

"Raio da morte", fichas e letrumes: aspectos gráficos em *slides* usados para alfabetização de adultos nos anos 1960 a partir do sistema Paulo Freire

"Death ray", cards and "letrumes": graphic aspects in slides used for adult education in the 1960s using Paulo Freire's system

CADENA, Renata; Dra; Instituto Federal de Pernambuco

renata.amorim@olinda.ifpe.edu.br

RANGEL, Adônia; Graduanda; Instituto Federal da Paraíba

nascimento.rangel@academico.ifpb.edu.br

Resumo

Este trabalho visa apresentar aspectos do uso e da configuração de *slides* no sistema desenvolvido pelo educador Paulo Freire. Para isso, irá, inicialmente, apresentar o resultado de uma pesquisa bibliográfica acerca do seu trabalho com a educação de adultos e a sua relação com ferramentas didáticas. Em seguida, irá descrever uma análise gráfica realizada em quatro conjuntos de fichas (como eram chamados os *slides*) empregadas em experiências alfabetizadoras de adultos entre 1962 e 1964 em Angicos, Brasília, Rio de Janeiro e Santa Catarina. Utilizando parâmetros do Design da Informação, iremos descrever os conjuntos de fichas, que contêm representações pictóricas e verbais de conceitos e de palavras selecionadas pelo próprio grupo que está sendo alfabetizado. As leituras apontaram para a relevância dos recursos visuais no sistema freireano, e a análise indicou que os *slides* também graficamente se alinham à busca pelo que havia de mais recente em educação.

Palavras-chave: *slides*; Paulo Freire; análise gráfica.

Abstract

This work aims to present aspects of the use and configuration of slides in the system developed by Paulo Freire. To do this, it will initially present the results of a bibliographical research on his work with adult education and its relationship with teaching tools. It will then describe a graphic analysis carried out on four sets of cards (as the slides were called) used in the promotion of adult literacy between 1962 and 1964 in Angicos, Brasília, Rio de Janeiro, and Santa Catarina. Using Information Design parameters, we will describe the sets of cards, which contain pictorial and verbal representations of concepts and words selected by the group of students. The readings pointed to the relevance of visual resources in the Freirean system and the analysis indicated that the slides also graphically align with the search for what was latest in education.

Keywords: *slides*; Paulo Freire; graphical analysis.

1 Introdução

No que tange a disseminação de conhecimento, os materiais didáticos desempenham um papel crucial na construção de saberes. No entanto, um lado muitas vezes negligenciado nesse cenário são os aspectos gráficos da produção desses materiais, fundamentais para a eficácia da comunicação educacional, motivando estudantes e representando conceitos a serem aprendidos.

Não é o caso das experiências alfabetizadoras empreendidas por Paulo Freire e por educadores seguindo o seu sistema no início dos anos 1960, em que foram empregados recursos visuais de importância crucial para as atividades. *Slides*, eslaides, redução, diapositivos, diafilmes¹, fichas, fichas de cultura e fichas de descoberta são termos diversos para dar contas de *slides* fotográficos utilizados para a projeção de imagens e palavras utilizadas na condução do processo educativo (Cardoso, 1963; Carvalho, 2004; Brandão, 1991). Essas composições visuais projetadas nas paredes, incomuns para a época, serviam para suscitar debates e apresentar conceitos, mas, de acordo com Carvalho (2004), elas por si só motivaram os educandos – e esse efeito de encanto foi aproveitado pela equipe educadora.

Este artigo tem o intuito de apresentar a estrutura gráfica de quatro sequências de *slides* utilizadas em experiências alfabetizadoras promovidas por Paulo Freire ou no contexto do incipiente Plano Nacional de Alfabetização, replicando o seu sistema entre 1962 e 1964. Foram elas: (a) a da famigerada experiência piloto em Angicos, ocorrida entre o fim de 1962 e o início de 1963; (b) a de Brasília, em que se realizava uma nova validação do sistema antes de difusão a nível nacional, de agosto de 1963 a março de 1964; (c) a ocorrida no Rio de Janeiro, em áreas da Baixada Fluminense, no início de 1964; e (d) a de Santa Catarina, em 1964. Essa seleção foi feita considerando todos os conjuntos de *slides* disponibilizados virtualmente pelo Memorial Virtual Paulo Freire.

Para isso, foi conduzida uma revisão bibliográfica sobre o sistema de educação para adultos criado por Paulo Freire, enfatizando a sua relação com os artefatos didáticos, em particular com os *slides*. Também foi feita uma pesquisa documental de reunião, catalogação e análise dos *slideshow*s disponibilizados online. A análise adaptou critérios elencados por Cadena (2013) para investigar Apresentações Digitais de *Slides* (ADS) no contexto educativo, entendendo as diferenças tecnológicas entre os *slides* produzidos fotograficamente por estúdios especializados, caso dos *slides* analógicos, e aqueles produzidos digitalmente pelos próprios docentes, que, assim, tomavam todas as decisões gráficas, caso dos *slides* investigados por essa pesquisadora.

O artigo, então, inicia com a apresentação do patrono da educação brasileira e do sistema para educação de adultos que ele desenvolveu e, em seguida, se debruça sobre a questão da tecnologia educativa no sistema freireano, sobretudo seu uso em fichas. A metodologia irá apresentar as nuances da análise empreendida, cujos resultados são apresentados logo em seguida, com exemplos dos *slides* investigados – de forma que esses dois tópicos finais irão abordar conteúdos acerca dos parâmetros do Design da Informação utilizados para observar tais artefatos.

¹ Interessante destacar que o diafilme foi um termo presente em várias línguas do Leste Europeu usado para designar sequências de *slides* nos países sob influência soviética, de acordo com Iliina (2021). A pesquisadora, ao falar sobre a vastidão dos temas abordados pelos diafilmes comunistas, mas também sobre os dos EUA – onde o uso foi mais atrelado a fins educativos –, termina por nos dar informações interessantes, que condizem com o momento histórico abordado neste texto. Lá, nos anos 1950, o próprio Departamento de Estado gerava catálogos com cursos diversos em *slideshow*s, disponibilizados para países parceiros. Isso vai ao encontro do que sabemos dos esforços americanos empreendidos pela Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que foi uma das patrocinadoras da experiência de Angicos e que foi acionada pelo secretário de educação Calazans Fernandes para a obtenção de mil projetores para o Rio Grande do Norte (Carvalho, 2004).

2 Paulo Freire e o sistema para alfabetização de adultos

Paulo Freire nasceu no Recife em 1921, em uma família modesta que, com a morte do patriarca, chegou a experimentar a fome. No liceu, onde estudou o Ensino Médio, também iniciou sua carreira de professor de língua portuguesa, antes de se graduar como bacharel em Direito. Freire advogou por pouco tempo e, logo em seguida, começou a trabalhar no Serviço Nacional da Indústria (SESI), onde dirigiu a Divisão de Educação e Cultura e fez experiências iniciais de alfabetização de adultos. Essas experiências o levaram a novas pesquisas conduzidas no Movimento de Cultura Popular (MCP), um movimento de intelectuais e artistas que promoviam ações culturais e de educação com patrocínio do governo Miguel Arraes, prefeito do Recife. Foi, contudo, enquanto diretor do Sistema de Extensão Cultural da Universidade do Recife que Freire deu os contornos atualmente conhecidos do seu sistema de alfabetização de adultos (Freire, 1978).

As experiências de Freire e as contingências de sua vida, inclusive a fome, a educação como uma forma de aquisição de uma profissão e a vinculação a uma esquerda católica, estão intrinsecamente ligadas ao seu pensamento e à sua atuação. A luta de Freire era a de conferir cidadania a pessoas excluídas de uma série de decisões, ou seja, garantir "a participação na construção de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo" (Gadotti, 1996, p. 70). Ele não consentia que a alfabetização de adultos pudesse ser resolvida com uma "técnica simples". A habilidade de aprender a ler e escrever não se limitava à memorização mecânica de sílabas, palavras ou frases. Em vez disso, ele destacava a importância da reflexão crítica sobre o processo de leitura e escrita, especialmente em um contexto significativo que envolvia a compreensão da linguagem e a interpretação do mundo, como dito em seu livro "A importância do ato de ler":

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1981, p. 11).

A partir de sua experiência como professor de português, Freire desenvolveu um sistema de alfabetização que unia eficiência, em termos de tempo de execução, a qualidades como o respeito aos conhecimentos prévios dos estudantes e o exercício da leitura crítica do mundo, moldando-se, assim, às necessidades de desenvolvimento de um país com uma grande quantidade de analfabetos. Preferimos o termo "sistema" e não "método" para descrever o que foi proposto por Freire seguindo a professora Aurenice Cardoso, também participante da Extensão Cultural Universitária. Para ela, um sistema é mais amplo: ele contém métodos associados a processos e técnicas, tem princípios e gera consequências. Cardoso (1963) defende que o sistema Paulo Freire, além de alfabetizar a partir de um método ativo, caracteriza-se como um sistema para promover a tomada de consciência social e política.

A experiência freireana se baseou num experimento franco-africano (Fernandes; Terra, 1994 apud Carvalho 2004) e foi aprimorado no MCP com a bem-sucedida alfabetização de empregadas domésticas e tiradores de areia. Como se encaixava nos critérios de ser um processo rápido e de baixo custo, o sistema desenvolvido estava adequado para uma experiência alfabetizadora na cidade potiguar de Angicos em 1963, demanda do governo desenvolvimentista do Rio Grande do Norte. Ali, com recursos advindos de diversas instâncias, Paulo Freire pôde testar suas ideias em larga escala.

Em Angicos, 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 40 horas de trabalho, perfazendo 45 dias de atividades. O resultado surpreendeu o presidente João Goulart, presente no último dia de aulas da turma, e também o seu ministro da Educação, Paulo de Tarso – que convidou Paulo Freire para coordenar o Plano Nacional de Alfabetização (PNA) e promover a alfabetização de adultos em todo o país. A tarefa era árdua – o país contava, à época, com 16 milhões de analfabetos com mais de 14 anos (Affonso, 1996) –, logo, o plano previa a instalação de 20 mil círculos de cultura para 2 milhões de analfabetos; esse projeto, no entanto, foi interrompido pelo golpe militar de 1964 (Gadotti, 1996).

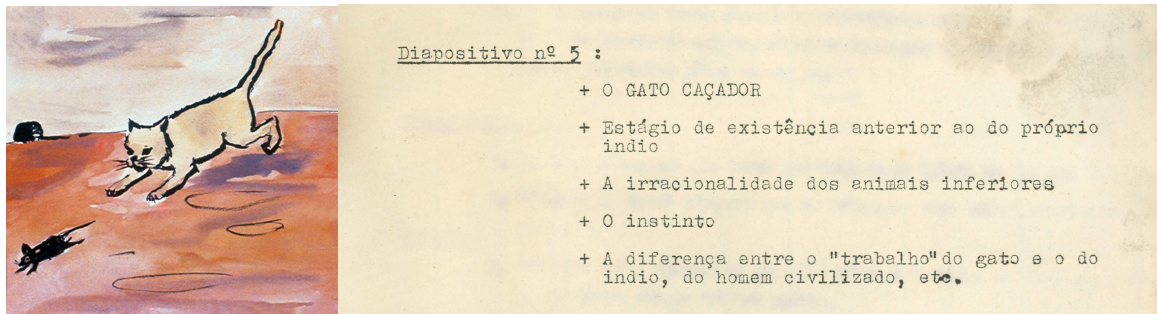
Ao descrever os procedimentos adotados no sistema de alfabetização de adultos, Cardoso (1963) descreve que ele se inicia pela investigação do universo vocabular dos educandos. Não é um procedimento de grande rigor científico: trata-se da obtenção das palavras mais utilizadas pela população que será alfabetizada por meio de conversas informais sobre interesses, opiniões, profissão e outros assuntos. É uma etapa que acontece com antecedência em relação ao início da dinâmica de alfabetização, pois, depois dela, há um trabalho de preparação da experiência posterior, inclusive de seus materiais didáticos.

Em seguida, ocorre o que Feitosa (1999) chama de tematização, em que são definidos os temas geradores e, a partir deles, extraídas as palavras geradoras, que devem proporcionar o conhecimento de todos os fonemas da língua, mas também devem ser integradas à realidade dos estudantes e promover debates quando expostas nas fichas. As palavras geradoras, que por si só já "codificam o modo de vida das pessoas dos lugares" (Brandão, 1991, p. 18), são então "codificadas" por uma ilustração ou fotografia, que será incorporada nas fichas utilizadas no sistema. Portanto, necessitava-se de um intervalo para produção dessas fichas, executadas por profissionais, como ilustradores e/ou fotógrafos. Segundo Martins (2006), Freire considerava o uso da imagem benéfico para o processo por notar que seu filho, em idade de alfabetização, reconhecia com facilidade palavras e marcas divulgadas pela publicidade.

Por fim, temos o que Feitosa (1999) chama de problematização, ou seja, as dinâmicas que envolvem educadores e educandos. A partir de Cardoso (1963), entende-se que a fase dos encontros se divide em dois momentos: a discussão sobre cultura e a posterior alfabetização. Os círculos de cultura eram uma proposta pedagógica respaldada numa aprendizagem integrativa e que demandava uma abordagem que fosse de acordo com as problematizações e vivências do contexto social dos educandos. Assim, era necessário construir uma relação entre educador e educando para que houvesse a evidenciação dos costumes e culturas locais e a consequente concretização da alfabetização de adultos.

No primeiro momento, são feitos debates acerca do conceito antropológico de cultura, envolvendo temas como a relação com a natureza, a diferença entre diferentes costumes e as maneiras de compartilhamento de conhecimento, tudo isso usando como suporte *slides* que, nessa ocasião, recebem o nome de fichas de cultura. Essas fichas são "decodificadas": têm seu conteúdo programado acessado por meio de debates conduzidos pelas/os coordenadores (Figura 1). Ao fim desses debates, é feita uma reflexão sobre a necessidade de democratização da cultura e como a alfabetização pode ser um caminho para isso, o que, segundo Cardoso, deixa os estudantes extremamente motivados em se alfabetizar e confiantes na sua capacidade enquanto partícipes da criação da cultura.

Figura 1: À esquerda, vemos uma ficha de cultura apresentada em Angicos e, à direita, sua respectiva decodificação esperada, em documento elaborado por equipe do Serviço de Extensão Cultural (Roteiro, [196?]).



Fontes (respectivamente): Experiência (2024) e Roteiro [196?]

A partir desse momento são trabalhados, junto à visão crítica de cada palavra geradora e da situação social atrelada a ela, os fonemas, que devem ser registrados nos cadernos para estudo em casa pelo educando, que pode criar novas palavras e compará-las com as já criadas. De acordo com Feitosa (1999, p. 51), “nesse processo de construção de novas palavras, leitura e escrita acontecem simultaneamente”. Afinal, de acordo com Cardoso (1963), o método de alfabetização em si utilizado era o analítico-sintético, que tanto trabalhava com excertos de texto para o reconhecimento de sílabas e letras (método analítico) como utilizava do método conhecido como silabação, em que sílabas eram apresentadas para, a partir delas, se compor palavras. Segundo a educadora, entendeu-se que, ao se partir da palavra, se obtém o interesse do educando, que se identifica com algo que já conhece, seguindo então para o que desconhece.

As fichas dão suporte a essa sequência, mostrando, primeiro, imagens de vivências conhecidas dos estudantes, que são debatidas, e depois algum elemento delas é selecionado. Apresenta-se a imagem junto ao nome desse elemento para que o estudante conheça a forma gráfica do vocábulo. Essa palavra é em seguida apresentada sozinha e, depois, decomposta em sílabas. Por último, as famílias fonêmicas das sílabas iniciais são todas apresentadas e estimula-se que o estudante gere novas palavras fazendo combinações das sílabas dispostas – e a essa ficha em questão Cardoso (1963) dá o nome de ficha de descoberta.

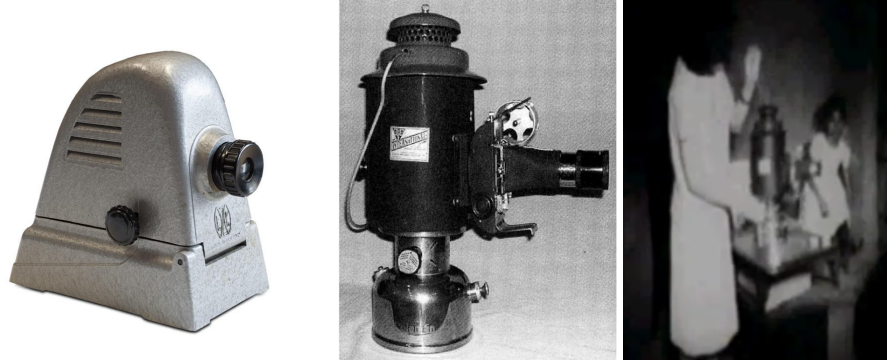
A autora pontua que o processo vai gradualmente se complexificando e, aos poucos, fonemas mais complexos são apresentados. Aspectos como o uso de acentos, maiúsculas e pontuação vão sendo trabalhados oportunamente no processo. E a letra manuscrita é utilizada em paralelo com a letra de imprensa, que aparece tanto no consumo de impressos como jornais como também é gerada a partir de textos escritos pelos alfabetizando, digitados pelos coordenadores dos círculos. As atividades dos círculos de cultura tiveram duração de cerca de 40 horas, o que foi distribuído em torno de 45 dias.

3 Tecnologias Educacionais: as fichas do sistema freireano

No início dos anos 1960, os recursos comuns de uma sala de aula eram a lição no caderno e no quadro de ardósia – o livro didático não era tão comumente utilizado, sobretudo por ser custoso, o que passou a mudar com políticas de distribuição de livros a partir de 1966, curiosamente em uma parceria do MEC com a mesma USAID que deu suporte financeiro à experiência de Angicos (Moraes, 2016). Por isso, o uso de projetores importados nas experiências educativas causava grande impacto nas turmas, sobretudo pela associação dessa imagem luminosa com o cinema. Havia o modelo elétrico polonês (Figura 2), do qual o governo havia importado 35.000 unidades, o modelo

americano movido a bateria em formato de pistola e, por isso, apelidado de "raio da morte", que teve mil unidades solicitadas após a experiência de Angicos, disponíveis a partir do final de 1963, e o modelo movido a querosene (Figura 2), sendo esses dois últimos úteis para acessar os rincões do país, onde o acesso à luz elétrica era escasso (Carvalho, 2004; Fernandes; Terra, 1994).

Figura 2: Projetor elétrico polonês (esquerda) e a querosene americano (centro), modelo que aparece sendo usado no filme "As quarenta horas de Angicos".



Fontes (respectivamente): Fichas (2024); Experiência (2024); As quarenta (ca. 1963).

Carvalho (2004) se ampara em Lyra (1996) ao descrever a experiência-piloto na cidade de Angicos. Lyra comenta que a sala ficava concentrada, em silêncio, no momento em que o projetor era ligado, e assim ele permanecia mesmo que não estivesse sendo utilizado, por decisão deliberada da equipe alfabetizadora (Fernandes; Terra, 1994). Lima (1965) ainda relata que, em virtude da penumbra ocasionada pela projeção, os participantes pareciam ficar mais desinibidos, ao contrário do que é comum nos primeiros contatos de grupos educacionais, sobretudo aqueles formados por pessoas que não se conhecem.

Os projetores jogavam luzes em *slides* que foram genericamente denominados fichas, nomeadas de maneiras específicas de acordo com propósitos e momentos dentro do planejamento do ensino no sistema de educação elaborado por Paulo Freire (Brandão, 1991). Em linhas gerais, pode-se dizer que as **fichas de cultura** eram usadas no início da dinâmica alfabetizadora e continham ilustrações que fustigavam discussões acerca da relação da cultura enquanto fruto do trabalho humano, abordando as relações das pessoas ante a natureza, a sociedade, a arte e outros temas (Figura 3). Já as **fichas de descoberta** eram, de acordo com Cardoso (1963), *slides* específicos que continham famílias fonêmicas completas (Figura 3) das palavras geradoras trabalhadas e que foram assim intituladas porque nelas muitas vezes os/as aprendentes faziam suas primeiras descobertas de outras palavras a partir do código que estavam começando a dominar. A autora enfatiza a opção pelo termo "descoberta" por representar uma experiência ativa de aprendizagem, algo que advém da pessoa que está se alfabetizando e não que lhe é dado.

Figura 3: Ficha de cultura, ilustrada pelo artista Francisco Brennand (esquerda) e ficha de descoberta com família fonêmica da palavra tijolo, que gerou a famosa história de quando um operário candango que formou a frase "Tu já lê" em Sobradinho (Barbosa et al, 1996).



Fonte (ambas imagens): Ilustrações (2024).

No sistema de alfabetização elaborado por Paulo Freire, o uso de as imagens não é secundário nem acessório – elas são importantes a ponto de poderem ser associadas ao sistema em si, que é por vezes chamado de "pedagogia pela imagem" (Carvalho, 2004), ou tido como uma "metodologia audiovisual" (Fernandes; Terra, 1994). Dessa maneira, se investia consideravelmente na criação dos *slides* que, além de não serem recursos fáceis de serem exibidos, ainda mais em ambientes rurais ou de pouco acesso à eletricidade, também não eram de simples elaboração, visto que combinavam textos e imagens. A escolha minuciosa das imagens procurou também incentivar os estudantes com imagens vistosas e, dessa forma, promover debates críticos sobre a vivência das pessoas reunidas em sala, além de desencadear associações que iam até a representação gráfica da escrita. Elas partiam de situações concretas do cotidiano para se associarem à concretude da escrita enquanto representação da linguagem oral, como vemos em Cardoso (1963, p. 74): "Lançamos as palavras geradoras escolhidas em situações existenciais do grupo. Cada palavra a visualizar se associa, ora ao objeto que representa (enxada), ora à situação toda representada na ficha, como mangue".

Lima (1965) entende que a alfabetização se ampara em um processo de substituição de elementos reais por simbólicos: primeiro figurados (*cartazes/slides*), depois verbalizados oralmente (discussão) e finalizados com sinais escritos padronizados (leitura). Tanto Lima (1965) como Maciel (1963), que fazia parte de equipe de Freire na concepção do sistema, vinculam essa experiência de codificação e decodificação aos princípios da Teoria da Comunicação, num modelo que trata a comunicação como um modelo matemático de transmissão de sinais (Sampaio, 2001). É tanto que Maciel (1963), refletindo sobre as bases teóricas do sistema de Paulo Freire, fala na busca de uma programação para se obter o máximo de rendimento de aprendizado e de quantificar a carga de informação das mensagens. Dito isso, o autor não se demora nesse aspecto quantitativo e se debruça a refletir sobre a natureza multimodal do sistema freireano, que usa a combinação dos canais visual e verbal para a construção do conhecimento.

No sistema de alfabetização de adultos, os símbolos construídos durante a socialização e experiência adulta são considerados e acionados. De tal forma a compreensão para a linguagem construída nos materiais de apoio se baseia não apenas na língua enquanto forma, mas também nas relações humanas e suas construções semióticas, e essa discussão, utilizando o arcabouço teórico da Semiótica, estava presente desde o princípio (Maciel, 1963). Trazendo uma linguagem associativa que retrata termos do cotidiano da população, a didática desses materiais mostra que

essas correlações se constroem a partir da compreensão da realidade e de como podemos traduzi-las para o mundo gráfico, permitindo a associação da imagem com a palavra escrita.

Vale salientar que a produção dos *slides* utilizados como fichas envolvia a elaboração das imagens e a composição/traçado das palavras que iriam figurar nos *slides*, a serem fisicamente unidos nos *slides* produzidos. Ou seja, era necessário um tempo para que os *slides* ficassem prontos entre o momento da investigação do universo vocabular e os encontros alfabetizadores. No caso de Angicos, a etapa de investigação temática foi realizada em dezembro de 1962 por uma estudante de serviço social, Maria José Monteiro (Carvalho, 2004). A partir das palavras geradoras e temas coletados por ela, acontece a etapa de tematização, e, nela, o desenhista natalense Uran França elaborou ilustrações que codificaram esses temas e foram remetidas para o Rio de Janeiro, onde foram transformadas em *slides* no laboratório de Gastão Roberto Coaracy. A etapa final, de problematização, e a efetivação do processo alfabetizador aconteceram apenas a partir de fevereiro, uma vez que a primeira hora de alfabetização só aconteceu em 28 de janeiro de 1963 (Lyra, 1996).

Apesar de os *slides* serem produzidos profissionalmente, é interessante demarcar que houve criação de fichas e outros artefatos no decorrer dos círculos de cultura – dos quais, infelizmente, não há nenhum registro nas fontes consultadas até então. Lyra (1996) descreve a criação de *slides* de papel vegetal pelos estudantes, chamados a escrever uma palavra para projetarem, e Fernandes e Terra (1994) contam como esse recurso passou a ser usado pelos coordenadores para trabalhar palavras que não haviam sido planejadas. Também comenta que se datilografava textos elaborados pelos estudantes para que lessem sua criação em letras de imprensa (Cardoso, 1963) e havia a criação de jornais mimeografados com frases e notícias locais elaboradas pelos aprendentes, como o "O pau de Arara", que tem o conteúdo verbal representado em Lyra (1996).

São princípios como o de promover o letramento e a cidadania dos estudantes, a visão mais horizontalizada da educação e o respeito aos conhecimentos e saberes dos indivíduos, dentre outros, que inviabilizam qualquer interpretação de que a pedagogia freireana poderia ser tecnicista. A despeito da propagação da eficiência do sistema, que promoveu a alfabetização de adultos em tão poucas horas, e da importância dos recursos visuais, não foi o uso de equipamentos exóticos que gerou o sucesso da experiência, mas sim o caráter dialógico da relação educativa. O próprio Freire (1992) sequer relaciona as fichas apenas ao formato de *slides*, podendo serem cartazes ou fotogramas, bem como Lima (1965), que enfatiza o uso dos recursos possíveis, podendo ser o quadro negro, uma parede escrita com carvão ou fichas pré-fabricadas.

4 Metodologia

Esta pesquisa obteve informações por meio de dois métodos combinados: pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. A primeira concentrou-se em obter dados secundários sobre a utilização dos recursos didáticos nas experiências alfabetizadoras de adultos utilizando o sistema Paulo Freire. Foram consultados não só textos do próprio educador, mas textos anteriores à sua primeira sistematização sobre o tema, em 1967 (Freire, 1992), e outros feitos pelos colegas da Universidade do Recife, envolvidos na concepção do sistema (Cardoso, 1963; Maciel, 1963), e por Lima (1965), que era diretor do Ensino Secundário no MEC e envolvido no engajamento de secundaristas para a participação numa campanha de erradicação do analfabetismo. Investigamos relatos de experiências e análises de participantes ativos na experiência piloto em Angicos (Lyra, 1996; Calazans Fernandes, 1994); e de estudiosos sobre o trabalho de Freire como Gadotti (1996), Affonso (1996), Barbosa et al (1996), Feitosa (1999) e Brandão (1991). Por fim, elencamos trabalhos

que focam o uso das imagens no sistema, como Carvalho (2004) e Fávero e Motta (2012).

A pesquisa documental foi realizada no acervo digital publicado no Memorial Virtual Paulo Freire. Nesses sites e nas referências consultadas na pesquisa bibliográfica, investigamos sobre o contexto de produção e veiculação dos *slides* que são tema deste trabalho.

Todos os conjuntos de *slides* publicados nos dois acervos mencionados foram considerados na pesquisa. Tivemos acesso, até o momento, apenas às suas digitalizações, que foram reunidas. Apesar de a bibliografia mencionar outras experiências alfabetizadoras, como as de Mossoró e João Pessoa (Fernandes; Terra, 1994), apenas quatro conjuntos de *slides* estão disponibilizados: o de Angicos, o de Brasília, o do Rio de Janeiro e o de Santa Catarina (Ilustrações, 2024). Afinal, conforme relata Lyra (1996), com o golpe militar em 1964 e a perseguição a Paulo Freire e seus colaboradores, muitos dos registros das experiências se perderam, como cadernos, que foram queimados por educandos temerosos de represálias. Lyra conseguiu armazenar muitos documentos, dentre eles os *slides*, no sótão de um familiar.

Na coleta desses materiais gráficos, notou-se que eles eram escassos e disponibilizados em poucas plataformas, não havendo registros físicos de todo o material nem dos *slides* em sua completude (mostrando, por exemplo, as bordas de papel), além de não haver registros por completo de todas as experiências ou de aspectos materiais das imagens que estavam sendo disponibilizadas. Sabe-se, por exemplo, que os *slides* da experiência de Angicos estão incompletos (Experiência, 2024) e pouco se sabe da experiência catarinense além da breve descrição presente na seção de ilustrações do Memorial Virtual Paulo Freire (2024).

Após a organização e identificação das imagens coletadas, foi feita uma análise gráfica a partir de critérios para análise de *slides* adaptados de Cadena (2013), que também analisou esses artefatos no contexto educacional, mas sendo de natureza digital – por isso, critérios não aplicáveis foram removidos e editados. A análise foi conduzida nos conjuntos e em cada um dos *slides* dos quatro conjuntos por meio de um software de planilhas, permitindo uma organização e documentação da análise.

Os critérios em questão foram divididos em dois grupos. O primeiro aborda o conjunto total de *slides*: [1] *Quantidade de Slides*; [2] *Tipos de slides*: que define categorias de *slides* a partir de diferentes propósitos e estruturas, como, por exemplo, os *slides* de identificação, que contêm tema do conjunto e autoria e estão geralmente no início; e [3] *Manutenção de layout*: que investiga se há coesão visual entre o layout das unidades de *slides*.

O segundo grupo de critérios envolve os *slides* individualmente, sendo: [4] *Modo de simbolização*² que prevalece entre o verbal-numérico e o pictórico; [5] *Descrição do plano de fundo*; [6] *Hierarquia no texto*, que observa se as mensagens são destacadas entre si e como é articulada essa distinção, por exemplo, podendo ser de um título em relação a outro; [7] *Expressão de ênfase hierárquica*, indicando o recurso visual adotado para conferir a ênfase; [8] *Família tipográfica*, para o caso de uso de letras mecânicas; [9] *Alinhamento do texto*, indicando se o bloco do texto é alinhado à esquerda, à direita, centralizado ou "desalinhado", para quando não há um alinhamento claro; [10] *Tipo de imagem*, em que se define a técnica de elaboração da imagem, se foto ou ilustração; [11] *Posicionamento*, que descreve a posição da imagem no slide em relação à tela, podendo estar "sangrando" ocupa totalmente à tela, alinhada a outros elementos, centralizada em

² Twyman (1979) define três modos de simbolização da linguagem gráfica: verbal-numérico, que se expressa com letras e números; pictórico que usa imagens e fotografias; e o esquemático, que são os traçados que não se enquadram nas duas primeiras categorias, como linhas e setas.

relação à tela ou mesmo solta, quando não está com nenhum dos posicionamentos anteriores; e [12] *Presença de texto na imagem*.

5 Resultados e discussões

A seguir, apresentamos as experiências investigadas a partir da ordem cronológica em que ocorreram, concluindo o tópico com uma reflexão sobre sua estrutura geral.

5.1 Círculos de Cultura de Angicos

O primeiro conjunto de fichas foi feito para a experiência piloto de Angicos, conduzida entre o fim de 1962 e abril de 1963, e que é a mais bem documentada, graças sobretudo ao livro de Lyra (1996), que traz registros de seu diário enquanto um dos coordenadores dos círculos de cultura, e de Fernandes e Terra (1994), com uma visão mais abrangente. Os desenhos presentes nos *slides* foram feitos por Uran França, um desenhista de Natal, e os *slides* compostos pela equipe de Gastão Roberto Coaracy, do Rio de Janeiro (Carvalho, 2004). Observamos que as ilustrações produzidas para a experiência foram coloridas com a técnica de aquarela; com a utilização de uma paleta de tons terrosos e traços pretos marcantes, e Uran ilustrou tanto as fichas de cultura como as palavras geradoras. Não obtivemos registros da totalidade dos *slides* usados, pois, de acordo com Experiência (2024), o conjunto de 40 *slides* está incompleto³.

Podemos entender os 40 *slides* em quatro tipos: fichas de cultura (8), fichas que apresentam as palavras geradoras com uma imagem associada da palavra (10), fichas com as palavras geradoras separadas em sílabas (13), fichas com famílias fonêmicas (7), e fichas de descoberta (1). Há também uma ficha apenas com vogais que, segundo Lyra (1996), foi apresentada logo no ciclo do trabalho com a primeira palavra geradora, "belota", após a apresentação das famílias de fonemas.

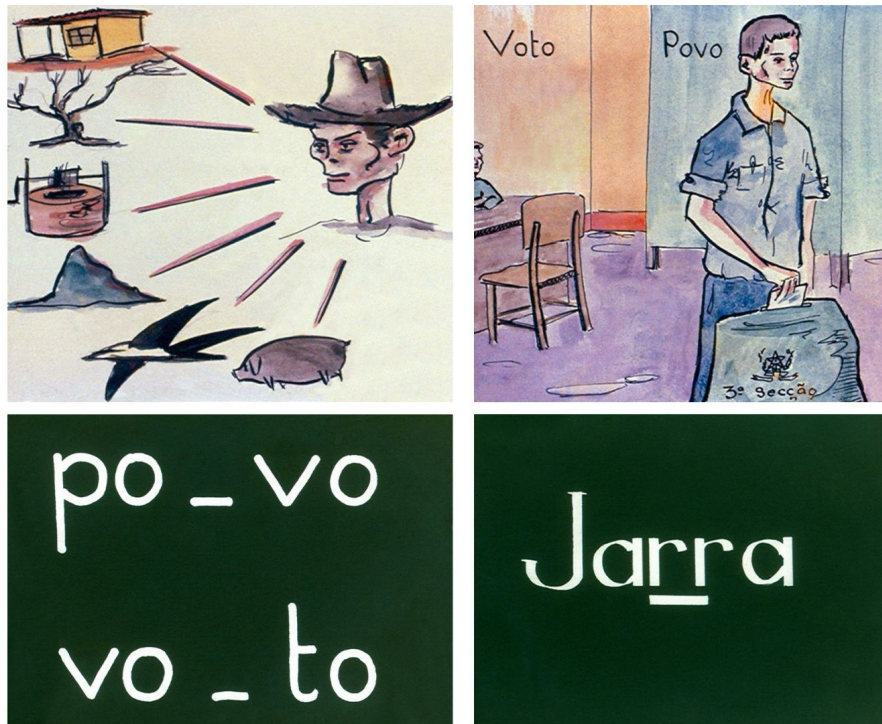
Foram 17 palavras geradoras usadas nesse círculo de cultura (Lyra, 1996) e nos *slides* com presença de "letrumes", como era popularmente chamado o texto escrito (Cardoso, 1963; Lyra, 1996), não se percebe ênfases hierárquica entre as palavras ou sílabas. Na maioria dos *slides* as letras são manuscritas, com estrutura simples e ascendentes longos, realizadas com traçados sem contraste e com terminações arredondadas, como se feitos com um instrumento de ponta redonda. As letras ali presentes se alinham ao que se entende por "letra de imprensa", que são as letras não conectadas e com um desenho, por vezes, mais simplificado, em oposição às letras cursivas, cujos traços se conectam (Figura 4).

É interessante notar que há dois *slides* que se diferenciam dos demais em três aspectos: as palavras "expresso" e "jarra" não estão divididas, mas têm os dígrafos (rr, ss) sublinhados, estão iniciadas por uma letra maiúscula (quando os demais têm todas as letras em caixa baixa) e as letras têm um traçado diverso, com contraste, como se realizadas por um instrumento como um pincel chato (Figura 4). É possível que esses *slides* tenham sido compostos por pessoas ou em um lugar diferente, mas essa diferença não parece ter sido problema durante o círculo de cultura, sendo a leitura das letras feitas à máquina a maior dificuldade relatada acerca da forma das letras, ao ponto de Lyra (1996) sugerir a realização de comparações delas com as letras manuscritas.

³ Não se pode usar como parâmetro o roteiro de trabalho com as palavras geradoras para indicar se o conjunto de *slides* estaria completo pois, de acordo com Lyra (1996), havia partes do processo de alfabetização previstos para se utilizar o quadro-negro. Além disso, o autor menciona *slides* ausentes no conjunto de que dispomos.

À parte dessa diferença, o conjunto de fichas de Angicos mantém um mesmo padrão de layout. Nas fichas em que há união dos modos pictórico e verbal-numérico, temos sempre o modo verbal numérico com menor destaque. As imagens, quando presentes, ocupam o espaço inteiro do slide e no caso dos *slides* puramente verbais, o fundo é de cor chapada. Sobre os alinhamentos, pode-se dizer que, de maneira geral, os textos estão centralizados no espaço gráfico do slide.

Figura 4: Fichas da experiência de Angicos.



Fonte (todas as imagens): Ilustrações (2024).

5.2 Círculos de Cultura de Brasília

Uma segunda série foi produzida pelo MEC, no Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE), em 1963, para a experiência de Brasília, que ocorreu nas cidades satélites e funcionaria como uma validação antes da replicação do sistema de Paulo Freire pelo Brasil (Barbosa et al, 1996), ocorrendo entre agosto de 1963 a março de 1964. Acerca do conjunto de *slides* não encontramos informações sobre os profissionais envolvidos na sua elaboração, mas, aparentemente, os 102 *slides* trazem a totalidade dos utilizados nas experiências, a partir da comparação com dados trazidos por Barbosa et al (1996), que indica o uso de 14 palavras geradoras.

Percebemos desenhos que ocupam toda a área do slide e que, apesar de monocromáticos, são mais detalhados dos que os de Angicos a partir do uso de linhas mais delicadas e numa coloração que tenta reproduzir com tons as relações de luz e sombra de maneira mais naturalista. As imagens representam muito frequentemente aspectos da recém-construída Brasília e suas relações sociais, envolvendo questões como a disparidade social e os empregos formais. Nesse conjunto, em todos os *slides* há um contorno que deixa a área útil do slide com uma borda arredondada. Não sabemos se a borda e a coloração das fichas, apresentadas em sépia e bege, são uma opção estética ou um aspecto da mídia utilizada e/ou de sua digitalização.

No conjunto, vemos: fichas de identificação (7) mencionando o governo federal, o INCE, Brasília e uma com a palavra "Fim"; fichas de cultura (10); ficha com vogais (1); fichas que

apresentam as palavras geradoras com uma imagem associada da palavra (12); fichas com as palavras geradoras sozinhas (14); fichas com as palavras separadas em sílabas (13); fichas com famílias fonêmicas (32); e fichas de descoberta (13).

Nos *slides* que combinam texto e imagens, as imagens se sobressaem em relação ao texto, que utiliza o padrão tipográfico do conjunto e que, em geral, são posicionados na parte superior da ficha (Figura 5). Há uma exceção para a ficha da palavra Sobradinho, em que o texto está integrado à imagem, aparecendo no letreiro do ônibus lá representado.

Figura 5: Fichas da experiência de Brasília.



Fonte (todas as imagens): Ilustrações (2024).

Nos *slides* compostos apenas de texto, não identificamos presença de ênfase hierárquica. Usam letreiramento⁴ que emulam uma fonte sem serifa de natureza geométrica semelhante à fonte *Erbar-Grotesk*. Foram usadas letras apenas em caixa baixa e percebe-se que se trata de um letreiramento pela variação sutil nos traços que compõem as letras. Já em relação ao alinhamento dos textos, identificamos eles como, em geral, centralizados nos *slides*.

É interessante observar a existência de dois *slides* que apresentam o Ministério da Educação e o Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) que parecem ser fotos de entalhes a pedra (Figura 6). Essas mesmas imagens foram encontradas em créditos de abertura de vários filmes do INCE entre 1955 e 1966, disponibilizados no acervo do Banco de Conteúdos Culturais da Cinemateca Brasileira (Belo, 1958).

Figura 6: Fichas da experiência de Brasília.

⁴ De acordo com Farias (2004), caligrafia e letreiramento são métodos manuais de obtenção de letras que se diferenciam na medida em que o primeiro utiliza de traçados contínuos para a criação das letras e o segundo as faz a partir de desenhos. O terceiro método elencado pela pesquisadora é mecânico, a tipografia.



Fonte (todas as imagens): Ilustrações (2024).

5.3 Círculos de Cultura do Rio de Janeiro

A terceira experiência foi elaborada para o Programa Nacional de Alfabetização, iniciada no começo de 1964 em áreas da Baixada Fluminense no estado do Rio de Janeiro, e acabou sendo interrompida com o golpe militar em 1º de abril do mesmo ano. Os 120 *slides* foram preservados em uma geladeira em Natal durante 30 anos (Fávero e Motta, 2012) e, aparentemente, estão completos, trabalhando as 17 palavras geradoras.

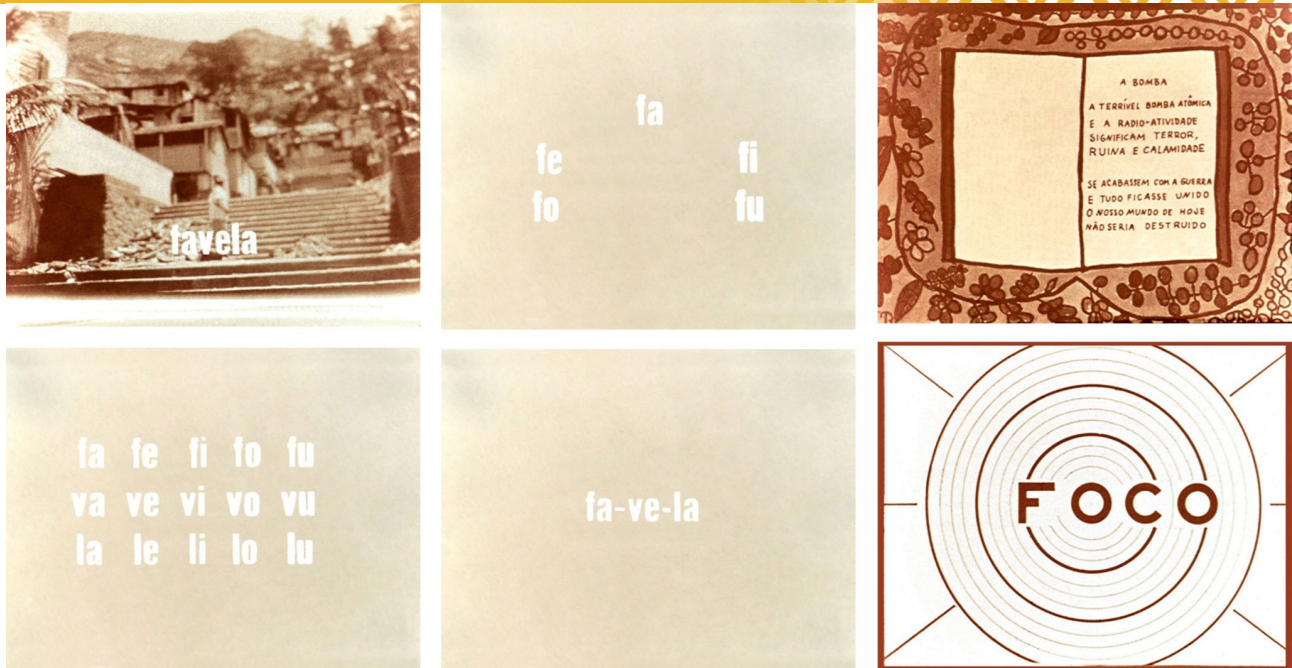
O conjunto é composto por fichas de identificação (4) mencionando os realizadores, o PNA, um com círculos concêntricos e a palavra "Foco" e outro com a palavra "Fim"; fichas de cultura (10); fichas que apresentam as palavras geradoras com uma imagem associada da palavra (16); fichas com as palavras geradoras sozinhas (17); fichas com as palavras separadas em sílabas (17); fichas com famílias fonêmicas, incluindo uma ficha apenas com as vogais (39); e fichas de descoberta (17), vistas a seguir na Figura 7.

Os *slides* mantêm um paralelismo no layout em *slides* de natureza semelhante: os de ficha de cultura se assemelham, assim como os de identificação e os do processo de alfabetização. Neles, a relação entre texto e imagem se dá pela sobreposição da tipografia sobre a foto, mas há também uma ficha de cultura que contém um poema manuscrito pelo artista plástico Francisco Brennand.

É o único agrupamento de *slides* em que vemos a presença de fotografias (cuja autoria é desconhecida), empregadas nos *slides* com as palavras geradoras e ocupando a totalidade do slide. É interessante registrar que Fernandes e Terra (1994) comentam que na experiência de Mossoró, iniciada em meados de 1963, Carlos Lyra testou o uso de fotografias (físicas, não transformadas em slide na ocasião), buscando retratar a realidade de maneira mais impactante. Além das fotos, vemos o uso de ilustrações produzidas por Brennand nas fichas de cultura o que, de acordo com Fávero e Motta (2012), se deu a partir do intermédio do escritor Ariano Suassuna, amigo comum entre o artista e Paulo Freire.

São *slides* monocromáticos como os de Brasília, apresentando a tonalidade sépia que se combina com bege claro ou com branco, provavelmente em virtude da digitalização. Nas fichas das palavras geradoras se combina texto e imagem, tendo como ênfase sempre o elemento pictórico; enquanto nos *slides* puramente verbais não se apresenta ênfase em partes específicas. Esses *slides* têm um baixo contraste entre a letra e o fundo, sendo composições tonais em negativo (as letras estão brancas enquanto o fundo é bege).

Figura 7: *Slides* dos círculos de cultura do Rio de Janeiro.



Fonte (todas as imagens): Ilustrações (2024).

Usam uma fonte sem serifa, condensada e de peso acentuado, que, provavelmente, é a fonte que era distribuída no Brasil com o nome *Grottesca Reforma Preta Estreita* (Figura 8), mas que originalmente é o desenho da fonte *Schmale fette Reform-Grotesk* (Aragão, 2016). Os alinhamentos dos textos dispostos são sempre centralizados.

Figura 8: Amostra da fonte Grottesca Reforma Magra.

Quatro edificios, toma FABRICANDO MELHORES

Fonte (todas as imagens): Aragão (2016)

5.4 Círculos de Cultura de Santa Catarina

A experiência sobre a qual temos menos registros é a de Santa Catarina, dificultando a sua contextualização. Pouco sabemos além de que foram fichas doadas pela professora Rosamaria da Silva Beck, participante dos círculos de cultura conduzidos em Florianópolis em 1964. O acervo desse conjunto é o menor dos quatro analisados; conta com apenas 32 *slides* que não sabemos se estão na sua ordem ou quantidade original. Esse grupo contém fichas de cultura (12); ficha com vogais (1); fichas que apresentam as palavras geradoras com uma imagem associada da palavra (14); fichas com as palavras geradoras sozinhas (1); fichas com as palavras separadas em sílabas (1); fichas com famílias fonêmicas (2); e fichas de descoberta (1). Pode-se dizer, de uma maneira geral, que o layout se mantém entre os *slides*.

É possível que esse pequeno número de fichas não demonstre incompletude, mas apenas

que, nesse caso, se tenha priorizado a demonstração das 14 palavras geradoras contextualizadas nas vivências em relação aos *slides* com aspectos da sua apresentação verbal. O texto isolado esteve presente em apenas cinco fichas que podem ter sido criados apenas para demonstração, o sendo o trabalho de representação verbal desempenhado no quadro-negro.

Os *slides* de apresentação das palavras geradoras contam com ilustrações (de autor não identificado) coloridas, apresentadas ocupando a totalidade dos *slides*, mas por vezes sem um cenário compositivo ou fundo que o preencham graficamente. As imagens prevalecem em relação ao texto e os *slides* textuais não possuem representação de ênfase de uma parte sobre as demais. A organização do texto, produzido manualmente, é centralizada nos *slides*, que não têm plano de fundo (aparentemente a textura das imagens é resultado do envelhecimento da mídia).

Figura 9: Fichas dos círculos de cultura de Santa Catarina.



Fonte (todas as imagens): Ilustrações (2024).

As letras manuscritas também seguem o padrão das letras de imprensa. São letras em caixa baixa, com terminações arredondadas realizadas com um instrumento arredondado. Apesar de os desenhos que por vezes dividem os *slides* com o texto terem um traço mais modulado que o do texto, que tem um caráter mais monolinear, é provável que uma mesma pessoa tenha criado as palavras e as imagens. Ressaltamos que a ficha de cultura que geralmente apresenta o gato e o rato, presente em todos os conjuntos até então descritos (Figuras 1, 3 e 5), não é vista nesse agrupamento de fichas de cultura, mas há uma equivalente, com um peixe maior caçando um peixe menor (Figura 9), o que, junto com palavras geradoras utilizadas e imagens presentes também nas fichas de cultura, indica que as aplicações catarinenses foram em regiões pesqueiras.

5.5 Aspectos gerais das fichas

Encontramos semelhanças na configuração e estruturação dos conjuntos que entendemos ser parte da sua organização pedagógica: fichas de cultura puramente pictóricas, fichas do processo de alfabetização contendo uma apresentação que une imagem e texto seguida por fichas unicamente textuais. Mesmo realizadas por técnicas de elaboração e composição gráficas bem distintas, pode-se dizer que os conjuntos preservam essa lógica. Por exemplo, é possível inferir que

a ênfase sempre nas imagens nos *slides* de apresentação dos contextos das palavras geradoras servia para garantir a sequencialidade prevista no processo educativo.

Outra decisão que parece ter sido sistematizada junto com o sistema – mas sobre a qual não encontramos nenhuma menção nos textos consultados – foi o emprego de letras de imprensa e não de letras cursivas, mais comuns nas cartilhas para o ensino da escrita à época (Fetter, 2019). Segundo o autor, foi apenas a partir dos anos 1960 que o modelo caligráfico chamado “letra de imprensa” começou a dividir espaço com a letra cursiva, demonstrando uma opção na tipografia pelas expressões mais recentes para a escrita à mão.

Entendemos que os diferentes estilos gráficos dos conjuntos de *slides* se deram pelo fato de as fichas terem sido produzidas especificamente para cada experiência, conforme preconizado no sistema, além da natureza experimental da implantação do PNA como um todo. A diversidade gráfica entre os conjuntos também indica diferentes contextos de produção. O do Rio de Janeiro era o mais robusto, pois foi realizado com suporte da União e utilizou linguagem gráfica produzida por meios mecânicos (tipografia e foto), além das fichas de cultura de autoria do renomado artista Francisco Brennand. Porém a maioria deles contou com meios manuais para a produção das palavras e das imagens, que são formas menos custosas de produção.

6 Considerações finais

A pesquisa bibliográfica foi, paulatinamente, gerando surpresas à medida que trazia muitas informações sobre o uso de elementos gráficos no sistema freireano de alfabetização de adultos e da importância que esses recursos tinham e têm para o desenvolvimento das atividades. Essa centralidade ocorre não porque as fichas automatizam processos ou massificam soluções, mas porque colocam no centro do processo educativo a representação dos interesses, vivências e saberes dos educandos – tendo assim que ser produzidas de forma particularizada, o que gerou a diversidade de conjuntos de *slides* a que tivemos acesso neste estudo.

A análise gráfica dos *slides* reforça o que a revisão bibliográfica já havia apontado sobre a conexão das experiências freireanas de alfabetização de adultos com os propósitos de modernização de um país que era de base ainda muito rural e com baixos índices de desenvolvimento humano. A própria opção pelo uso dos projetores e dos *slides* já trazia tintas de modernidade para as experiências, e esse encantamento foi explorado pelas equipes alfabetizadoras. E pudemos observar que também algumas opções gráficas de elaboração dos *slides* seguiam essa rota, como o uso de letras de imprensa em detrimento das letras cursivas para o ensino da escrita, apontando para a busca do que era mais novo em termos de processo educativo. Afinal, as teorias utilizadas na concepção do sistema segundo Maciel (1963, p.28) eram “tão recentes que qualquer coisa que se escreva está fadada a caducar em ques-tão de meses, semanas até”.

Como mencionado, uma lacuna importante da pesquisa foi a falta de contato com os registros remanescentes dos *slides*, o que, após investigação, descobriu-se possível por meio do Instituto Paulo Freire – e o contato presencial é um objetivo na continuidade e finalização desta pesquisa. Há ainda lacunas de informação na contextualização das experiências, sendo a mais grave a de Santa Catarina, que merece mais tempo de pesquisa e a realização de eventuais entrevistas.

Temos interesse em investigar outros artefatos dessas experiências alfabetizadoras, a exemplo dos impressos produzidos pelo MCP ou registros de outros artefatos gestados durante os círculos de cultura, como os jornais. Outro caminho possível, mas ainda fora de escopo para a

pesquisa pretendida inicialmente, seria o de entrevistar pessoas que utilizaram algumas das seqüências de *slides*. Ainda que em contexto diferente, Ilina (2021) ressalta a criação de memórias positivas e da relação de nostalgia com os *slides*, inclinação que poderia ser explorada com o arcabouço teórico do campo da Memória Gráfica.

7 Referências bibliográficas

AFFONSO, Almino. Boas-vindas ao Brasil. In Gadotti, Moacir (org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

ARAGÃO, Isabella R. **Tipos móveis de metal da Funtimod: contribuições para a história tipográfica brasileira**. Tese (Doutorado em Design e Arquitetura), Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

AS QUARENTA horas de Angicos. Produção: Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Norte. [ca. 1963]. Disponível em: <acervo.paulofreire.org/items/0f5e5294-595f-484d-9dff-67cc0506f682> Acesso em 10 jun. 2024.

BARBOSA, Célia et al. A experiência de Brasília. In Gadotti, Moacir (org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

BELO Horizonte. Direção: Humberto Mauro. Produção: Instituto Nacional de Cinema Educativo, 1958. Disponível em: <bcc.gov.br/filmes/443396>. Acesso: 10 jun 2024.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CADENA, Renata. **Aperfeiçoando Projeções: Experiências de formação em design de apresentações digitais de slides (ADS) com estudantes de licenciatura de Pernambuco**. Dissertação de Mestrado. Recife: UFPE, PPG Design, 2013.

CARDOSO, Aurenice. Conscientização e Alfabetização — Visão Prática do Sistema Paulo Freire de Educação de Adultos. In: **Estudos Universitários**, Revista de Cultura, Universidade do Recife, N. 2, 1963.

CARVALHO, Vicente V. M. Recursos visuais na experiência piloto do Método Paulo Freire em Angicos - RN. In: **III Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2004, Curitiba. III CBHE - A Educação Escolar em Perspectiva Histórica. Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004.

EXPERIÊNCIA de Angicos. Fórum EJA. 1963. Disponível em: <forumeja.org.br/book/export/html/2202>. Acesso: 10 jun. 2024.

FÁVERO, Osmar; MOTTA, Elisa. As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um “Ovo de Colombo”. **Revista Linhas Críticas**, v. 18 n. 37, set./dez. 2012.

FEITOSA, Sonia Couto Souza. **Método Paulo Freire Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1999.

FETTER, Sandro. **Letra escolar brasileira: design de uma família tipográfica para o ensino da escrita manual**. Tese de doutorado. Porto Alegre: UFRGS, PPG Design, 2019.

FICHAS de Cultura. **Forum EJA**. Disponível em <forumeja.org.br/book/export/html/1406>. Acesso: 31 mai 2024.

FREIRE, Paulo. **A Importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 21ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Edições Base: Lisboa, 1978.

GADOTTI, Moacir. A voz do biógrafo brasileiro: a prática à altura do sonho. In: Gadotti, Moacir (org). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

ILINA, Alexandra. Image, voice and vovoides: Communist diafilm in Romania (1950–1989). In: **Everyday political objects: From the Middle Ages to the Contemporary World**. Routledge: Londres e Nova York, 2021.

ILUSTRAÇÕES. **Memorial Virtual Paulo Freire**. Disponível em: <acervo.paulofreire.org/items/f8687b96-2793-44e2-af8c-5af53934fd1a>. Acesso: 31 mai. 2024.

LIMA, Lauro O. **Tecnologia, educação e democracia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos**. São Paulo: Cortez, 1996.

MACIEL, Jarbas. A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire de educação. In: **Estudos Universitários**, Revista de Cultura, Universidade do Recife, N. 4, 1963.

MARTINS, Vivian Christine. **A didática no processo de alfabetização de jovens e adultos: uma leitura do cotidiano a partir da geografia e de textos literários**. 2006. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MORAES, Didier. **Uma trajetória do Design do Livro Didático no Brasil: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980**. 2016. Tese (Doutorado em Design e Arquitetura) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

ROTEIRO de Slides. Documentos. **NUHMEJA** – Núcleo de Referência da História e Memória da EJA no RN. [196?]. Disponível em: <nuhmeja.ce.ufrn.br/documentos/angicos/roteiro_de_slides.pdf>. Acesso: 31 mai. 2024.

SAMPAIO, Inês. (2001). Conceitos e modelos da comunicação. **Ciberlegenda**, v.5. n.1.

TWYMAN, Michael L. (1979). A schema for the study of graphic language. In: Paul A. Kolers, Merald E. Wrolstad & Herman Bouma (Org.). **Processing of visible language**. Nova York & Londres: Plenum Press, v.1: 117-150.