trilhas por onde andei.

Ao longo dessa viagem de quase quatro anos, este trabalho se fez e refez várias vezes. Fomos tão desafiados pelo percurso formativo e inventivo assumidos pelas experiências durante o caminho, que é bem provável que esse seja mais um começo do que propriamente um fim. O pensamento e o corpo parecem estranhos, assim como quando começamos tantas e tantas vezes. Claro que começar ou recomeçar é um gesto aventureiro e arriscado, em alguns casos amplo e complexo.

Sentimos que, quanto mais perto do fim, surge então um novo começo. É assim que nos sentimos: começando! Ao longo da viagem, os começos se desdobraram em muitas outras questões, como, por exemplo, abandonar um tema de pesquisa e começar outro; se despir de verdades teóricas e metodologias preestabelecidas para transitar por vias incertas; sair da terra natal, deixando a família, para habitar um lugar antes conhecido apenas pela televisão; conhecer novas pessoas e ser conhecida por elas; experimentar as experiências do NEFI a partir da filosofia com crianças no município de Duque de Caxias (RJ) com o projeto “Em Caxias, a filosofia en-caixa?”, e na cidade de São João da Barra (RJ) com o projeto “São João es-barra na filosofia?”.

Consideramos que todas essas questões foram importantes na construção da trajetória deste trabalho e no intenso movimento de me tornar, todos os dias, uma menina professora – ou uma professora menina – pesquisadora em permanente formação. O tema deste trabalho encontrou sua própria forma de se desenhar com a complexidade de propor a reinvenção de uma experiência educativa exitosa e conhecida mundialmente. A complexidade do trabalho não está apenas em reinventar o que Paulo Freire propôs, mas, sobretudo, em alimentar essa reinvenção permanentemente como um exercício constantemente inacabado, que se cria e recria em cada momento formativo, tornando-se novas possibilidades de estudo para os que desejarem relacionar-se com o tema.

Este trabalho é apenas um dos começos da experiência reinventada. A formação em alfabetização filosófica continua! Ela começa e recomeça a cada novo encontro, a cada formação. Em julho de 2023 participamos, a convite de Liz Araújo, subcoordenadora da EJA, da formação continuada para educadores da EJA. Foi uma jornada de 48 horas, mais de mil quilômetros percorridos pelas estradas do Rio Grande do Norte. Dessa vez, a formação em alfabetização filosófica foi realizada por polos com mais de dois mil educadores.

A experiência reinventada também fez parada no estado do Amazonas, mais precisamente em Manaus, na Escola Municipal Professor Waldir Garcia, em junho de 2024. A tentativa de continuar potencializando a experiência de dialogar, pensar, perguntar e escutar fez a alfabetização filosófica caminhar e, mais uma vez, reencontrar com os caminhos do RN em julho de 2024. Desta vez, fez parada em Cruzeta (RN) e nas DIRECs de Caicó (RN), Angicos e Pau dos Ferros. Em Caicó, deu-se origem à Primeira Jornada em Alfabetização Filosófica do Seridó, da qual participaram profissionais da 10ª DIREC, estudantes e docentes de licenciatura em filosofia e do mestrado profissional em filosofia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Em Cruzeta, a jornada aconteceu com professores alfabetizadores e estudantes da rede pública municipal.

Já em Angicos, a formação em alfabetização filosófica aconteceu tanto com professores de EJA e do Ensino Fundamental I, quanto com professores da área de ciências humanas do ensino fundamental II e médio da 8ª DIREC. Ainda em terras angicanas, visitamos a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), a convite do Núcleo de Estudos Freireanos, para um diálogo com estudantes do curso de pedagogia acerca da seguinte temática: Paulo Freire, um menino de 102 anos! Além disso, visitamos dois ex-alunos da experiência das 40 horas em 1963, Paulo Alves e Maria Eneide. Ficamos felizes que, desta vez, a experiência reinventada tenha encontrado respaldo na cidade que a inspirou. A alfabetização filosófica mostrou-se uma experiência aberta a inventar outras formas de alfabetizar. Da cidade

inspiradora, Angicos, seguimos até Pau dos Ferros, palco da experiência reinventada. Ali vivenciamos, ainda em julho de 2024, um novo encontro formativo com mais de cem educadores de EJA e professores de filosofia da 15ª DIREC.

Esse exercício que propõe a experiência reinventada exige de nós muita abertura, diálogo, curiosidade, inquietação, amorosidade, esperança, escuta, atenção e disponibilidade... Um trabalho assim como arar a terra, plantar a semente, adubá-la, cuidá-la até germinar o fruto e, por fim, colhê-lo. Foi bem isso que fizemos, reviramos a experiência de Angicos em companhia de seus coautores e dos companheiros do NEFI. Com isso, aprendemos que é possível reinventá-la de muitas maneiras: a terra é fértil. Descobrimos que a experiência de Angicos continua viva em cada desejo de reinvenção, em cada sonho que sonhamos juntos, em cada compromisso político com o ato de educar que juntos esperamos.

Foi esse sonho, esse desejo de criar e recriar, e esse compromisso político que nos fez atravessar a experiência de Angicos como educadores meninos, dialógicos. Na relação com a experiência das 40 horas, aprendemos que a alfabetização é mais do que uma simples tarefa de codificar e decodificar palavras. Ela diz respeito à capacidade humana de despertar homens e mulheres para assumir uma tarefa fundamental: entender suas respectivas realidades e transformá-las em experiência, permanentemente inventando novas formas de estar no mundo com outras e outros.

Foi assim que atravessamos e fomos atravessados pela experiência revolucionária de Angicos. Importa-nos dizer que o ato de pensar com e a partir da experiência das 40 horas, e não sobre ela, foi essencial para percebê-la como inspiração de novas práticas educativas, isto é, da alfabetização filosófica, por exemplo.

A alfabetização filosófica, enquanto proposta educativa reinventada e inspirada nas 40 horas de Angicos, deseja pensar a formação de professores como ato cooperativo, colaborativo, emancipador e dialógico, no qual todos os envolvidos, formadores e formandos, aprendam e ensinem em comunhão. Formar-se comunhão é um ato que envolve escuta, atenção, diálogo, pergunta, igualdade, amorosidade, pensar juntos... Essa proposta, portanto, é um permanente exercício de estar sendo no mundo. Ela é uma forma de provocar o outro a pensar sobre si mesmo, sobre a vida, o mundo, as realidades, as verdades impostas pela sociedade. Nesse contexto, a alfabetização filosófica busca propiciar um espaço para pensar, escutar, perguntar e estudar-se na relação com o mundo, os outros e a vida. Como proposta formativa, é um gesto de olhar para si mesmo, para nossas práticas e para outras pessoas, dispostas a começar todos os dias, uma vez mais.

Escrever acerca das vivências e práticas de alfabetização filosófica, neste trabalho, é uma maneira de afirmar que a experiência reinventada assumiu um jeito próprio de pensar/fazer alfabetização filosófica entre os seus formadores e formandos, privilegiando duas dimensões importantes neste percurso: a reinvenção enquanto ato criador e a formação enquanto gesto autoeducativo, concreto, vivo, aberto, pulsante, vibrante, alegre, original e irreverente.

A alfabetização filosófica é, para nós educadores e integrantes do NEFI, assim como foi para os nossos colaboradores, uma possibilidade extraordinária de habitar formas de vida, de pensar e ser pensados. Atravessada por tudo que vivemos na rememoração da experiência de Angicos, lembro uma das perguntas que o orientador deste trabalho, Walter Kohan, me fez na da banca de arguição do projeto de doutorado: “Por que você quer ser doutora?”. Ao que respondi: “Para ajudar meus pares a pensar que é possível trabalhar as utopias pedagógicas freireanas na primeira infância”.

Naquele momento, eu estava defendendo o outro projeto. Por isso, ainda não havia me dado conta que o chamado ao doutorado reservava algo bem maior: inicialmente, não eram apenas os pares que precisavam de ajuda para pensar, mas eu mesma! Parece que, quando me despi das verdades que carregava, o bernal foi ficando mais leve para acolher as formas de vida e pesquisa que o NEFI me proporcionou habitar, apostando num pensamento ousado, audacioso e original de reinventar uma experiência desse nível.

Acho que a chegada ao NEFI fez nascer outra Carlineide, capaz de refletir a vida e as práticas educativas, caminhadas tantas vezes impetuosas e cheia de verdades. Talvez reinventar a prática por meio da alfabetização filosófica tenha sido um jeito de dizer a mim mesma, e depois aos outros, que é possível acreditar no ato de educar com a pergunta e a escuta sensível. Que é possível uma educação em que seja menos difícil amar (Freire, 2005), pois aprendi com Kohan (2016) que nossas pesquisas precisam primeiro mudar a nós mesmos. Além disso, aprendi também com Vanise Gomes em seu livro *Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública: encontros e desencontros*, onde a escrita é um gesto de defesa:

Eu escrevi esse texto não para defender a filosofia em si, escrevi para defender o mesmo lugar que foi oferecido a mim para sentar, ouvir, falar, pensar, repensar, refletir e mudar. Escrevi porque quero defender que outra pessoa tenha o direito a mudar, como eu tive (Gomes, 2017, p. 196).

A escrita desta tese é, portanto, uma maneira de dizer que a experiência de Angicos permanece viva, capaz de inspirar outros modos de alfabetizar e de reinventar a prática educativa complexa e desafiadora unida à filosofia. A filosofia como modo de vida, como exercício de si mesmo (Hadot, 2014). Esta escrita, logo, é uma forma de afirmar outras vidas e

outros mundos, outros encontros, estudos e propostas que se abrem ao pensar e à prática pedagógica enquanto ato criador. Escrever esta tese é, antes de tudo, um desaprender para aprender. É também uma pergunta que convida os leitores a pensarem as perguntas que ainda não pensaram para, assim, começar um novo caminho na (sua) educação.

REFERÊNCIAS

15ª DIRETORIA Regional de Ensino e Cultura do RN (DIREC). **Projeto de alfabetização: Supera, RN! Pau dos Ferros**: 2022. Não publicado.

AMADO, J. **Introdução à investigação qualitativa em educação**. Portugal: Universidade de Coimbra. 2009.

ANGELO, L. L. S. *et al.* Relato das características históricas que moldam o presente e suas consequências na mobilidade urbana em Pau dos Ferros–RN, 2018, Natal. **Anais ERESPP Semiárido**. Natal: CCHLA, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/33003>.

BARROS, M. J. D. **Alfabetização filosófica: o ensino de filosofia no ensino médio a partir do pensamento de Paulo Freire**. 2022. 116f. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Palmas, 2022.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura. Tradução Sergio Paulo Rounet. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras escolhidas, v. 1).

BERLE, S. **Infância como caminho de pesquisa: o Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/PROPED/UERJ) e a educação filosófica de professoras e professores**. Rio de Janeiro: NEFI, 2018. (Teses & Dissertações, v. 9).

BRANDÃO, C. R. **O que é o método Paulo Freire**. 24. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. **Lei Maria da Penha**: Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher [...]. Brasília: Secretaria Especial de Políticas para Mulher, 7 ago. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm.

CAMPOS, G. P. **Paulo Freire: o homem e o método – um ensaio**. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 90, p. 63-74, 2013.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. 17. ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

CONTAGE, D. G. **Poética do deslocamento: nomadismo, diferença e narrativa na escola-viagem**. Rio de Janeiro: NEFI, 2017. (Teses e Dissertações, v. 5).

COSTA, A. O. Obra Coletiva. **Memórias das Mulheres do Exílio**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

COUTO, M. **E se Obama fosse africano?** E outras interinvenções. Ensaio. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CUNHA, de M. Z. M. A. **Angicos ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Grafitto gráfica e editora LTDA, 1992.

DAVIDSON, A. I. Prefácio. *In*: HADOT, P. **Exercícios espirituais e filosofia antiga**. Tradução Flávio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira. São Paulo: É realizações, 2014. (Filosofia atual).

DIÁRIO DO RN. Apesar de avanços, mais de 360 mil não sabem ler nem escrever, no RN. Rio Grande do Norte, 21 ago. 2024. **Diário do RN**. Disponível em: <https://diariodorn.com.br/apesar-de-avancos-mais-de-360-mil-nao-sabem-ler-nem-escrever-no-rn/>.

DIAS, A. P. Eleição e marketing político. **Sociência**: Revista da graduação em Ciências Sociais, UFRN/Biblioteca Central, v. 1, n. 1, 1998.

DICKMANN, I. (Org.). **Educar é um ato de amor**. Veranópolis: Diálogo Freireano, 2020. v. 1.

DOCUMENTÁRIO | As 40 horas de Angioc. [S. l.: s. n.]. 2021. 1 vídeo (53 min). Publicado pelo canal TV Alese. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HWAQDUXqbfI>. Acesso em 21 jun. 2024.

FÁVERO, O. As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um “Ovo de Colombo”. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 37, p. 465-483, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3988>.

FERNANDES, C. Revolução no Sertão. *In*: FERNANDES, C.; TERRA, A. **40 horas de esperança**. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Ática, 1994.

FERNANDES, C.; TERRA, A. **40 horas de esperança**. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Ática, 1994.

FERRARO, A. R. Educação, classe, gênero e voto no Brasil no Imperial: Lei Saraiva - 1981. **Educar em Revista**, n. 50, p. 181-206, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000400012>.

FERRARO, G. **A escola dos sentimentos**: da alfabetização das emoções à educação afetiva. Rio de Janeiro: NEFI, 2018. (Ensaio, v. 1).

FERRAZ, L. S. L. **Olimpíadas de filosofia do Rio de Janeiro**: o pensamento na roda. Rio de Janeiro: NEFI, 2020. (Teses & Dissertações, v. 12).

FIORI, E. M. Aprender a dizer sua palavra. *In*: FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005. p. 7-22.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 44. ed. São Paulo, Cortez, 2003.

FREIRE, P. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 259-268, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. Tese de concurso para a cadeira de história e filosofia da educação na escola Belas Artes de Pernambuco. Recife: 1959.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. Íntegra do Programa Memória Viva, TV Universitária, Natal, (RN). Entrevista gravada em 21 de maio de 1983. In: LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira em educação**. São Paulo: Cortez, 1996a.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 67. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021b.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'gua, 1997.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. (Educação e Comunicação).

FREIRE, P; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GADOTTI, M. Vigência das ideias de Paulo Freire. In: PELANDRÉ, N. L. **Ensinar e aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois**. São Paulo: Cortez, 2002. (Biblioteca freiriana, v. 2).

GALLO, S. O aprender filosofia como exercício de si. *In*: XAVIER, I. M.; KOHAN, W. O. (Orgs.). **Filosofar**: aprender, ensinar. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GERMANO, J. W. Ordem e progresso: o discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 32, n. 18, p. 79-112, 2008.

GIL, H.; OLIVEIRA, J. O Red «Nuvem de palavras» em contexto educativo: resultados de uma investigação na Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. **Egitania Sciencia**, v. 32, n. 1, p. 9-24, 2023.

GIROUX, H. A. Alfabetização e a Pedagogia do Empowerment político. *In*: FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GÓES, M. Educação Popular, Paulo Freire e os movimentos sociais contemporâneos. **Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas – III Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, set. 2001. Disponível em: https://www.dhnet.org.br/moacyr/a_pdf/moacyr_educ_popular_paulo_freire_movimentos.pdf. Acesso em: 21 jan. 2023.

GOMES, V. C. A. D. **Dialogar, conversar e experienciar o filosofar na escola pública**: encontros e desencontros. Rio de Janeiro: NEFI, 2017. (Teses & dissertações, v. 6).

GORDON, L. **O progresso pela aliança**. Record Editora: Rio de Janeiro, 1962.

GRECO, M. B. As (outras) linguagens da igualdade na educação: um diálogo sensível com Jacques Rancière. *In*: CARVALHO, J. S. F. (Org.). **Jacques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2022.

GUERRA, M. As 40 horas de Angicos, a UFRN, a UNE e Paulo Freire (Rio Grande do Norte, 1963). **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 47, n. 33, p. 234-242, 2013a.

GUERRA, M. As 40 horas de Angicos: vítimas da Guerra Fria? **Risa**, Angicos, RN, v. 1, n. 1, p. 22-46, 2013b. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/risa/article/view/3149>. Acesso em: 19 out. 2024.

GUERRA, M. Prefácio. *In*: LIMA, H.; JÚNIOR, P.; JAGUARIBE, R. **40 anos de Angicos**: memórias dos alunos de Paulo Freire no RN. Mossoró: EDUFERSA, 2022.

GUERRA, M. Sobre as 40 horas de Angicos. **Em aberto**, Brasília, v. 26, n. 90, p. 21-44, 2013c.

HADOT, P. **A filosofia como maneira de viver**: entrevistas de Jeannie Calier e Arnold I. Davidson. São Paulo: É Realizações, 2016.

HADOT, P. **Exercícios espirituais e filosofia antiga**. Tradução Flávio Fontenelle Loque e Loraine Oliveira. São Paulo: É realizações, 2014. (Filosofia atual).

IBGE - Coordenação de População e Indicadores Sociais. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

INGOLD, T. O dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção. **Horizontes Antropológicos**, v. 21, n. 44, p. 21-36, 2015. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200002>. Acesso em: 16 mar. 2023.

IBGE. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/>. Acesso em: 6 maio 2024.

KAGEYAMA, A.; HOFFMANN, R. Pobreza no Brasil: uma perspectiva multidimensional. **Economia e Sociedade**, Campinas, SP, v. 15, n. 1, p. 79-112, 2016.

KOHAN, W. O. **Infância**. Entre Educação e Filosofia. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

KOHAN, W. O. **O mestre inventor**. Relatos de um viajante educador. Tradução Hélia Freitas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

KOHAN, W. O. **Paulo Freire, mais do que nunca**: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

KOHAN, W. O. **Paulo Freire**: um menino de 100 anos. Rio de Janeiro: NEFI, 2021 (Ensaio, v. 10).

KOHAN, W. O. **Uma viagem de sonhos impossíveis**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2022. (Educação: experiência e sentido).

KOHAN, W. O.; FERNANDES, R. A. Tempos da infância: entre um poeta, um filósofo, um educador. **Educação e Pesquisa**, v. 46, e236273, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046236273>. Acesso em: 11 set. 2023.

KOHAN, W. O.; OLARIETA, B. F. (Orgs.). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

LARROSA, J. Dos começos e das disposições. In: LARROSA, J. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. (Educação: Experiência e sentido).

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, 2002.

LIMA, H.; JÚNIOR, P.; JAGUARIBE, R. **40 anos de Angicos**: memórias dos alunos de Paulo Freire no RN. Mossoró: EDUFERSA, 2022.

LYRA, C. **As quarenta horas de Angicos**: uma experiência pioneira em educação. São Paulo: Cortez, 1996.

MACEDO, D. Alfabetização e pedagogia crítica. In: FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura do mundo, leitura da palavra. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

MASSCHELEIN, J. E-ducando o Olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. **Educação & Realidade**, v. 33, n. 1, p. 35-47, 2008.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Tradução Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M.; LARROSA, J. A questão com a escola/da escola: tramas da fábula escolar. In: CARVALHO, J. S. F. (Org.). **Jacques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022, p. 107-135.

MEDEIROS, L. D. M. **A pedagogia freiriana no semiárido**: um olhar sobre o uso das tecnologias no processo de alfabetização de jovens e adultos nas 40 horas de Angicos, Rio Grande do Norte. Angicos, RN: UFERSA, 2012. 42 f. Monografia (especialização em sustentabilidade do Semiárido) Universidade Federal Rural do Semi-árido. Campus Angicos.

METODOLOGIA Paulo Freire revoluciona povoado no sertão. [S. l.: s. n.]. 2019. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Repórter Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KGmcm65ljO8>. Acesso em: 21 jun. 2024.

NANCY, J.-L. **À escuta**. Tradução Flaviana Bernardo. Belo Horizonte: Chão da Feira, 2014.

NASCIMENTO, L. B. **Morre o homem nasce o mito**: o legado de Aluizio Alves na Política norte-rio-grandense. 2006. 61 f. Monografia (Curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Norte). Faculdade de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2006.

PAGNI, P. A. Entre o discurso filosófico e a filosofia como modo de vida: aprender, ensinar e/ou se experimentar? In: XAVIER, I. M.; KOHAN, W. O. (Orgs.). **Filosofar**: aprender, ensinar. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

PALUDO, A. **Administração pública**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

PELANDRÉ, N. L. **Ensinar e aprender com Paulo Freire**: 40 horas 40 anos depois. São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, H. A. **Repressão e diplomacia**: Brasil, Estados Unidos e a Experiência do golpe de 1964 no Rio Grande do Norte. Pro j. História, São Paulo, (29) tomo 2, p. 593-603, dez. 2004.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágios Supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência: duas faces da mesma moeda? **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kZwPLnkw7yJS9hJwdFfLDf/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

PREFEITURA Municipal Pau Ferros. **Origem**. Página online da prefeitura de Pau dos Ferros. Disponível em: <https://pauferros.rn.gov.br/omunicipio.php>. Acesso em: 8 fev. 2023.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

ROSA, J. G. **Grande Sertão**: Veredas. 17. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

- SALAS, A. C. *et al.* Reinventando a prática alfabetizadora de Paulo Freire, uma experiência de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros/RN. **Childhood & philosophy**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 1-29, 2022.
- SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006. (Coleção Milton Santos, v. 1).
- SANTOS, M. O Espaço e seus Elementos: Questões de Método. *In*: SANTOS, M. **Espaço e Método**. São Paulo: Edusp, 2023. p. 15-86.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 6. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2001.
- SANTOS, M. S.; AQUINO, F. M. S.; PINHEIRO, R. A. P. Materiais didáticos da Campanha De Pé no Chão Também Se Aprende a Ler e das Quarenta Horas de Angicos: memória no presente. *In*: 7º Seminário de Educação e Leitura - SEL, 2014, Natal. **Anais [...]**. Natal: EDUFRN, 2013. p. 376-385.
- SEABRA, G. F. **Pesquisa científica**: o método em questão. Brasília: EDUNB, 2001. p. 19-58.
- SILVA, F. C. A pedagogia freireana – da experiência de Angicos aos dias atuais. *In*: SAMPAIO, M. N.; PINHEIRO, R. A. (Orgs.). **40 horas de Angicos e Campanha de pé no chão também aprende a ler**: Movimentos e Memórias da Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Livraria da Física, 2014a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Rx4cj3Z-1iIF07OSbrBSnMFjJOoFng9r/view>.
- SILVA, F. C. Cotidianos das 40 horas de angicos: outros modos de dizer-se dos praticantes. *In*: II Seminário Internacional Diálogos Com Paulo Freire: Ensinar, aprender: leitura do mundo e leitura da palavra, 2014, Natal. **Anais [...]**. Natal: SINTE-RN, 2014b. v. 1. p. 2-371.
- SILVA, F. C.; SAMPAIO, M. N. As 40 horas de Angicos: uma experiência pedagógica de coautoria. *In*: ALCOFORADO, L.; BARBOSA, M. R.; BARRETO, D. A. B. (Orgs.). **Diálogos Freireanos**: a educação e formação de jovens e adultos em Portugal e no Brasil. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017. p. 53-73.
- SILVA, F. C.; SAMPAIO, M. N. Cinquentenário das “40 horas de Angicos”: memória presente na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20 n. 63, p. 925-947, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RhJLhbnWswrbK6RC3cJbkGf/?lang=pt>. Acesso em: 19 maio 2021.
- SILVA, F. C.; SANTOS, M. N. S. Práticas curriculares nas quarenta horas de Angicos: desafios emergentes à Educação de Jovens e Adultos na atualidade. *In*: SAMPAIO, M. N.; PINHEIRO, R. A. (Orgs.). **40 horas de Angicos e Campanha de pé no chão também**

aprende a ler: Movimentos e Memórias da Educação de Jovens e Adultos. São Paulo: Livraria da Física, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1Rx4cj3Z-1iIF07OSbrBSnMFjJOoFng9r/view>.

SILVA, V. F. “Cara Valquíria, como teria sido? Quem poderá dizer?” – Angicos 40 horas, 1962/1963. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 90, p. 131-143, 2013a.

SILVA, V. F. **Discurso de agradecimento** como representante dos coordenadores de Círculos de Cultura nas 40 horas de Angicos, 3 abr. 2013b. Disponível em: https://nuhmeja.ce.ufrn.br/documentos/angicos/Discurso_de_Valquiria_Felix_no_Cinquentenario_das_40_horas.pdf.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

SOUZA, A. I. (Org.). Paulo Freire: vida e obra. São Paulo: Expressão Popular Ltda, 2001.

SPIGOLON, N. I. **Pedagogia da convivência:** Elza Freire – uma vida que faz educação. Campinas, SP: 2009.

SUÁREZ VACA, M. T.; MORA, L. M. M. Transitar con la experiencia: para pensar de otros modos. *In*: PULIDO-CORTÉS, O. (Org.). **Experiencia, ética y sujeto en el último Foucault**. Tunja: Editorial UPTC, 2020. p. 131-159.

TERRA, A. Angicos hora a hora. *In*: FERNANDES, C.; TERRA, A. **40 horas de esperança**. O método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos. São Paulo: Ática, 1994.

UNESCO. **Marco de Ação de Belém**. VI Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos. Belém, Brasil, 2010.

VALE, M. J. **Paulo Freire, educar para transformar: almanaque histórico**. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

VILELA, R. B. R.; ADENIZE, Batista; NILDO, Alves. (2020). Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo: uma aplicação aos desafios do mestrado profissional em ensino na saúde. **Millenium**, v. 2, n. 11, p. 29-36. DOI: <https://doi.org/10.29352/mill0211.03.00230>.

WAKS, J. T. *et al.* Tomada da palavra e conquista de tempo livre: uma entrevista com Jacques Rancière. *In*: CARVALHO, J. S. F. (Org.). **Jacques Rancière e a escola:** educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 25-50.

WAKSMAN, V. Da tensão do pensar: sentidos da filosofia com crianças. *In*: KOHAN, W. (Org.). **Ensino de filosofia**. Perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 117-180.

WOZNIAK, J. Exercícios para tornar o mundo estranho. *In*: KOHAN, W. O.; OLARIETA, F. (Orgs.). **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p. 119-140.

ANEXO A – Carta aos participantes do curso “Alfabetização filosófica” em Pau dos Ferros (RN)

Rio de Janeiro, 15 de maio de 2022

Prezadas/os participantes do curso “Alfabetização filosófica” em Pau dos Ferros (RN),

O que pode uma educação filosófica? Estamos muito felizes e agradecidos à profa. Aparecida e sua equipe pelo convite a estarmos juntos neste curso. Somos membros do NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias) da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Estaremos juntos desde segunda-feira, dia 6 de junho, até sexta-feira, dia 10 de junho. Oito horas todos os dias. Será um curso intenso. Em certo sentido, vamos re-inventar o curso de alfabetização de 40 horas que Paulo Freire e sua equipe ofereceram a 300 pessoas em Angicos, RN, em 1963. Dizemos reinventar porque isso era o que Paulo Freire queria que fizessem com suas ideias. Ele afirmava que não era para copiá-lo, mas para re-inventá-lo. Isso faremos.

Vamos começar pelo começo. Vocês já devem ter percebido uma grande diferença: a alfabetização passou a ser uma alfabetização filosófica. E o que significa “alfabetização filosófica”? É algo complexo, como todas as palavras. Às vezes pensamos que sabemos o que significam as palavras, mas basta que olhemos elas mais de perto e já não parecem tão evidentes. Vejamos, por exemplo, “alfabetização”. Parece fácil, não parece? Alguém diria: “Alfabetizar é ensinar a ler e escrever”. Será? Alguém perguntaria: “Ensinar ou ajudar a aprender?”. Outra perguntaria: “Ler e escrever o quê? Palavras? O mundo?”. Outro questionaria: “Como sei que estou lendo? Ler é dizer palavras em voz alta? Conhecer-las? Compreendê-las criticamente? Inventá-las?”. Poderíamos continuar, mas você já deve ter percebido o significado complexo da alfabetização.

Imaginem então “alfabetização filosófica”!!! Porque a todas as complexidades da alfabetização temos que somar as que vêm quando se trata de uma alfabetização filosófica. Como definir o que faz com que algo seja filosófico? A filosofia é uma relação com o saber? Ela se nutre de perguntas? Ela aposta no pensar? Ela inventa conceitos?

Enfim, uma alfabetização filosófica poderia ser entendida de muitas maneiras. Nós pensamos que ela pode ser uma companheira para a educação que desejamos. Simón Rodríguez,

um educador venezuelano, mestre do libertador Simón Bolívar, dizia que antes de aprender a ler e escrever é necessário aprender a pensar.

De modo que uma alfabetização filosófica prepara, dá sustento a uma alfabetização. Claro que para nós do NEFI o método da aprendizagem deve ser coerente com o que se busca, de modo que nos alfabetizaremos filosoficamente filosofando, pensando, perguntando, escutando, estudando, conversando com atenção, amorosidade, cuidado, beleza, entre iguais que se sabem diferentes e querem pensar juntos o mundo que os rodeia. A alfabetização filosófica será tanto o que almejamos quanto nossa companheira de rota.

Durante esta semana, nós do NEFI estaremos à sua disposição para irmos construindo juntos essa alfabetização filosófica que nos permita habitar o mundo de maneira mais igualitária, amorosa, errante. Para isso, queremos saber quais são as suas expectativas em relação a nosso curso de alfabetização filosófica. Queremos escutar e conversar acerca de suas perguntas, curiosidades e inquietações. Assim, sugerimos como exercício inaugural que escrevam e nos apresentem suas perspectivas em relação ao curso, visto que abriremos um primeiro momento para escutá-las.

Preparemo-nos, então, para errar no pensamento. Para nos equivocarmos e também para viajar com ideias. Não há educação sem risco e sem exposição. Vamos arriscar juntos para sentir como o mundo é diferente quando o pensamos juntos. Esse é o convite. Contem conosco para viajar junto. O que vocês desejam trazer para esta viagem?

ANEXO B – Carta aos nefianes do curso de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros (RN)

Angicos, Rio Grande do Norte, dezembro de 2023

Colegas do curso de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros/RN,

A carta que vos escrevo é uma maneira que encontrei para continuar pensando a reinvenção das 40 horas de Angicos (RN) a partir do curso de Alfabetização Filosófica ocorrido em Pau dos Ferros (RN) em junho de 2022. A busca por novos começos levou-me a escrever-lhes para seguir pensando acerca dessa “reinvenção” que se tornou objeto de curiosidade e estudo do trabalho que sigo buscando desenvolver no Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI): “Eu acho que você não vai aprender nada aqui!” As 40 horas de Angicos reinventadas em 40 horas de alfabetização filosófica em Pau dos Ferros (RN). O que eu desejo é seguir pensando, e suponho que pensar em conjunto é algo extraordinário.

Os encontros entre rios (Rio de Janeiro e Rio Grande do Norte) promovidos pelo NEFI ao longo dos anos permitiu-me deparar com uma temática de pesquisa longe de ser esgotada. Não pretendemos esgotar possibilidades de pensamento, ao contrário, acreditamos na força da criatividade, pois uma pesquisa torna-se o que é, inquietante, perguntante, criativa, inventiva e revolucionária, quando descobre a potência singular e complexa dos encontros entre escutar, pensar, começar, amar, dialogar, perguntar...

Desse modo, a experiência da reinvenção das 40 horas de Angicos por meio do curso de alfabetização filosófica realizado em Pau dos Ferros/RN, é um convite para pensar juntos algumas perguntas que sigo alimentando: O que é uma alfabetização filosófica? O que caracteriza o que aprendemos/vivemos com/entre/junto em Pau dos Ferros/RN como uma alfabetização filosófica? O que torna uma alfabetização filosófica? O que nutre a alfabetização filosófica? Quando começa e quando termina um curso, uma experiência? O que aprendemos? O que ensinamos? O que o curso de alfabetização filosófica pode reinventar na formação de professores?

Essas são algumas inquietações que desejo seguir pensando junto com vocês, nefianes, pois considero interessante escutar os ecos de nossas vozes nessa experiência de reinvenção. Desejo poder contar com os pensares de vocês acerca de tais questões. Que essa carta seja recebida, lida e percebida por cada um como um convite para compormos juntos uma

experiência de pensamento coletiva acerca do que foi vivido por você naquele curso, e ainda que conceito você criou para significar a alfabetização filosófica; o que aprendeu e ensinou com/a partir do curso de alfabetização filosófica ocorrido em Pau dos Ferros e o que o curso de Pau dos Ferros reinventou em sua formação de professor. Ficarei muito grata se você desejar escrever algo sobre essas proposições como forma de seguirmos pensando juntos. Você topa?

Abraço de paz e luz,

Carlineide Almeida

ANEXO C – Carta de Ana Corina Salas Correa

Olá, Carlineide!

Obrigada pelo convite a, mais uma vez, pensarmos juntas. Fico feliz de te ler e de saber que você decidiu pesquisar uma experiência na qual fiquei encantada!

Quando leio as tuas perguntas a primeira palavra que percebo surgir em mim é “INTENSIDADE”. Considero que tanto para nós que estávamos no lugar de professor e professora, quanto para as pessoas que organizaram o encontro, como para quem estava enquanto participante, a experiência foi intensa.

Essa intensidade talvez tenha múltiplos sentidos... diz do tempo cronológico, estivemos juntos por cinco dias, oito horas ao dia; e, no caso de nós, professoras e professores, e da equipe que organizava, implicou, todos os dias, horas de trabalho pré e pós-jornada...

Também diz da intensidade que vem de quando nos juntamos para pensar em algum assunto. O pensar juntos parece nos convidar a nos colocar por inteiro naquilo que estamos pensando, terminando, falando de questões que nos atravessam, que nos levam a falar de alegrias, angústias, preocupações, tristezas...

Lembro-me de uma das pessoas participantes, depois de dois dias nos quais tínhamos levantado muitas perguntas – que íamos pensando juntos, sem que isto significasse respondê-las. Ela veio até nós, professoras da turma, com o rosto vermelho e visivelmente emocionada para dizer-nos que sentia muita ansiedade, que não parava de pensar em todas essas perguntas, que nunca tinha estado tão emocionada numa sala de aula... Essa emoção era compartilhada também porque, no fundo, estava a pergunta: “E agora, o que virá?”. Uma pergunta que sempre esteve aberta. Nós, professores e professoras, tínhamos ideias e uma certa proposta; mas, todos os dias, a todo momento, estávamos atentas ao que estava acontecendo, ao que sentimos e pensamos, ao que conversamos com as turmas, com as outras colegas... Em algum momento algo acontecia e aquela ideia que tínhamos era transformada... nos fazendo ir por um outro caminho...

Esse movimento me lembra a intensidade que traz a viagem – da que o Walter fala em alguns dos seus livros –, viajar para um lugar até agora não conhecido, viajar não para seguir um roteiro turístico... é como se a viagem te pedisse certo tipo de atenção, de estar aberta a compreender o mundo desde outros parâmetros, vindos das condições do contexto ou da cultura que as pessoas que lá moram têm desenvolvido, por exemplo. Ao final, todos nós, professores e professores da formação, estávamos viajando – não só no pensamento... Nos deslocamos

muitíssimos quilômetros para poder estar lá; esse estar fora das nossas rotinas, estar exposto a um lugar outro, traz consigo também certa intensidade.

Também me vem o verbo “DESFUTAR”. Durante todos os dias da formação estando dentro da equipe docente, era perceptível o prazer que sentíamos todos e todas. Estávamos fazendo algo que amamos fazer e o estávamos fazendo com as condições idôneas. A equipe da DIREC (organizadoras da formação) foi extremamente cuidadosa com todos nós. Desde o lugar em que estávamos (na universidade), até a comida oferecida não só para nós, como para todas as pessoas participantes.

E aqui talvez outra palavra seja a “IGUALDADE”. A sensação que eu tive é que todas e todos, independentemente da “função” que tivéssemos na formação, fomos tratados com cuidado, com respeito e com amorosidade. Também que a pergunta ou o “perguntar” que tanto exercitamos, colocando-nos a todos num lugar de não saber, nos coloca também num lugar de igualdade. Nesse lugar – como dizem Jan Masschelein e Martens Simons sobre a escola – ficam suspensos, por exemplo, as nossas titulações... o que me faz lembrar o quão maravilhadas e assustadas que estavam algumas pessoas no início da formação porque iriam fazer uma formação com “doutores e doutoras do Rio de Janeiro”. Pouco a pouco o medo foi passando, gerando entre nós uma certa relação de intimidade e confiança.

Como você pode ver, só estou trazendo ideias – palavras – que penso quando penso nas tuas perguntas... intensidade, pensar juntos, viagem, pergunta, desfrute, prazer, igualdade, cuidados... Também penso em pessoas, sabia? Nas formas que algumas pessoas se relacionam com a vida... Mesmo entendendo que é um movimento coletivo, e que todas as pessoas que estávamos lá fizeram o possível para que acontecesse da forma que aconteceu a formação, fico admirada com as formas do Walter e da professora Aparecida. Ao final, podemos pensar que foi de uma conversa-sonho que aconteceu entre ele e ela – pouco tempo atrás – de onde veio a força para juntar a todos e todas nós. Quantas vidas estiveram envolvidas nessa formação? Quantas vidas foram tocadas pelo sonho do Walter e da Aparecida? Quantos sonhos geraram aquele sonho? E esse sonho da Aparecida e do Walter por quais outros sonhos foi gerado?

Carlineide querida, obrigada por convidar a escrever sobre... Como diz, foi uma experiência que me encantou e continua encantando-me. De fato, me mobilizou tanto que tive que escrever sobre ela. Partilho contigo um artigo (ainda não publicado) que escrevi com a Reilta, minha amada parecia daquela formação.

Continuo pensando contigo...

Com carinho,

Cori

ANEXO D – Carta de Meirilene

Fortaleza, CE, 25 de fevereiro de 2024

Carlineide,

Estou feliz por seu convite para continuar pensando sobre o curso de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros, no estado do Rio Grande do Norte, do qual tive a oportunidade de participar graças à generosidade de todos os integrantes do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI), bem como pelo acolhimento de todos os cursistas, aos quais sou imensamente grata.

Gostaria de começar falando brevemente sobre como cheguei ao curso. Conheci o trabalho do NEFI primeiramente pelos textos do professor Walter, durante o mestrado na Universidade Federal do Ceará (UFC), por meio de minha professora e orientadora Ana Frota; depois fui incentivada a buscar uma aproximação maior com o núcleo pela professora Reilta Cirino, uma nefiana do Rio Grande do Norte como você. Curiosa por compreender melhor a perspectiva educacional afirmada e vivenciada pelo NEFI, busquei aproximação para desenvolver minha pesquisa de doutorado. Em resposta à minha solicitação, obtive o consentimento e a oportunidade para pesquisar, não sobre o NEFI, mas com o NEFI, no curso de Alfabetização Filosófica em Pau dos Ferros.

Acredito que o referido curso tem especificidades que o diferencia de outras propostas de alfabetização filosófica; dentre elas, a primeira é que ele não se encaixa, a meu ver, nem em um conceito fechado, nem em um método, talvez pela própria inspiração freireana do curso, bem como pelo aspecto da invenção coletiva e criativa tão característico do NEFI.

Assim, não posso definir um conceito sobre o curso, mas posso dizer que é algo que se cria e se recria, ou que se constrói e reconstrói junto aos pares. Algo que se dá em um tempo e espaço separados para o estudo, que afirma o compromisso político com a igualdade e traz, da alfabetização, a ideia de leitura do mundo e, da filosofia, a escolha pela liberdade de pensar e de pensar-se. Um tipo de formação que pode fazer-nos refletir, ajudar-nos a ouvir, fazer-nos perguntar mais, tornar-nos mais presentes e atentos às formas como nos relacionamos com o mundo e com nossos pares.

Nas palavras de alguns dos cursistas que entrevistei, foi uma formação diferenciada porque não propôs uma verdade a ser seguida por todos, como uma receita, mas nos ajudou a perceber que podemos criar em cada turma, com cada grupo, diferentes formas de chegar aos objetivos. Uma professora me disse que essa alfabetização filosófica veio como uma interrogação sobre seu “eu professora”. Senti isso também. Outro professor me falou que “foi um curso que veio para esperar, como diria Paulo Freire”. Saímos mais curiosos, querendo modificar e melhorar nossas práticas pedagógicas, mas também querendo levar os conhecimentos compartilhados para a nossa vida.

Diante da experiência no curso de Alfabetização Filosófica do NEFI em Pau dos Ferros, o desejo de todos é que haja uma continuidade, a ser nutrida pela alegria do (re)encontro, pelo estudo, pela escuta, pelas perguntas, pelo compromisso e pelo afeto. Seria possível reinventar o curso de Alfabetização Filosófica? Seria possível esperarmos-nos juntos outra(s) vez(es)?

Abraços fraternos,

Meirilene

ANEXO E – Música “Supera RN”

Eu vim te convidar pra ler o mundo,
no mundo das palavras viajar,
queremos te ajudar a aprender,
queremos aprender a te ajudar.

Eu sei que você sabe muita coisa,
eu sei que sabe até o que eu não sei,
eu sei que sabe até que não sabemos
vamos juntar o que sabemos e saber mais?

Perguntando, escutando, conversando,
estudando saberes diferente entre os iguais! (BIS)

Refrão:

Sempre será tempo de avançar, deixe a ousadia te levar,
aprender a ler, a escrever, a questionar
para aprender, se superar, abrace a educação,
vem pro Supera, ele te estende a mão.

Compositora: Diná Mendes

ANEXO F – Caderno de materiais do Curso de Alfabetização Filosófica

Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Faculdade de Educação
Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias



Curso de Alfabetização Filosófica
Pau dos Ferros, RN
Junho de 2022

Caderno de Materiais

Sumário

- I. Boas-vindas
- II. Apresentação
- III. Equipe do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/UERJ)
- IV. Metas
- V. Cronograma
- VI. Subsídios metodológicos para compor exercícios de Alfabetização Filosófica
- VII. Elementos teóricos
- VIII. Referências para leitura

I. Carta de Boas-Vindas

Prezada(o) participante do curso “Alfabetização Filosófica”, em Pau dos Ferros/RN,

O que pode uma Educação Filosófica? Estamos muito felizes e agradecidos(as) à Profa. Aparecida Vieira, à sua equipe e à Secretaria de Educação do Rio Grande do Norte pelo convite a estarmos com você neste curso. Somos membros do NEFI (Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias) da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro). Estaremos juntos(as) de segunda-feira, dia 6 de junho, até sexta-feira, dia 10 de junho. Oito horas todos os dias. Será um curso intenso. Em certo sentido, vamos reinventar o curso de alfabetização de 40 horas que Paulo Freire e sua equipe ofereceram a 300 jovens e adultos em Angicos/RN, em 1963. Dizemos reinventar porque isso era o que Paulo Freire queria que fizessem com suas ideias. Ele afirmava que não era para copiá-lo, mas para reinventá-lo. Isso tentaremos fazer.

Vamos começar pelo começo. Você já deve ter percebido uma grande diferença entre os dois cursos: a alfabetização passou a ser uma alfabetização filosófica. E o que significa “alfabetização filosófica”? É algo complexo, como todas as palavras. Às vezes pensamos que sabemos o que significam as palavras, mas basta que as olhemos mais de perto e já não parecem tão simples. Vejamos por exemplo “alfabetização”. Parece fácil, não parece? Alguém diria: “Alfabetizar é ensinar a ler e escrever”. Será? Alguém perguntaria: “Ensinar ou ajudar a aprender?”. Outra perguntaria: “Ler e escrever o quê? Palavras? O mundo?”. Outro questionaria: “Como sei que estou lendo? Ler é dizer palavras em voz alta? Conhecê-las? Compreendê-las criticamente? Inventá-las?”. Poderíamos continuar, mas você já deve ter percebido o significado complexo da alfabetização.

Imagine então “alfabetização filosófica”!!! Porque para todas as complexidades da alfabetização temos que somar as que vêm quando se trata de uma alfabetização “filosófica”. Como definir o que faz com que algo seja filosófico? A filosofia é uma relação com o saber? Ela se nutre de perguntas? Ela aposta no pensar? Ela inventa conceitos? Ela ajuda a escutar, a dialogar e a colocar mais atenção nas palavras?

Enfim, uma alfabetização filosófica poderia ser entendida de muitas maneiras. Nós pensamos que ela pode ser uma companheira para a educação que desejamos. Simón Rodríguez, um educador venezuelano, mestre do libertador Simón Bolívar, dizia, no século XIX, que antes de aprender a ler e escrever é necessário aprender a pensar.

De modo que uma alfabetização filosófica prepara, dá sustento a uma alfabetização. Claro que para nós do NEFI o método da aprendizagem deve ser coerente com o que se busca,

de modo que nos alfabetizaremos filosoficamente filosofando, pensando, perguntando, escutando, estudando, conversando com atenção, amorosidade, cuidado, beleza, entre iguais que se sabem diferentes e querem pensar juntos(as) o mundo que os rodeia. A alfabetização filosófica será tanto o que almejamos quanto nossa companheira de rota.

Durante esta semana, nós do NEFI estaremos à sua disposição para irmos construindo juntos(as) essa alfabetização filosófica, que nos permite habitar o mundo de maneira mais igualitária, amorosa, errante. Para isso, queremos saber quais são as suas expectativas em relação a nosso curso de alfabetização filosófica. Queremos escutar suas perguntas, suas curiosidades, suas inquietações. De modo que pedimos que escreva algo sobre suas expectativas, suas perguntas, antes do curso, e traga essa escrita ao início do nosso curso como maneira de acolhimento entre nós.

Preparemo-nos, então, para viajar no pensamento. Não há educação sem risco e sem exposição. Vamos arriscar juntos(as) para sentir como o mundo é diferente quando o pensamos juntos(as). E assim vamos nos preparar para enfrentar o analfabetismo ainda presente em nossa sociedade. Esse é o convite! Conte conosco para viajar juntos. O que você deseja trazer para essa viagem?

Rio de Janeiro, 15 de maio de 2022

Equipe do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias – NEFI/UERJ
(Alfabetização filosófica em 40 horas/Pau dos Ferros/RN)

II. **Apresentação**

Em 1963, Paulo Freire coordenou um curso de alfabetização em Angicos (RN) que revolucionou o mundo da educação de jovens e adultos: em 40 horas foram alfabetizados 300 adultos com temas geradores, sem cartilhas, com escuta dos saberes das pessoas alfabetizandas. Em 1964, Paulo Freire estava começando um Plano Nacional de Alfabetização quando a ditadura que se impôs violentamente no Brasil cancelou o plano e encarcerou Paulo Freire, que depois teve que se exilar: o Brasil ainda hoje sofre por essa ditadura e essa proscrição.

Queremos, juntos, superar as marcas desse momento, e com isso superar também os problemas do analfabetismo no Brasil e aqui, em especial no Rio Grande do Norte. Com uma perspectiva filosófica e freireana, propomos uma alfabetização problematizadora, crítica e

pensante com as perguntas, com muitas perguntas que vamos inventar e criar juntos, considerando as visões de mundo e o contexto social e político.

Fazemos parte do projeto de alfabetização da 15ª DIREC. Como ele afirma: “O direito à educação tem sido negado a parcela significativa das camadas populares, o que interfere diretamente na vida dos seres humanos e contribui com a exclusão social, perda da autoestima, dificuldade para entrar no mercado de trabalho, dentre outros fatores que evidenciam a pertinência do desenvolvimento de políticas e programas que promovam a superação do analfabetismo no RN”. Estamos comprometidos com essa política. Sabemos também, desde Paulo Freire, que a leitura do mundo precede à leitura da palavra e que é preciso lermos crítica, cuidadosa e amorosamente o mundo para poder lermos dessa maneira as palavras.

Por isso, o projeto busca, nesta primeira semana, oferecer ferramentas que ajudem a uma leitura crítica, cuidadosa e amorosa do mundo: ou seja, alfabetizarmos juntos o nosso pensar alimentando algumas disposições necessárias para ler e escrever reflexivamente o mundo que habitamos. Algumas dessas disposições são: a escuta atenta; o pensar junto com cuidado e calma; relacionarmo-nos cooperativa e não competitivamente com as ideias das outras pessoas; perguntarmo-nos, colocando em questão, nossa vida e a maneira que nos relacionamos com ela; a conversa solidária na busca de enfrentar as exigências que nossa comunidade exige; a criatividade e invenção de novas formas de estar com outras e outros.

III. Equipe do Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/UERJ)

Ana Corina Salas Correa – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Ana Maria Monte Coelho Frota – Universidade Federal do Ceará (UFC)

Carlineide Justina da Silva Almeida – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

José Ricardo Santiago – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Karyne Dias Coutinho – Universidade Federal de Rio Grande do Norte (UFRN)

Marcio Daniel da Costa Nicodemos – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Maria Reilta Dantas Cirino – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Meirilene dos Santos Araújo Barbosa – Universidade Federal do Ceará (UFC)

Óscar Pulido Cortés – Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC)

Priscila Liz Belmont – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Robson Roberto – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Walter Omar Kohan – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

IV. Metas

1. Fortalecer, filosoficamente, a formação dos participantes do curso como alfabetizadores de jovens e adultos;
2. Consolidar uma metodologia para explorar o pensar filosófico nas práticas alfabetizadoras de jovens e adultos;
3. Materializar o papel da universidade pública brasileira nos processos de alfabetização e educação pública no estado do Rio Grande do Norte;
4. Tornar pública a potência da alfabetização filosófica nos projetos de alfabetização de jovens e adultos;
5. Contribuir para superar o trauma do analfabetismo em Rio Grande do Norte.

V. Programa

Dia/Hora	Segunda-feira 6 de junho	Terça-feira 7 de junho	Quarta-feira 8 de junho	Quinta-feira 9 de junho	Sexta-feira 10 de Junho
8:00–10:00	Plenária	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica
10:15–12:00	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica
12:00–13:00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
13:00–15:00	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica
15:00–17:00	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Exercícios de alfabetização filosófica	Plenária

VI. Subsídios metodológicos para compor exercícios de alfabetização filosófica

Todos os seres humanos pensamos e aprendemos a pensar sem que ninguém nos tenha ensinado. Temos igual capacidade de pensar; alguns parecem ou se acham superiores, tiveram melhores condições ou até privilégios para expressar sua capacidade. Mas somos iguais e, ao mesmo tempo, diferentes. Nem superiores nem inferiores: diferentes. Por isso nosso curso não tem condições ou requisitos, a não ser o desejo e compromisso de querer pensar com outros e outras.

Também por isso nosso curso será experiencial e não teórico ou expositivo. Porque pensamos que quanto mais praticamos o pensar, mais ele se fortalece. Estamos aqui para isso, para praticar juntos o pensar.

Pensamos em algumas estratégias ou exercícios que iremos compondo ao longo da semana. Dizemos “composição” de exercícios e não “planificação” deles porque queremos aproximar o fazer educativo ao trabalho artístico. Os materiais, as técnicas estão ao serviço do músico ou da pintora, mas a criação ultrapassa a técnica, materiais e instrumentos. Sugerimos alguns passos. Não são uma receita. São uma matéria-prima para começar a compor nossa própria obra, a obra de cada um de nós. Basicamente, propomos os seguintes *elementos* que compõem nossos exercícios de pensamento:

a) *Uma disposição inicial*

Uma atividade inicial pode facilitar ou enriquecer a nossa relação com a dimensão filosófica do pensar. Pode propiciar as condições para uma maior participação individual ou grupal; gerar uma disposição emocional e intelectual favorável ao pensar coletivo; afiançar algum aspecto social, psicológico ou pedagógico; propor uma primeira experiência afetivo-reflexiva frente às ideias a serem trabalhadas.

b) *Vivência (leitura) de uma textualidade*

Só pensamos quando algo, como uma textualidade, força o pensamento. Textualidades podem ser escritas, narradas, poetizadas; imagens, dramatizações corporais, vídeos, filmes, fotografias etc. podem ajudar a exercitar diversas formas de expressão e experimentação, de leitura participativa, dramática etc. As textualidades serão sensíveis às possibilidades de leitura dos participantes, mas também potenciarão essas possibilidades. Não serão dogmáticas ou moralizantes. Terão beleza, enigmas, força.

c) *Problematização das textualidades (levantamento de temas/questões)*

Afirmamos uma pedagogia da pergunta: queremos que nossos estudantes levanten questões provocadas pela textualidade oferecida. Podem trabalhar de forma individual ou em grupo, alternadamente. Trata-se de encontrar problemas que afetem quem participa do exercício para pensar juntos. As perguntas são um início para pensar. Elas convidam a transitar caminhos. Importa que as e os participantes perguntem e se perguntem como modo de abrir esses novos espaços no pensamento. Não há perguntas boas e ruins, corretas ou incorretas: há uma relação com o perguntar que pode propiciar ou limitar o caminho no pensar. Trata-se de criar as condições para um perguntar tão intenso, potente e alegre quanto possível.

d) *Conversa*

Espera-se uma prática dialogada em que o grupo converse, trocando ideias e argumentos, levando em consideração os pressupostos e consequências das falas. A conversa filosófica é a terra dos “porquês”. A professora não é o centro pelo qual se passam todas as questões. Ela propicia uma participação ampla e partilhada, cuida que a conversa não perca foco, gera condições para uma troca colaborativa. Temos especial cuidado em estarmos atentas e atentos à maneira de nos relacionarmos grupalmente; a importância de escutarmos a todas e todos com atenção, de não querer impor uma verdade, de respeitar os silêncios e gestos singulares.

e) *Para recuperar e continuar pensando o tema*

Pode-se destacar ou recuperar alguma dimensão do exercício (o que se avalia é a experiência e não os participantes) individual ou coletivamente; abrir novas orientações para o pensamento; recriar conceitos apresentando-os diferentemente etc. Queremos favorecer a vivência do pensar e a participação ativa de todas as pessoas. Queremos que todas se sintam igualmente capazes de pensar. Uma educadora sensível à dimensão filosófica pode prestar especial atenção aos seguintes aspectos da vivência do filosofar:

Criação de um ambiente agradável, um clima gostoso e estimulante que inspire a confiança dos participantes e a vontade de fazer parte da experiência do pensar;

Integração da dimensão afetiva e intelectual dos participantes;

Postura filosófica que leve ao questionamento mais do que à certeza e que estimule a criticidade e a criatividade.

Algumas sugestões para os exercícios de pensamento

1. Antes deles, prepare-se com cuidado e atenção. Pode seguir as orientações aqui sugeridas e à medida que vai se sentindo mais confiante encontrará sua própria maneira de estar na filosofia. Registre essa preparação.
2. Procure fazer com que os alfabetizandos se escutem e conversem entre eles. A educadora não precisa ser o centro. Trate de intervir para propiciar uma conversa significativa com perguntas de aprofundamento; destaque coincidências ou diferenças entre as perspectivas de cada um; faça um breve resumo dos tópicos em discussão e as posturas oferecidas; peça esclarecimentos quando as falas sejam um pouco confusas. Escute, sempre escute. Quando surgir uma pergunta não responda, ou responda com outra pergunta.
3. Pergunte “por quê?” quando as respostas não são muito fortes. Insista com os porquês. Dessa maneira ajudará seus alfabetizandos a oferecer razões mais sólidas e a perceber a importância de questionarem suas afirmações.
4. Faça perguntas que permitam explorar as posturas afirmadas. Não bombardeie sua turma com muitas perguntas apenas por interrogá-las, mas explore a fundo cada pergunta. Seja o mais precisa possível e confirme que as perguntas são claras e estão sendo entendidas.
5. Não se incomode com o silêncio. Acolha-o. Pense a partir dele, com ele. Faça do silêncio uma oportunidade para que cada pessoa participe de forma singular e diferente. O importante é que a turma esteja presente, de corpo presente, no exercício, mesmo que não fale. Cuide que todas e todos estejam atentos, qualquer que seja a maneira de sentirem essa atenção. Promova o diálogo e que os participantes considerem as colocações dos colegas e defendam com argumentos suas coincidências ou diferenças.
6. Não pretenda chegar à resposta correta, mas também evite dizer que as coisas não têm uma resposta correta. Às vezes é mais fecundo não saber do que saber.
7. Evite os monólogos longos e as conversas dispersas, onde tudo é possível e nada se aprofunda.
8. Se o grupo precisar de regras, ele mesmo pode produzi-las. Nesse caso facilite o processo, não para propor regras, mas para ajudar a que sejam formuladas com

precisão. Mas também não imponha a necessidade de regras se o grupo não precisa explicitá-las.

Perguntas que possibilitam aprofundar uma conversa

a. Perguntas que pedem esclarecimentos, explicitações ou definições:

- O que você quer dizer exatamente quando diz...?
- Você pode explicar de outra forma (ou em outras palavras) o que acabou de dizer?
- Alguém é capaz de esclarecer o que foi dito por...?
- Você poderia dar um exemplo do que acabou de dizer?
- Você está querendo dizer que...?
- Você não está dizendo o mesmo que..., de maneira diferente?
- Qual a diferença entre sua postura e da...?
- O que você diz agrega algo ao que já tinha sido dito antes? O quê?

b. Perguntas que pedem opiniões diferentes, alternativas, contraexemplos:

- Alguém tem um ponto de vista diferente?
- Alguém poderia dar um contraexemplo?
- Alguém pode pensar numa alternativa?
- Todos concordam com a colocação do colega? Por que (sim ou não)?
- Em outro lugar, por exemplo, se você fosse..., ainda pensaria assim?

c. Perguntas que contestam a opinião ou a sua coerência:

- Seu pensamento é consistente levando em conta o afirmado anteriormente?
- Continuaria pensando assim mesmo levando em conta que...?
- Não é incoerente dizer ao mesmo tempo em que... e...?
- Como você responderia a alguém que em relação a sua postura colocasse que...?

d. Perguntas que pedem razões os pressupostos de uma opinião:

- O que você está pressupondo quando faz essa afirmação?
- Que razões fazem você afirmar...?
- Você tem uma razão forte para pensar assim? Qual?
- Em que você se apoia para afirmar isto?
- Por que você pensa assim?

- Como você sabe que...?
- O que deveria ser verdadeiro para que sua afirmação (ou pergunta) tenha sentido?
- Quais os valores que fundamentam o que você diz?

e. Perguntas para explorar consequências:

- O que podemos concluir do que você disse?
- Quais são as consequências da sua opinião?
- Se o que você está colocando é verdadeiro, então seria também verdadeiro que...?
- O que aconteceria se todas as pessoas (no seu bairro, na sua cidade, no seu país, no mundo) pensassem como você?

f. Perguntas que estabelecem relações:

- Quais são as diferenças e as semelhanças entre o que disseram... e...?
- Quais são as diferenças e semelhanças entre o que você diz agora e o que tinha dito antes?
- Quais são as possíveis relações entre...?
- Quais são as características fundamentais do que você está dizendo?

Coisas a serem evitadas nos exercícios de pensamento

- a. Dar aula. Não se trata de explicar, ensinar ou transferir nenhum conhecimento, mas estimular o pensamento.
- b. Responder. Tente sempre perguntar e perguntar-se.
- c. Permitir que as pessoas estejam fora da discussão ou que conversem entre elas e não com o grupo todo. Quando alguém fala, todos precisamos ouvir.
- d. Deixar que poucos membros monopolizem a conversa. Trate de envolver o melhor possível todas as pessoas. Ao mesmo tempo, não pressuponha que quem não fala não está participando.
- e. Afirmar que algo não pode ser afirmado. Em vez de rejeitar uma colocação, faça perguntas sobre ela.
- f. Deixar passar situações que não favoreçam uma investigação cooperativa e intensa, sem pelo menos parar nelas para refletir. Por exemplo, quando as pessoas falam ou se

distraem demais, brigam entre elas, desmoralizam a um colega e mexem com a sua autoestima, ou fazem continuamente “gracinhas” que entorpecem a discussão, pergunte-lhes em que medida estão contribuindo para o coletivo e, se for necessário, chame-as para problematizar o sentido do que está acontecendo.

- i. Emitir julgamentos moralizantes. Quando quiser dizer algo, coloque-o como pergunta aberta e curta. Procure não falar muito e identificar os pressupostos das falas para que sejam discutidos, em vez de se colocar enfaticamente sobre o tema.

Elementos para avaliar nossa tarefa

a. Disposições com relação à conversa

- Expressamos espanto, curiosidade e envolvimento na discussão, ou respondemos mecanicamente as colocações dos estudantes?
- Mostramos interesse autêntico por entender as ideias e questões que estão sendo debatidas, expressando honestidade e abertura intelectual?
- O nosso pensamento foi estimulado pela conversa?
- Aparecemos em sala de aula como a autoridade, aquele que tem as “respostas corretas” sobre os assuntos conversados?

b. Disposições com relação aos estudantes

- Ajudamos a expressar os pontos de vista dos estudantes em vez de oferecer os nossos sem ser solicitados ou quando os estudantes são reticentes a participar?
- Evitamos manipular a situação para que se imponha um ponto de vista?
- Construimos uma atmosfera onde cada pessoa sente confiança e valor no seu pensamento, vai ser ouvida atentamente e seus pontos de vista seriamente considerados?
- Promovemos o diálogo entre os estudantes mais que o diálogo estudante-professor?
- Trabalhamos na construção de relações de cooperação?
- Levamos a sério os pontos de vista dos estudantes, dando a cada um a oportunidade de ser ouvido, entendido e respondido construtivamente?
- Procuramos envolver a maior quantidade de estudantes em cada discussão?

- Damos a cada pessoa tempo adequado para desenvolver seu pensamento? Ou não nos importamos com o tempo necessário para pensar?
- Conferimos se os alunos menos atuantes estão seguindo o diálogo e os animamos a entrar nele?
- Ajudamos os estudantes a relacionar as ideias em discussão com sua própria experiência?

c. Disposições *com relação à própria investigação*

- Trabalhamos para que o foco das discussões não seja as opiniões particulares, mas a exploração de sentido, implicações, razões e pressupostos do que se diz?
- Ajudamos os estudantes a evitar a ideia de que existem respostas predeterminadas nas conversas que deveriam tentar encontrar?
- Desenvolvemos a confiança dos estudantes de que pode existir crescimento no seu pensamento?
- Contribuímos para que os estudantes esclareçam e desdobrem o que dizem?
- Ajudamos a conectar e relacionar as ideias dos participantes sugerindo, por exemplo, linhas de convergência ou divergência?
- Estimulamos as pessoas a explorar empaticamente as posições dos outros com as quais não concordam?
- Apontamos considerações alternativas, puxando para um entendimento compreensivo?
- Assinalamos possíveis contradições, destacando em outros casos a consistência?
- Permitimos, no final das experiências, que cada um perceba o caminho andado, sem fechar futuras investigações na mesma questão?

VII. Elementos teóricos

Princípios de uma alfabetização filosófica

- A AMOROSIDADE como forma de fazer escola e construir relações nela;
- A PERGUNTA como convite para começar a pensar juntos;
- A INVESTIGAÇÃO CRIATIVA como modo de compor e recompor o pensar e o sentir, de reconfigurá-los e fazê-los proliferar;
- O DIÁLOGO PARTICIPATIVO, aberto e fundamentado, na inter-relação com os outros;

- O TRABALHO COLABORATIVO como modo, não competitivo, de estar nas práticas educacionais;
- A RESISTÊNCIA CRÍTICA frente a qualquer imposição arbitrária ou autoritária;
- A IGUAL capacidade de pensar e aprender dos participantes, sem distinção de idade, lugar institucional, cor de pele, gênero etc.;
- A DIFERENÇA como afirmação da irredutível singularidade da vida;
- A INFÂNCIA como dimensão curiosa, encantadora e surpreendente de habitar o mundo.

VII. Referências para leitura

No site filoeduc.org/editora há uns 40 livros inspiradores de uma alfabetização filosófica. Alguns são ensaios teóricos; há teses e dissertações de pesquisa; trabalhos coletivos e livros de descarga gratuita.

Livros para estudar

BADIOU, A.; TROUNG, N. **Elogio ao amor**. São Paulo, Martins Fontes, 2013.

DELEUZE, G. L'ABÉCÉDAIRE de Gilles Deleuze. Entrevista com Gilles Deleuze... Paris: Éditions Montparnasse, 1997. 1 videocassete, VHS, cor. Edição em Português: Brasil, Ministério de Educação, "TV Escola", 2001.

FREIRE, P.; HORTON, M. **O caminho se faz caminhando**. Conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**: o manuscrito. Projeto editorial, organização, revisão e textos introdutórios de Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti. São Paulo: Instituto Paulo Freire; Uninove; BT Acadêmica, 2018b.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

HADOT, P. **O que é a filosofia antiga?** São Paulo: Loyola, 1999.

KOHAN, W. O. **Paulo Freire mais do que nunca**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

KOHAN, W. O. **Paulo Freire**: um menino de 100 anos. Rio de Janeiro: NEFI, 2021.

KOHAN, W. O.; OLARIETA, F. (Orgs.) **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A democracia, a pedagogia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

PLATÃO. **Diálogos**. Tradução Carlos Alberto Nunes. Belém: Universidade Federal de Pará, 1980.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ANEXO G – Transcrições: conversa com algumas alfabetizadoras

Transcrição 1

Carlineide: Então, o que aquele curso de alfabetização filosófica despertou na sua prática ou até em você enquanto ser humano no mundo?

Alfabetizadora: Me trouxe novas formas de pensar, aquelas formas da gente fazer perguntas, isso aí nos deixou muito assim... Eu sou uma pessoa que sempre vê o mundo dessa forma, não sei se eu consegui me expor, porque eu sempre fico “e se não tivesse dado, e se não fosse?”. Mãe diz que eu sou muito insegura, mas aí quando eu me encontrei no curso, eu vi muita participação... Quando eu trago pra sala de aula, porque a gente trabalha com um público bem diferente da forma da gente, mas eu tento desde o início, quando vocês falaram: “Lembra do início do curso, o que eu falei pra vocês, o que a gente tinha participado?”. Eu tento com eles sempre fazer essa parte assim quando a gente tá discutindo... Eu gostei, tem umas partes, teve coisas que vocês ficavam assim voando, vamos dizer assim, mas foi bom!

Carlineide: E se você tivesse que dizer o que é uma alfabetização filosófica, o que é uma alfabetização filosófica para você?

Alfabetizadora: É ver o outro lado da forma de pensar, da forma que a gente convive no dia a dia, é você ver... é uma outra forma de ensino, de vivência, de tudo isso, a gente convive com compromisso, trabalho, é uma forma de você viver um pouco num outro tempo...

Carlineide: E essa alfabetização filosófica trouxe alguma contribuição para a sua prática?

Alfabetizadora: Trouxe sim; hoje a gente trabalha uma forma um pouco mais diferenciada, como um aluno mesmo citou, que uma professora era bem rígida e hoje a gente já tenta conversar com eles, já tenta mostrar uma forma de alfabetização que pode ser mais simples que eles imaginam, então me trouxe muita coisa assim...

Carlineide: E isso tem, por exemplo, esses princípios de alfabetização filosófica que a gente vivenciou lá, amorosidade, o diálogo que eu vi aqui, não é? O princípio do diálogo aqui é excelente, tem algum outro princípio além desse que você trabalha, que você traz à prática?

Alfabetizadora: Trago, quando eu vou pro planejamento a gente planeja, também pra aula de vocês, a gente no dia a dia, não é?... Convive um pouco, aplica um pouco... Mas eu vejo assim, a necessidade dos alunos de escrever aprendendo, então às vezes eu fujo um pouquinho, como hoje que a gente debateu, dialogou... Aí eu vou e trago alguma coisa impresso já para eles fazerem ali, para não dizer que não teve, porque eles vêm de um ensino de muito

tempo antes, eles vêm de uma forma de aprendizado que não é o que a gente trabalha hoje, então eu tento não levar tudo de acordo com o que é pra gente aplica... Aí chega um momento “ah, eu vou fazer algumas palavras com a sílaba ‘ba...’”.

Carlineide: Vai construindo a necessidade deles... Vai construindo de acordo com a necessidade deles...

Alfabetizadora: Eu tento aplicar o plano de aula para todos, mas a gente sabe que tem uns que conseguem desenvolver, já outros não, aí mesmo daquele mesmo plano, esse daqui e aquele ali vão fazer uma outra atividade, não diferenciada, mas enquanto uns vão construir frases, eles vão construir palavras, porque eles não sabem construir frases, não adianta...

Essa última que a gente foi lá no dia, eu discordei numa hora que ele disse que o plano tem que ser aplicado para todos por igual, mas eu olhei pra ele e perguntei: “Como é que eu vou aplicar o plano para todos por igual se uns sabem ler e outros nem conhecem o alfabeto?”. Eu passo a mesma coisa, mas dentro do conteúdo ele vai fazer uma coisa diferente...

Carlineide: Você cria estratégias diferentes...

Alfabetizadora: Isso, crio estratégias porque não tem como... Aí ele vai criar a mensagem na mente dele, do jeito que ele quer, mas não vai poder nunca escrever se ele não aprender desde o início, o alfabeto, as sílabas, tudo isso...

Carlineide: Eu fiquei aqui pensando se você gostaria de acrescentar algum outro princípio à alfabetização filosófica, tipo assim: “Eu acho que deveria ter isso aqui a alfabetização filosófica...”. O que você acha que deveria?

Alfabetizadora: Não, eu acho que não, porque é um público que você tem que trabalhar, você não pode trazer tanta inovação de repente...

Carlineide: Por que você acha assim? A dificuldade?

Alfabetizadora: A dificuldade, porque é um pessoal assim, é um povo que se eles não acreditarem nessa parte é raro você conseguir convencer. A dificuldade de alguns de dizer “não aprendi até hoje, não aprendo mais...”, então assim, muita coisa... Não é que você não possa colocar, mas é diferente do público infantil que se renova, que você pode fazer um plano diferente, já eles não, se você colocar muita coisa diferente eles começam a ficar aquela coisa mais “não aprendo...”.

Carlineide: E na sala já teve momento assim?

Alfabetizadora: Não, não teve ainda não, é porque você tem que ter um jogo de cintura, porque quando você começa um assunto que eles não começam a gostar, você já tem que pular pro plano dois. Às vezes você faz um planejamento, “vamos trabalhar com isso aqui”, aí quando eles não estão muito... eu já venho com outro plano ali

Carlineide: Já aconteceu deles não gostarem de determinado assunto?

Alfabetizadora: Não, não é que eles não gostaram, é porque acharam difícil talvez, às vezes trabalhar um poema, alguns que não sabem ler, aí você tem que pular para um outro...

Carlineide: Para a gente continuar pensando com você, que pergunta você deixaria pra gente continuar pensando com você hoje?

Alfabetizadora: Agora você me pegou...

Carlineide: Pode ser sobre a sua prática... uma pergunta...

Alfabetizadora: Será que eu vou conseguir ir até o final? (*risos*) Será que eu vou conseguir um resultado bom? Porque eu acho que é um medo que a gente tem, de estar todo dia na sala de aula, será que eles vão gostar? Será que vai ter um resultado? Eu sei que já tá tendo... mas será que a gente vai conseguir chegar lá?

Transcrição 2

Carlineide: Alfabetizadora, querida! Você participou do nosso curso de formação filosófica?

Alfabetizadora: Sim, participei!

Carlineide: O que aquele curso despertou em você, na sua prática, em você como ser humano, no seu dia a dia, o que ele despertou?

Alfabetizadora: Além da aprendizagem, despertou a necessidade de buscar! De imaginar que não é porque eu não estava na sala de aula, que eu não posso ser uma professora. Nunca imaginar que eu não vou ter o que ensinar, porque eu já havia trabalhado com a educação algum tempo, depois tinha parado, eu imaginava que eu não ia conseguir, que eu não dava conta de ser professora! Depois da capacitação, dos incentivos, dos depoimentos, eu entendi que eu tinha muito a colaborar com a sociedade. Inclusive nas minhas turmas eu tinha alguns alunos assim, quando eu fui fazer a matrícula eles diziam as necessidades e eu prometi pra mim que eu ia buscar ajudar. Prometi a mim mesma que eu ia ajudar e depois de seis meses eu ia ter cumprido a minha promessa. Eu tô vendo que nos meus objetivos eu tô conseguindo, eu tô vendo o desempenho deles comigo, ajudando eles e eles me ajudando de acordo com o depoimento de cada uma, porque eles ficam ouvindo nossas conversas, eu vejo que o que eles querem e o que eu posso trazer, o que eu tenho aqui e o que eu posso buscar mais. A minha capacitação foi isso, foi um incentivo de que eu posso buscar e conseguir.

Carlineide: Então, você falou pra mim agora dessa coisa do diálogo que você tem com eles e o diálogo é também um dos princípios da alfabetização filosófica. Além do diálogo, você tem usado outro princípio da alfabetização, daquilo que a gente vivenciou com vocês lá?

Alfabetizadora: Sim, a escuta, eu falo e eu escuto, a gente tá escutando, a gente tá dividindo os nossos saberes. Eu acho que tem outras coisas que no momento não me vem à cabeça.

Carlineide: E a pergunta tem sido trabalhada na sala?

Alfabetizadora: Sim, eu os deixo perguntarem muito! Às vezes eles me perguntam e como lá na capacitação a gente tinha aquela de uma pergunta trazer outra, às vezes eles me perguntam e eu pergunto e às vezes eles me olham, aí eu tento conversar com eles não dando a resposta, mas através da minha outra pergunta, tentar aquele diálogo...

Carlineide: Você percebe que eles sentem dificuldade com esse princípio da pergunta, ou como é que eles lidam com isso? Já que eles olham pra você quando você volta com uma pergunta... você acha que eles têm dificuldade de aceitar ou não?

Alfabetizadora: Às vezes eles tem um pouco de dificuldade de aceitar, quando eles me perguntam eles esperam uma resposta. Daí quando a gente traz uma pergunta e dá um tempo, eles começam falando baixinho e depois começam conversando, às vezes vai surgindo novas perguntas e a gente vai cada vez evoluindo no que ele precisa ouvir... Não é dar a resposta que eu tenho que dar para ele, mas a gente vai dividindo a conversa para ele ir descobrindo novas respostas ou novas perguntas.

Carlineide: Isso, muito bem! Que coisa boa ouvir isso! Eu fico pensando assim, teve algum dos princípios que você sentiu dificuldade de trabalhar com eles na sala? Teve alguma dificuldade que você observou, algo que você pudesse nos trazer assim sobre uma dificuldade?

Alfabetizadora: No início a gente tem, no início quando a gente chega a gente sempre tem uma pequena dificuldade, às vezes tem dificuldades um pouco maior, mas a gente busca sempre...

Carlineide: Tu podia dizer uma dessas dificuldades para exemplificar por exemplo, assim...

Alfabetizadora: Na questão da pergunta eu tenho dificuldade de perguntar às vezes, às vezes eu sinto que eu tenho dificuldade de perguntar...

Carlineide: Você sente essa dificuldade assim neles também ou não?

Alfabetizadora: De início eles tinham mais, agora eles já estão interagindo melhor.

Carlineide: E o que você tem feito para lidar com essa dificuldade de perguntar, o que você tem procurado fazer para lidar com isso, você tinha uma certa dificuldade, o que você fez, que estratégia você criou para poder lidar com isso?

Alfabetizadora: Eu vinha, de início eu já vinha trabalhando, aí depois que a DIREC pediu pra gente fazer aqueles relatórios de acordo com o que eu vou fazendo, os relatórios vai

surgindo, eu vou escrevendo nos relatórios de acordo com o que eu vou ouvindo, o que eles já sabem, o que eles precisam de um empurrãozinho, a partir daí eu vou diminuindo minhas dificuldades.

Carlineide: Se você tivesse que inserir algum outro princípio na alfabetização filosófica, teria algum? Tipo assim, a gente tem amorosidade, pergunta, diálogo, tem outro na sua mente que você acha que deveria compor a alfabetização filosófica.

Alfabetizadora: Eu acredito que sim, mas no momento tem várias palavras que eu não consigo definir.

Carlineide: Se você tivesse que dizer pra mim, pro grupo, pra gente do NEFI, o que foi pra você aquela alfabetização filosófica?

Alfabetizadora: Foi um passo, foi mais um passo na minha caminhada, na descoberta de um futuro melhor, com a superação das minhas dificuldades, não só minha, mas de todos os alfabetizando.

Carlineide: E que tal se a gente terminar começando, deixa uma pergunta pra gente seguir pensando, pode ser uma pergunta de algo que você vivencia no seu dia a dia com eles, de algo que você olha e percebe, “preciso me perguntar sobre isso”, que pergunta você deixa pra gente seguir pensando com você?

Alfabetizadora: Será que eu realmente estou sabendo alfabetizar?

Carlineide: Muito boa essa pergunta, é uma pergunta que a gente precisa se fazer sempre! Alfabetizadora, você tem alguma graduação?

Alfabetizadora: Serviço social.

Carlineide: Você atua também na área?

Alfabetizadora: Sim, sou assistente social.

Transcrição 3

Carlineide: Alfabetizador, você participou da alfabetização filosófica conosco no mês de junho, certo? E o que aquela formação despertou em você como ser humano, como profissional?

Alfabetizador: Como ser humano eu aprendi muito com aqueles dez dias que a gente passou no curso, principalmente o lado do ouvir, do escutar. Até mesmo para levar para o projeto, eu não chamo isso nem de projeto, porque eu lembro que no início eles falaram que não era um projeto e sim uma política de alfabetização, então como se era uma política ninguém podia intervir, por mais que trocasse de governo tinha que dar continuidade porque era uma política. Mas assim, eu aprendi muito com isso e como eu já falei várias vezes, eu trabalho com

crianças, adolescentes e adultos. A gente dá aula na política de alfabetização, aquilo ali pra mim me enriqueceu muito, eu aprendi a ouvir melhor os meus alunos, os pais dos meus alunos e até mesmo buscar palavras para querer o melhor deles. A vida da gente é um aprendizado e você não sabe o quanto foi gratificante eu estar ali naquele momento conhecendo outras culturas... Tive o prazer da nossa mediadora que estava na sala da gente, ela é a Cori, eu tive o prazer de receber ela na sala de aula de capoeira, eu fui dar uma aula num bairro que eu dou aqui na nossa cidade e ela foi nos visitar lá e a gente jogou capoeira, ela jogou capoeira com meus alunos lá, eu pedi para ela falar um pouco do nosso projeto, o qual a gente estava participando lá e o intuito dessa política de alfabetização... Então como eu já dou aula para essas crianças e adolescentes e a forma como elas me pagam a mensalidade é com o boletim de nota da escola, então eu também tô tendo o privilégio de dar aula para os avós delas, os pais, que não tiveram a oportunidade de estudar enquanto era novo, então isso também tá servindo de exemplo pra mim mostrar que é pra eles! Oh, seu pai não tá treinando capoeira aqui, mas eu tô ensinando ele a ler e a escrever através da nossa cultura popular que é a capoeira!

Carlineide: Que maravilha isso que você traz pra gente, essas contribuições filosóficas através da sua prática, não é? Além do princípio ouvir, escutar, tem algum outro princípio que você tem buscado trabalhar, incorporar?

Alfabetizador: Sim, sim!

Carlineide: Qual? Lá a gente trabalhou muitas, amorosidade, tempo, pergunta, igualdade e desses assim, tem algum que é mais recorrente da sua prática?

Alfabetizador: Eu poderia dizer que era uma salada, todas as palavras numa só, por isso eu busquei aquela palavra “Ubuntu”, que define tudo isso e na capoeira a gente procura manter esse padrão de igualdade, por isso que é um círculo... pra gente buscar aquela energia, que ela fique em torno da gente... E o capoeirista, eu diria que é o esporte e a arte mais completo do mundo, porque o capoeirista ele não para, porque o capoeirista numa roda ou ele tá cantando, ou ele tá tocando, ou ele tá batendo palma, ou ele tá jogando... então eu procuro...

Carlineide: É uma harmonia de todos, não é?

Alfabetizador: Isso, é uma harmonia de todos, então veja bem, se eu tô jogando o meu colega tá me aplaudindo, o outro tá tocando, porque tem que ter o ritmo, tem que ter o canto, tem que ter a palma, então é todos em um só!

Carlineide: Você gostaria de acrescentar um outro princípio à alfabetização filosófica?

Alfabetizador: Eu acredito que para a alfabetização filosófica, principalmente nessa política de alfabetização, pra gente plantar cada vez mais mediadores de práticas culturais, por exemplo, aqui só teve o prazer de eu e mais dois se inscrever.

Carlineide: Então no caso seria uma questão cultural, a cultura ali presente como um princípio, seria isso?

Fagner: Eu creio que onde não tem arte nem cultura você não vai a lugar nenhum. É tanto que o Paulo Freire, o que ele mais usou para alfabetizar aquelas trezentas pessoas em trinta horas foi a cultura! Então a cultura, ela parte desde a coordenação motora ao modo de falar. Eu acredito muito nisso!

Carlineide: Então se tivesse que incorporar seria a cultura?

Alfabetizador: Sim!

Carlineide: O princípio da cultura, perpassando a alfabetização

Alfabetizador: Perpassando a alfabetização! E é nesse fator que eu tô mais trabalhando em relação a isso, como eu tinha falado na aula a questão da nossa cultura, cada estado, cada canto do nosso estado é uma forma diferente, tem uma cultura diferente, essa cultura começa em como nossos avós foram criados, como nossos pais foram criados, a nossa geração e a nossa geração é a imagem da geração dos nossos filhos, então aquela cultura de plantar o milho, de colher, fazer o mungunzá, de pelar o café, botar no fogo e tomar, hoje a gente não tem mais essa cultura, então eu falo da cultura desde o princípio, porque não tem nada melhor do que... Por exemplo, eu tenho 40 anos de idade, a coisa que eu mais gosto é de sentar junto às pessoas idosas e ela falar como foi a história dela, porque são coisas que eu não vivi! Vai chegar um tempo em que as redes sociais, elas estão tomando esse espaço, eu acredito nisso, a gente tem o mundo na palma da mão, mas muitos deles não sabem aproveitar!

Carlineide: Isso o que você fala é muito importante, porque você vem trazendo assim a cultura como um princípio muito importante e eu fico pensando que, lá em Angicos, os primeiros momentos, os primeiros encontros da alfabetização literal que aconteceu lá, foi exatamente trabalhar a cultura... E você me deixa nesse momento instigada a ficar pensando nisso, como será vivenciar a cultura como um princípio dentro da alfabetização filosófica? Isso é importante e eu queria que a gente não terminasse, mas como a gente tem essa coisa do relógio, da hora! Então assim, uma pergunta pra gente prosseguir pensando com você...

Alfabetizador: Uma pergunta pra vocês irem pensando comigo... Eu sou um cara que eu defendo muito a minha arte, porque eu sou o que eu sou hoje porque ela me transformou nessa pessoa, eu acredito muito nisso. Por exemplo, o meu pai era alcoólatra e até hoje eu nunca coloquei uma dose de álcool na minha boca, me dediquei 100% a minha arte. Hoje procuro passar às crianças e adolescentes onde eu desenvolvo o meu trabalho, transformar essas crianças em cidadãos assim como a nossa cultura foi criada pelo negro lá atrás, pela necessidade de liberdade e me transformou, que é a capoeira... E uma pergunta que eu falaria pra vocês, pra

perguntar a vocês e ao mesmo tempo... o estrangeiro está estudando muito mais a nossa cultura do que a gente, se a gente estudar mais a nossa cultura...

Carlineide: E a pergunta?

Alfabetizador: Será que essa política de alfabetização vai continuar? Porque se é uma política eu acredito que não seja um projeto!

Carlineide: Uma pergunta muito boa pra gente prosseguir pensando!

Transcrição 4

Carlineide: Alfabetizadora, eu queria começar agradecendo por você aceitar participar da conversa e gostaria de lhe perguntar: o que é que aquele curso de formação filosófica despertou em você?

Alfabetizadora: A vida!

Carlineide: Por que a vida?

Alfabetizadora: Porque eu não existia até ali, eu estava adormecida! Eu nunca imaginei que aquele curso ia me deixar com a autoestima tão elevada! Foi uma experiência que eu nunca tinha vivido, nunca tinha vivido aquela experiência ali grupal, com tantas pessoas, com tantos pensares diferentes e pensares assim, cada um com o seu e ao mesmo tempo todo mundo igual! Igual a música dizia, que a gente não pode ser diferente e igual! Você é um, eu sou outro, só que ali dentro todo mundo era igual. Aí eu vi que o meu mundo era aquele também, eu estava precisando!

Carlineide: Que coisa boa! Se você tivesse que me dizer o que é uma formação filosófica na sua opinião, o que é uma alfabetização filosófica para você?

Alfabetizadora: Ai, meu deus, agora você me pegou. (*risos*)

Carlineide: Na sua opinião, isso que você viveu lá com a gente... para você o que é uma alfabetização filosófica?

Alfabetizadora: Não é só aquela alfabetização só de escrever, de ler... É uma alfabetização de conversa, tipo assim, rodas de conversa. Que é até o que eu mesma tô tentando levar, aquelas experiências daquela formação, tô levando pra sala de aula, trabalhar em círculo para a interação do grupo inteiro... Não é só aquela coisa de chegar, escrever e ponto final! A gente dá a oportunidade para eles conversarem, se expressarem.

Carlineide: Percebi que o princípio do diálogo na sua turma é muito importante!

Alfabetizadora: Eles gostam, né... Aí eu já não gosto. (*risos*)

Carlineide: Além do princípio do diálogo, tem algum outro princípio que você utiliza na sua prática com eles?

Alfabetizadora: Tem, a gente utiliza as dinâmicas, eles adoram! Por exemplo, no dia que a gente fez as dinâmicas das profissões, eles amaram! Aqui tem aluno mais elevado, tem outros com mais dificuldades... Aí fomos fazer as mímicas das profissões pro outro descobrir, no dia da música que Priscila passou, aí fomos trabalhar a música. Aí uma dinâmica do pular, eles adoraram!

Carlineide: Então está envolvido aí a prática da pergunta? Por que você disse que trabalha mímicas que o outro tinha que ver o que é, você trabalha também as perguntas?

Alfabetizadora: Também! Eu sempre tô focando nas perguntas e peço para eles fazerem também, igual naquela hora eu perguntei pra [nome do aluno] o que ele achava, sempre a gente fazendo aquelas perguntas, eu sempre tentando levar o foco daquela formação, o que eu aprendi ali! Tentando transmitir para eles, porque eu achei muito importante aquela formação, aquelas perguntas, o escutar, o participar, as coisas em grupos que a gente fez, aquelas dinâmicas que a gente fez lá fora, que precisou juntar todo mundo para procurar umas palavras, algumas pessoas ficaram meio assim, outras interagiram... Então foi assim, eu tô tentando levar sempre as dinâmicas, a conversa, aquela coisa em grupo, deixar eles se expressarem.

Carlineide: Você percebe se eles sentem dificuldades de se expressar, de perguntar ou não?

Alfabetizadora: Sentem, eles parecem ter vergonha...

Carlineide: E o que você tem feito para tentar mudar essa realidade?

Alfabetizadora: Eu tento dar o meu melhor, porque assim, eu não tenho experiência em sala de aula, então pra mim isso foi uma experiência nova, sempre tive vontade de ser, assim... Pensava como era, mas a partir do momento que a gente está na sala de aula a coisa é diferente, não é como a gente pensa... tipo, [nome do aluno]... dá pena, ele não sabe nem o alfabeto, eu pego esse banner, levo pra lá e vou trabalhar o alfabeto com ele, como uma pessoa não conhece nem o alfabeto... Aí é onde tá a dificuldade, um já sabe ler, já sabe escrever, outros nem conhece... Aí pra você dar atenção a só aquele que não conhece, você vai deixar aquele outro de lado, então eu tento trazer uma coisa que dê para interagir todo mundo, sem exclusão...

Carlineide: Que atividades você tem proposto para que isso aconteça, para que você consiga trabalhar com todos ao mesmo tempo? Só um exemplo...

Alfabetizadora: A gente já trabalhou, no “Dia do folclore”, a gente trabalhou as lendas. Aí deixei eles se expressarem, cada um com uma, as que eles sabiam... Por exemplo, ele que não sabia o alfabeto, mas sabia sobre lendas, ditados populares, aí sempre eu colocava o “D”, colocava no quadro para explorar; nas profissões também, do mesmo jeito! É sempre assim,

quando tem dinâmica em grupo, só uma coisa que eu não consegui fazer ele fazer foi a pintura da bandeira, todo mundo pintou e ele não.

Carlineide: Ele justificou?

Alfabetizadora: Ele disse que não sabia! Fui lá, peguei o lápis e marquei, ele disse que não sabia, de certo nunca pintou...

Carlineide: Uma coisa a ser pensada isso aí... Se você tivesse que pensar um outro princípio da alfabetização filosófica, teria um, teria algo que você pensa: “Ah, eu acho que a alfabetização filosófica precisa disso aí...”?

Alfabetizadora: Ai, meu deus, já é uma coisa que eu acho que veio com tudo pra mim, veio com tudo, com todo recheio...

Carlineide: Agora pra gente continuar pensando, deixa uma pergunta aí pra gente? Pode ser uma pergunta sobre a sua prática, sobre o que você quiser perguntar pra gente...

Alfabetizadora: Uma pergunta... Eu faria assim... Todo tempo é tempo de aprender?

Carlineide: Todo tempo é tempo de aprender?

Alfabetizadora: Será que todo tempo é tempo de aprender?

Transcrição 5

Carlineide: Boa noite! Eu gostaria de saber, você participou do curso alfabetização filosófica?

Alfabetizadora: Sim!

Carlineide: O que aquele curso despertou em você?

Alfabetizadora: Assim, inicialmente o curso pra mim foi uma surpresa, quando veio com muitas perguntas (*risos*), a gente estranhou pelo modelo de cursos que a gente já participou antes, mas eu achei perfeito. O término do curso, o curso em si foi muito perfeito pela relação de ser um curso que envolve em relação às perguntas que sempre não tinha resposta, mas sempre induzia a outras perguntas. Assim, o curso pra mim em si acredito que foi muito bom.

Carlineide: Eu percebi que aqui na sala tem muita questão de sempre ter perguntas, você trabalha muito as perguntas com eles, tem algum outro princípio que você trabalha com eles além da pergunta, do diálogo?

Alfabetizadora: Eu trabalho muito a questão da amorosidade, eu respeito muito isso no cotidiano nosso assim, eu gosto muito de trabalhar a questão do respeito. A amorosidade em si eu acho que é como um foco, na minha vida em si eu acho que é um ponto chave!

Carlineide: E o curso em si lhe ajudou de alguma forma na sua prática com os alunos?

Alfabetizadora: Sim!

Carlineide: De que forma?

Alfabetizadora: Eu acho que na questão da gente poder dialogar, fazer questionamentos e poder incentivá-los a se questionar também, além de nos incentivar a nos questionar enquanto professores, fazer eles se questionarem também como alunos e como pessoas. Porque assim, tudo envolve relacionamentos, inter-relações, seja dentro de sala de aula como em casa, como na rua, como em qualquer lugar que eles estejam, então eu sempre procuro trabalhar isso com eles, então foi muito importante.

Carlineide: Teve algum princípio que você sentiu dificuldade de trabalhar aqui com eles?

Alfabetizadora: Não que eu lembre no momento. (*risos*)

Carlineide: Se você tivesse que incorporar, acrescentar um outro princípio a alfabetização filosófica, teria algum?

Alfabetizadora: Outro princípio?

Carlineide: Isso, além da amorosidade, da pergunta, do diálogo, que outro princípio você teria, teria outro a acrescentar?

Alfabetizadora: No momento não.

Carlineide: E se você tivesse que descrever pra gente o que é uma alfabetização filosófica?

Alfabetizadora: Alfabetização filosófica é você além da prática em si de ensinar a ler e a escrever, é você ensinar a pensar. Ensinar o seu aluno em relação não só o que aquela letra ou aquele nome vai lhe ajudar em si, mas ele também saber conversar, ter o respeito em relação a esperar o outro falar...

Carlineide: O princípio do ouvir...

Alfabetizadora: Aí nesse sentido!

Carlineide: Que maravilha! E pra gente seguir pensando com você, deixa uma pergunta pra gente?

Alfabetizadora: Eita (*risos*), tô sem ideia!

Carlineide: Pode ser uma pergunta, fique à vontade, pode ser em relação à prática, ao seu cotidiano, seu dia a dia enquanto pessoa!

Alfabetizadora: Caraca (*risos*), tá dando um branco, olha tá saindo por ali as perguntas. (*risos*) Uma pergunta em relação ao curso em si?

Carlineide: Pode ser o que você quiser, uma pergunta que você acredite que vai deixar o grupo do NEFI pensando por muitos dias.

Alfabetizadora: Eita! Aí eu teria que me sentar e pensar por muitos dias. (*risos*)

Carlineide: Mas você tá fazendo isso agora! (*risos*) Fica à vontade, uma pergunta que você nos deixa pra gente não terminar, pra gente continuar a pensar!

Alfabetizadora: Tô sem ideia...

Carlineide: Tem algo relacionado ao curso que você por exemplo pensa, que você se questiona de vez em quando?

Alfabetizadora: Não, porque assim, o curso eu achei muito perfeito, só no início que a gente, como não é acostumado, a gente fica “meu deus do céu, não vai parar de ter perguntas não, esse curso é só de perguntas?”. (*risos*) Mas a gente vê no final o quanto é essencial as perguntas e das perguntas saírem outras perguntas, porque o nosso pensamento vai fluindo em relação a outros, vai tomando outras proporções. Então, eu achei muito importante essa questão das perguntas, mas assim, uma pergunta em si eu não tô pensando agora não. (*risos*)

Na mesma noite, a alfabetizadora me enviou a pergunta via WhatsApp: “Por que alfabetização filosófica? Por que não alfabetização transformadora?”.

Transcrição 6

Carlineide: Você participou do curso de alfabetização com a gente e eu gostaria de saber o que aquele curso despertou em você...

Alfabetizadora: Despertou muitos sentimentos bons, inclusive muito aprendizado, principalmente no princípio da escuta, de escutar o outro, parar um pouco e refletir sobre as nossas ações para poder entender o que o outro pode fazer em determinadas situações e foi um momento de construção de identidade, pra gente construir essa identidade a partir dos conhecimentos lá expostos, e assim a gente desenhar caminhos e estratégias para a sala de aula! E não só pra sala de aula, mas também pra nossa vida pessoal.

Carlineide: Então a alfabetização filosófica também impactou na sua vida pessoal?

Alfabetizadora: Na vida pessoal também.

Carlineide: Em que aspectos, por exemplo?

Alfabetizadora: Na maneira da gente conversar com o outro, lidar com o outro, aprender que a gente tem que saber a hora de escutar, saber a hora de falar, de respeitar o outro, de entender o trabalho em equipe, porque a gente trabalhou muito em equipe lá na formação e saber pensar sobre coisas óbvias que muitas vezes a gente deixa de pensar, a gente deixa de estar analisando, refletindo, às vezes até pela correria do dia a dia a gente deixa de perceber os simples detalhes do dia a dia.

Carlineide: E na sua prática enquanto mediadora?

Alfabetizadora: Pra minha prática foi muito importante principalmente a prática da escuta, porque os nossos alfabetizandos, eles precisam muito falar, escutar e eles às vezes chegam na sala de aula só querendo que a gente escute eles, às vezes eles não vêm naquele foco de aprender a ler, escrever, mas de ser escutado... de entender a opinião deles, muitas vezes em casa eles não tem muito contato com familiares, não conversam, mas na escola é o momento deles conversarem, deles se exporem, de colocar pra fora o que está lá dentro!

Carlineide: Que maravilha, e além desse princípio da escuta, eu percebi também o princípio de diálogo ali na sua turma, tem algum outro princípio que você vivencia com eles, como é?

Alfabetizadora: O princípio do trabalho em equipe, eles gostam muito de estar trabalhando em equipe, é tanto que os que sabem mais, eles ficam ajudando aqueles outros que tem mais dificuldade na hora da escrita, na hora da leitura e eles trabalham em equipe, tanto quem sabe mais aprende, quanto o outro que está ali naquele processo de troca vai aprender, e não parte de mim incentivar eles, é uma iniciativa deles mesmos...

Carlineide: Hm, é uma iniciativa deles mesmos.

Alfabetizadora: É uma iniciativa deles, é tanto que tem um aluno que disse: “Eu vim pra escola para ajudar o meu amigo a incentivar ele a vim pra escola, porque ele sabe pouco e eu sei um pouquinho a mais... e você está aqui para me ajudar”. Eu disse: “Todos nós estamos aqui nesse processo, eu aprendo, você aprende e vice e versa”.

Carlineide: Teve algum princípio que você teve dificuldade de trabalhar na sala com eles, de vivenciar? Porque a gente vivenciou o trabalho em equipe, a gente vivenciou o princípio da amorosidade, do diálogo, da escuta como você colocou... Teve assim, algum outro?

Alfabetizadora: Eles têm dificuldade na questão de respeitar a fala do outro, porque muitas vezes começam todos a falar ao mesmo tempo e eles não conseguem escutar o que o outro tá falando... Aí muitas vezes eles até se confundem na hora de falar por causa do barulho... Por isso tem que tá sempre trabalhando com eles, eu fico sempre puxando para que eles não conversem muitas coisas dispersas para não atrapalhar. Porque o princípio da escuta ele tem que ser uma troca, espera, fala, pede pra falar, para não ficar tudo muito confuso.

Carlineide: Se você tivesse que inserir um outro princípio a alfabetização filosófica teria algum que você gostaria de inserir?

Alfabetizadora: Deles terem mais responsabilidade, porque muitos usam muitas desculpas para não virem, ficam colocando assim, umas desculpas que não condiz com o que a gente vê... A gente vê que é por falta de interesse mesmo, se eles tivessem mais cuidado, mais

interesse em participar das aulas, eu acredito que seria bem melhor e se desenvolvia melhor o projeto.

Carlineide: Você acha que essa falta de interesse tem a ver com o que?

Alfabetizadora: Creio eu que eles já tiveram tantas negações na vida deles, que hoje pra tirar da vida deles é muito difícil, às vezes não é só chegar lá na casa deles fazer e fazer um convite, às vezes não é suficiente, porque eles já têm isso muito impregnado. Quando a gente ia fazer a matrícula eles diziam “eu não sei ler, não sei escrever, eu já tô idoso demais para aprender e papagaio velho não aprende mais”, o ditado deles era esse.

Carlineide: Você já encontrou alguma estratégia para lidar com isso?

Alfabetizadora: Todos os dias eu trago mensagens incentivadoras, aquela motivação a mais para eles, eu dou a oportunidade deles próprios construírem a própria frase de incentivo para eles e para os outros também! Porque é uma forma deles se sentirem mais acolhidos e deles entenderem que o processo parte deles também, o processo não está só em eu estar mediando aquela aula, mas parte deles também de estarem construindo aquele momento.

Carlineide: Se você tivesse que definir a alfabetização em palavras, o que seria pra você a alfabetização filosófica?

Alfabetizadora: Filosofia, amorosidade, responsabilidade, alfabetização em si, mas também com aspectos mais de vida, sociais, econômicos, que envolvem todas as questões da filosofia em si!

Carlineide: E para a gente prosseguir pensando com você, você poderia nos deixar uma pergunta? Pode ser uma pergunta relacionada ao seu trabalho, ao que você está fazendo na alfabetização, só pra gente continuar pensando com você!

Alfabetizadora: Por que as pessoas têm tanta dificuldade de pensar?

Carlineide: Alfabetizadora, você é graduada?

Alfabetizadora: Sim, em pedagogia e educação física.

Transcrição 7

Carlineide: Alfabetizadora, você participou do curso de formação filosófica, participou, não é? O que aquele curso provocou em você, ele provocou alguma coisa em você como pessoa, como educadora?

Alfabetizadora: Como pessoa despertou em mim o desejo de aprender cada vez mais, buscar cada vez mais conhecimento e como educadora, ser mais... Olhar mais a pessoa, o estudante, não ser só aquele professor que vem, dá a matéria, explica e vai embora... mas aquele

professor que busca saber como ele está, como ele se sente, como passou o dia, pergunta da família... Então isso muda muito, eu tenho hoje um olhar diferente...

Carlineide: E você fala de uma escuta atenta, de ouvir o outro, o princípio da escuta, isso é importante. Eu percebi que durante a aula você também priorizou o princípio do diálogo com a turma, isso tem sido forte ali com a turma? O diálogo tem sido algo recorrente na turma?

Alfabetizadora: Com certeza, quando eu comecei com aquela turma eu não conhecia nenhum deles, eu não podia dizer “ah, essas pessoas que vem estudar comigo são pessoas que me conhecem, já vêm porque tem consideração”, porque às vezes tem isso... e não foi assim. Mas nós fomos construindo uma amizade, um relacionamento muito bacana, a gente sempre comenta que quando terminar esse processo nós vamos sentir muita falta uns dos outros.

Carlineide: Que outro princípio você tem buscado trazer para sua prática, seus encontros com eles, com os educandos, com os estudantes? Além da escuta e do diálogo, que outro princípio você tem destacado na sua prática?

Alfabetizadora: Eu faço muitas perguntas, eu pergunto bastante e é bom porque eles vão ficando mais à vontade, vão falando de forma espontânea, eu não faço perguntas embaraçosas que possam deixar eles constrangidos, começo com perguntas simples do dia a dia e depois a gente vai chegando.

Carlineide: Como seria uma pergunta assim simples, um exemplo, só para eu entender melhor?

Alfabetizadora: Como foi o dia de vocês hoje, como tem passado a família...

Carlineide: Perguntas sempre evidenciando o como, como foi o dia, como está a família... E eles, como tem lidado com essa coisa da pergunta, tem estranhado, como está sendo?

Alfabetizadora: Não porque não são perguntas difíceis, são perguntas que eles vão respondendo de forma tranquila... Vai surgindo o diálogo, eles vão interpretando, eles começam... Hoje eles estudaram um pouco mais retraídos, mas eles são muito animados. (*risos*)

Carlineide: Então, essa pergunta evidenciada por você eles conseguem no processo também se perguntar, perguntar ao outro, perguntar de outras maneiras, de outras formas? Como é que você consegue enxergar isso?

Alfabetizadora: Quando eu começo as aulas, geralmente eu trabalho um texto para meditação, aí eu leio para eles, aí eu faço algumas perguntas daquele texto para eles... Às vezes é um poema, geralmente são poemas ou aqueles textos para lições de vida, aí quando eu termino eu começo a raciocinar com eles, fazendo algumas perguntas, o que eles entenderam, aí começa a falar e eu percebo que eles começam a ficar pensativos, levantam a cabeça... Eu penso que

eles ficam tentando voltar ao passado trazer aquela memória do que eles viveram, na sala, aí eu também percebo isso...

Carlineide: E você contempla essas memórias na aula?

Alfabetizadora: Sim, a gente tá sempre fazendo uma relação com o que eles viveram, com o passado e hoje... Tem sido bem proveitoso as aulas, a interação também!

Carlineide: Amorosidade, diálogo, escuta e se você tivesse que acrescentar um princípio, você teria um princípio a acrescentar além desses, o diálogo, a pergunta, a amorosidade...

Alfabetizadora: Compreensão...

Carlineide: “Compreensão” então seria um princípio?

Alfabetizadora: Sim!

Carlineide: Ótimo... e se você tivesse que dizer o que é uma alfabetização filosófica para você, o que é alfabetizar filosoficamente? Para você o que seria alfabetizar filosoficamente, seria o que?

Alfabetizadora: Eu acho que seria deixar fluir, não chegar com aquela bagagem “aí, eu vou transmitir esse conhecimento hoje pra eles e esse é o meu objetivo”, não! Você vem pra sala e você vai deixando acontecer de acordo com o que tá acontecendo ali, com as circunstâncias que vão aparecendo no decorrer da aula. Uma compreensão do que eles estão necessitando, do que eles estão expondo pra mim, a partir daí desenvolver.

Carlineide: A alfabetização filosófica é deixar fluir (*risos*), super gostei desse termo, deixar fluir!

Transcrição 8

Carlineide: Então, alfabetizadora, eu queria agradecer por você estar aqui e eu queria falar sobre aquele curso de formação filosófica que nós fizemos com vocês, participamos com vocês. O que aquele curso provocou, despertou em você ou na sua prática?

Alfabetizadora: Como educadora?

Carlineide: Como educadora!

Alfabetizadora: Aquele curso, quando iniciou, os dois primeiros dias, quando iniciou eu não estava gostando ainda, porque os professores só jogavam perguntas, mandavam elaborar perguntas, aí nós começamos a pensar “é sem sentido...”. Aí quando foi no segundo dia, eu percebi que na verdade eu estava cansada, aí eu comecei a entender o despertar, que ali era fazer a gente como educador refletir, fazer nós usarmos a nossa mente, fazer-nos experimentarmos, não responder, mas procurar as respostas de onde vinham mais perguntas!

Carlineide: Se você tivesse que me dizer o que é uma alfabetização filosófica hoje, o que você me diria?

Alfabetizadora: Eu assim, não tenho um conhecimento preciso sobre alfabetização filosófica, que até a mim esse curso eu nunca tinha participado, mas no meu entendimento, o que seria alfabetização filosófica, eu acho que alfabetização filosófica, ela quer contribuir na formação atual, ela quer escutar mais o aluno, ela quer levar mais em consideração o aluno, ela quer gerar mais mentes pensantes, ela quer que o aluno seja autocrítico e também ela quer que nós docentes levemos em consideração a individualidade de cada aluno, escute eles! E que eles possam participar e que a mente deles trabalhe, desenvolva a mente deles!

Carlineide: Para sua prática, ajudou?

Alfabetizadora: Pra minha prática ajudou!

Carlineide: De que maneira?

Alfabetizadora: Não só aqui, eu como... eu sou da área da educação, fiz concurso e tudo!

Alfabetizadora: Você é graduada?

Alfabetizadora: Sou graduada, tô fazendo pedagogia e sou formada em letras! Sou especialista em letras e tô fazendo pedagogia agora, porque o mercado de trabalho, né... Aí eu dou umas aulinhas particulares de pedagogia. Aí eu não levei só para aqui, levei para as minhas aulinhas particulares que eu dou em casa, sabe... Eu já coloquei em prática! Eu acho que a mente tanto dos educadores, quanto dos alunos, estão muito em achar coisas prontas, chegar em sala de aula e não fazer o aluno dar trabalho a eles para eles pensarem... Igual como o professor fez lá, ele jogou uma música e fez cada um falar um pouco sobre a música, ele adorava cada palavra sobre a música, ele adorava o que cada uma falava sobre a música! Aí a mente da pessoa ficou pensando, pensando... Eu acho que melhorou a minha prática em sala de aula com isso, entendeu?

Carlineide: Você vivencia daqueles princípios que foram trabalhados lá? Eu vi aqui que tem muito diálogo e o princípio da pergunta...

Alfabetizadora: Eu trabalhei com palavras geradoras, muito palavras geradoras, da temática que eu dou em sala de aula... O princípio da pergunta eu trabalhei mais no início, mas assim, aqui nessa sala de aula, como educadora daqui, essa alfabetização filosófica tem que entrar numa linguagem mais devagar.

Carlineide: Por quê?

Alfabetizadora: Porque é novo para eles, eles estão acolhendo aos poucos, não acho que se eu fosse trabalhar só na metodologia da alfabetização filosófica, não acho que daria certo

para esse tanto de aluno agora... porque eles gostam daquela coisa antiga, eles gostam de conteúdo produzido, gostam de escrever, eu tô aos poucos abrindo a mente deles, que não é só escrever, é também pensar, fazer a mente pensar, é devagar...

Carlineide: Daqueles princípios, amorosidade, perguntar, escuta, você sentiu dificuldade de trabalhar algum com eles aqui na sala?

Alfabetizadora: Se eu senti dificuldade de trabalhar com eles aqui na sala?

Carlineide: Não, se você sentiu dificuldade de trabalhar com eles e eles tipo corresponder o que você está trazendo...

Alfabetizadora: Perguntas!

Carlineide: Porque você acha...

Alfabetizadora: Fazer perguntas, tipo assim, eu não cheguei na sala de aula e só fiquei perguntando, eu forcei a mente deles, aí tipo assim, rola um estranhamento, eles não estão acostumados, aí é aos poucos, a maior dificuldade é aí...

Carlineide: Se você tivesse que acrescentar um princípio, teria um princípio que você gostaria que a alfabetização filosófica contemplasse?

Alfabetizadora: Pode falar alguns princípios aí?

Carlineide: Lá a gente trabalhou amorosidade, a gente trabalhou perguntas, a gente trabalhou investigação criativa, o diálogo, eu vi que você aqui trabalha muito o princípio do diálogo e se você teria algum outro para sugerir, algo que você acha que não está contemplado e você acha que deveria...

Alfabetizadora: Não sei dizer um princípio, eu tenho uma experiência em sala de aula... até nesse EJA eu já ensinei, mas é uma coisa mais... Eu sou a favor de não seguir tudo padronizado, porque as outras que eu ensinei era assim: tem um livro, segue isso em sequência e Paulo Freire não era assim, aí aqui eu tô abordando tanto Paulo Freire quanto essa filosofia, eu tô achando mais resultado de que nos outros EJA... não sei por que. *(risos)*

Carlineide: Será por quê?

Alfabetizadora: Não sei. *(risos)*

Carlineide: Não sabe ainda... então, se você tivesse que...

Alfabetizadora: Eu diria assim, não é um princípio, mas eu diria... moderada, devagar, não acho que... já que como é um projeto novo... essa ideia, era pra ter uma coisa para dizer que ela devia ser implantada aos poucos...

Carlineide: Mas isso se aplica ao curso do Supera, aqui?

Alfabetizadora: Aqui, porque são pessoas que faz tempo que não vai pra sala de aula e são poucos...

Carlineide: E são poucos meses?

Alfabetizadora: Sim, que tem a mente um pouco cansada e a filosofia faz você desenvolver a sua mente, faz você raciocinar e com o tempo o seu raciocínio vai melhorar, aí você implantar uma coisa assim tão inovadora, eu acho que precisa ser aos poucos. Eu tô aos poucos aqui, eu acho que a próxima etapa, se eu participar por acaso e se for com esses, porque eu acho que nesses cinco meses não daria.

Carlineide: Então, pra gente terminar começando, deixa uma pergunta pra gente seguir pensando com você!

Alfabetizadora: Uma pergunta?

Carlineide: É, que pergunta você deixa pra gente seguir pensando com você...

Alfabetizadora: Eu vou dizer uma coisa que me incomoda... Será que a gente vai alcançar os objetivos que a gente quer com os estudos em apenas cinco meses?

Transcrição 9

Carlineide: Você participou daquela formação filosófica com a gente, não foi? E o que aquela formação despertou em você?

Alfabetizadora: A curiosidade de querer por meio das perguntas conhecer mais, entender mais, por meio da curiosidade também, porque eu gosto de questionar.

Carlineide: Se você tivesse que nos dizer o que é uma formação filosófica, o que você nos diria?

Alfabetizadora: Formação filosófica pra mim é permitir pensar, ensinar também a pensar, esse ato de pensar sobre a vida, sobre as coisas, pra mim é isso!

Carlineide: Que contribuições a alfabetização trouxe para sua prática, você já tinha atuado antes em escolas, em educação com crianças ou essa é a sua primeira experiência?

Alfabetizadora: Eu já tive uma experiência antes, num projeto pedagógico de iniciação à docência e na graduação eu fiz alguns estágios. E a partir dessa alfabetização filosófica que a gente participou, eu aprendi mais a como instigar essa curiosidade nos alunos, a como fazer eles refletir criticamente, a pensar criticamente sobre as coisas, por meio dos seus próprios conhecimentos, das suas próprias perguntas, indagações.

Carlineide: E como tem sido vivenciar esse princípio das perguntas com os alunos, eles tem conseguido ou tem estranhado esse princípio da pergunta?

Alfabetizadora: Eles têm conseguido, às vezes eu faço umas perguntas e eles também me questionam, é nessa troca de pergunta a gente vai refletindo, vai questionando, mas também vai chegando à resposta de algumas.

Carlineide: Isso é muito importante! eu fico pensando que além da pergunta, você também trabalha ou traz, vivencia o princípio do diálogo aqui, então fala pra gente como tem sido vivenciar o diálogo com os educandos.

Alfabetizadora: Sempre durante a nossa aula, todos os dias a gente tá vivenciando, seja sobre situação que ocorreu no dia deles, tentando relacionar o assunto com a vivência deles, com aquilo que eles vivenciam no dia a dia, tentando traçar esse diálogo com essa questão de relacionar o que a gente tá tratando na sala de aula com a realidade deles, é isso que eu tento fazer!

Carlineide: Além da pergunta e do diálogo, tem algum princípio de que a gente trabalhou lá que você traz para sua prática?

Alfabetizadora: Eu gosto de trabalhar sempre a amorosidade, pra mim é o princípio, o primeiro de tudo essa questão da amorosidade, tratá-los bem, botar todos num patamar de igualdade, porque é isso que a gente é, todos iguais! Por meio da amorosidade, sempre gosto de tratar todo mundo bem e como eu gosto de ser tratado, então a amorosidade para mim é esse princípio!

Carlineide: Tem sido bom vivenciar isso com eles, tem sido uma experiência boa, eles também têm correspondido?

Alfabetizadora: Com certeza, tem sido muito bom! Eu costumo falar pra eles que eu fui muito bem recebida aqui, é como se eu já os conhecesse, a gente chegou aqui e conversa sobre várias coisas, assim como eu também aprendo, então é como se eu já tivesse realmente conhecido eles, essa questão da amorosidade é tão legal a nossa relação!

Carlineide: Essas conversas que você tem com eles, poderia dar o exemplo de um assunto que você trata assim com eles e você sente que eles são recíprocos com você?

Alfabetizadora: É em relação ao cotidiano mesmo, às vezes a gente pega algum assunto e leva pra nossa vida, então a gente... Por exemplo, eu falo sobre situações que eu vivenciei e eles falam sobre situações que eles vivenciaram e isso faz com que a gente tenha esse diálogo e seja dessa forma mesmo.

Carlineide: Se você tivesse que acrescentar um princípio à alfabetização filosofia além desses, qual seria?

Alfabetizadora: Eu acho que o encorajar o aluno, trazer essa vontade, esse gosto, dizer que ele é capaz, que ele pode! Porque muitas vezes a gente chega numa sala de aula e eles estão desacreditados, então trazer coragem para eles, mostrar “oh, você tem que criar coragem, porque é assim! Você tem que enfrentar”.

Carlineide: Se a gente pudesse terminar começando, que pergunta você deixaria pra gente seguir pensando com você? Pode ser uma pergunta que você veja em relação a sua prática e cotidiano com eles, mas que sirva pra gente prosseguir pensando com você...

Alfabetizadora: Como ser ainda melhor para os alunos?

ANEXO H – Transcrições: conversa com alguns alfabetizados

Transcrição 10 – Alfabetizada 1

Carlineide: Dona..., você estava me dizendo que você teve a sua primeira caneta, qual foi essa caneta?

Alfabetizada: Foi o cabo da enxada.

Carlineide: E o que foi que a senhora aprendeu com essa primeira caneta?

Alfabetizada: Com essa primeira caneta eu aprendi a limpar mato, onde a gente tirava os alimentos, o feijão, o milho, a mandioca. Tinha que limpar também pra colher miúdo e também a gente plantava o jerimum, melancia, horta de cheiro verde, pimentão, tomate...

Carlineide: E a escola, a senhora foi à escola?

Alfabetizada: E a escola a gente só foi um “quartin” de ABC, aí assim mesmo eu não sabia, levava tanta palmatória na mão, chega ficava toda queimada, mas também não tinha tempo de ir, era no dia que dava certo! Ardia mais que o cabo da enxada, o cabo da enxada a gente já estava com as mãos calejadas, comecei com 5 anos, aí quando eu fiquei assim com a idade de 10 anos foi o ano que eu perdi meu pai, foi o ano que eu fui mais castigada na roça, porque precisei trabalhar por ele pra sustentar meus irmãos que eram mais pequenos que eu ainda.

Carlineide: Aí a senhora não conseguiu permanecer na escola?

Alfabetizada: Não consegui, assim mesmo eram escolas onde o pessoal ensinava, não eram os professores sabidos, eram professores assim do jeito da gente também, não tinha ensino médio, às vezes tinha só o ginásio.

Carlineide: E a senhora passou esse tempo todo sem estudar?

Alfabetizada: Sem estudar, quando a gente foi entrar, me casei, tive cinco filhos, botei tudo pra estudar, todos eles sabem, não muito, mas eu não tive essa chance, tive essa que Jesus me deu. Nesse ano entrou Zé Fernando de Melo... o projeto Supera, com a professora Fernanda, né?

Carlineide: E lá, você aprendeu o quê?

Alfabetizada: Lá eu aprendi muita coisa.

Carlineide: Muita coisa o quê?

Alfabetizada: Por exemplo, eu aprendi que, assim... Em primeiro lugar, quando eu entrei naquela escola, pra mim eu ia entrando no céu, dando um passo no céu, porque eu nunca tinha entrado numa sala de aula, eu fiquei muito satisfeita, aprendi como falar mais explicado, aprendi mais a louvar minha arpa cristã, porque eu não sabia separar as caligrafias, tem que ler

o nome, né? Eu falava misturado, aí eu aprendi a separar, aprendi ler a arpa e aprendi a ler a bíblia, aprendi a ler vários nomes, separar, soletrar e os amigos da sala me ajudaram muito! Uma noite de duas, três horas de família, muito bom.

Carlineide: A senhora ensinou alguma coisa naquela sala a alguém também?

Alfabetizada: Eu ensinei assim, porque a gente começou umas brincadeiras lá, aí elas faziam as perguntas e a gente também fazia para professores. Aliás, o coordenador da escola, muito maravilhoso, as pessoas que faziam visitas também eram maravilhosas, as professoras... Tanto de capoeira, de cultura, tem um menino que ele é pintor, artesão, aí aprendi também na cultura, eu sei que eu aprendi muita coisa ali dentro, aprendi a ensinar também...

Carlineide: O que é que mais marcou naquele curso pra senhora, o que a senhora até hoje lembra que teve lá e a senhora leva no seu dia a dia?

Alfabetizada: O que eu levo no dia a dia são as brincadeiras que a gente brincava com as professoras, aquela música de “Petrolina juazeiro” que a gente brincou lá e também separar os números no quadro, muitas histórias no quadro que a gente fazia, como também o jogo da velha, forca, a gente aprendeu muito ali.

Carlineide: E isso a senhora leva?

Alfabetizada: Isso eu levo, que nem eu estava dizendo, ali foi a primeira vez que eu entrei numa sala de aula e a coisa que eu aprendi mais, se eu pudesse estudar, eu não estudaria outra coisa não, eu gostaria de estudar enfermagem.

Carlineide: E por que a senhora não realiza esse sonho?

Alfabetizada: Sabe porque eu não realizo, porque eu fui operada agora esse ano e eu perdi esse ano de aula, porque nunca é tarde pra quem tem vontade, o povo diz que quem tem vontade tem metade! Eu me separei em 94 com quatro crianças pequenas, nunca tinha uma casa pra mim, hoje eu moro numa casa minha mesmo aqui em Pau Serra, numa casa própria, minha! Criei os meus quatro filhos sozinha, o pai nunca deu nada, nesse tempo não tinha bolsa família, não tinha nada! Criei trabalhando nas casas aqui em Pau Serra, tenho uma cirurgia de hernia de disco, mas aí eles já estavam criados, fui beneficiada com um auxílio pra mim, aí fiz minha casa, fiz um empréstimo, a patroa fez um empréstimo no nome dela e eu paguei a ela, hoje moro no meu “cantin”! Sou muito grata a Deus por tudo isso! Eu aprendi muito com as professoras que entraram lá, porque cada uma marcou a história da minha vida, porque nunca tinha visto as professoras que entrou naquela aula, assim em canto nenhum, porque as professoras que a gente via era quase igual a gente, só tinha o ginásio. As pessoas que entravam ali tinha o ensino fundamental, tinha o curso delas, a gente se sentia concursada também, concursada através do curso da professora.

Carlineide: Então com o curso delas vocês também se sentiam concursadas?

Alfabetizada: Eu mesmo com o curso delas me sentia concursada...

Carlineide: Com o curso da professora?

Alfabetizada: Se sentia concursada, ela representou a gente, marcou a história da gente! Cada um que a gente marcou ali a jantar ali naquele colégio, aquilo ficou na minha mente pra sempre! Eu aprendi muito, sabia? Porque hoje quando eu vou falar, eu converso com o promotor, com o juiz, não tenho medo, não sinto aquela angustia, não tenho medo porque eu sei que ele é mais do que eu, porque eu sei que ele não é mais do que eu! Ele pode ter o estudo, mas mais do que eu ele não é! Acredita?

Carlineide: Acredito!

Alfabetizada: Porque nós somos iguais! Não vou chamar você de senhora porque você é mais nova de que eu, eu sei que vocês têm mais saber do que eu, mas não é por isso que a gente não é igual... A experiência de roça, de tudo, se perguntar pra mim eu sei... Eu só não fui brocar, mandioca meia cova, a batata doce, a bananeira, é um buraco muito fundo pra você cavar ela...

Carlineide: A senhora sabe coisas que eu não sei, por exemplo a senhora é doutora também em muitas coisas, tem um saber que o outro não sabe que a senhora sabe, isso é muito bonito!

Alfabetizada: Outra coisa também, eu aprendi a falar explicado pras pessoas. Eu rodeava um pouco na conversa, entalava, mas agora não, eu consigo conversar aquilo que vem lá de dentro, do fundo do meu coração, aí eu digo, eu falo as coisas sem medo, eu digo a quem quiser, quem gostar de mim eu sou desse jeito, não tem quem tire meu ritmo não, pode ser minha mãe, mas se ela estiver errada, eu vou falar.

Carlineide: Então a senhora tem esperança de voltar a escola um dia?

Alfabetizada: Eu já falei pro coordenador, outro dia encontrei ele lá na caixa, eu falei pra ele: “Eu vou entrar na escola o ano que vem”. Eu não entrei porque eu fiz uma cirurgia, aí tô com seis meses só, o doutor deu um ano de dieta fina...

Carlineide: O que a senhora mais sente falta da escola, tem uma coisa que a senhora para e lembra?

Alfabetizada: De tudo ali da escola, acredita, da chegada de cada um professor ali dentro, cada um visitante que vinha visitar nós.

Carlineide: Do que a senhora sente falta?

Alfabetizada: Da professora, dos meus amigos da sala de aula.

Carlineide: Da professora e dos amigos...

Alfabetizada: Aquela professora foi mandada por Deus, muito legal.

Carlineide: Se a senhora tivesse que dizer pra gente uma palavra que definiria tudo que a senhora viveu nesse curso, qual seria essa palavra?

Alfabetizada: A palavra que eu digo, que eu tenho pra dizer é que eu agradeço por tudo que Deus mandou para representar aquela sala de aula com a gente ali! Agradeço por tudo, gratidão por tudo, na ONG Zé Fernando de Melo, que a gente ia pra aulas antes era num quarto, numa salinha, numa buodega...

Carlineide: Quer dizer que ter sido numa escola foi diferente?

Alfabetizada: Fez a diferença, fez a diferença pelos professores, pelo local também que tem espaço.

Carlineide: Se a senhora tivesse que perguntar alguma coisa pra gente ia pensando com a senhora, teria alguma pergunta?

Alfabetizada: Eu teria uma pergunta sim, quando é que vai começar de novo as aulas pra gente estudar, pra gente realizar o sonho da gente, né?

Carlineide: Qual é o sonho?

Alfabetizada: O que eu falei... que eu quero ser... Assim, eu tenho muitos sonhos, né... Eu tenho o sonho de tirar uma habilitação, quero muito aprender a dirigir, ainda ontem eu falei, se eu fosse aprender mesmo eu queria ser enfermeira... Eu sei que eu não tenho mais idade...

Carlineide: Por que a senhora acha que não tem mais idade?

Alfabetizada: Enfermeiro é aquela pessoa mais nova...

Carlineide: Por quê?

Alfabetizada: Mas você quer saber, idade não importa, né? Importa o entendimento, o conhecimento, ajudar alguém a aplicar injeção. Aliás, já apliquei, sem ser enfermeira mesmo, eu já apliquei em gato, em cachorro, porque você tira o ar, né... Se pega ali e pronto, tirando aquele ar daquela injeção, tira o abscesso, aí pode aplicar num homem, num animal, num gato, num cachorro.

Carlineide: E a senhora aprendeu aonde sobre abscesso?

Alfabetizada: Aprendi comigo mesmo, aí uma vez uma pessoa foi aplicar uma injeção numa pessoa na serra, aí abriu um abscesso no braço da pessoa... Meu pai já aplicou injeção naquele aparelhos antigos, mas nunca abriu abscesso no braço de ninguém, aí eu bem novinha naquele tempo, prestava atenção, porque sempre tem que tirar o ar da injeção, você vai pegar aquela injeção, tirar o ar para aplicar o soro, porque já vai com aquele ar.

Carlineide: Então a gente fica muito feliz em saber que você vai voltar a estudar ano que vem e que a senhora tem esses dois sonhos para realizar, que é a habilitação e também ser enfermeira, né?

Alfabetizada: Tem gente que diz... Você nunca pilotou nem moto, nem bicicleta e já andei num carro, mas andei da barragem pra cá pro centro, eu não sou nervosa.

Carlineide: É só querer.

Alfabetizada: Você sabe que abala muita gente, o sobrinho da gente matado ali na rua essa noite, com dois tiros de doze na cabeça... Aí eu disse, se as meninas chamarem eu vou pra conversar com elas...

Carlineide: A gente agradece demais a senhora por ter vindo conversar conosco, que Deus possa confortar o coração da senhora, porque é um momento bem difícil...

Alfabetizada: Eu vou, eu marquei, eu vou, Deus vai me dar as palavras ali na hora, porque se não for Deus nós não existe...

Transcrição 11 – Transcrição Alfabetizado 2

Carlineide: Seu nome (alfabetizado) é isso?

Alfabetizado 2: É isso!

Carlineide: Me diga uma coisa, quando você entrou pro curso você já sabia assinar o seu nome?

Alfabetizado 2: Eu decorava o meu nome, como eu tenho uma boa memória eu decorava! Como agora eu já sei as letras, e sei muitas palavras, desse Supera RN...

Carlineide: No Supera RN você aprendeu a ler e a escrever as palavras?

Alfabetizado 2: Justamente, escrever botavam no quadro, eu ia anotando, dizia... A professora fazia as palavras pra gente fazer também, eu dizia! Mas quando cheguei aqui eu não sabia de nada, sabia entrar e sair de todo canto.

Carlineide: Me diga uma coisa, como eram as aulas?

Alfabetizado 2: As aulas só deixam a desejar porque não estão tendo mais, mas eram muito boas! Eu queria tanto que voltasse, porque pra mim foi uma riqueza.

Carlineide: O senhor continuou os estudos depois que terminou lá?

Alfabetizado 2: Continuei em casa lendo um livrinho que ela repassou pra mim, ela até comprou uns livrozinhos, se dedicando... As embalagens das feiras que eu ia fazer a mulher passava uma notinha com as coisas que tinha que comprar, eu mal sabia, hoje eu já sei, vejo o que eu tô comprando, sei até a validade. Hoje graças a Deus e o Supera RN botou a gente no mundo, eu nasci de novo!

Carlineide: Que coisa boa, nasceu de novo!

Alfabetizado 2: Foi, porque antes eu não sabia de nada disso, tá entendendo?

Carlineide: Lá no curso o senhor também ensinou alguma coisa a alguém?

Alfabetizado 2: Se eu ensinei alguma coisa a alguém? No curso? Assim... é porque a memória talvez tenha fugido um pouco, mas a gente fazia parceria, a gente fazia... A minha parte que eu sabia fazer, eu passei pros amigos, pra professora...

Carlineide: Qual era a sua parte?

Alfabetizado 2: A parte de ajudar, chamar as pessoas para se colocar na escola porque era muito boa, uma professora que era uma pessoa boa, a supervisora também, o outro amigo também que veio lá, eu esqueci o nome dele, veio incentivando a gente! Gostei da parceria!

Carlineide: O que é estudar pra você?

Alfabetizado 2: Estudar é um sonho, tiro o chapéu pra muita gente, quem não tem estudo hoje é um cego enxergando, pode-se dizer... porque você tá vendo, mas você não sabe de nada, não tem conhecimento, não tem a prática. Aí hoje eu mesmo digo: “Pronto, vamos comprar o que hoje?”. Eu hoje já tô sabendo, de primeiro eu esquecia, como que vai lembrar de tudo na correria?

Carlineide: Tem alguma coisa para além da lista da sua casa que você faz para as compras que você aprendeu lá e que o senhor tá levando pro dia a dia?

Alfabetizado 2: O celular, que eu gosto muito de botar uma mensagem para eu olhar, a pessoa bota pra mim, eu tento, fico revendo, não dá certo, mas às vezes dá! Aí assim, eu não gosto de desistir, o celular eu botei na minha mente que é uma coisa que ensina também, tudo o que você puxar no Google tem! Eu tô acompanhando muita leitura, passa um noticiário na televisão, eu boto umas mais, através da escola eu botei isso em prática. Passa um caminhão, eu olho o que ele vai conduzindo, tem o nome lá eu já sei ler.

Carlineide: E isso mudou... (*vozes ao fundo*).

Alfabetizado 2: Mudou muito, Deus me deu o dom de vendedor, que eu trabalhava de vendedor só com a mente. Se eu vendesse a você, você dizia o seu nome e eu decorava, quando eu chegava em casa a minha esposa fazia a ficha, eu tinha dificuldade! Hoje eu já faço!

Carlineide: Já faz a ficha?

Alfabetizado 2: Já faço, vou aprendendo devagarzinho, a prática pra mim é um ensinamento! Graças a Deus!

Carlineide: Por que o senhor não continuou a participar das aulas?

Alfabetizado 2: Não continuei porque assim, as coisas não são como a gente pensa, muita vontade, mas a gente tocar uma família pra frente dá trabalho, o tempinho que eu tenho

é à noite e à noite eu moro numa comunidade, aí fica mais difícil... Mas se tivesse a partir de hoje eu já ia me colocar de novo. Eu até falei com ela já, perguntei à Ana, a Ana até já se encaixou numa escola particular. Eu até entrei em contato com ela, eu digo: “Ô Ana, graças a Deus!”. Ele colocou ela no meu caminho e principalmente uma professora boa que entendeu a gente, porque pensa, eu tiro o chapéu pra ela! Porque eu já tinha ido a uma escolinha daquela que é jovens e adultos, mas só que eu participei, essa EJA foi até mais, foi seis meses, mas esse EJA, eu entrei umas duas vezes, mas esse EJA a professora foi só pelo dinheiro, ela mal tinha habilidade que a (*vozes ao fundo*) repassou pra gente, que nós só não aprendeu quem não quis, porque eu entrei lá cego, saí enxergando. O mais atrasado de todos lá conhecia as letras. Decorei o meu nome, mas hoje eu faço meu nome, sei se tiver errado, se tiver errado eu sei! Foi uma bênção de Deus!

Carlineide: Foi uma bênção!

Alfabetizado 2: Eu até procurei ela, eu digo: “Ana, se eu tivesse um espaço, eu tirava um tempinho meu, pagava particular uma diária, para aprender um cada vez mais”. Porque ela tem prática e ela tem paciência!

Carlineide: Paciência, ela tem paciência! O que mais marcou assim dela? Era essa paciência?

Alfabetizado 2: O ensinamento dela. Eu gostei assim porque ela enquanto eu não dissesse a palavra ela não saía, ela grudava e dizia: “Não, tá errado, vamos tentar de novo”. Aí saía botando tudo na minha mente, porque ali ela queria só ver o aprendizado também e pro meu interesse eu venci, já assino o meu nome bem, faço muitas coisas e quero aprender cada vez mais.

Carlineide: Quando o senhor entrou no curso, você entrou com qual interesse?

Alfabetizado 2: Quando surgiu, pra você ver como é as coisas... Quando eu fiz o meu cadastro não veio, a vontade era tão grande fazer, aí houve uma barreira. Quando eu chego, que eu recebi a chamada, não saiu, só fui recebendo o meu materialzinho e eu sentado lá no meu canto esperando. Aí eu digo: “Ali o meu material”. Disseram que não tinha, não; se fosse outro eu teria me enraivado e ido embora, mas como eu queria seguir, eu digo: “Não, vou atrás do diretor, saber o que houve”. Porque eu fui diretamente só fazer esse cadastro, aí ela viu que eu estava com interesse, ela fez o cadastro e o material eu recebi dentro de cinco dias. Agradeço a Deus primeiramente, a esse curso que chegou aqui e ao meu interesse também, porque se não tivesse meu interesse, eu não teria entrado.

Carlineide: Se o senhor pudesse definir o curso inteiro em uma palavra, qual seria essa palavra? O que ele representou pra você?

Alfabetizado 2: Ele representou pra mim (*vozes ao fundo*), repassei pra todos que tenho contato, colegas meus, profissionais, aí eles disseram: “Não, já viu papagaio velho falar?”. Eu digo: “Papagaio velho tá falando”. Hoje eu vejo que eles ficam admirados de mim, ficam com a mente pesada porque não foram, porque eu convidei eles pra ir, eles disseram que nunca viram papagaio velho falar, mas eu botei na mente, eu tenho fé em Deus que o papagaio vai falar.

Carlineide: Por que não tem idade para aprender, não é?

Alfabetizado 2: Tem não! Eles: “Ah, vou nada, vai só comer merenda!”. Eu não vou com interesse em merenda! Pronto, um colega da gente mesmo, que eu fazia esforço pra ele, tá com nós, ele saiu, porque muita gente fica zombando, entrando na mente, dizendo que tinha uma bolsa e essa bolsa era porque a direção estava desviando do vinha, ele deixou até de vim...

Carlineide: Nossa...

Alfabetizado 2: Eu disse: “Tá aí a bolsa!”. Quem ganhou a bolsa foi eu, com o meu aprendizado, eu calei ele com a bolsa que Deus me deu! É bom, porque hoje em dia é bom você saber, porque ser tapado de tudo é muito ruim... Assim, se eu chegasse numa repartição como essa daqui, eu ficava esperando por alguém, quando visse uma pessoa entrando no canto, no banheiro, pra ver qual é o certo, qual é o ideal pra mim. Eu ficava às vezes me segurando pra não pedir ajuda, esperava a pessoa entrar!

Carlineide: E hoje não precisa mais!

Alfabetizado 2: Hoje não preciso mais, hoje já sei, o masculino, feminino, é muito bom, isso é uma beleza!

Carlineide: E se o senhor tivesse que deixar uma pergunta pra gente seguir pensando, tem uma pergunta pra gente?

Alfabetizado 2: Tem, a pergunta é quando é que vai retornar de novo as escolas da gente, porque eu tinha muita vontade de se encaixar de novo, com boas pessoas, com as pessoas de frente, que acompanhou, as pessoas que queriam o máximo da gente... Tem uns... Eu até comentei essa professora, ela vai vim ensinar a gente só pensando no dinheiro, porque a partir do momento que a pessoa vem só pensando no dinheiro, quem quiser que se vire... Tem isso também: tem o interesse, vou a luta! Se você é minha professora e você vê que eu tô interessado, você dá o máximo. Se você vê eu, você já foca mais em mim, porque eu sou estrela para os outros, sempre chamei os outros pra vim estudar, aí falavam: “Ah, mas tem uma bolsa pra fulano de tal”. Eu falei: “Tem nada, rapaz! Se tivesse vinha pra nós”.

Carlineide: Tá certo, Seu Alfabetizado, eu agradeço muito essa aula que o senhor nos deu de motivação, de inspiração, desses aprendizados o senhor aprendeu lá e que ficaram

gravados na sua mente! A gente só tem a lhe agradecer! Teria algum outro nome pelo qual o senhor queria ser chamado?

Alfabetizado 2: (*risos*) Se eu não me chamasse fulano...

Carlineide: Isso, qual outro nome o senhor escolheria pra si?

Alfabetizado 2: Como você diga eu nasci de novo, é?

Carlineide: Sim, é... nasceu agora! (*risos*)

Alfabetizado 2: Doutor... (*risos*), pra ser mais eu ainda!

Carlineide: Por que doutor...?

Alfabetizado 2: Porque hoje eu já me considero um doutor, porque já tô sabendo de algumas coisas entre as letras, porque pra ser doutor precisa conhecer letra e nunca tem... Todo tempo é tempo... Porque hoje eu já sei entrar e sair copiando, com as mãos limpas, mas hoje com estudo eu já sei entrar em qualquer repartição, sentar em qualquer lugar, só entrar que eu já sento!

Carlineide: Tudo bem, doutor...! (*risos*)

Alfabetizado 2: Pode botar fê aí, doutor!

Carlineide: Já é doutor, porque todos nós somos doutores em alguma coisa!

Alfabetizado 2: Aí outra também, abençoada! Eu botei na minha cuca, porque assim, bota na cuca e fica sempre minhas meninas cobrando de mim, assim... Porque a história minha é muito longa, toma muito tempo de vocês... Eu fiquei sem mãe com 2 anos de idade, pra um doutor, eu fui criado por três famílias, faz até vergonha dizer, mas o que é verdade é pra dizer. Eu fui criado por uma professora... E tô nesse nível hoje, era pra eu tá lá em cima! Porque ela me criou como escravo, porque a parte de limpar uma casa, fazer todo tipo de comida eu sei, ela ia pra escola, ia dar as atividades dela e queria a casa toda limpa! Mas não botou eu na área pra aprender, o principal!

Carlineide: E você acha que ela fez isso por quê?

Alfabetizado 2: Assim, naquela época não tinha fiscalização como tem hoje, eu era escravo mesmo, eu vim nascer depois que eu casei... Eu digo que eu nasci três vezes, nasci pra chegar a esse ponto, aí nasci quando casei e nasci agora no Supera RN. Aí perdi minhas duas mães, perdi a primeira que me teve e ela também, aí vim pra companhia dessa minha esposa. Ela tem o ensino médio completo, ela tem uma filha formada em nutrição, trabalha em Juazeiro na Bahia, ela passou ainda um mês, um ano e quatro meses sendo coordenador do município. Aí ela passou em dois concursos. Aí tem a mais nova que estuda no IF, passou. Fez como experiência, passou em quarto; aí fez valendo, passou em terceiro. Tá estudando, primeiro ano

lá! Minha esposa ia me ensinar, eu custava a aprender, ela se enraivava. Eu botei na minha mente que ia aprender, porque elas querem o bem pra mim, aí surgiu esse Supera RN.

Carlineide: Como é nascer de novo três vezes seguidas!

Alfabetizado 2: Foi como eu passei... A minha alegria, chega me “arrupei” todinho... Nasci, nasci pra viver, como a gente vem ao mundo, mas só que eu estava flutuando. Aí quando eu casei, eu nasci, porque eu peguei uma pessoa boa, uma pessoa que deu certo. Comigo até hoje nós “veve”, nós temos trinta anos de casados... Aí veio o Supera RN pra enxergar, aí eu falo que nasci três vezes. (*risos*)

Carlineide: É um grande aprendizado, que maravilha!

Alfabetizado 2 : E quero aprender cada vez mais. Estão me ajudando através do celular de propaganda... É assim, quando eu vejo um papel eu já quero ler, quando eu vejo um papel que a pessoa joga, eu olho. Foi onde eu pratiquei mais! Eu tô evoluindo através disso aí!

Carlineide: Muito bem!

Outra pessoa: Todo dia nascendo!

Alfabetizado 2: A alegria que eu vi no olhar das minhas meninas, minha esposa... Minha mais nova: “Pai, já sabe ler?”.

Carlineide: É isso aí! Afilhada, né?

Alfabetizado 2: Eu tô achando que onde eu vou ser entrevistado eu vou ser de primeira mão, sei que tem outros que tem mais do que eu também! E só tenho a agradecer a Deus e a turma que acolheu a gente!

Transcrição 12 – Transcrição Alfabetizado 3

Carlineide: Você participou do curso de alfabetização.

Alfabetizado 3: Isso.

Carlineide: Quem era sua professora?

Alfabetizado 3: Assim, eu nunca fui muito decorar o nome. O nome dela eu não me lembro direito, mas aonde eu venho eu reconheço.

Carlineide: Reconhece. O que te levou a fazer aquele curso de alfabetização?

Alfabetizado 3: Um dos meus sonhos que eu tenho muito a realizar é tirar minha habilitação. E devido à dificuldade que tem hoje para o analfabeto tirar uma habilitação é enorme. Tirar fora da lei, comprando uma habilitação irregular, eu não quero. Eu quero tirar aquela que eu batalhei, ajeitei e tirei a habilitação dentro da lei. Que é para o cara não ser parado e não ter uma desculpa para dar. Não existe a desculpa quando você tira dentro da lei. Você simplesmente chega, apresenta e acabou. Aí o cara vai fazer um teste, essa habilitação aqui e aí

percebe que você é um analfabeto, e o cara vai tirar a habilitação, faz um teste e descobre que você comprou. Eu não corri esse risco.

Carlineide: E você conseguiu tirar a habilitação?

Alfabetizado 3: Ainda não, porque quando eu estava já desenvolvendo minha leitura, aí deu aquela pausa nas aulas, né? Aí eu estava aguardando já esse ano que era para mim conseguir tirar para o próximo ano, mas até agora ainda não voltou.

Carlineide: O que você conseguiu aprender naquele curso?

Alfabetizado 3: Muita. Para quem não sabia nem ler, hoje consegue ler...

Carlineide: Consegue ler?

Alfabetizado 3: Consigo, graças a Deus. Eu sou um pouquinho arrastado, não conhecia. Eu sabia o ABCD todinho, mas juntar e ler as palavras jamais, era difícil. Muito difícil conseguir. Hoje eu leio fácil. Não tão fácil, mas para mim já se torna fácil. A vista que não sabia de nada.

Carlineide: O que é uma leitura fácil?

Alfabetizado 3: Leitura fácil é quando a gente pega da ponta aqui e vai no segmento sem parar, né? A leitura. Não, eu vou juntando letra por letra até completar a palavra. Então para mim se torna mais demorado a ler, né? Quem já sabe ler, só que em um olhar já sabe a palavra.

Carlineide: No olhar já sabe a palavra?

Alfabetizado 3: Já sabe a palavra. Quando ele dá a primeira para chegar a outra letra, ele já diz a palavra todinha. Já eu não. Eu vou lendo, juntando letra por letra até.

Carlineide: E você acha que essa leitura que demora um pouco lhe faz refletir mais sobre a palavra ou não?

Alfabetizado 3: Me faz refletir mais sobre a palavra. Porque tem palavras que elas são difíceis. Tem vezes que eu não consigo entender, mas aí eu dou aquela parada e completo, eu vejo que é uma frase tão simples e ao mesmo tempo tão complicada, porque ela tem letras que não parece que vai conjugar com a palavra. Mas depois a gente vê que ela faz todo sentido a letra lá. Tem essas dificuldades.

Carlineide: Me diga uma coisa, e você no curso conseguiu ensinar algumas coisas também?

Alfabetizado 3: Entre aspas, algumas coisas que eu sei como coisas de prática, de trabalho, essas coisas. Eu dou algumas palavras sobre isso, que muitas pessoas não sabem.

Carlineide: Por exemplo?

Alfabetizado 3: Igual o meu amigo, que é mecânico também. A gente falar sobre um carro para alguém, a pessoa não vai entender. A gente diz alguns defeitos tão simples que, para muitos, falta de conhecimento, estou num pregão que não dá para resolver. Às vezes um pedaço

de arame resolve. Como eu já tirei muitas pessoas do prego, um pedaço de arame. Em Sousa mesmo, uma mulher vinha no carro, perdeu a embreagem, não conseguia mais andar, parou o carro, disse “não vou”, ou o que for. “O carro não tem jeito, não. Está sem embreagem.” “Deixa eu dar uma olhadinha.” Aí ela resolveu deixar eu olhar. Quando eu olhei, foi só a ponta da presilha, ela perdeu a presilha e largou. Então eu consegui encaixar de volta, peguei o arame, fiz a volta, resolveu. Ela seguiu o viagem dela.

Carlineide: Isso mesmo, que maravilha. Como eram as aulas?

Alfabetizado 3: Era bom demais. Porque a gente está ali, está conhecendo novas pessoas. Porque hoje, depois que a gente chega nessa idade, a gente não tem como antes aquele carisma de sair fazendo amizade em todo o campo, andando para cima e para baixo. Quando a gente chega, a gente chega num ponto de muita responsabilidade. É filho, é mulher, é casa para manter, é água, é luz, é aluguel, é feira para fazer. Então você não tem mais aquele tempo de estar passeando, fazendo nossas amizades. Então o tempo que eu achei de fazer isso foi lá na escola. Eu ia para a escola e lá na sala de aula eu conhecia novas pessoas, a gente conversava, falava um da vida do outro. Isso também é importante na vida da gente, às vezes saber a vida das outras pessoas. Às vezes a pessoa está passando por uma dificuldade, a gente passa por outra diferente. Mas a gente, por não saber da dificuldade de ninguém, acha que só a nossa é ruim. Quando a gente descobre que a dos outros está passando até muito pior do que a gente, a gente diz, a minha não suceda então. Eu acho que vou até fazer uma força para ajudar aquela pessoa ali de alguma forma. Então esse fundamento de aula, ela serve muito. Não só para a gente aprender a ler, escrever, falar as palavras corretas, mas serve também para a gente saber que a vida dos outros nem sempre é fácil. Se tudo existe uma dificuldade. Eu mesmo passei por uma época de vida por não ter tanta amizade mais com ninguém, porque eu me afastei tanto, até mesmo da minha família. Apesar que minha família é bem pequena, mas aí o que acontece: a gente se sente muito recuado, muito guardado e a gente não sabe nem como a própria família está se passando. Então a gente vê que a gente começa a seguir um caminho como a depressão, o isolamento. E eu cheguei a esse ponto, eu cheguei à depressão, eu cheguei a alcançar uma depressão. Eu engordei, eu era maguinho, saradinho, artista de circo ele sempre fica sarado, não tem como engordar, não. Porque ele dorme praticamente a metade do dia, o resto do dia ele sai queimando caloria. É agitando uma coisa no circo, é pintando um material, então ele nunca para de trabalhar. E quando chega o horário ali, a gente vai correr arrumar, trocar de roupa, tomar um banho, se ajeitar para entrar no picadeiro. Aí é que “soa” mesmo, porque o número artístico, ele exige muito da gente. E o interessante é que o artista, ele nunca janta, a janta dele é depois do espetáculo, é entre uma, duas horas da madrugada. É a hora que ele vai jantar, é a hora que

ele vai comer, pensar em dormir, às vezes nem dorme. Às vezes vai dormir três, quatro horas da manhã, cinco horas, dorme até dez horas, onze horas, uma hora da tarde e às vezes está dormindo ainda, porque a lida do circo você troca a noite pelo dia. Enquanto chega em mudança aí é que a gente se desgasta muito mesmo na mudança.

Carlineide: Então você acha que a escola, as aulas, elas ajudam as pessoas nesse processo também?

Alfabetizado 3: Também.

Carlineide: Quem tem depressão, quem tem...

Alfabetizado 3: Exatamente, principalmente quem está na área depressiva, ele só se sente vontade de ficar trocado, fechado. Ele não liga de mais nada, não quer sair, muitas delas não quer mais nem viver. Então a escola se torna importante independente da idade, para a criança, para o adulto. A criança, ela vê a aula como um ponto de se divertir ou brincar, jogar bola, nem todos eles prestem atenção à aula. Mas eu vejo a meu ver que muitas crianças não prestem atenção à aula porque está vindo de casa. A falta de interesse é dos pais. Acho que só empurrar o filho para a escola resolve. Porque é como dizer assim: “Não, vou tirar meus filhos de perto de mim para ficar aí sossegado”. Mas procuro educar os filhos na escola para... O meu mesmo no começo aqui deu trabalho, minha filha perdeu um ano. Aí eu me sentei com ela assim que recebi o resultado que ela não tinha passado de ano, chamei ela ali, sentei na mesa ali. Teve uma conversa bem séria, reclamei, disse a ela que não era o caminho dela, não era esse. Ela chorou, minha reclamação é um pouco dura mesmo porque vem de pai também, pai era bruto. Fiz as minhas reclamações, esse ano já está lendo, já lê, já mexe em celular, já mexe no notebook, já faz as coisas mais diferentes. Cheguei ao ponto de deixar meu filho na escola e a professora disse: “Fala com seu filho que ele não está querendo prestar atenção à aula”. É uma creche. A creche é só mais para criança brincar, pintar. Mas de todas as formas a criança tem que procurar na creche prestar atenção à professora, escutando, ouvindo. Porque eu sei que na creche tem a hora de brincar, tem a hora de aprender alguma coisa. Fui para cima dele, fiz umas reclamações com ele, chamei-lhe a atenção. Uma semana depois eu perguntei à professora: “Está dando trabalho?”. “Não, ele está se comportando.” “Qualquer coisinha me avisa.” O que eu perdi para trás, eu não quero ver meus filhos perder. Quero ver meus filhos...

Carlineide: O que foi que você perdeu para trás?

Alfabetizado 3: Tudo. Se eu tivesse aprendido o principal, que era ler, escrever, ter um estudo, hoje eu não fazia medo, e hoje eu não seria um advogado, um juiz, um doutor, não fazia nem medo.

Carlineide: E você acha que consegue ainda ser um advogado, um doutor?

Alfabetizado 3: Se com o estudo, sim. Eu ainda acho que tenho capacidade ainda para isso. A mente, a mais importante de tudo é a mente. Se a pessoa tem a força de vontade, ele vai.

Carlineide: E no seu trabalho hoje, você se considera um doutor?

Alfabetizado 3: Na minha área, sim. Na mecânica, na área de mecânica aqui, eu ajeitei carro aqui que os daqui não ajeitaram ainda. Eu só estou há três anos aqui dentro de Pau do Ferro, mas eu já tirei defeito de carro aqui que as oficinas daqui de Pau do Serro não conseguiam tirar.

Carlineide: Então você é um doutor na sua área.

Alfabetizado 3: É, na minha área, da área de mecânica. Não é uma medicina, mas em termos de carro é.

Carlineide: Mas todos nós somos doutor em alguma coisa. Então na sua área você é doutor, na área de mecânica.

Alfabetizado 3: Isso, na área de mecânica.

Carlineide: E voltando ao curso, né. Lá lhe faz falta o quê daquele curso? Que é assim que você, olhando hoje, você, poxa, lhe faz falta isso. O curso, pra mim...

Alfabetizado 3: O que mais faz falta pra mim das aulas? Um tempo que eu tinha perdido e ali eu estava aprendendo, né? Desenvolvendo e pensando já no futuro. Tanto que até eu cheguei num depoimento e eu dizia: “Quem sabe futuramente eu não virei um advogado”. Porque eu ainda tenho um sonho de realizar um dia e tirar esse diploma. De ter um diploma na mão e dizer hoje eu sou isso aqui. Apesar que eu possa até não exercer pela idade, mas pelo menos eu fui e mostrei que nem sempre é difícil. Às vezes a dificuldade, quem faz é o ser humano mesmo, a pessoa mesmo que põe dificuldade. Porque tem pessoas que eu queria tanto ser aquilo ali, mas por que você não vai ser? Porque precisa disso, precisa daquilo, às vezes nem precisa, só precisa da força da vontade. Porque você tendo a força da vontade é o principal. Ah, mas porque é caro. É, é caro. Realmente é caro. Quando você começa ali, você começa a procurar desenvolver uma forma de ganhar para investir na área de seu estudo, para você alcançar o seu objetivo. Eu nunca senti dificuldade de ganhar dinheiro. Até hoje na minha vida eu nunca senti dificuldade de ganhar dinheiro. E é porque já veio pandemia, já veio muita situação no nosso Brasil, da época que eu nasci para cá, que eu já vi muita gente chorar e dizer: “Que vida desgraçada, minha vontade é morrer, porque eu não tenho um feijão, não tenho um arroz, eu não tenho nada em casa”. Mas a forma de ganhar dinheiro nunca faltou. Falta coragem de ganhar o dinheiro, porque para ganhar dinheiro, com qualquer besteira, a gente ganha dinheiro. A gente tira pelo franelinho que vai lá para o sinal, a limpar um para-brisa e ganha

dinheiro. Eles ganham dinheiro porque cada carro ali que dá cinquenta centavos, um real, dois reais, quando chegar no fim do dia, ele tem ganhado muito mais que um assalariado.

Carlineide: Muito bem. Então assim, você não continuou os estudos, não é? Não foi para uma escola ainda?

Alfabetizado 3: Até que no começo minha mãe colocava na escola. Mas minha mãe não tinha aquele interesse como eu tenho, por exemplo, com os meus filhos. Minha mãe não tinha. Para ela, no sentido dela, botou na escola, pronto, aí é com a professora. Não é só a professora que vai educar o filho de ninguém, não. A educação vem dos pais. Se o pai dá educação ia mostrar aos filhos como é que tem que ser, ele vai obedecer na escola, ele vai tratar a professora com respeito. Então, no meu tempo de menino – lógico que cabeça de menino não pensa –, eu já cheguei a brigar em escola, muitas e muitas vezes. Mas 90% das brigas na escola era porque eu não aguentava em situações que eu passava na escola: rejeição, discriminação, porque tudo que você era de uma área diferente, o povo queria tratar você diferente. Eu era de circo. Quando chegava numa cidade, juntava três, quatro meninos, aí vinha me perturbar, dar tapa na minha cabeça, me empurrar, dar em mim. Isso aí eu passei muito isso na minha vida. Então a gente vai se transformar numa pessoa revoltada, irada da vida. O menino já vem da “cresça”. Sabe que hoje a criminalidade o menino vira bandido? Não porque esse teve uma boa educação, nem sempre. Você pode ter uma boa educação de não faltar nada, mas um exemplo do pai dizer o que é certo e o que é errado não teve. É o meu exemplo mesmo, nunca me faltou o de comer em casa, não. Mas a educação bruta que eu tive da parte do meu pai foi o que não me fez virar um bandido. Porque o pai dizia com todas as letras. Nunca o filho meu vira bandido. Nunca vai roubar nada de ninguém, porque se roubar, eu pego pelos cabelos e é peia que não acaba mais. Ele dizia e a gente guardava na mente. Até que a gente via mesmo ele pegar um da gente acolá. Aí a gente seguiu o caminho da verdade. Foi trinta e quatro filhos que o pai fez.

Carlineide: Trinta e quatro?

Alfabetizado 3: Trinta e quatro. Aí morreram treze já, tem vinte e um vivos hoje. Eu tenho irmão com 80 anos já.

Carlineide: Nossa!

Alfabetizado 3: Tenho irmão com 80 anos. O que está aqui mesmo nos campelos aqui tem 70, 71, 72. Que é o palhaço relâmpago. Eles já têm 71, 72 anos já. E ainda tem mais velho. Tem uma irmã minha que eu acho que já está chegando perto dos 90 já, se brincar. E o mais novo da família, todo isso é eu.

Carlineide: Pronto. É bom, está ótimo, né? Se você tivesse que deixar uma pergunta para a gente seguir pensando hoje aqui com você, que pergunta você deixaria para a gente?

Alfabetizado 3: A pergunta que eu faria hoje, em sentido da escola, seria... Nunca deixar acabar o sonho de ninguém, que a aula é sempre importante. A aula é importante no seguimento da vida inteira. Quando a gente sabe ler, sabe escrever, a facilidade de se empregar é grande. Você tira uma habilitação, uma carta de habilitação, você tem cinquenta tipos de emprego na mão com a carta de habilitação. Um estudo, você segue tudo sem erro. Erra quem quer, mas o estudo deixa você no caminho para sem erro. Quem tem um bom estudo hoje, ele consegue emprego. Só não trabalha quem não quer, mas um bom emprego você consegue. Eu não tenho estudo nenhum. Eu consegui emprego dentro da área da Petrobras, de motorista, motoqueiro, operador de máquinas pesadas, sem habilitação, dentro da área da Petrobras, dirigir caminhão, carreta, guindaste, muki. Transporte para Guamaré, para Fortaleza.

Carlineide: Como que você fez para conseguir esse emprego sem habilitação?

Alfabetizado 3: A prática. A prática falou mais alto. Hoje em dia tem, por exemplo, um investidor, ele compra um caminhão, ele investe ali meio milhão de reais no caminhão, uma estrutura bem pesada, bem preparada, e aí eu tenho uma habilitação. Sim, aí você bota um cara habilitado no caminhão, mas ele não tem experiência, não tem prática. Um caminhão desse na mão de quem não sabe, ele se acaba em menos de dois anos. Dois anos ele deixa o caminhão no estado de sucata. Para quem tem experiência, um caminhão desse dá quinze anos, quinze anos sem dor de cabeça para o dono, só trocando o pneu, o óleo, uma pecinha que ia pular. Já quem não tem prática não, ele força o caminhão, ele bate motor, ele estraga a suspensão, aí rebentando com tudo do caminhão. Porque não tem experiência, o caminhão tem que ser tratado como nós seres humanos. A gente tem um limite de peso de botar nas costas, se a gente botar acima de cem, cento e cinquenta quilos no meio dos pinhaços, a gente já sente que vai se acabar. “Ah, eu vou morrer, eu vou morrer, eu não vou aguentar subir.” Tem pessoa que pega vinte, trinta quilos, já para, respira, imagina quem bota cento e cinquenta quilos nas costas e leva para carregar um caminhão. A mesma coisa com caminhão, você bota quinze toneladas no caminhão, você tem que saber andar com ele. Você vai entrar numa rua, você tem que saber fazer aquela manobra para não forçar as pontas de eixas, os pneus, o motor. Você vai subir uma serra, você tem que saber bater marcha na serra, que é para não estragar o motor e nem arrebentar a caixa de marcha. Aí tem pessoas que pegam simplesmente: “Não, eu tenho carteira, eu tenho carteira”. Entra no caminhão quando é com dois, três anos no caminhão e vira sucata...

Carlineide: No seu caso, você tem toda essa prática, a única coisa que falta agora é só habilitação, e a prática você construiu?

Alfabetizado 3: No circo, dirigindo caminhão V, carreta V sem freio, tudo no mundo, toda bagaça. Vem circo, a gente encontra. Caminhão sem freio, pronto, se conta a dedo de um

circo que é um caminhão sem freio. Todos eles existe alguma coisa sem freio, como por exemplo, só tem freio nos cavalinhos, as carretas não tem não. As carretas não tem freio não, só os cavalinhos. Aí uma carreta, você vem arrastando de trás na carreta, vem quinze, vinte, trinta toneladas, aí você freia um cavalinho com dois eixos só, aí a carreta tem três eixos, carregando maior peso. Quando você pisar no freio do cavalinho, se der amarrada, ele faz isso aqui, ele vira um L e a carreta sai, a arregação do cavalinho acaba com tudo, aí tem que ter aquela experiência de usar o freio da forma certa, bem leve, a vista toda de longe já vai pegando o domínio do caminhão para não acontecer o acidente lá na “freia”. Tem uma dificuldade ali, já começa a frear aqui devagarzinho, vai matando a velocidade até.

Carlineide: Mas quem foi que ensinou isso no circo? Eram as pessoas mais antigas?

Alfabetizado 3: As mais antigas, as mais antigas de circo, meu pai, esse meu irmão mesmo aí, o Relâmpago, o Belquiu, o Belquiu trabalhou em várias bandas em Natal, motorista de banda, vários anos de Natal. Trabalhou com Saia rodada, nem para contar o total de banda em Natal.

Carlineide: Aí você foi aprendendo aos poucos com eles?

Alfabetizado 3: Com eles mesmo, com a família, com os irmãos, com o pai, a gente vai vendo e vai aprendendo, eu vim aprender a dirigir com 10 anos, 11 anos eu dirigi meu primeiro caminhão. Com 11 anos pra cá e a gente vem pegando aquela prática. Eu com 17 anos eu dirigi a primeira carreta Scania, com trinta e cinco toneladas de sal. Transporte aqui de Mossoró, fui deixar em Milagre, aqui no Ceará. Aí a gente vai pegando a prática, vai pegando o macete, como dirige, como é que faz, como não faz. Aí você me pergunta, nesses anos todo, em quantos acidentes você tem registrado? Dois, dois acidentes, assim, registrado não, em geral, dois acidentes, um, quando eu não tinha saber nem dirigir ainda, eu tinha dez anos, o pai vinha no carro mais eu aqui em Pau do Cerro mesmo, ali naquele, aquele riacho ali de trás, do mercado ali, aquele riacho. Aí o pai foi atravessar, na época estava sangrando, né, o pai foi atravessar ali, molhou a bobina do carro, o carro pegou, aí ajudaram a empurrar para fora do riacho, quando foi em outro dia, e eu dormi dentro do carro, para ninguém roubar o carro, nem roubar as coisas que tinha dentro, quando foi outro dia, eu já com fome doido para comer e nada, e o pai não vinha me buscar e eu já tinha aquele, só de ver o pai dirigindo, como era, como não era, eu já tinha uma certa prática na mente, né, não... Aí pai: “Cheguei, chamei uns quatro cabos”. Os cabos falou: “Ajuda a empurrar”. Entrei dentro, botei a marcha, liguei, o cabo deu empurrão, deu tranco – até isso eu já tinha noção, como é que dá um tranco no carro –, deu tranco no carro, funcionei e saí subindo, aí peguei por aquele, aquele primeiro alto lá de carro, né, que é que você sai, mesmo na praça ali, de quem vai para a igreja, então eu subi ali, que eu enrolei, aí deu

aquele nervosinho, eu pisei no acelerador, o carro patinou e deu na traseira do monza, entrou a frente do carro para dentro, aí o cabra disse: “Homem, corra, fuja, a polícia tá vindo aí”. Eu digo: “Não, o carro do papai, eu vou ficar aqui”. Sei que a polícia chegou, foi o que aconteceu: “Não, foi esse menino aí, que tava dirigindo”. “Mas eu sei”, tinha quantos anos? Tinha dez anos. “Rapaz, você roubou esse carro?” “Não, o meu pai...” “E você pegou o carro do seu pai, seu pai sabe, ele não sabe, não.” Aí já pegaram o carro e levaram para a delegacia lá, aquele batalhão, o delegado foi e pegou uma promotora desse tamanho, dessa grossura de madeira. Aí: “Senta aí”. Aí eu sentei, eles botam a mão para frente, eu estirei, aí ele olhou, minha mão era grossa – é fina, não tem mais trabalho não, na vista do que eu trabalhava naquelas épocas. Aí ele olhou e falou que minha mão é grossa, cheia de calo... de trabalhador, eu que sou tão novo assim, o pai ensinou desde cedo a gente tá cuidando da nossa própria vida, aí ele olhou e disse: “Mas você sabe que é errado, né, o que você fez?”. Eu disse: “Eu não tive escolha”. Aí contei a história como aconteceu. “Rapaz, admirado pela sua forma, mas você sabe o que aconteceu, você sabe que vai dar problema, né?”. Eu disse: “Não, eu assumo o problema, tenho que responder pelo meu lado, eu assumo o problema, que foi eu que causei, né”. “Aí, você sabe.” Pois tá bom, o papai chegou, aí conversou com a delegada e liberou, eu e o pai e fomos embora, aí o pai veio, pagou o conserto do carro do homi, e aí eles liberaram o carro do papai. E aí o meu segundo acidente, que já foi agora, em 2000 e, se eu me lembro, foi em 2017, eu tinha, eu tinha comprado um circo pra mim, só que eu não tava tocando ele ainda, e tinha muita gente, muito pessoal que devia dinheiro, que eu comprava carro, vendia carro, moto, e muita gente me devia espalhado. Aí eu fui buscar um dinheiro em Russas, no Ceará. Aí quando eu vinha de volta eu vinha contando o dinheiro, dirigindo o carro e contando o dinheiro, lá já tava a cabeça, guiava o carro e contava o dinheiro. Eu pensei que não já tava descendo o aterro, eu só fui aqui, preendi, me segurei na direção, assim, tava sem cinto na hora, o carro deu umas três capotadas, deu umas três capotadas, bolou de um lado pro outro, parou, aí eu só fiz, como é que pode olhar pra um lado e olhar pro outro, aí saí catando o dinheiro que voou da minha mão, eu terminei, só fiz, juntei o dinheiro, botei no bolso, e mais rapaz, acabou com o carro. Santana, muito bem que eu tinha um Santana noventa e ia ser arrumado, arrumado o Santana, aí acabou com tudo ali. Pronto, não tinha o que fazer não, eu fiquei lá escorado, quando o festival começou a chegar a gente, então eu acabei só pra olhar e ajudar, botar esse carro lá no meu quintal. Eu falei: “Bora aí, vem com o carro dele, a gente tá morrendo”. Depois de puxar ele pra lá, deixei lá, subi, liguei pra minha esposa, minha esposa foi com a amiga dela, veio me socorrer em Russas, isso eu já no hospital, eu ainda fui lá perto pro hospital ainda, com a dor no peito, né, que eu segurei aqui, da pancada, né. Aí ela chegou, foi no dia de manhã: “Vamos embora”. O médico liberou.

Quando eu tô saindo, o carro dela começou a falhar, começou a ficar sem força, e o que foi que houve? “Deixa eu dar uma olhadinha, você queimou a junta do tampão do carro.” Fechou mais não, agora tem que abrir o motor e fazer, aí ela: “Valha, meu deus”. Isso aí, as condições não tava boas, e isso eu tava trabalhando pra essa mulher do carro, no circo dela, que é o circo de Paulinha, só que não é Paulinha dos campeonatos, Paulinha é do seu Tibira, a gente chama, devia de seu nome igual, aí eu digo: “Bora encostar aqui na oficina”. Encostei na oficina, mandei o cara ajeitar o carro, e peguei meu carro de limpo e fui embora, uma semana depois eu vim buscar o carro, aí eu digo: “Vou lhe dar mil reais pra lhe ajudar no teu conserto”. Aí ainda dei mil reais, tive um prejuízo, mas ainda dei mil reais, porque Deus abençoava de qualquer jeito.

Carlineide: Verdade. Agora, lembre das aulas da professora, do que vocês...

Alfabetizado 3: A professora é a principal, eu nunca esqueço dela não.

Carlineide: É, se você tivesse que me dizer uma palavra pra definir as aulas, tudo lá, uma palavra.

Alfabetizado 3: É uma palavra bem...

Carlineide: Uma palavra.

Alfabetizado 3: Uma palavra mais simples que eu podia dizer é que as aulas não parem, porque a gente precisa dela, a gente precisa dela. Em geral, a população do mundo todo precisa de aula, porque mesmo que você já tenha terminado as suas aulas, mas você sempre tem mais alguma coisa pra aprender, mesmo que você tenha um diploma na mão, ainda tem mais coisa pra você desenvolver do seu próprio diploma ainda, pra continuar o segmento daquilo ali, então, que as aulas nunca parem.

Carlineide: Que as aulas nunca parem. Nós agradecemos. Se você não tivesse esse nome..., qual seria o nome que você gostaria que eu lhe chamasse?

Alfabetizado 3: Eu não me vejo com outro nome, não.

Carlineide: Não se vê com outro nome?

Alfabetizado 3: Eu não me vejo, não, porque esse nome... já vem do papai também.

Carlineide: É?

Alfabetizado 3. Eu sempre fui... Desde menino, onde nós chegávamos, inclusive, quem ainda lembra do meu nome ainda nesse Brasil afora ainda lembra eu como..., que era conhecido... A população me chamava... Aí, pronto. Hoje, não, porque eu já estava nessa idade, o pessoal me chama de.... Mas na minha época do moleque era....

Carlineide: Tá certo. Pois eu lhe agradeço muito essa conversa. E a gente aprendeu muito aqui sobre mecânica, não é? Uma aula de mecânica aqui.

Véscia: Não só de mecânica, mas uma experiência de vida.

Carlineide: Muito experiência de vida, de otimismo. E que as aulas nunca parem. Esse é um grande desafio.

Alfabetizado 3: E a gente sabe... A partir desse pensamento. Mas infelizmente... É o que eu ia acabar dizendo. Mas ele não está chegando. É, porque não é fácil manter as aulas funcionando para o Estado. Não é fácil. Precisa de recursos, precisa de colaboradores, né? Precisa de tudo isso e nem sempre vem. Aí a dificuldade se torna maior. A gente vê que professores, professoras querem muito da aula. Mas ele também precisa do recurso para ele continuar aquelas aulas. Ele precisa de materiais, ele precisa de coisas para animar a aula. Como lá animava muito. Sempre vinha um professor diferente para dar uma aula diferente a gente. Porque a gente não quer só aprender a ler e escrever. Também quer aprender culturas, uma coisa e outra. A gente quer estar aprendendo, né? Ter um conhecimento sobre uma cultura diferente da que a gente é acostumado.

Carlineide: E lá, conseguiu aprender alguma coisa diferente da cultura?

Alfabetizado 3: Nunca toquei na minha vida nenhum instrumento. Aprendi a trocar aquele triângulo.

Carlineide: Nas aulas?

Alfabetizado 3: Sim, nas aulas.

Carlineide: Que coisa boa. Eu mando a professora Adriana, viu?

Alfabetizado 3: Adriana, né? É a professora que dá aula a gente. Isso, é da professora Jacira.

Carlineide: E foi com a Jacira que você aprendeu a tocar o triângulo?

Alfabetizado 3: A tocar o triângulo. Aprendei com ela. Nunca toquei instrumento nenhum na minha vida. Teve muito interesse em aprender, mas não tinha um instrumento para pegar e ficar insistindo. Então, não aprendi nenhum tipo de instrumento porque também nunca tive acesso a esse instrumento para aprender alguma coisa.

Carlineide: Aprendeu lá?

Alfabetizado 3: Aprendi a trocar pela primeira vez na minha vida já lá.

Véscia: A gente vê que você é uma pessoa muito curiosa. Eu admiro demais. Não é todo mundo que tem essa capacidade de olhar o que o Carlineide está fazendo. Você e eu aprendemos. Nem todo mundo...

Alfabetizado 3: Eu ouvi muito essa frase. Me lembra de menino curioso. Eu não gosto de menino curioso, não gosto de menino curioso. Eu ouvi muito essa frase quando eu era menino. Mas se eu não fosse curioso, eu não aprendia nada.

Carlineide: É a curiosidade que faz a gente ir.

Alfabetizado 3: Aprender, correr atrás, criar um interesse por aquilo. É a curiosidade. É a curiosidade. Porque eu aprendi a dirigir vendo. Eu aprendi vendo. Eu ficava observando como é que pisava, criava um acelerador, como é que passava uma marcha. E como é que guiava o carro, como é que o motorista fazia. Eu só vendo, só vendo, até que um dia houve o que houve dessa vez, mas eu já tinha uma prática. Sem nunca ter feito a prática, entrei no carro, consegui funcionar empurrando. Para quem não sabe dirigir. Funcionar um carro no empurrão.

Véscia: Era um menino medonho.

Alfabetizado 3: Deve ser um menino medonho mesmo.

Véscia: Por isso que acha triste, né?

Alfabetizado 3: Nunca deixar o carro puxar a criança.

Carlineide: Justo. Porque a criança novinha, ela já tem a curiosidade maior.

Véscia: É isso que faz uns estragos mesmo.

Alfabetizado 3: É. Porque não tinha um jeito. Mas também se tivesse o carro em casa, eu não arriscava, não. Morais, eu estava esperando na sua história uma palmada do seu pai. Não deu. Não deu. Não deu. Ele se sensibilizou. Quando ele olhou para a minha mão, que viu os calos aqui, a mão grossa, a minha mão era igual a lixa. Hoje eu vejo a minha mãozinha, vejo a cor do sangue. Não, esse aqui ninguém via nem a cor do meu sangue, não. Esse aqui era aquele cinzentado. Quando ela calece, fica muito cheio de calo, aí ela fica, guarda sujeira no meio dos calos, aquele negócio assim. Então você não via a minha mão nem limpa, nem a cor do sangue. Via só o acinzentado de grudo e aquela casca grossa. Eu pegava uma panela tirando fogo. O jeito que chegava aqui, pegava a mão grossa demais. Eu meti a Mulher Maria no outro, de tão a bolha, desde a tua mãe. É verdade. E já aconteceu já, depois que eu estou aqui. Queimei a mão, ficou uma bolha bem grande no meio da mão. Pois é.

Carlineide: Pois nós se agradecemos essas aulas, não é, Véscia?

Véscia: Com certeza. Foi uma aula para a gente. Uma aula. Uma aula de mecânica. Uma aula de perseverança, não é? Com certeza. Muito bom. E de curiosidade menino, né? Uma curiosidade que... Ele está ali, observando. É, não é?

Carlineide: Qual é o nome dele?

Alfabetizado 3: ...

Carlineide: ... Pois é. ... está ali ouvindo, né? E querendo... Será que seu filho quer participar, hein? Quer participar, ...? Quer participar com seu pai também? Curioso? É.

É? E você estuda? Estuda em qual horário? À tarde? Pela manhã?

Alfabetizado 3: É a tarde.

Carlineide: É?

Filho do Alfabetizado 3: É a tarde.

Carlineide: E você gosta de ir para a escola? E o que tu faz lá na escola?

Filho do Alfabetizado 03: Estudar.

Carlineide: Estudar? Mas o que é que você mais gosta de fazer lá?

Filho do Alfabetizado 3: Correr.

Alfabetizado 3: Correr.

Carlineide: Você gosta de correr? Você gosta de brincar?

Alfabetizado 3: É, sair brindando com o amiguinho e correndo.

Carlineide: É?

Alfabetizado 3: Né? Correr. O meu filho estava longe.

Carlineide: É?

Alfabetizado 3: O meu outro filho foi buscar você ontem na escola. Você estava correndo lá dentro, né?

Carlineide: É, não é, ...? Correr, brincar. É bom? Você gosta?

Filho Alfabetizado 3: Sim.

Carlineide: Sim? Qual é o nome da sua professora? Você lembra?

Filho do Alfabetizado 3: Não sei.

Carlineide: Ah. Vou ficar curiosa. Quando eu vier uma outra vez, você vai me dizer. Muito obrigada.

Transcrição 13 – Transcrição Alfabetizado 4

Carlineide: Boa tarde! Eu gostaria de agradecer o senhor pela nossa conversa, gostaria de saber do senhor o que foi que o senhor aprendeu naquele curso que fez, Supera RN.

Alfabetizado 4: Eu já sabia um pouquinho e com a escola que eu aprendi, no curso eu aprendi mais um pouco, foi muito bom! Mas eu não aprendi mais porque minha vista é ruim, eu tô com problema de vista, mas foi muito bom! Estava até dizendo ali pra fazer outra escolinha porque eu quero aprender de novo, acho bom estudar!

Carlineide: Já sabia ler e escrever?

Alfabetizado 4: Eu sabia um pouco, escrever eu não escrevo ainda, talvez eu escreva 50%, sem o meu óculos eu não escrevo não, mas eu passo o dia no meio do mundo, o que eu escrevo a menina que faz o meu cartão quando eu faço ela entende tudo! Vou lendo e ela vai fazendo o cartão, mas eu mesmo não faço porque minha letra é muito ruim!

Carlineide: Mas como eram as aulas, o senhor gostava, a professora...

Alfabetizado 4: Aqui a professora era muito boa, ensinava direitin, muito boa! Eu gostava muito da professora. Eu fui muito à escola na minha vida, mas a minha cabeça era muito ruim pra aprender, muito, muito ruim mesmo. Mas a escola só teve duas que eu desandei: foi uma outra que eu fui mais minha menina e essa agora.

Carlineide: Deu uma melhorada, ne?

Alfabetizado 4: Deu uma melhorada, foi!

Carlineide: O senhor sente falta dessa escola, das aulas?

Alfabetizado 4: Comadre, eu vou ser sincero, eu gosto muito de escola, eu já fui, depois que eu comecei a desandar um pouquinho eu... Gosto de estudar, se tivesse escola eu estava estudando!

Carlineide: Depois que você terminou a escola você voltou a estudar, você não quis continuar os estudos na cidade, não?

Alfabetizado 4: Não, não porque eu já sei muito, mas é um muito assim que só dá pra mim. Não é um saber pra uma escola maior não, tem que ser assim de uma maneira que dá pra ir subindo, porque eu quero aprender mais um pouco só pra ampliar a coisa, porque eu já sei ler um pouco, já sei escrever um pouco, não vou dizer que eu já sei escrever os nome todo, mas 50% dos nomes eu sei fazer.

Carlineide: E isso ajudou você no seu trabalho?

Alfabetizado 4: Muito, porque eu trabalho no crediário... Eu vendia crediário mais essa mulher, ela está há dois anos mais eu vendendo roupa. No dia que ela parou eu parei também, porque não dá conta dos dois sem saber ler nada... Aí teve um dia que eu cheguei e falei: “Ah, meu Deus, uma escola pra eu aprender”. Aí eu não sei quem disse: “A diretora lá”. E ela veio bater aqui: “Seu... você quer estudar?”. Eu disse: “Quero”. Foi que foi a minha salvação, eu agradeço muito! O que eu sei eu agradeço demais!

Carlineide: O senhor ensinou alguma coisa lá a alguém?

Alfabetizado 4: Seu eu ensinei? (*risos*) Dá pra ensinar não. (*risos*)

Carlineide: Será que não dá?

Alfabetizado 4: Se a pessoa for mais fraca que eu no ensino, eu ensino.

Carlineide: Mas você lembra de alguma coisa que o senhor disse, que o senhor levou pra lá que outra pessoa não sabia e se transformou num saber compartilhado, o senhor ensinou outra pessoa...

Alfabetizado 4: Eu sempre, eu dava... era um menino aqui que a gente estudava junto, os outros falhava, mas ele não falhava não, o que eu ia sabendo eu ia passando pra ele também.

Carlineide: Me diga uma coisa, o que é estudar pra senhor?

Alfabetizado 4: Estudar é uma coisa boa demais, eu fico triste quando eu vejo uma pessoa que não sabe de nada, eu fico é triste! É muito ruim uma pessoa que não sabe ler, uma coisa que o tantin que eu sei me serve tanto. Eu pego um celular aqui, a pessoa às vezes me manda mensagem escrita, eu quase tudo eu leio, às vezes gaguejo um pouco, mas eu sempre leio!

Carlineide: E se o senhor tivesse oportunidade de continuar os estudos, o senhor continuaria?

Alfabetizado 4: Ah, se mandar uma escola pra cá eu tô dentro, se tiver uma escola de noite que é a hora que eu posso ir, eu tô dentro! Porque se der eu volto a estudar, eu já sei um pouquinho, mas eu quero aprender mais.

Carlineide: Se o senhor tivesse que definir as aulas, tudo que foi, o tratamento da professora, as aulas, tudo que aconteceu em uma palavra, teria uma palavra pra definir o que foi curso?

Alfabetizado 4: Eu vou ser sincero, lá realmente não era somente uma professora, eram umas três professoras... Eu vou ser sincero, de lá da escola eu sempre dizia: “Rapaz, se o negócio for só ler e escrever, eu gosto é de ler e escrever”. Outras coisas vinha, mas eu gosto é de ler e escrever, aprender a ler e escrever é o que eu gosto... Mas o menino vinha, eu não ia dizer que não ia... A gente não podia dizer que não ia assistir...

Alfabetizado 2, que estava participando da conversa: É porque eram as disciplinas deles, eram diferentes, porque a professora fazia uma disciplina de ler e escrever e a deles era outra coisa...

Carlineide: Outras atividades.

Alfabetizado 2: Aí a gente que queria subir muito no padrão, aí no dia deles a gente não desenvolvia porque a gente ia pra fazer outras coisas.

Alfabetizado 4: A gente ia pra ler e escrever.

Alfabetizado 2: Coordenação motora era muito bom também, porque ajuda a gente a escrever. Aí ia na parte da capoeira, a gente tudo pesado pra fazer o gingado. (*risos*)

Alfabetizado 4: Eu não do pra isso não. (*risos*)

Alfabetizado 2: Pra fazer um quatro não dava não, equilíbrio. (*risos*)

Alfabetizado 4: Eu vou ser sincero, eu pensei que o Alfabetizado 2, ele era um menino que tinha já uma quinta série ou sexta, porque ele é muito desenvolvido na conversa, conversa muito bem, mas quando nós fomos pra lá ele não sabia, coitado, de nada! Hoje ele já desandou foi muito lá na escola, nós ficava besta! Ele é desenvolvido demais!

Carlineide: O senhor tem uma pergunta que quer deixar pra gente? Uma pergunta aí que o senhor queira fazer?

Alfabetizado 4: A pergunta que eu tenho é essa, se vier escola eu tô dentro. Se vier escola pra cá? Eu tô dentro!

Carlineide: Se vier você participa na hora!

Vécia: Será que a gente consegue mais gente assim?

Alfabetizado 4: Eu só dependo de mim, eu gosto da escola, se vier eu tô dentro!

Alfabetizado 2: É como a gente falou, quem quer aprender através da gente eles podem seguir o mesmo padrão da gente, porque é como eu disse, tinha alguns de aprovar e outros de zombar “os papagaio velho não aprende mais não”.

Alfabetizado 4: Pronto, eu vou contar uma: eu tenho habilitação, aí eu fui renovar minha habilitação. Chegando lá eles dão um papel pra gente fazer uma provinha. Aí logo a gente assina o nome da pessoa, aí tem que fazer a provinha, eu fiquei olhando pro papel e falei: “Eu não sei fazer nada”. Aí ele disse: “O senhor não sabe fazer nada? Nem o seu nome? Assina ao menos o nome aqui”. Eu cheguei lá dentro com o doutor ele disse: “Meu amigo, só um conselho, mas, rapaz, não é possível, eu vou botar ao menos um nome aqui pra ver se você diz, se você disser eu ainda vou dar uma chance pra você, se você disser ao menos um nome...”. Aí ele passou o olho lá num livro e coisou, mas também eu gaguejei, gaguejei... Ele disse: “Galego, se eu lhe der dois anos você fica satisfeito?”. Eu disse: “Demais, se você me der dois anos eu fico feliz demais!”. Aí ele disse: “Tá aqui, dois anos! Se quando terminar esses dois anos se você não for pra uma escola aprender você vai morar dentro do mato, venha mais não que eu não vou aprovar mais não”. Foi um dia que eu cheguei muito bravo, pensei como é que pode um cabra velho passar uma vergonha dessa, traga uma escola pra mim, aí vai e aparece a escola. Aí eu fui, aprendi esse pouquinho e fui lá renovar essa carteira! Foi, cheguei lá, a menina me deu o papel, olhei o papel e fui fazendo, ajeitando... Sim ou não, sim ou não... Fiz tudo que era pra fazer, aí fui lá pro doutor, aí ele não perguntou foi mais nada, porque eu tinha feito tudo direitinho. Aí fui, renovei e conjuguei, um saberzin que eu aprendi, viu... Aí agora eu fui renovar, vou contar a história de novo... Aí eu disse à minha menina: “Minha filha, como é que eu vou renovar minha carteira? Doutor, vamos ver se não tem como fazer um jeito aí pra eu fazer ao menos eu renovar minha carteira”. Aí ele fez, botou minha vista pra longe, pra perto, aí pra perto dá pra ver bem, mas pra longe tá ruim demais... Aí ele foi e disse: “Vamos riscar um olho? Mas se quiser um laudo eu também...”. Ele fez um laudo lá que não deu tempo de ajeitar, quando foi na segunda-feira a minha menina disse: “Pai, vamos lá no DETRAN?”. *(vozes ao fundo)*

Carlineide: Então o curso ajudou o senhor na retirada da habilitação!

Alfabetizado 4: Ajudou, porque eu já tinha esquecido algumas coisas da época que eu fui pra escola, mas ali foi ficando mais claro!

Carlineide: Que coisa boa, ne?

Alfabetizado 4: É, comadre, eu vou ser sincero, a pessoa não saber ler é triste!

Véscia: As coisas ficam mais difíceis...

Carlineide: O senhor hoje se sente mais feliz com esse saber?

Alfabetizado 4: Eu? Por demais, só tem uma coisa que eu queria aprender e não aprendi: a fazer rubrica...

Carlineide: Sabe que é mais um treinozinho, né?

Alfabetizado 4: Eu fui presidente da associação aqui, aí precisou dessa rubrica, aí eu disse que não sabia, não. Aí o doutor disse para colocar as iniciais!

Carlineide: Pronto e deu tudo certo! É, né, quando a gente não sabe fica meio triste, né?

Alfabetizado 4: Eu fico triste como tem gente que pode estudar e não vai. Tem que estudar! Eu vou dizer uma coisa, a pessoa tendo vontade não tem dificuldade para aprender, não. Eu era burro de uma maneira, eu fui em várias escolas e não sabia nada! Da vez que eu vim do DETRAN, quando eu voltei com raiva de aprender, eu fiquei dois meses com a professora. Aí com um mês eu já estava lendo! Ela disse: “Vamos testar agora”. Depois que saía os estudantes tudo ela perguntava o que estava no quadro e eu ia só dizendo. Às vezes arranhava um pouco, mas pelo amor de Deus, com dois meses só! Aí eu fui e adoeci, passei aqui bem três meses deitado. Quando eu fui melhorar estavam passando as provas todas, aí eu não fui mais! Eu estava desenrolado! Eu estava um doutor já!

Carlineide: Mas o senhor é um doutor na sua área de vender!

Alfabetizado 4: Agora eu sei mais ler do que escrever, ler eu não tenho muita dificuldade não, mas escrever eu não gosto não, nome eu não tenho dificuldade não, mas quando começa com H, começa com W, eu me enrolo um pouco.

Alfabetizado 2: Se vê a matemática, ele pensava que eu tinha uma letra boa, porque eu trabalhava em cima de divisão, de preço, fazia tudo!

Carlineide: Tudo de cabeça.

Alfabetizado 2: Tudo! Aí por fim aprendi a calculadora sem saber ler, além de ter na mente eu aprendi calculadora, sem saber ler! Fazia as vendas e fazia as divisórias.

Carlineide: Eu estou muito feliz pelas conquistas de vocês, tanto do senhor, quanto também do Alfabetizado 2, porque quando a gente ouve histórias assim a gente se fortalece cada vez mais. A gente percebe que estudar é um caminho e é um caminho que não tem fim, porque a gente aprende desde o dia que a gente nasce, ao longo da vida, do berço ao túmulo.

Então ver vocês trazendo as experiências, as práticas de vocês e colocando vocês assim para o momento que participaram das aulas é muito gratificante mesmo! Vou só agradecer e desejar sucesso, quiçá vocês continuarem e retornarem à escola e darem continuidade aos estudos de vocês!

Alfabetizado 4: Se aparecer escola, eu tô dentro! Eu não vou dizer que eu vou lá, mas a história pra praticar o estudo que eu sei e aprender mais um pouco eu vou lá!

Alfabetizado 2: Fazer como dizia, a gente vai entrando com mais estrela! Esses projetos eu não sei qual é a dificuldade, porque era pra ter... Deveria ampliar, mas eu não sei onde tá a barreira interferindo, porque a força de vontade deles é grande, mas tem que vir lá de cima pra poder liberar! A gente liga a televisão, porque aquele projeto Supera RN veio em boa hora!

Carlineide: Uma escola pra acolher vocês, como tem que ser?

Alfabetizado 2: Tem que ser uma escola, com pessoas que se interessem, uma professora que venha pra trabalhar, não pensar só no dinheiro não, pra pegar com unhas e dentes, dizer assim: “Eu vou ensinar”. Porque tem muito profissional que pensa só no dinheiro, não é interessante, porque é diferente de pessoas que já sabem, passou ali, pronto, cruzou os braços. Não, tem que ir ali e tirar a dúvida, dizer como é... porque isso aí vai interagir a gente e ela também, porque a gente vê que ela tá com força de vontade de ensinar a gente, a gente também de aprender, a gente também com força de vontade de ajudar ela também. A força de vontade se une, porque só a força de vontade dela e nós sem querer vai dar trabalho!

Alfabetizado 4: O problema, comadre, é o seguinte: 80% não quer, não; tem muitos que quer ir, mas não vai!

Alfabetizado 2: Rapaz, se você disser assim, vai vim um projeto do EJA, comparação, que já passou aí um tempo atrás, tem uma bolsa de R\$ 150,00, aí tem um portão ali, se você botar um porteiro ele vai ser pisoteado de tanta gente que vai ali querer o dinheiro. (*risos*)

Alfabetizado 4: Eu vou dizer uma coisa, tem um cidadão – pra não dizer o nome – que ele foi, disseram, lá no trabalho que tinha uma bolsa de R\$ 100,00. Aí ele veio, nós seguramos a barra dizendo que tão falando, mas só saber que não tinha que ele não veio mais nunca.

Alfabetizado 2: Ele disse que eu e o Alfabetizado 4 estava ganhando e não estava passando pra ele. Tá aí, Alfabetizado 4 que viu, eu completei ano, aí a professora trouxe um bolinho pra mim, todo mundo que fazia ano faziam assim. Aí ele ficou com olho grande que não levou bolo! Se ela não fizer a gente se reúne...

Transcrição – Alfabetizada 5

Carlineide: Bom dia, eu gostaria de lhe agradecer por ter aceitado conversar conosco. Gostaria de saber se você fez o curso de alfabetização. O que levou a senhora a fazer aquele curso?

Alfabetizada 5: Gostei, foi muito bom!

Carlineide: O que a senhora aprendeu lá?

Alfabetizada 5: Gostei, foi bom porque eu aprendi a ler, a ler, a conversar com as pessoas. Eu fico em casa, aí eu pego o caderno, boto as palavras no YouTube, aí fico soletrando, muito bom também.

Carlineide: Sim, a senhora fica estudando em casa por conta própria?

Alfabetizada 5: É, quando eu tenho um tempinho à tarde eu fico ali na cama.

Carlineide: Aí a senhora lê o que, frases, palavras? Consegue ler alguma palavra das que tem aí?

Alfabetizada 5: É muito pequena...

Carlineide: É muito pequena as que tem aí? Vê se essa letra é maiorzinha, consegue ler alguma coisa aí?

Alfabetizada 5: Isso aqui é um T, né?

Carlineide: Um T e um E.

Alfabetizada 5: Um T e um E, isso é um X parece...

Carlineide: Me diga uma coisa, lá a senhora também ensinou alguma coisa a alguém?

Alfabetizada 5: Eu ficava soletrando também. Tinha que ter muita paciência, lá tinha muito aluno.

Carlineide: E a professora? Como eram as aulas lá?

Alfabetizada 5: Boa, ela colocava o nome no quadro e chamava uns e uns pra soletrar, quem queria ir ela chamava pra soletrar as palavras, ela tinha muita paciência...

Carlineide: Paciência...

Alfabetizada 5: Ela mandava nós ir e tinham uns que não queriam ir, mas era bom também, a Fatinha que mora aqui, Maria Fátima, mora ali pra cima, estudava mais a gente também, mas era bom...

Carlineide: E os que não queriam ir, ela fazia alguma coisa?

Alfabetizada 5: Chamava pra ir, mesmo quando tinha pouca gente ela ia. Quando ia só um ela ficava esperando, quando não ia ela não dava aula, porque não tinha ninguém, mas todo dia ela vinha.

Carlineide: A senhora sente falta?

Alfabetizada 5: Eu gosto...

Carlineide: Então além de ler e escrever, vocês se distraíam, é isso? Conversavam sobre o que mais?

Alfabetizada 5: Conversava do passado da gente, a gente achava bom quando a gente dava risada com ela.

Carlineide: Era sobre o passado?

Alfabetizada 5: Das coisas da gente, era muito bom... Dava uma tesourinha, a gente cortava as palavras, tem tudo guardado ali direitinho...

Carlineide: A senhora guardou o caderninho?

Alfabetizada 5: Tem tudo aqui, ó... O nome das comidas, dos sabonete...

Carlineide: Dessas daqui a senhora consegue ler alguma coisa?

Alfabetizada 5: Sim, tem o L, D, E, R, E, I, O, R, O...

Carlineide: Aqui é uma letra P, né?

Alfabetizada 5: É, aqui é o nome da gente, ela ensinava as palavras...

Carlineide: Quando a senhora chegou lá já sabia escrever o seu nome?

Alfabetizada 5: Não...

Carlineide: Mas aprendeu a escrever lá?

Alfabetizada 5: Aprendi...

Carlineide: Os nomes... O que a senhora mais gostava de fazer lá?

Alfabetizada 5: À noite?

Carlineide: Sim, o que a senhora mais gostava de fazer lá na aula?

Alfabetizada 5: Conversar com ela...

Carlineide: A senhora continuou os estudos depois que terminou ali as aulas?

Alfabetizada 5: Não...

Carlineide: Por quê? Por que não continuou?

Alfabetizada 5: Porque não tinha... Tinha lá no municipal... Aí tinha um, tinha outra, só eu e a Day...

Carlineide: Mas aí se a turma fosse aqui pertinho, fosse numa escola perto, vocês voltariam?

Alfabetizada 5: Ali na creche?

Carlineide: Sim...

Alfabetizada 5: Na creche eu iria...

Carlineide: É mais próximo para vocês participarem, o problema mesmo é a distância?

Vécia: E se o ônibus escolar viesse buscar, vocês iriam?

Alfabetizada 5: Se as meninas fossem eu iria também, se combinasse com as meninas e elas fossem, nós ia...

Carlineide: Tem alguma coisa lá das aulas que a senhora lembra, que a senhora pratica no dia a dia?

Alfabetizada 5: Dança, nós brincava...

Carlineide: Você gostava dessas aulas?

Alfabetizada 5: Quando tinha coisa antiga lá, tinha uma senhora que ia e nós gostava também, ela botava as músicas de Luiz Gonzaga...

Carlineide: Sobre as músicas de Luiz Gonzaga, tem uma música dessas que a senhora gosta, que a senhora se lembra?!

Alfabetizada 5: Tem.

Carlineide: Qual delas?

Alfabetizada 5: Agora eu me esqueci, mas são muito boas as músicas dele!

Carlineide: é? Fazia lembrar o que as músicas de Luiz Gonzaga?

Alfabetizada 5: As coisas da natureza... Ela canta: “Chuva... sol...”. Era muito bonita, a gente começava a dançar...

Carlineide: Dançava? Eita, que coisa boa.

Alfabetizada 5: Era muito bonita a sala que nós ia. Tinha Toim também, ele teve um AVC também, nossa turma era muito legal, tinha o Damião que era meio perturbado, todo mundo de fases. Tinha o café, a merenda era café e bolacha, tinha água, só não era ligado o ar todo dia porque a mulher não deixava ligar o ar, era muito quente... Mas a professora que nós tinha era muito boa, tinha muito paciência.

Carlineide: Sim... muita paciência, paciência acima de tudo ela tinha... E se tivesse que voltar pra escola, a senhora voltaria?

Alfabetizada 5: Eu voltaria, melhor do que ficar pedindo aos outros, se humilhando. “Ah fulano, faz isso pra mim...” Quando a gente pede pra ler... e a pessoa aprendendo a ler é surreal, melhor do que ficar pedindo. Hoje eu fico pedindo a menina pra ler, pra saber qual é a hora, a pessoa tem que saber, né... Mas mesmo assim eu resolvo minhas coisas, mesmo sem eu saber ler eu vou pra secretaria, eu vou pra consulta, pro médico, acompanho minhas meninas nas escolas. Olha o que minha menina fez na escola, é muito inteligente ela...

Alfabetizada 5 mostra o objeto feito pela sua neta, pela descrição da Carlineide é algo artesanal, bem bonito e bem-feito!

Carlineide: E a senhora faz algum tipo de artesanato também?

Alfabetizada 5: Se deixar eu faço. (*risos*)

Carlineide: Ela mora aqui? Ela ajuda você na leitura, em alguma palavra, alguma coisa que você precisa, algum documento, alguma coisa nesse sentido?

Alfabetizada 5: Ajuda! Ela já deixa tudo separado aqui.

Carlineide: O que você vai levar pro médico, né?

Alfabetizada 5: Fala que sai uma hora mais cedo.

Carlineide: Pois bem, se a senhora tivesse que definir as aulas com uma palavra, o que aquelas aulas eram pra senhora?

Alfabetizada 5: Era bom, aprendemos pouco, mas era maravilhosa.

Carlineide: Aprenderam pouco, mas se pudessem aprender mais era melhor ainda, é isso?

Alfabetizada 5: É... estudar é bom.

Carlineide: Estudar é bom, é? Por quê?

Alfabetizada 5: Porque é, você quer ler, quer saber, quer ler um livro... Eu sou da religião de Maria, você ver aquelas coisas você quer ler aquelas leituras...

Carlineide: Você é da legião de Maria? O que a senhora mais gosta na legião de Maria?

Alfabetizada 5: Amanhã que é o dia de nós ir, eles começam às sete horas, tem as meninas que começam a rezar as orações de Nossa Senhora...

Carlineide: Rezar o terço...

Alfabetizada 5: Sim, reza o terço...

Carlineide: Tem uma catena também?

Alfabetizada 5: Tem ali, mas eu não sei ler, eu vou acompanhando, tem a oração de Maria, tem o credo.

Carlineide: E os estudos do manual também.

Alfabetizada 5: Tem tudo, o que elas vão dizendo eu vou acompanhando também.

Carlineide: E em casa a senhora reza o terço sozinha?

Alfabetizada 5: Rezo, de noite, às quartas eu boto, quando eu tô muito cansada eu boto, a nossa senhora, tem aquela mãe, o meu quarto é cheio de santo, a parece...

Carlineide: Então, estudar é bom...

Carlineide: Se o seu nome não fosse... Você gostaria de ser chamada por outro nome?

Alfabetizada 5: Eu não sei. (*risos*)

Transcrição – Alfabetizada 6

Carlineide: Primeiro eu gostaria de agradecer pela senhora estar destinando esse tempo conosco, eu gostaria de saber o que a senhora foi fazer naquele curso, o que a senhora foi buscar lá...

Alfabetizada 6: Eu fui buscar aprendizado, eu já sabia alguma coisa, ler pouquinho, escrever muito menos, mas eu aprendi alguma coisa assim, aprendi a... Me desenvolvi mais na leitura que eu sabia, mas bem pouco, conheci outras coisas, a questão das sílabas, porque eu estudei pouco. Quando eu era criança não tive oportunidade, nem quando era jovem. E foi muito bom, pra mim foi muito bom conhecer novas pessoas, novos professores, enfim... As palestras que tinha, vocês que sempre visitavam, não era sempre que eu podia ir, mas sempre que podia, tava lá.

Carlineide: Como eram as aulas?

Alfabetizada 6: As aulas era boa, a professora era ótima, mulher... Porque assim, eu nem lembro se foi a covid ou sei lá, muitas coisas eu não lembro mais, só se caso retomasse novamente, aí eu lembraria.

Carlineide: O que a senhora mais gostava de fazer lá?

Alfabetizada 6: Escrever, escrever, responder as perguntas...

Carlineide: Escrever e responder as perguntas...?

Alfabetizada 6: Escrever e responder, quando ela colocava as perguntas pra gente era bom, porque cada dia mais era um aprendizado, é muito bom, era muito bom! É muito bom estudar!

Carlineide: E a senhora fazia perguntas também?

Alfabetizada 6: Sim, quando tinha dúvidas! Tudo eu perguntava, sim!

Carlineide: E as perguntas eram respondidas ou ela fazia outra pergunta?

Alfabetizada 6: Ela respondia mesmo de acordo como a gente tinha desejo de saber.

Carlineide: E era suficiente?

Alfabetizada 6: Era, ela tirava muitas dúvidas! A gente ficava entendendo muitas coisas.

Carlineide: E tem alguma coisa do curso que você carrega pra sua vida? Em casa, na rua com as pessoas, teve alguma coisa assim do curso?

Alfabetizada 6: Sim!

Carlineide: O quê?

Alfabetizada 6: A ser educada com as pessoas, em casa aprendi que tem que ler mais a bíblia, porque eu sou crente, crente assim, tanto que eu fiz uma consulta de vista, porque estava precisando de óculos, sem óculos eu não enxergo quase nada, enfim... Eu leio mais a bíblia

sempre que eu posso, por causa da minha correria, mas sempre que eu tenho um tempinho, a gente tem que tirar um tempinho pra ler a bíblia... porque Deus dá vinte e quatro horas pra gente, né... A gente tem que tirar um tempinho pra ele. Me ensinou muito, eu tenho uma filha, a Giovana, que também quer estudar e isso foi um incentivo pra ela, embora seja depois de ter filho e dificulta muito as coisas, mas ela sempre me incentivava também a ir estudar. Ela falava: “Vai, mãe, estudar, pra sair, conhecer outras pessoas”. Foi muito bom!

Carlineide: Então as aulas eram uma forma de distração?

Alfabetizada 6: Sim, de sair da rotina um pouco.

Vécia: Tem alguém próximo que ia com você ou você ia só?

Alfabetizada 6: Só ia eu daqui e meu irmão que morava ali, mas morava bem mais perto. Aí eu ia daqui e ele de perto pra lá.

Carlineide: Você incentivava o seu irmão também?

Alfabetizada 6: Também e todo dia ele ia junto. Meu marido deixava eu lá na casa dele, na entrada do 31 e a gente ia de pé, eu e ele... Quando voltava meu marido já estava lá pra gente ir pra casa.

Carlineide: A senhora também ensinou alguma coisa lá, às pessoas?

Alfabetizada 6: Se eu ensinei? Mulher, eu não lembro não, acho que não, acho que eu fui mais pra aprender do que pra ensinar...

Carlineide: A senhora não lembra se teve algo que a senhora especificamente sabia que outra pessoa não sabia e que a senhora ajudou aquela pessoa a saber, a conhecer... Lembra de alguma coisa?

Alfabetizada 6: Mulher, acho que sim, umas atividades que a gente fez, eu não lembro que atividade era, mas meu irmão, inclusive o meu irmão que tinha muita dificuldade em fazer, eu ia ajudando ele. Não fazia por ele, mas eu dizia: “Olha, presta atenção como eu tô fazendo que você vai conseguir também”. E dava certo!

Carlineide: Você ajudava ele...

Alfabetizada 6: Ajudava ele e muitos outros lá que não entendiam, que tinha uns que tinha mais dificuldades que outros, aí quando eu terminava a minha atividade eu ia lá dar uma mãozinha... É muito bom, muito bom mesmo, se voltasse era muito bom!

Carlineide: A senhora não continuou os estudos depois que terminou lá?

Alfabetizada 6: Não, porque assim, porque não tive incentivo depois disso. Meu marido, eu chamava ele para ir comigo, porque a pessoa ir só nunca, a gente não tem aquela “incentivação”, aquela motivação: “Vão bora, vai ser bom!”. A gente se anima, e meu irmão tá

morando no sítio, mas quando saiu esse projeto ele disse: “Vão bora, vamos!”. Enfim, ficou ele dando força pra mim, eu dando força pra ele.

Carlineide: Agora ele tá morando no sítio?

Alfabetizada 6: Mora, ele passou aqui nesse instante!

Carlineide: E aí, a senhora não deu continuidade?

Alfabetizada 6: Dei não...

Carlineide: Se a senhora tivesse que dar continuidade aos seus estudos, como precisaria ser uma escola para acolher você? O que a senhora desejaria?

Alfabetizada 6: Como deveria ser as aulas, coisas desse tipo?

Carlineide: Isso!

Alfabetizada 6: Pra mim deveria ter mais um tempinho, algo assim, é muito bom se a gente puder estar todos os dias, aprender todos os dias, nem todo dia a pessoa pode tá e, assim, era pra ter mesmo uma escola para depois dos quarenta, mas na minha pra hoje...

Carlineide: Mas o que precisaria ter nessa escola pra você ser acolhida, o que você acha que precisaria ter nessa escola?

Alfabetizada 6: Incentivo para a gente ir todos os dias.

Carlineide: Ou a senhora acha que a escola que tem aí hoje já serve pra você, ou teria que ter uma escola para acolher vocês?

Alfabetizada 6: Teria que ter uma escola especificamente para essa faixa etária!

Carlineide: E o que é que essa escola precisaria ter?

Alfabetizada 6: Precisaria ter profissionais, bons profissionais... Eu acho que sim... Por exemplo a maneira como a gente foi recebido, sempre bem recebido pela direção daquela escola, sempre que iam visitantes eles escutavam as pessoas, explicava, enfim... Tem um galego, não lembro o nome dele...

Carlineide: Angelo...

Alfabetizada 6: Ele mesmo, uma graça, ele quando a gente para na rua ele fala com as pessoas...

Carlineide: A senhora falou agora sobre escutar, escutar as pessoas...

Alfabetizada 6: Sim...

Carlineide: Qual é a importância de escutar as pessoas, por que a gente precisa escutar os outros?

Alfabetizada 6: Porque é uma maneira... Você sendo escutado, você tá entendendo que você tem importância para aquela pessoa... Escutar, ouvir suas opiniões, seus projetos. “Eu desejo isso”, um desejo da pessoa, por exemplo, porque se a pessoa falar com a outra e não for

escutada, ela se sente muito rejeitada, porque não tem importância nenhuma, se você escutar aquela pessoa, você vai ser importante para aquela pessoa. Eu tenho importância, ela quer me escutar, então eu vou falar.

Carlineide: E tinha isso nas aulas?

Alfabetizada 6: Tinham as palestras para explicar, dizia: “Quem tiver dúvidas eu tô aqui para explicar vocês, para entender vocês”. Enfim, era isso que acontecia e era muito bom!

Carlineide: então vocês eram escutados pelos professores... E os professores além da escuta tinha alguma coisa que eles faziam em sala além de escutar vocês?

Alfabetizada 6: Chamar a atenção... Tinha, na verdade, tudo que eles faziam era pra chamar nossa atenção, pra aprendizado, para aprender, pra gente ser mais educado, pra respeitar o próximo, porque pra eu aprender meus pais sempre diziam: “Meu filho, pra ser respeitado, tem que se dar ao respeito”. Então tudo isso é muito bom, porque foi muito bom em tudo e tem muitas coisas que eu não tô lembrando, mas enfim... Tudo que eu tô lembrando eu tô falando!

Carlineide: Tem alguma pergunta que você queira deixar aqui nessa conversa de hoje, pra gente seguir pensando com ela? Uma pergunta que a senhora deseje compartilhar conosco.

Alfabetizada 6: Quando que vai voltar esse projeto?

Carlineide: É a pergunta que não quer calar!

Alfabetizada 6: Assim, foi tão bom que a gente fica com amizade, sempre com os meus amigos, não falo com os outros porque saíram do grupo...

Carlineide: Sim, a questão da amizade você também...

Alfabetizada 6: Fiquei, fui lá com a Zuleide no dia, convidei ela pra vir em minha casa, ela fez a cirurgia, aí ela disse que iria... Enfim, fui lá no meu irmão, fui na casa da mãe dela, fui na casa do outro irmão dela, do outro colega que estudou com a gente, a gente saiu visitando...

Carlineide: E os laços se fortaleceram no curso, né. (*risos*)

Alfabetizada 6: Sim, eu não conhecia esse povo, acredita? Aí quando houve esse projeto a gente se reuniu e conheceu o nome das pessoas e foi muito bom!

Outra pessoa: tanto que quando eu falei com ela, ela disse: “Adriana”.

Alfabetizada 6: A gente teve um laço de amizade, eu e ela, porque ela é mais extrovertida, os outros é mais calado, aí a gente ficou com esse laço de amizade!

Carlineide: Tinha algo que você tinha vontade de aprender lá no curso, mas que não conseguiu por que não deu tempo?

Alfabetizada 6: Escrever, eu escrevi muito pouco, porque... não sei, não sei se foi o tempo, interesse, não sei o porquê, ler pra mim é mais fácil...

Outra pessoa: Já consegue ler a bíblia?

Alfabetizada 6: Sei... e agora escrever é mais dificultoso pra mim!

Carlineide: Quando a senhora lê os versículos da bíblia tem algo que fica assim gravado, que a senhora lembra e depois volta lá pra ficar refletindo ou só vai passando as páginas?

Alfabetizada 6: Não, eu leio e fico lá meditando nas palavras que eu li, tem os livros que chama a atenção, tem o livro de salmos, livro de Mateus, de João, é sempre bom. Tem os versículos que a gente guarda... Tem o livro de salmos, na mente e no coração.

Carlineide: E quando a senhora lê e a senhora vê uma mensagem que a senhora não consegue saber o sentido dela, a senhora faz o que?

Alfabetizada 6: Eu depois vou lá leio novamente, se eu não entender eu leio de novo até eu ter o significado daquela coisa! Porque se for só uma vez, não... Tem que insistir, as coisas que eu mais gravo, os salmos que eu gosto de ler é o livro de salmos, Mateus, João, que eu entendo mais um pouquinho. Na verdade eu não gosto muito de ler não, mas a bíblia eu leio, a senhora abriu uma exceção mais pra bíblia...

Carlineide: E gosta mais de que?

Alfabetizada 6: Eu gosto mais de ouvir.

Carlineide: Por quê?

Alfabetizada 6: Não sei, é de mim mesmo.

Carlineide: A senhora acha que existe uma diferença entre ouvir e escutar ou é a mesma coisa na sua opinião?

Alfabetizada 6: Ouvir e escutar? Não, eu acho que existe sim, porque você ouvir é você se concentrar. Se eu estiver errada me corrige...

Carlineide: Nada, fique à vontade, a gente quer ouvir!

Alfabetizada 6: Eu tenho pra mim que ouvir, eu vou ouvir fulano, eu vou uma coisa do tipo... É você ficar ali concentrado, prestando bem atenção ali no que você tá ouvindo e ouvir, por exemplo, tô passando aqui, tô ouvindo uma pessoa ali e...

Carlineide: Então a concentração seria no escutar e ouvir é?

Alfabetizada 6: Porque assim, ouvir tem muitas coisas, tô ouvindo esse som, de obra, e pra mim não quer dizer nada, mas se eu parar aqui pra ouvir e prestar atenção, eu quero saber o que tá acontecendo, eu fico escutando pra entender depois...

Carlineide: Então escutar é mais concentração, não há certo nem errado, há saberes compartilhados, eu tô aprendendo aqui com a senhora, eu tô aprendendo muito, então assim, tem uma palavra que definiria aquele curso, se a senhora for dizer “o curso pra mim foi isso...”;

Alfabetizada 6: Superação.

Carlineide: O curso foi superar...

Alfabetizada 6: As dificuldades, por exemplo, “ah eu tô sem tempo, já trabalhei o dia todinho e agora é a minha vez de ir superar minhas barreiras, minhas dificuldades”, é isso?

Carlineide: Se você não se chamasse ..., teria um outro nome pelo qual você queria ser chamada?

Alfabetizada 6: Se eu não fosse ...? Mulher... Ana...

Carlineide faz os agradecimentos dizendo que aprendeu muito, o que é escutar, ouvir e que o curso é superar...

Transcrição – Roda de diálogos

Cheguei para conversar com três alunos, mas ao chegar na escola tinham seis alfabetizados. Decidimos conversar juntos.

Carlineide: Então, o meu é Carlineide, certo? Então, o que eu quero que vocês saibam é que eu sou uma estudante assim como vocês, isso já tá bom também. Tá bom? E eu não sei se vocês lembram, da outra vez que eu estive aqui eu disse que era de Angicos.

Alfabetizado: Você foi lá, não foi?

Carlineide: Eu fui.

Alfabetizado: Você e ela?

Carlineide: E Vécia. Então, eu sou lá da cidade de Angicos, certo? Inclusive, estava super curiosa ali na sala conversando com a Amanda e com a vice-diretora, perguntando a ela e se o professor tá aqui e de repente se pode até dizer alguma coisa sobre por que o nome José da Penha nessa cidade. E eu fiquei curiosa porque José da Penha é filho de Angicos. José da Penha é um angicano, né? E aí eu digo, nossa, é uma cidade bem lá na tromba do elefante praticamente, não é? Receber o nome de José da Penha de um filho ilustre de Angicos. Aí fiquei ali tentando entender um pouco porque ele foi um soldado que serviu, serviu muito, principalmente ali no Ceará. Bom, professor, o senhor sabe por que a cidade recebeu?

Professor: É claro. Não é muito. A cidade...

Carlineide: Vem mais para cá, se aproxime. Vem mais perto de nós.

Professor: A cidade recebeu isso por conta de uma agência ligada aos correios. José da Penha na época se tornou... é que era antiga mata, distrito de mata, e pertencia a Luiz Gomes. Então com a emancipação política de José da Penha precisava-se também? E um pouco de revolução, diante disso, José da Penha, o filhinho, o sobrinho, que era na época chefe do Correios do Iberê, que diz fez uma troca de favores. E, de fato, ele diz, passou a ser José da Penha, capitão José da Penha, que lutou muito ali nas batalhas no Ceará, assim como também

na política, e não somente aqui, mas em todo o estado. José da Penha, muito conhecido, e se for na Ribeira, do lado da Ribeira tem uma praça, e aquela praça é a praça do José da Penha.

Carlineide: A de Angicos, a principal também é essa homenagem a ele.

Professor: Justamente, ela quer, como vocês dizem, dizer abençoa, e tem também alguns folhetos, eu tive alguma quantidade de folhar. Alguns até a gente acaba emprestando uns, que as pessoas não devem ouvir, mas conta muito a história deles. Tem o memorial de Alonso Alves, que tem lá um livro baseado na vida de José da Penha. Então foi diante dessa troca aí de favores que na época passou-se a cidade, passou a ser José da Penha.

Carlineide: Quer dizer que ele tinha um sobrinho que trabalhava em Luiz Gomes, na parte...

Professor: Não, esse sobrinho, não sei se ele trabalhava em Luiz, ele tinha um, ele trabalhava na região. Nós tínhamos uma certa localidade do Luiz Gomes, com a Mata, e também a cidade de que de fato o José da Penha era filha da antiga mata, ele se chamava Mata, e passou-se, aí conversou com os idealizadores da época para a emancipação...

Carlineide: Para colocar o nome e fazer essa homenagem. Que coisa linda, não é?

Vécia: Alguém sabia da troca dessa história?

Alfabetizados: Eu não sabia, não.

Carlineide: Não sabia, não?

Alfabetizada: Eu me criei aqui, mas não sabia dessa história. Não sabia dessa história.

Professor: Mas essa é a história do qual você é, da história da...

Alfabetizada: Sim, sim. Eu sabia que chamavam de Mata, mas que não o motivo de ter botado o nome, né?

Carlineide: Sim, tá certo. Muito boa. Muito boa, já começou, não é, nas aprendizagens de hoje aqui? Muito bom, professor...

Carlineide: Professor, muito obrigada, viu, professor? Porque na verdade você alimentou mais ainda assim a minha curiosidade, porque eu vou dar uma pesquisada assim mais, vou dar uma olhadinha, porque a gente até tem um livro historiográfico lá em Angicos, que a professora saudosa Zélia Moreira, ela escreveu sobre Angicos, esse livro foi lançado em 1992. E aí ela conta um pouco da história de Angicos e traz assim os filhos ilustres, mas é só um pouquinho, assim uma ou duas páginas rapidamente, toca mais aí, mas eu acho que vale a pena a gente procurar outras referências.

Professor: Com certeza. Não é? O enriquecimento, o conhecimento é...

Carlineide: É.

Professor: E aqui na nossa cidade mesmo, necessita muito, que existe muita essa carência que você vê, é uma roda de conversas, mas poucos sabem dessa realidade, não é?

Carlineide: Isso mesmo.

Professor: Poucos também sabem dessa realidade, só que quando se conversa com as pessoas mais idosas e tudo, para aquelas pessoas que fizeram parte desse momento, aí fica essa vida da real, mas pecamos, não somente nós, professores, mas com também a parte legislativa, executiva aqui da cidade, de manter registros ligados a isso.

Véscia: Como a mana estava dizendo, Pau dos Ferros...

Professor: Exato.

Véscia: As escolas trabalham muito ao invés da cidade, então se você perguntar, eu acho que o Pau dos Ferros...

Professor: O que de fato é muito importante, a história não pode ser morta assim.

Véscia: Isso, não é um nome qualquer, ninguém colocou por acaso aí, não é?

Carlineide: É verdade.

Véscia: Alguém pensou.

Carlineide: Alguém pensou e a gente precisa continuar pensando, não é?

Véscia: Isso, pensando já.

Carlineide: É.

Professor: Não, eu contei a ela e a gente está falando sobre a origem, né? A partir do momento que foi ligada a uma situação política de José da Penha, né? Em 1950, José da Penha tem... setenta e três anos, né? Aí o que aconteceu? Aconteceu que José da Penha passou a ser a cidade e levar o nome, uma troca de favores. De favores, sim. Por conta da agência que veio, que vinha, a própria agência do Correios de Telecom para a cidade, que veio, que era justamente um dos sobrinhos dele que veio aqui. E diante dessa oportunidade conversou com os políticos, que eram aquelas pessoas que lutavam por essa emancipação, que veio chamar os José da Penha. E era, relativamente, um pequeno povoado, né? E os grandes doadores de terras aqui, para depois começar a se desenvolver, foi Raimundo Leite, foi André Leite, João Luís da Costa, muitos outros que doaram muita terra e, a partir desse momento, foi...

Carlineide: Construído.

Professor: É, construído. Veio a construção da igreja, uma missa que foi celebrada na própria...

Véscia: É, eu pensava que era... que estava ligada a essa forma de violência aqui, porque o... né?

Professor: Não, não, a própria violência daquele período... Eu ouvi justamente daquela que... José da Penha, você viu? É, o apelido de José da Bala.

Véscia: Chama-se José da Bala?

Professor: José da Bala.

Carlineide: José Penha chamava José da Bala?

Professor: José da Penha passou a se chamar... É, o apelido... o apelido talhoso. O apelido de José da Bala. É, entende-se, que essas histórias de... Que ao acontecer, as pessoas, as duas famílias duelavam aqui por questões mesmo fúteis... Diante desses duelos, os vizinhos, nossos vizinhos aqui próximos chamavam o nó de José da Bala.

Alfabetizada: Realmente, esse apelido aí é bem famoso, porque em noventa e seis a minha mãe, em Natal, ela disse que na mesma sala que ela ficou, tem uma senhora e aí ela perguntou: “De onde, a senhora é?”. Ela disse... “Eu não sei que eu sou de José da Penha. Não, eu vou dizer que eu sou de Mossoró”. Aí minha mãe disse que falou assim: “Eu sou de Mossoró”. Ela disse... “Ah, ainda bem. Eu sei que a senhora dizia que era daquela José da Penha, chamada José da Bala”. Já pensou se eu falo que sou de José da Bala? (*risos*)

Carlineide: Gente, mas que coisa linda que essa aula já começou, viu? Com toda essa aula de historiografia também, não é? Porque geralmente quando a gente fala assim... A história de José da Penha, aí a gente remete assim... Aí eram as famílias que duelavam, mas de repente a gente remete também, duelavam nesse espaço aqui, geográfico, mas José da Penha serviu o exército, então as pessoas também podem dizer José da Bala, porque José da Penha serviu o exército, alguma coisa assim... Então tem muitas representações, não é? Mas eu fico feliz e gostaria que nós já pudéssemos continuar essa conversa. E por incrível que pareça, eu estou achando maravilhosa, remetendo aquele tempo que vocês começaram no projeto do Supera. Quem é que se lembra do Supera aqui?

Alfabetizados: Eu participei.

Carlineide: Participaram?

Alfabetizados: Todo mundo participou.

Carlineide: Certo.

Alfabetizada: Eu... Tenho a outra menina, mas hoje a vejo aqui.

Carlineide: Então eu percebo que vocês deram continuidade aos estudos. Seu nome?

Alfabetizada: ...

Carlineide: ... deram continuidade aos estudos depois do projeto do Supera. Você lembrando do Supera, das aulas, do que tinha lá, do que aconteceu lá. O que foi que mais lhe marcou? A pergunta serve para ... também. O que mais marcou vocês?

Alfabetizada: Para mim lá foi muito bom e foi melhor do que eu esperava, para mim tudo foi muito bom, foram cinco meses muito bom, muito bom mesmo.

Carlineide: Teve alguma coisa que você não sabia e que aprendeu lá?

Alfabetizada: Ah, sim.

Carlineide: O quê?

Alfabetizada: bastante coisa.

Carlineide: Pode citar algumas.

Alfabetizada: A ler e escrever.

Carlineide: Ler e escrever.

Alfabetizada: Porque a gente sabia um pouquinho e melhorou mais, né?

Carlineide: Esse pouquinho era assim mais ou menos, vocês sabiam escrever o nome de vocês?

Alfabetizada: Sim.

Carlineide: Esse pouquinho que acrescentou foi mais na leitura ou mais na escrita?

Alfabetizada: Mais na leitura, na minha parte, né?

Carlineide: E na sua também, ...?

Alfabetizado: Na minha parte na escrita.

Carlineide: Agora o que foi que vocês ensinaram lá?

Alfabetizada: Ensinamos? (*risos*)

Alfabetizada: É difícil para responder, né? Eu acho que a gente não ensinou muito e sim aprendemos, né?

Carlineide: Será que não teve alguma coisa que você sabia fazer, que ajudou outro, que não conseguia?

Alfabetizada: Ah, é... tem uns que eram mais, né? Que davam mais uma... uma ajeitadinha, uma ajudada, né? Em algumas coisas.

Carlineide: E ali foi o momento de ensinar também.

Alfabetizada: Foi, a gente aprendeu e a gente ensinou um pouquinho que a gente sabia, né?

Carlineide: E você acha que isso fazia diferença? Aprender e ensinar ao outro que sabia um pouquinho também?

Alfabetizada: Ah, eu acho que era muito bom, né? Eu acho que foi muito bom.

Carlineide: E como eram as aulas assim lá?

Alfabetizada: Bom, é bom. O ... foi ensinar com a ... que era um professor excelente. Muito bom, né?

Carlineide: E vocês aqui? E vocês aqui, Dona Alfabetizada?

Alfabetizada: Os professores são bons demais.

Professor: Esse pessoal é uns heróis. Esse pessoal é uns heróis. Heróis e heroínas...

Alfabetizada: A gente aprendeu a ler e aprendeu mais.

Carlineide: Aprendeu a ler?

Alfabetizada: Eu sabia ler um pouco. Escrever mais, né? E a gente aprendeu mais.

Carlineide: Dona ... aprendeu mais a escrever. Já sabia ler?

Alfabetizada: Já sabia escrever e ler, qualquer um mais sabia.

Carlineide: Teve alguma coisa que marcou a história assim da senhora naquele momento? Alguma coisa que a senhora trouxe para o seu dia a dia depois que terminou o curso?

Alfabetizada: Não... Eu só tenho a dizer que a gente aprendeu cada vez mais, os professor é bom, ele ensina muito bem, tem muita paciência, a gente está aprendendo e ajudando outros que não sabem. Assim que o professor ensina a escrever, a gente está aprendendo.

Carlineide: Então a senhora também ensinou, nesse curso, ensinou aos colegas.

Alfabetizada: É, os colegas que não sabiam.

Carlineide: Quem mais?

Alfabetizada: Eu vou falar uma coisa que eu juro. Eu não sabia assinar o nome de jeito nenhum, depois que eu comecei a estudar, esse problema que eu falo com a professora. Gente, essa senhora é muito saudável, ela ensinou e ensina bem demais, alguma coisa, eu ensino um pouco às vezes, eu tomei a pesquisa para dar cabeça, eu tenho que pegar o nome e assinar, mas eu aprendi alguma coisa, eu não sabia de jeito nenhum assinar, eu não sabia. Hoje eu tô perturbada da cabeça, por causa desse acidente, aí, se eu for assinar, eu não vou ter que olhar.

Carlineide: O nome dela?

Véscia: ..., que a gente chama de ...

Carlineide: ... carinhosamente... Dona Alfabetizada, a senhora consegue ler palavras?

Alfabetizada: Um pouco, eu tô aprendendo agora também, depois que eu tô estudando com ela, eu não sabia de jeito nenhum. Tudo isso eu não sei e as coisas eu não vou, mas isso daí parece que veio com o meu coração saindo.

Carlineide: É uma coisa boa, mais do que ler, escrever, ensinar e aprender, que outras coisas mais vocês faziam na sala, faziam nas aulas?

Alfabetizada: Trabalho.

Carlineide: Trabalho,...? Trabalho sobre o quê?

Alfabetizada: Cortar um papel.

Carlineide: E era para que esses papéis que vocês cortavam? Era sobre o quê?

Alfabetizados: Trabalho da Penha.

Carlineide: Mas o que é mesmo a Maria da Penha? Quem é que sabe aqui o que é a Maria da Penha? ..., sabe?

Alfabetizada: A violência contra a mulher.

Carlineide: Ah, é uma lei que vem proteger as mulheres.

Alfabetizada: Tem uns cartazes.

Carlineide: Tem uns cartazes, ah, que maravilha. Gente, vocês aprenderam o que mais sobre Maria da Penha, sobre essa lei? Não fiquem com vergonha de conversar, não... Hein, Alfabetizada, diga aí o que você aprendeu.

Professor: A proteção é a favor de quem, a Maria da Penha?

Alfabetizada: A mulher.

Professor: Exatamente.

Alfabetizada: Denunciar.

Carlineide: Aprendeu a denunciar, não é? Se sofrer algum tipo de violência, não é?

Alfabetizada: Não é, ...? Se você sofreu.

Carlineide: Eu acho que ela aprendeu isso, se sofreu algum tipo de violência, aí tem que denunciar, não é?

Alfabetizada: Sim.

Carlineide: Hein, ..., você gosta das aulas?

Alfabetizado: Gosto.

Carlineide: Você gosta das aulas de...?

Alfabetizado: É, eu tudo aprendi.

Carlineide: Ler e escrever?

Alfabetizado: Sim.

Carlineide: Ele já consegue escrever o nome?

Professora: Ele está com um processo um pouco mais atrasado, porque assim, ele tem síndrome de down.

Carlineide: Sim, sim.

Professora: E na época dele ele não foi inserido na escola, e até tentou, mas por bullying a mãe tirou para ele não passar por esse tipo de coisa e retornou à escola no passado no Supera. Ele começou a caminhar daí. Ele não tem coordenação, e agora já escreve, tem uma letra muito boa. E a questão de fala, ele falava, mas você não entendia. Hoje em dia, você já entende muito bem o que ele fala, você fala, a questão de mãozinha, de tesoura, a mobilidade dele, sabe... Tudo é muito complicado.

Carlineide: Sim.

Professora: Eu acho que porque ele não foi desenvolvido na época correta, ele tem um problema muito grande de memorizar. Se eu disser que isso é azul... ele já tem 28 anos, então ele não consegue memorizar cores, memorizar letras, mas a questão de reprodução, tirar do quadro, ele consegue perfeitamente, entendeu? Aí eu consegui esse ano para ele aqui uma vaga no AEE. Ele está trabalhando no AEE aí também, comigo à noite...

Carlineide: Tá de parabéns, viu? Não desiste, não.

Alfabetizado: Obrigado.

Carlineide: De nada, nós é que agradecemos a sua presença, o seu sorriso, olha que sorriso bonito, não é? É um sorriso que traz uma certa alegria e um conforto, não é? Um conforto, porque a gente percebe que todo mundo está familiarizado com ele e ele com as pessoas, não é?

Professora: Nós que fomos atrair os alunos, né? Bater de porta em porta. A gente já sabia do índice de alfabetismo no município, e a mãe dele foi uma das pessoas que mais não queria, sabe? Porque ele sofreu muito na infância com o bullying, achava que isso ia acontecer novamente, mas ele gosta tanto, ele nunca faltou uma aula.

Carlineide: E olha aí que menino assíduo.

Professora: Mas ele não falta uma aula, ele nunca faltou uma aula.

Carlineide: É mesmo isso? Que maravilha, viu? Olha o sorriso de ... de verdade. Um sorriso lindo, não é?

Professora: Supera é inclusão, inclusive, né?

Carlineide: Inclusão sobretudo, professora, muito bem. Então, gente, muitos de vocês vieram do Supera. Aliás, todos, né? Então, o que foi que fez vocês continuarem, quererem continuar na escola estudando? O que é que motivou?

Alfabetizada: Eu sempre quis muito, né?

Carlineide: Fale aí...

Alfabetizada: Eu sempre quis muito. Aí, quando apareceu o projeto Supera, foi até a gente de saúde que falou, onde a gente mora, que falou, vai ter aula à noite aqui, aí eu disse: "Ah, eu quero!". Eu sempre quis muito, mas quando eu fui procurar para vim fazer aqui, aí aquilo foi fechado à noite, por falta aluno... Aí ela disse: "Vamos". Aí eu: "Ah, não vou não, já passou o meu tempo...". E aí não liguei de vim... mas aí, depois de um certo tempo, me deu aquela vontade, mas quando eu fui procurar a escola estava fechado... Aí, quando apareceu, eu falei: "Eu quero!". A menina disse: "Só é cinco meses". Porém não importa que é só cinco

meses, mas eu quero mesmo assim, porque eu tenho muita vontade de dar continuidade aos estudos, por meu estudo ser muito pouco, né?

Carlineide: O que é o estudo ser pouco?

Alfabetizada: Pra mim? eu sabia ler pouco, eu sabia escrever pouco. Então, eu queria dar continuidade, aprender mais. Aí, quando terminou, eu estava terminando lá, a menina perguntou se a gente queria continuar esse ano ainda. Eu falei: “Eu quero!”. E quando a gente terminou aqui tinha umas sete pessoas, né? Todos botaram o nome falando que queriam continuar. Mas aí só ficou eu, eu e outra menina. A gente falou: “Não, vamos!”. É até às nove, ninguém está fazendo nada, né?

Carlineide: Está aqui aprendendo, não é? Muito bem. E aqui, já aprendeu muita coisa? O que, por exemplo, você aprendeu aqui que ainda não sabia, ou que não tinha despertado ainda, para pensar sobre?

Alfabetizada: Principalmente, é. Esse mês a Amanda falou, a matemática é um pouquinho... Então, né, a Amanda está bem razoável. Ainda não estava bem, mas até que está. Já tem bastante gente que ensina matemática. Porque eu mesmo era tapada de tudo, de tudo, de tudo. Aí é, estou desarmando um pouquinho, mas chega lá.

Professora: Para mim, aquilo que a gente ensinou esse ano passado, né, porque tem muita gente que não conhecia dinheiro. Foi uma das coisas que a gente trabalhou no Supera, tentar ensinar o mínimo, o básico do dia a dia, né? Foi uma das coisas...

Alfabetizada: Eu não sabia, ela não está aqui agora, né?

Carlineide: Eu acho que não, eu também acho que eu lembro dela. Eu acho que ela era até daquela outra sala de lá... O que lhe motivou a continuar os estudos? O que era ruim, por exemplo, na capital, assim, para você, quando não tem um estudo?

Alfabetizado: Pouco estudo, né? Você sabe pouco ler, escrever também pouco... Fica tudo mais difícil.

Carlineide: E você está gostando dessas aulas aqui?

Alfabetizado: Eu gosto muito, eu acho muito bom.

Alfabetizada: Então a gente vai cancelar?

Carlineide: É? Então... Já está imaginando quando tiver agora as férias? Já pensou o que é que vai fazer nas férias para suprir aqui a falta da escola? Hein, o que é que te motivou vir aqui para a escola, continuar estudando?

Alfabetizada: Aprender a ler, escrever.

Carlineide: Teve alguma coisa que você aprendeu aqui que você não tinha pensado ainda, não sabia, alguma coisa bem específica?

Alfabetizada: Aprendi algumas coisinhas, eu não sabia ler nada.

Carlineide: Não sabia ler?

Alfabetizada: Não sabia ler.

Carlineide: Mas agora já sabe?

Alfabetizada: Sim.

Carlineide: Que maravilha.

Alfabetizada: Eu sei que o tempo dela é muito ruim, que ela trabalha, que somos só nós três, sabe, nós quatro? Tem um pessoal aí que fica dizendo: “Ei, vocês estão sendo bestas, papagaio velho não aprende mais”. Aí chama a gente de doutora: “Ei, você vai ser nossa advogada aqui”. “Vamos, se Deus quiser.”

Carlineide: E a senhora se acha doutora?

Alfabetizada: Porque eles ficam assim, fica falando da gente, né?

Carlineide: Mas a senhora sabe que cada um de nós somos doutor em alguma coisa? Cada um de nós sabemos coisas que outros não sabem, e aí cada um é doutor em alguma coisa. A senhora é doutora em quê?

Alfabetizada: Minha filha só dentro de casa para fazer as coisas, fazer as coisas lá.

Carlineide: Olha aí. Que coisa boa, talvez tenha coisas que a senhora sabe fazer na sua casa, que eu não sei, que outros aqui não sabem. O foi que motivou a senhora continuar aqui na escola?

Alfabetizada: Mulher, porque é bom estudar, porque a gente tira muita coisa da cabeça da gente. Às vezes passa muita coisa pela cabeça da gente e a gente saindo é melhor que a gente se diverte, abstrai muitas coisas... A gente sai de casa, que tá muita besteira na cabeça aí.

Carlineide: Então a escola é uma distração também, é isso?

Alfabetizada: Sim.

Carlineide: As aulas é uma distração também pra vocês? É o momento de se distrair?

Alfabetizada: É. Eu acho.

Carlineide: Por quê?

Alfabetizada: É igual ela fala, né? Se a gente fica muito em casa, baixa muito aqui a ansiedade e a gente vem na sala de aula, a gente tá aprendendo e conversa e conta uma coisa de uma, conta uma coisa de outra, aí acaba distraindo a mente, é muito bom. Eu acho muito bom.

Carlineide: Ótimo, que coisa boa, né? Aí vou fazer mais uma pergunta. Quem aqui tem sonhos?

Alfabetizada: Eu tenho.

Carlineide: Tem sonhos? Quem aqui tem sonhos?

Alfabetizada: Eu tenho sonhos de continuar o estudo.

Carlineide: Ela sonha em continuar os estudos. Tem mais alguém que quer compartilhar?

Alfabetizada: Até tem noite ali quando a gente vai no lanche, as meninas falam: “Será que o próximo ano não vai continuar à noite e tudo, né?”.

Alfabetizada: Eu quero que continue o estudo.

Carlineide: E esse sonho, de dar continuidade aos estudos, assim... é por quê? Tem algo mais, assim, além disso?

Alfabetizada: Não, não tem, não, porque é um pouco nesse meio que é dar continuidade.

Carlineide: Quem mais aqui tem sonhos?

Alfabetizada: Se Deus quiser, Deus abençoe aqui, Deus quiser que o próximo ano a gente vai continuar.

Alfabetizada: Eu venho.

Carlineide: Você vem também?

Alfabetizada: Tem um marido que não quer ver os estudos, é o filho dela, né, menina?

Alfabetizada: Mas eu vim.

Carlineide: Então, Dona ... Trouxe ..., aí chamou ... também e ..., olha que coisa bem incentivadora.

Alfabetizada: E as outras começam a perder e ficam só sustentando. Só nós fazemos isso.

Alfabetizada: Essa conversa tá sendo muito boa e ao mesmo tempo eu queria que aqui tivesse o turno da tarde só básico. Agora eles só ouvem, sem falar. Porque o povo sem sonho, o povo assim novo, o povo tudo com a vida inteira pela frente, com a energia de tudo, mas assim, quando se fala assim, estudar é aprender o charme pela realidade, trocar ideias, não tem... Eu fiz um certo, questionar um quis com eles, e mostrando realidades da minha época e realidades da época deles. Aí, parti pra tudo, parti pra esporte, comunicação, música e tudo. Aí eu toquei na ... Qual é a música pra vocês? Aí um: “Funk”. Um: “Rap”. Um: “Não sei o quê, não sei o quê lá”. “A pior música da minha época é a melhor do que a melhor de vocês...” “É de jeito nenhum, não sei o quê”. Eu disse: “Olha! A música mais brega da minha época consegue vencer a de vocês”. Porque é uma realidade esdrúxula, não tem assim... Então vocês estão caminhando. Então foi dado ao fracasso dentro dessa realidade, dentro desse ambiente. A ideologia é totalmente perdida, então essa palestra aqui desse sonho de evoluir e um dia chegar em alguém como uma professora fascinando que as tirasse aqui, para ouvir isso.

Carlineide: E esse sonho assim de querer continuar, de estudar como ela tem, não é como ... que enfrenta assim, que diz: “Não, eu vou e eu vou colocar a minha melhor roupa e eu vou colocar o meu melhor batom, porque a aula merece isso, eu mereço isso”, não é? “Eu mereço estar aqui compartilhando saberes, aprendendo, ensinando.” Então, assim, é muito bonito sonhar. Eu lembro que Paulo Freire diz em seu livro *Pedagogia dos sonhos possíveis* que é impossível existir sem sonhos... Então nós temos os nossos sonhos e é muito importante que a gente compartilhe desses sonhos e que a gente crie as possibilidades, as alternativas, os caminhos para que a gente possa tentar alcançar esses sonhos. Eu fico ali em Dona ... incentivando ..., ... para estarem aqui... E estar aqui por quê? Como nos disseram, a gente poderia estar na calçada de casa, a gente poderia estar assistindo à televisão, mas nós não estamos, nós já estamos aqui na escola... E eu acho que isso faz a diferença na vida de vocês.

Alfabetizada: Eu tenho 62 anos, mas graças a Deus eu estou muito feliz, graças a Deus. Cada dia que passa mais eu fico mais nova também, mas esse povo não quer nada da vida, não, não quer nada da vida, não... Porque só quer saber de BBB, de festa, eu sei que BBB é divertimento, mas vamos trabalhar, vamos cuidar para a gente ser alguma pessoa na vida, porque o estudo é muito bom. Para quem sabe estudar é mais fácil de arrumar um emprego, não sei o que esse povo novo quer, porque não quer estudar, não quer trabalhar, não quer viver, não quer nada... Fica difícil, hein? A gente tem que viver isso, viver seus sonhos, né? É...

Alfabetizada: Hoje em dia você pergunta: “Quer fazer uma faculdade de quê?”. “Ah, faculdade o quê... Não vejo a hora que eu termine isso aqui...”. Tem muitos que respondem assim.

Carlineide: ..., você tem o sonho de fazer uma faculdade?

Alfabetizada: Até chegar na faculdade eu não sei... Deus é quem sabe.

Carlineide: Mas se você tivesse que fazer, você já teria em mente um curso?

Alfabetizada: Ainda não.

Carlineide: E alguém aqui sonha em ir para a faculdade?

Alfabetizada: Eu sozinha, estou com cara de velho.

Carlineide: Agorinha a senhora disse que estava nova. (*risos*) Pois eu ainda quero ver Dona ... na universidade.

Alfabetizada: Quem sabe?

Carlineide: Mas eu quero ver a senhora é como aluna de lá, não só como visitante... Quem sabe? A senhora vai lá ser uma aluna da universidade.

Alfabetizada: É verdade... como nós estamos estudando aqui, pode ser.

Carlineide: Hein, ..., e seus sonhos?

Alfabetizada: E a gente tem que pensar, eu vou concordar com vocês, a gente precisa pensar e estudar para melhorar a nossa vida.

Alfabetizada: E se se deparar com qualquer situação que dependa da leitura, de movimento, que a gente possa fazer isso independente, sem precisar pedir... porque quantas vezes nós não entramos em supermercado a gente precisa de um valor e tanto... Se aquilo é de fato aquele produto, se é shampoo, se é condicionador... Então, quando você tem a capacidade de ler sem a ajuda de alguém, então você torna-se independente e facilita a vida na hora de fazer as compras. Então a vida em si é preciso pensar como é melhorada e vocês podem fazer isso aqui com esse entusiasmo, esse desejo de vencer junto com ela. Vocês estarem dizendo aqui para ela também, que é que a gente quer aprender, isso ajuda no planejamento.

Professora: Já teve uma discussão na sala de aula, que foi a questão de não cair em golpe. ... que não veio hoje, mas foi uma das pessoas... e o WhatsApp está com um negócio assim, será que isso aqui não é golpe? Ela já tem uma interpretação para aquilo e, além de tudo, ela já facilita para dizer, sugerir que é possivelmente um golpe, lembra que ela trouxe o celular para me mostrar?

Alfabetizada: Infelizmente, hoje em dia é golpe em cima de golpe...

Alfabetizada: Eu sei que tem muita gente velha que não sabe o que é dinheiro, eu sei que tem um pessoal que é da minha família mesmo que não sabe o que é dinheiro, vê uma nota de cem reais, uma nota de cinquenta reais e diz que é a nota da onça, a nota da onça. (*risos*) Gente, assim, é muito ruim. Uma pessoa com 50 anos, 60 anos não saber o que é dinheiro... meu Deus do céu, não sabe comprar nada, é sério.

Carlineide: Mais alguém quer compartilhar o sonho? ... fala sempre... há muitas formas de te falarmos e ... fala muito com o sorriso, o sorriso de ... fala por ele, há muitas formas de falarmos, não é, ...? Há muitas formas de falarmos, não é? ... tem sonhos?

Alfabetizado: Sonhos.

Carlineide: Sonha, diga aí o seu sonho para a gente...

Alfabetizado: Só dormir, é só dormir.

Carlineide: Muito bem, dormir é muito bom, não é?

Alfabetizado: É.

Alfabetizada: Ele está descansado.

Carlineide: Ele está fazendo essa reflexão, com certeza... Pois é isso, minha gente. Eu fico assim muito feliz de poder aprender com vocês esse entusiasmo todo, essa perseverança, não é? Essa força de vontade que vocês têm. Então, eu fico muito feliz se vocês tivessem que

dizer o que é estudar em uma palavra. O que é estudar para você, ...? O que é estudar para você?

Alfabetizada: É bom, estudar é bom.

Carlineide: ..., o que é estudar?

Alfabetizada: Mulher, estudar é bom demais, a gente sabe conversar bem, bom, respeito, aprender muito é bom.

Carlineide: Estudar é respeito, é bom, é aprender...

Alfabetizada: Aprender é muita coisa, não é? Tem muita coisa que a gente não sabe e muita coisa a gente descobre nos livros, descobre muita coisa.

Carlineide: Alguém quer deixar uma pergunta aqui para a gente seguir pensando? Quer fazer uma pergunta? Mas não vale responder... É só perguntar para a gente seguir pensando. E agora? Se mais alguém tem uma pergunta... Podem pensar na pergunta, fiquem à vontade...

Alfabetizada: Não, estou pensando.

Carlineide: Pode pensar, qualquer pergunta, só não vale responder, não vale responder... A gente precisa seguir pensando com essa pergunta, tem perguntas que a gente alimenta e segue pensando com elas outras coisas, outras possibilidades... É isso que eu queria que vocês me trouxessem, uma pergunta para a gente seguir pensando aqui com vocês.

Alfabetizadas: Contam sobre um acidente que aconteceu com o ônibus que transporta os alunos a muitos anos atrás.

Carlineide: Uma pergunta, não precisa responder não, só a pergunta mesmo. É, não é mais que a pergunta. É... certo. Tem problema, vamos fechar com a pergunta de início. E agora? Assim, eu quero muito agradecer por esse diálogo com vocês. Vocês terem parado um pouquinho os professores a Amanda e o Luciano, terem concedido um tempo cronológico das aulas para a gente poder refletir aqui um pouco sobre estudar, sonhos, sobre as aulas, sobre as motivações que vocês trazem consigo, não é? Para darem continuidade, para continuarem sonhando. Então, eu só quero agradecer de coração para vocês, certo? Então, obrigada. Obrigada.