

## OS CÍRCULOS DE CULTURA ANGICANOS: DA FORMAÇÃO DOS ALFABETIZADORES AO CURRÍCULO DA EXPERIÊNCIA

### CIRCLES OF CULTURE ANGICANO'S: THE LITERACY TEACHERS TRAINING OF THE EXPERIENCE OF CURRICULUM

Silvânia Lúcia de Araújo Silva<sup>1</sup>  
Luiz Gonzaga Gonçalves<sup>2</sup>

#### RESUMO:

A experiência de alfabetização de adultos desenvolvida em Angicos em 1963 tem alavancado pesquisas e estudos no âmbito da educação popular, corroborando para que continue sendo possível o fomento de outras ou de novas reflexões acerca de temáticas relevantes para a educação de jovens e adultos na atualidade. A formação dos alfabetizadores, ou seja, dos coordenadores de CC, bem como o próprio Currículo proposto para o desenvolvimento da experiência, constituem alguns dos pontos indicadores da necessidade de continuarmos promovendo discussões acerca de tais temáticas e sua repercussão para a educação contemporânea. Como resultado, consideramos o quão ainda é possível abstrair do evento em Angicos, situações de análise pedagógica que proporcionem amplas discussões sobre a formação docente e a inserção de um currículo que traduza as percepções e os anseios de jovens e adultos que têm uma inteligência popular alicerçada na prática, na méti.

**PALAVRAS-CHAVE:** Círculos de Cultura. Formação dos Coordenadores de CC. Currículo.

#### ABSTRACT:

The adult literacy experience developed in Angicos in 1963 has leveraged research and studies about popular education, corroborating to continue being possible, the development of other or new reflections about relevant thematic for the young and adults education nowadays. The literacy teachers training, in other words, the CC coordinators, as well as its curriculum proposed for the development of the experience, constitute some of the indicator points to the need to continue promoting discussions about such thematic and its repercussions for contemporary education. As a result, we consider how it is still possible to abstract the event in Angicos, pedagogical analysis of situations that provide extensive discussions about the teacher training and the inclusion of a curriculum that reflects the young and adults' perceptions and wish who have a popular grounded intelligence in practice, in the Méti.

**KEYWORDS:** Culture Circles. CC Coordinators Training. Curriculum

#### UMA PALAVRA INTRODUTÓRIA: ANGICOS

---

<sup>1</sup> Professora Doutora da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Coordenadora do Curso de Letras e do PIBID Letras do Campus Avançado de Patu-UERN. E-mail: silvaniaraujo@voax.com.br.

<sup>2</sup> Professor Doutor do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba. Pesquisador e autor de artigos e textos científicos sobre a Educação Popular no Brasil. E-mail: luggoncalves@uol.com.br.

Angicos é o nome do município em que se deu a experiência mais famosa da teoria do conhecimento pensada por Freire. Nos anos iniciais de 1960, a alfabetização encerrava o que havia de mais forte nos movimentos de educação popular e, na mesma dimensão, “as relações entre o trabalho de Paulo Freire e a promoção popular eram bem marcantes” (MANFREDI, 1981; FREIRE, 2001).

Assim como em todo o país, no Rio Grande do Norte se vivia um tempo de mudanças e Angicos, pequeno município do Estado, teve o olhar dirigido para o que ali se anunciava. E, há mais de cinquenta anos, como a maioria dos municípios brasileiros, em especial, nordestinos, apresentava graves problemas educacionais, entre outras sérias dificuldades no campo social. O analfabetismo à época, por exemplo, impunha-se como a marca registrada da maior parte dos habitantes do lugar (FERNANDES e TERRA, 1994; LYRA, 1996; GUERRA, 2013). Naquela ocasião, Angicos representava, na realidade, o que acontecia nos municípios pobres dos demais Estados do Nordeste brasileiro.

[...] Enquanto tática política, esta mobilização poderia garantir, a curto prazo, certos resultados substanciais à medida em que, no Brasil, a taxa de analfabetismo ainda bastante alta e as possibilidades de alfabetização garantiriam o aumento maciço do eleitorado, principalmente nas zonas rurais dos estados do Nordeste (MANFREDI, 1981, p. 24).

Guerra (2013a, p. 32) se refere ao município naquele momento histórico-político assim: “Os analfabetos eram maioria. Os chefes políticos controlavam um eleitorado de 800 votantes. De repente, um novo equilíbrio deveria ser estabelecido com o acréscimo de 300 novos eleitores. O mesmo ocorria no Estado, e no país”. Por si só, esse fato explicava, parcialmente, porque começar esse projeto de Alfabetização em Angicos.

Além disso, continua Guerra, a escolha do lugar se justificava ainda porque o Projeto trazia vantagens e avanços. O município de Angicos ganharia uma nova Escola Estadual, dentro do programa de educação do Estado do Rio Grande do Norte, bem como a formação de todos os seus professores. Igualmente, tornou-se conhecido como o berço das “40 Horas”, tendo em vista a enorme repercussão da experiência.

Política. O motor propulsor da escolha por Angicos para sediar a experiência foi motivada pela política. Em jogo, muitas questões envolviam o que ali se pretendia. Lyra (1996, p. 15) afirma que depois de divulgada a escolha, “as lideranças políticas do Estado foram acalmadas”. Mudanças. A partir daquele momento, o que se veria eram homens e mulheres alfabetizados, politizados e, possivelmente, conscientes da natureza das mudanças sugeridas à época.

Neste texto, propomos refletir sobre como se deu a formação dos alfabetizadores, ou melhor, dos coordenadores de Círculo de Cultura (CC), bem como sobre o próprio Currículo proposto para o desenvolvimento das 40 Horas em Angicos, o qual, a nosso ver, foi marcado sobremaneira pelo “cultural”, categoria chave da gnosiologia freireana.

## **COORDENADORES DOS CÍRCULOS DE CULTURA EM ANGICOS: ENTRE A UNIVERSIDADE E A FORMAÇÃO DOCENTE**

As pesquisas até então desenvolvidas sobre os coordenadores dos CC em Angicos ainda são muito tímidas no que se refere a apresentar e discutir dados sobre a composição do grupo formado, a centralidade do educador à época e de sua formação pedagógica em qualquer

processo educativo. Nesse sentido, intuímos construir um diálogo que não vai trazer todas as respostas das questões que fomos levantando sobre a composição e formação desse grupo, mas, ao menos, refletir os percalços que permitiram a chegada dos monitores à proposta e, conseqüentemente, a Angicos.

Os coordenadores de Círculo de Cultura da experiência angicana eram jovens estudantes universitários e secundaristas norte-rio-grandenses. Eles constituíam uma pequena parcela da população brasileira que, na representatividade dos anos iniciais da década de 1960, compunha um número seletivo que se encontrava no topo da estrutura educacional do país. Eram jovens que se encontravam envolvidos em mobilizações populares, atuando afetiva e politicamente nas ações de que participavam.

À época, há algum tempo, o debate e as incursões a respeito da cultura brasileira e de sua democratização já eram bastante proeminentes no interior da universidade, estendendo-se para os meios literários e artísticos. Na realidade, a geração jovem, notadamente constituída por intelectuais e estudantes, destaca Fávero (2013, p. 54), encontrava-se fortemente influenciada “tanto pelas discussões sobre cultura popular e cultura de elite, travadas em diversos países europeus, quanto pelas novas perspectivas abertas pela Revolução Cubana, em 1959”. Contudo, como afirma Aída Bezerra (1980), eram situações que se davam no interior das instituições, intramuros. Não havia canais de concretização para que os projetos ali conjecturados pudessem acontecer em termos de participação popular. Igualmente, a natureza impulsiva e criativa dos jovens universitários era conveniente, servindo como elemento propulsor aos ideais dos arquitetos e executores dos movimentos de educação popular que se projetaram no final dos anos de 1950 e início dos anos de 1960.

Naquele período histórico, ocorria uma mudança da sensibilidade política dos quadros universitários. Segundo a autora supracitada, é possível elencar alguns pontos indicadores dessa mudança:

1) a invasão dos jovens de classe média aos cursos secundaristas no governo de Getúlio Vargas se estendeu aos cursos universitários no governo de Juscelino Kubitschek, que tradicionalmente eram elitizados, isto tanto em nível de docentes quanto de discentes;

2) a relevância assumida pelas carreiras universitárias mais ligadas às ciências sociais, ao lado dos clássicos ramos eruditos e prestigiadas carreiras, o que possibilitou outro instrumento de análise das situações sociais, bem como outra forma de presença social;

3) a dinâmica do momento que, supostamente, levaria as organizações estudantis a ir além - em termos de discurso e atuação - dos limites institucionais da universidade (BEZERRA, 1980, p. 22).

Saindo de sua “zona de conforto”, esses jovens representavam parte da intelectualidade brasileira, cuja influência das ideias socialistas e cristãs os colocava frente à valorização das formas de expressão cultural do homem do povo e ao estímulo do desenvolvimento de sua capacidade criativa. Era um grupo propenso às mudanças necessárias. Era isso que lhes permitia assumir a condição de diálogo entre a intelectualidade e o povo e, ainda, dar vazão à vitalidade política do mundo estudantil, embora a resposta obtida enquanto comunicação com o povo não tenha sido tão proeminente, sendo considerada, até certo ponto, “muito limitada”.

Mas, desde quando é possível se despir, libertar-se da cultura de uma vida inteira? De fato, ideologias, filosofias e práticas se combinam e constituem a identidade cultural de qualquer pessoa, independente de sua classe social. O que, nesse sentido, aliena ou conscientiza? O que foi incorporado do curso aplicado pela equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife para a experiência à bagagem cultural dos monitores, acumulada, ao longo de suas vidas, individualmente, em suas relações pessoais e interpessoais?

Aqueles jovens não eram professores, eles se fizeram professores para que fosse possível a aplicabilidade do método em Angicos. Por um lado, apenas uma monitora cursava Pedagogia, na ocasião, os demais eram muito mais idealistas e visionários do que alfabetizadores ou colaboradores pedagógicos; por outro lado, se não eram, tornaram-se. Essa é mais uma questão que apenas o contexto econômico e político da época pode explicar na experiência angicana: por que não foram convocados professores alfabetizadores? Por que se utilizar da falta de experiência pedagógica de jovens estudantes? Para a primeira problematização, bom lembrar que Calazans temia que os estudantes convocados voluntariamente não dessem conta do trabalho, mesmo que, para Freire, jovens ligados a UNE nutriam o espírito que cercava sua proposta.

Ao mesmo tempo, se não eram docentes por formação, também não poderiam ser chamados de professores, mas, diante das circunstâncias desenvolvidas, seriam chamados de monitores ou coordenadores de Círculo, embora os alunos da experiência os chamassem de professores. Contudo, precisavam assumir postura de mediadores do saber e, ao mesmo tempo, de pesquisadores, ou seja, postura de docentes propensos às trocas, por isso, parece-nos coerente chamá-los de “intermediários culturais”, como propunha Vovelle (2004). Paulo Freire, no início dos anos de 1960, já delineava sua concepção do que considerava ser a atitude fundamental de um docente:

Tendo como objetivo transmitir conhecimento, o docente devia se colocar como um indivíduo social orgânico, com consciência dos problemas sociais e políticos de seu tempo, opinando, sendo um sujeito de pensamento e assumindo suas responsabilidades. O docente assumia o papel, assim, de transmissor e recriador da capacidade humana comunicativa, não puramente informacional, mas principalmente formativa, sendo fiel ao seu tempo e espaço, na medida em que se insere criticamente no trânsito da sociedade (FERNANDES e TERRA, 1994, p. 152).

Na visão freireana, o professor devia ser alguém diferenciado, cujo posicionamento o caracterizasse como um “mestre do momento”, um sujeito que devia estabelecer um diálogo criativo e criador com seus alunos, entremeado por permutas. Nas palavras de Paulo Freire, num artigo datado de julho-setembro de 1962, intitulado “O professor universitário como educador”, este sujeito é um docente de trocas com seus alunos, “a quem ajuda a ajudar-se na busca de conhecimento, com quem também busca esse conhecimento” (Idem *ibidem*, p. 152). Um ser humano do seu tempo, de aventuras intelectuais e pessoais, que busca o novo e o desafio, aberto aos conhecimentos do outro. Como imprimir nesses jovens tais características em tão pouco tempo?

Na verdade, o que se trabalhou com esses jovens ficou no entorno dos “conceitos e categorias básicas”, tanto acerca da alfabetização quanto da politização. Uma das questões que os professores da Universidade de Recife acolheram em seus discursos, quando do curso de formação inicial na capital do Rio Grande do Norte, foi que os monitores deveriam “como educadores”, nessa nova visão, adotar o diálogo socrático, fomentando através da escuta, a construção coletiva do conhecimento (GUERRA, 2013b, p. 23).

O período era de férias para esses acadêmicos universitários e secundaristas. A aceitação da convocação, neste caso, foi voluntária. Segundo o autor supracitado, aquela era “uma equipe de abnegados, com responsabilidade profissional e dedicação ímpar, resultantes de seu compromisso social e político” (Idem *ibidem*, p. 26). O que pressupõe que, a priori, o

compromisso não era pedagógico, mas social e político, até porque o “pedagógico” foi adquirido na prática.

Os novos profissionais tiveram, nesse sentido, de aprender a lidar com situações metodológicas da prática educativa, ou melhor, da prática alfabetizadora e, ao mesmo tempo, discutir a realidade brasileira contemporânea à época. No curso preparatório para o evento de Angicos desenvolvido em Natal, durante dez dias, eles participaram de palestras sobre temáticas específicas, proferidas por Paulo Freire e colaboradores do Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife: Roberto Cavalcanti de Albuquerque, Luiz Costa Lima, Aurenice Cardoso Costa. Esta última, responsável pelas conferências “Considerações Gerais sobre o Método, Análise e Síntese” e “Prática e Metodologia do Ensino”, em parceria com Paulo Freire, recomendava aos monitores que “se instruissem e lessem sobre assuntos da atualidade brasileira, para que pudessem comandar os debates” (Idem *ibidem*, p. 158).

Por um lado, havia a necessidade de interpretar criticamente o contexto social e político do país e, ainda, conhecer sobre o método de alfabetização proposto. Por outro lado, cursos de formação que requerem tempo e dedicação progressiva foram substituídos por um acompanhamento rápido e sensível inclinação ao método que estava para ser desenvolvido. Era hora de assumir mudanças e havia quem quisesse estar no centro dessas mudanças.

Ressalte-se que ao longo de todo o processo, por insistência de Paulo Freire, o foco era na aprendizagem, e não no ensino. Esteve sempre presente a preocupação de partir da vivência de cada um, de suas motivações, e de individualizar a aprendizagem, com atenção especial aos progressos e dificuldades de cada um. A olhos vistos, quem tinha dificuldades era rapidamente ajudado pelos outros, aplicando a máxima de Paulo Freire, ‘ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo’ (GUERRA, 2013a, p. 39).

A função dos monitores, nesse contexto, foi decisiva, pois, cabia-lhes não apenas conhecer as manhas e artimanhas da proposta direcionada por Freire e colaboradores, mas, sobretudo, entender-se como sujeitos de orientação, de colaboração, de mediação de saberes. Sujeitos prontos a dividir, voluntariamente, “sonhos e expectativas” contra a realidade sociopolítica da maioria dos brasileiros.

## **A MARCA DO “CULTURAL” NO CURRÍCULO DA PROPOSTA DE ALFABETIZAÇÃO DESENVOLVIDA EM ANGICOS**

Desde o início da década de 1960, o interesse pela temática da cultura popular tem se tornado centro de atenção por parte de alguns historiadores dispersos em diferentes instituições acadêmicas. São estudiosos que se entusiasmaram com a atraente perspectiva de expandir os limites da disciplina histórica na busca por explorar as experiências históricas daqueles tão frequentemente ignorados na historiografia, o que permitiu o surgimento de uma nova disciplina, os “estudos culturais”.

Essa discussão assume tom de retorno porque emblematicamente o estudo das classes populares – e suas manifestações socioculturais – se iniciou muito antes da segunda metade do século XX (THOMPSON, 1998; LIMA e LEITE, 2008). Muitos estudiosos corroboraram para trazer à tona, desde aquela década, discussões sobre a cultura popular. Dentre esses autores, destacam-se Edward Thompson, Eric Hobsbawm, Peter Burke, Michel De Certeau,

Roger Chartier, Carlo Ginzburg, Giovanni Levi, Carlo Poni, entre outros. Foi a partir do engajamento de alguns desses teóricos nos programas de educação de trabalhadores que teria influenciado, ainda, uma nova forma de interpretação da história, vista a partir “de baixo”, como veremos mais adiante.

É certo que os interessados pela temática poderia se estender para além dos nomes supracitados. Todavia, interessa-nos trazer para esse diálogo algumas discussões que envolvem “o lugar da cultura”, sua marca, enquanto conceito antropológico ligado à educação e ao povo, no início da década de 1960, quando a “cultura popular” está no debate dos teóricos, não apenas na Europa, mas também no Brasil.

Thompson (1987), no estudo intitulado **A formação da classe operária inglesa**, demonstrou sua preocupação em reconstruir as experiências das pessoas comuns. Por isso, afirmou que era preciso compreender o passado à luz de sua própria experiência e de suas próprias reações a essa experiência, recuperando-o. Para tal, ele não apenas criticou o reducionismo de Marx para os conceitos de “base e superestrutura”, mas convergiu sua contribuição para os estudos da cultura, considerando que a classe social se constituía numa formação econômica, mas também cultural.

Na sua visão, era preciso superar o pensamento base/superestrutura, por isso, ele centrou sua análise na consciência da classe operária, mais especificamente no processo constitutivo, considerando a subjetividade, a relação entre as classes, a cultura, bem como os processos formativos e constitutivos da dita classe. Igual modo, relativamente à discussão de Thompson, Beisiegel (1988, p. 55) nos leva a uma reflexão pretendida nos Círculos de Cultura:

[...] não era irrealista pretender que as discussões, nos ‘círculos de cultura’, conduzissem a reflexão e ao exame crítico das ‘experiências existenciais’ do analfabeto enquanto expressões de sua ‘situação de classe’ e, com isso, possibilitassem a ‘conscientização’ entendida agora como identificação de interesses comuns de classe contra interesses de outras classes.

Havia uma interação entre as discussões que estavam sendo levantadas entre os teóricos europeus e estudiosos brasileiros. Em seu estudo, Thompson também afirma que a experiência vivida pelos operários teria dado à classe uma dimensão histórica, cuja perspectiva conceitual seria uma espécie de solução prática para que fosse possível analisar os comportamentos, os valores, as condutas, os costumes, enfim, a cultura, ou, ainda, “as culturas”, no sentido de que “cultura” se refere a uma realidade específica. É nesse movimento que Freire parece ter “pensado” o lugar da cultura em sua gnosiologia, dando especial sentido às situações de vida comuns e significativas para os participantes dos Círculos de Cultura, trazendo para a proposta de alfabetização o significado, a marca do “cultural”. Ali, “sob estímulo, orientação e controle de um ‘coordenador’ o adulto se educava mediante a discussão de suas experiências de vida com outros indivíduos que participavam das mesmas experiências” (BEISIEGEL, 1988, p. 53).

Nos Círculos de Cultura em Angicos, a disponibilidade dos coordenadores em captar o modo inteligente com que os sujeitos populares (os alunos) se expressam no mundo, inclusive em diálogo nos CC foi algo enriquecedor para os aspectos produtivos e positivos da experiência angicana. A riqueza inerente à troca de saberes e fazeres entre coordenadores e alunos permitiu que uma inteligência popular, imersa na história de vida cotidiana de pessoas não alfabetizadas, servisse de ponte para o reconhecimento de seus valores, levando-os a se perceberem e serem percebidos como agentes construtores e transformadores de sua própria história.

O Currículo proposto para a experiência em Angicos fugia dos moldes tradicionais, até então desenvolvidos, nutridos da natureza ideológica de quem o administra. O grande mote

que fundamentou o que aconteceu de positivo na experiência advém, especialmente, da natureza “Cultural” do projeto de alfabetização: apropriar-se o máximo possível do contexto sociocultural dos alfabetizandos e utilizá-lo tanto nas aulas de alfabetização quanto de politização foi decisivo para mudar o que estava acontecendo com a educação de jovens e adultos daquela década. Favorecer o contexto dos alunos em prol de seu próprio aprendizado em detrimento do conhecimento corporificado no Currículo que vinha sendo desenvolvido significa identificá-lo como artefato cultural que se constrói tendo por base conhecimentos particulares, nunca neutros, que refletem os interesses específicos de grupos que o selecionam e o legitimam.

Paulo Freire procurou fornecer essa dimensão ao seu projeto de alfabetização na década de 1960. De acordo com as teses centrais que ele e sua equipe vinham desenvolvendo, pareceu fundamental promover algumas superações para a experiência que estava sendo iniciada: fosse na perspectiva de categorias didáticas, fosse na perspectiva de conceitos pedagógicos que estavam sendo nutridos pela escola tradicional.

[...] Assim, em lugar de escola, que nos parece um conceito, entre nós, demasiado carregado de passividade, em face de nossa própria formação (mesmo quando se lhe dá o atributo de ativa), contradizendo a dinâmica fase de transição, lançamos o Círculo de Cultura. Em lugar de professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o Coordenador de Debates. Em lugar de aula discursiva, o diálogo. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o participante de grupo. Em lugar dos ‘pontos’ e de programas alienados, programação compacta, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado (FREIRE, 2009, p. 111).

Analisando a parte final dessa fala de Freire, quando destaca que os pontos e os programas, desgastados por procedimentos alienantes, foram substituídos por uma “programação compacta, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado”, gestada a partir das experiências dos alunos, de seu contexto sociocultural, de suas vidas cotidianas, observamos que o currículo da proposta não foi instituído como “coisa”, mas “como um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído” (APPLE, 2001, 210).

Esta implicação do conceito de Currículo como um ambiente simbólico, um espaço marcado por simbologias, permite-nos vê-lo como um “lugar” que envolve aspectos relativos ao conhecimento e à cultura, direcionando nosso olhar para aspectos não tão explícitos que envolvem esses dois elementos. Um exemplo disso é que o conhecimento é poder e a distribuição social do conhecimento também é poder. Na realidade, há que se ressaltar que as relações de poder se manifestam explícita ou implicitamente tanto no espaço escolar quanto fora dele.

Além disso, essa concepção também está inserida numa compreensão de ensino como um “serviço para o povo”, cuja inovação é seu ponto fulcral, de maneira que possibilite oferecer uma aprendizagem sólida, que permita aos seres humanos o enfrentamento crítico das mudanças aceleradas da sociedade contemporânea. Os pressupostos que conduziram o pensamento de Paulo Freire para a organização da proposta em Angicos vão de encontro ao que supõe Apple (2001) ao indicar uma concepção de Currículo que ressalta a ênfase num conceito de cidadania em que é preciso formar outro tipo de conhecimento e participação mais ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Para o autor, essa inovação se dá mediante conflitos, em um processo complexo e contraditório, marcado historicamente por dilemas e paradoxos.

## CONSIDERANDO A GNOSIOLOGIA FREIREANA, ALGUMAS NOTAS FINAIS

A formação dos coordenadores de Círculo de Cultura que os levou de universitários a professores alfabetizadores se deu num rápido, mas importante encontro de temáticas e discussões que lhes possibilitaram utilizar a didática e a realidade como ponte para a gestão do conhecimento daqueles alfabetizados em Angicos. De fato, a “figura do mediador de saberes” daquelas turmas também não pode ser desprezada. Não foi um equívoco de Paulo Freire “exigir” a participação da UNE no projeto. Era preciso utilizar as ideias e os ideais daquele grupo de jovens, de seu envolvimento com as causas sociais e políticas, à luz dos movimentos populares, que se inflamavam por toda uma geração e uma nação. Na ocasião, como afirma Beisiegel (2008, p. 11) era uma proposta com “inegável capacidade de arregimentação dos universitários para o trabalho educativo”. Não podemos pressupor que todos foram perfeitamente formados para o trabalho de alfabetização dentro da perspectiva do processo dialógico freireano. Há uma ausência de discussão desse aspecto, como já destacado. Diante disso, consideramos pertinente aceitar o conceito de Vovelle (2004) de “intermediário cultural”, cuja ideia se adapta àqueles sujeitos que transitam entre a cultura da elite e a cultura popular, constituindo-se uma categoria que coloca os coordenadores de CC, em Angicos, na condição de mediadores da produção de um desequilíbrio de forças no campo progressista. Intermediários culturais que se encontravam dentro de um jogo de forças políticas que se movia no Nordeste brasileiro, embargado por uma época de grandes embates políticos em nível mundial. Além disso, os mediadores ganharam muito do que ali foi desenvolvido, talvez, muito mais do que os educandos. Serviram ao povo, mas, ao fazer isso, ganharam espaço na sociedade ao construir a história da educação e outras histórias. Hoje, ao utilizarmos essa experiência junto à formação docente, somos levados a pensar nos processos de formação continuada que, de forma propositiva, podem sugerir tempos de conhecimento, pesquisa e análise para os docentes.

Quanto ao Currículo proposto para o desenvolvimento das 40 Horas de Angicos, este fugiu às regras convencionais do que vinha sendo desenvolvido na escola pública, o foco não estava nos conteúdos que se distanciavam do aluno, mas no próprio aluno, partindo de sua realidade e voltando para ela. Na medida em que foram registradas as palavras e frases com maior reincidência entre as falas e os falares do povo angicano ou, então, aquelas que se traduziam como expressão convergente de aspectos importantes de sua realidade, de suas vidas, as temáticas que seriam abordadas durante o processo de alfabetização foram se corporificando e se adequando ao contexto da própria dinâmica do processo. Tal característica nos leva a repensar o papel do Currículo em turmas de educação de jovens e adultos, seus desafios e suas potencialidades, com especial foco sobre o aluno.

Ao refletirmos no entorno dessas problemáticas, como resultado de nossa discussão, consideramos o quão ainda é possível abstrair do evento em Angicos, situações de análise pedagógica que proporcionem amplas discussões sobre a formação docente e a inserção de um currículo que traduza as percepções e os anseios de jovens e adultos que têm uma inteligência popular alicerçada na prática, na méti, uma inteligência prática que pensa e age e que, ao mesmo tempo, constrói nos processos educativos.

## REFERÊNCIAS



APPLE, Michael. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, Antonio Flávio B. e SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs). **Currículo, cultura e sociedade**. 10 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

\_\_\_\_\_. **Política cultural e educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

BEISIEGEL, Celso Rui. **Política e Educação Popular: A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Brasília: Líber Livro, 2008.

\_\_\_\_\_. **Estado e Educação Popular: um estudo sobre a Educação de Adultos**. São Paulo: Pioneira: 1974.

\_\_\_\_\_. **Paulo Freire**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

FERNANDES, Calazans; TERRA, Antonia. **40 Horas de Esperança: o método Paulo Freire: política e pedagogia na experiência de Angicos**. São Paulo: Ática, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 16 edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Centauro, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14 ed. rev. atual. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

GUERRA, Marcos José de Castro. **As 40 Horas de Angicos: vítimas da Guerra Fria?**. Revista de Informação do Semiárido - RISA, Angicos, RN, v. 1, n.1, p. 22-46, jan./jun. 2013a. Edição Especial.

\_\_\_\_\_. Sobre as 40 horas de Angicos. *In*: GUERRA, Marcos; CUNHA, Célio (orgs.). **Sobre as 40 horas de Angicos: 50 anos depois**. Revista em Aberto, v. 26, INEP Ministério da Educação: Brasília, jul./dez./2013b. pp. 21-44.

\_\_\_\_\_. **Círculo de Cultura**: Relatos das experiências dos ex-Coordenadores dos Círculos de Cultura e ex-Educandos das 40 Horas. Evento “Cinquentenário das 40 Horas de Angicos”, realizado pelo GOVERNO DO RIO GRANDE DO NORTE, a SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, a UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMIÁRIDO (UFERSA) e a SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANGICOS, no dia 02 de abril de 2013.

GUERRA, Marcos; CUNHA, Célio (orgs.). **Sobre as 40 horas de Angicos: 50 anos depois**. Revista em Aberto, v. 26, INEP Ministério da Educação: Brasília, jul./dez./2013.

GUSTSACK, Invasão Cultural (verbete). *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2 ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

LIMA, Jose Adil Blanco de; LEITE, Renato Lopes. **Das Mentalidades à Micro-História Cultural**: a trajetória de Ginzburg. (s/d). Texto em pdf.

THOMPSON, Edward Paul. **A formação da classe operária inglesa**. I. A árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VOLVELLE, Michel. **Ideologias e Mentalidades**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

**Submetido em:** Dezembro de 2015

**Aprovado em:** Março de 2016