



LETRAMENTO E LEITURA DE MUNDO: CONSIDERAÇÕES DE PAULO FREIRE SOBRE A ALFABETIZAÇÃO

Rayane Regina Scheidt Gasparelo

28

Marta Rosani Taras Vaz

RESUMO

Compreendendo que a alfabetização deve ser significativa, relevante e acontecer como um processo que é inseparável da construção social das práticas de leitura e de escrita, neste artigo, objetivamos responder: quais as principais considerações de Paulo Freire sobre a alfabetização e a relação entre letramento e leitura de mundo? Temos como objetivo, apresentar as principais ideias de alfabetização emancipadora, na perspectiva Freireana. Trata-se de estudo teórico e documental, considerando escritos de Paulo Freire e estudiosos do seu pensamento sobre a alfabetização e documentos disponíveis no acervo Paulo Freire do Instituto e do Memorial Paulo Freire. Conclui-se que a pedagogia de Paulo Freire nos impulsiona a compreender que linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A leitura e a escrita, de textos, de palavras, de letras, não podem significar uma ruptura com a “leitura” do mundo.

Palavras-Chave

Alfabetização; Educação Emancipadora; Letramento; Leitura de Mundo; Paulo Freire.

ALFABETIZACIÓN Y LECTURA DEL MUNDO: LAS CONSIDERACIONES DE PAULO FREIRE SOBRE LA ALFABETIZACIÓN

RESUMEN

Entendiendo que la alfabetización debe ser significativa, relevante y ocurrir como un proceso inseparable de la construcción social de las prácticas de lectura y escritura, en este artículo pretendemos responder: ¿cuáles son las principales consideraciones de Paulo Freire sobre la alfabetización y la relación entre alfabetización y lectura del mundo? Nuestro objetivo es presentar las principales ideas de la alfabetización emancipadora, desde la perspectiva freireana. Se trata de un estudio teórico y documental, considerando escritos de Paulo Freire y estudiosos de su pensamiento sobre alfabetización y documentos disponibles en el acervo Paulo Freire del Instituto y Memorial Paulo Freire. Se concluye que la pedagogía de Paulo Freire nos impulsa a comprender que lenguaje y realidad están vinculados dinámicamente. Leer y escribir, textos, palabras, letras, no pueden significar una ruptura con la “lectura” del mundo.

Palabras clave

Alfabetización; Educación Emancipadora; literatura; lectura mundial; Paulo Freire.



LITERACY AND READING THE WORLD: PAULO FREIRE'S CONSIDERATIONS ON LITERACY

ABSTRACT

Understanding that literacy must be significant, relevant and happen as a process that is inseparable from the social construction of reading and writing practices, in this article, we aim to answer: what are Paulo Freire's main considerations about literacy and the relationship between literacy and reading the world? We aim to present the main ideas of emancipatory literacy, from the Freirean perspective. This is a theoretical and documental study, considering writings by Paulo Freire and scholars of his thought on literacy and documents available in the Paulo Freire collection of the Instituto and Memorial Paulo Freire. It is concluded that Paulo Freire's pedagogy drives us to understand that language and reality are dynamically linked. Reading and writing, texts, words, letters, cannot mean a break with the "reading" of the world.

Key Words

Literacy; Emancipating Education; literacy; World Reading; Paulo Freire.

1 INTRODUÇÃO

Paulo Freire nos ensina inúmeras coisas que são imprescindíveis à nossa prática educativa, tais como: refletir sobre teoria e prática e a metodologia que podemos extrair dessa relação; ousar e acreditar que os docentes precisam aprender com os discentes pelo diálogo, e vice-versa; defender a educação para a liberdade, a autonomia e a democracia; resistir à transmissão de ideias tidas como verdadeiras, melhores e sem sabor político; buscar mudanças e transformações que possibilitem o desenvolvimento de consciências críticas; enfrentar e desvelar a naturalização da disseminação de conhecimentos rasos e dos processos de alfabetização desvinculados do uso da linguagem como meio de poder.

No cerne da pedagogia do saber de Paulo Freire, no campo da teoria da alfabetização, encontramos a ideia de que o ato de ler e de escrever deve começar a partir de uma compreensão abrangente do ato de ler o mundo. Nesse sentido, antes de ler as palavras, ou nomear letras, os seres humanos precisam ler e apossar-se do mundo. A alfabetização crítica deve explicar a validade, por exemplo, dos diversos tipos de músicas, de poesias, de linguagem e de visões de mundo, para desmistificar os parâmetros artificiais impostos, pelos segmentos dominantes, aos grupos subalternos.

Seja para meninos e meninas, seja para jovens e adultos, a alfabetização precisa ser provocada e sustentada com um conjunto de práticas em favor do empoderamento individual



e social, que permita às pessoas romper com a reprodução social e cultural e participar da transformação da sociedade.

Partindo desses breves apontamentos e compreendendo que uma das mais importantes contribuições de Paulo Freire foi a constatação de que a alfabetização – seja para jovens e adultos, seja para crianças – deve ser significativa e relevante; deve ser enraizada nos seus interesses e nas suas realidades; deve acontecer como um processo que é inseparável da construção social das práticas de leitura e de escrita, neste artigo, objetivamos responder: quais as principais considerações de Paulo Freire sobre a alfabetização e a relação entre letramento e leitura de mundo? Temos como objetivo, apresentar as principais ideias de alfabetização emancipadora, na perspectiva Freireana.

Trata-se de uma pesquisa teórica e documental, considerando textos e documentos disponíveis no acervo Paulo Freire do Instituto e do Memorial Paulo Freire, como também escritos de educadores e de estudiosos do seu pensamento que analisam a alfabetização como um conjunto de práticas culturais que podem promover uma mudança democrática e emancipadora na formação das crianças e, conseqüentemente, na sociedade. Para tanto, apresentamos, inicialmente, a trajetória do alfabetizador de jovens e adultos e a formação de seu pensamento; em seguida, explicamos as abordagens de alfabetização e de leitura; e, por fim, evidenciamos determinados princípios de Paulo Freire para a alfabetização das crianças, com relação ao letramento e à leitura de mundo.

2 A TRAJETÓRIA DO ALFABETIZADOR DE JOVENS E ADULTOS E A FORMAÇÃO DE SEU PENSAMENTO

Paulo Freire nasceu em Recife, Pernambuco, em 1921, e teve uma significativa trajetória na educação brasileira e, também, internacional. Suas ideias contribuíram para diferentes áreas das Ciências Humanas e, especialmente, para o campo da Educação e da Pedagogia. Segundo Gadotti (1996, p. 70): “Paulo Freire propunha uma pedagogia específica, associando estudo, experiência vivida, trabalho, pedagogia e política”.

A sua participação no Movimento Cultura Popular (MCP) de Recife, em 1960, no Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade de Recife, em 1962, e no Conselho Estadual de Educação de Pernambuco, em 1963, foram fundamentais na formação do educador. Nesse período, Paulo Freire estava imerso na realidade nordestina, onde cerca da metade dos 30



milhões de habitantes era analfabeto. Para ele, a “cultura do silêncio” presente na população brasileira precisava acabar, sendo necessário “dar-lhes a palavra” (Gadotti, 1996).

A sua trajetória como alfabetizador de jovens e adultos possui destaque na sua biografia. Dentre suas experiências de alfabetização popular, vivenciadas a partir de 1961, destaca-se a de Angicos, no Rio Grande do Norte (RN), em 1963, quando o educador alfabetizou 300 trabalhadores rurais em 45 dias. No seu discurso de encerramento do curso de alfabetização, Paulo Freire (1963) afirmou:

[...] o homem se põe diante de sua realidade externa, respondendo aos desafios dessa realidade externa, e quando ele trava com ela uma relação de sujeito para objeto, ele faz uma relação de conhecimento. Essa relação tanto faz um professor universitário, como faz um homem analfabeto. [...]. O que importa então na educação é proporcionar uma via crítica de saber, através de que ele transforme um saber opinativo e existencial, num saber reflexivo. (Freire, 1963, p. 1-2).

O autor compreende, desse modo, que todo homem, alfabetizado ou não, trava uma relação de conhecimento – sujeito e objeto –, na medida em que se relaciona com a realidade que o cerca, respondendo aos seus desafios. Diante disso, o papel da educação consiste em proporcionar uma via crítica do saber, fazendo-o deixar de ser meramente opinativo para ser reflexivo.

O trabalho de alfabetização desenvolvido em Angicos/RN (Figura 1) proporcionou o reconhecimento do trabalho de Paulo Freire no âmbito nacional, levando a presidir a Comissão Nacional de Cultura Popular, em 1963, a coordenar o Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, em 1963, e a participar do Programa Nacional de Alfabetização, em 1964, no qual estava previsto a instalação de 20 mil Círculos de Cultura para dois milhões de analfabetos. Contudo, o golpe militar em 1964 interrompeu “[...] toda a mobilização que vinha sendo feita em torno da cultura popular e da educação popular” (Saviani, 2021, p. 322).



Figura 1

Paulo Freire recebendo o título de Cidadão de Angicos.



Fonte: Acervo Paulo Freire. Angicos, 1993.¹

Os Círculos de Cultura foram propostos como alternativa à sala de aula, visando a valorização dos espaços locais e a interação horizontal entre os alunos e o coordenador do círculo. Por meio do diálogo entre educador e educando, é que o processo de alfabetização ocorria, permitindo ultrapassar o imediatamente vivido e, assim, chegar a uma visão totalizante e apreender as contradições da realidade. Nessa perspectiva, o diálogo é “[...] uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação” (Gadotti, 1996, p. 81).

Para Freire (1967), em *A educação como prática de liberdade*, ao referir-se aos círculos de cultura:

Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência, na emersão que fizera no processo de nossa realidade. [...]. Na verdade, somente com muita paciência é possível tolerar, após as durezas de um dia de trabalho ou de um dia sem “trabalho”, lições que falam de ASA — “Pedro viu a Asa” — “A Asa é da Ave”. Lições que falam

¹ Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/513>. Acesso em: 30 jun. 2022.



de Evas e de uvas a homens que às vezes conhecem poucas Evas e nunca comeram uvas. (Freire, 1967, p. 103-104).

Desse modo, os círculos rompiam com a sistematização tradicional de ensino, utilizada nas escolas com base em cartilhas e em métodos não significativos de aprendizagem. Era incabível alfabetizar de modo descontextualizado da realidade de onde os adultos vinham, com suas leituras de mundo, e para onde voltariam, com suas leituras de palavras.

As experiências de alfabetização – na sociedade brasileira e latino-americana – levaram a consolidação do chamado “Método Paulo Freire” de alfabetização de jovens e adultos. Podemos destacar algumas concepções de alfabetização que nortearam a sistematização do método. Segundo Freire (1967, p. 110-111), “[...] a alfabetização é mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende”.

Em outras palavras, a alfabetização supera os domínios da codificação e da decodificação, pois possui o sentido mais amplo de uso da leitura e da escrita de forma consciente. Para Freire (1967, p. 110-111), “[...] implica, não uma memorização visual e mecânica de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial [...] mas numa atitude de criação e recriação”. Pressupõe, portanto, um envolvimento ativo e participativo dos educandos de modo que criem/gerem novos processos de aprendizagem.

Baseando-se nisso, Freire (1967, p. 110) define que “[...] teríamos de pensar, na redução das chamadas palavras geradoras, fundamentais ao aprendizado de uma língua silábica como a nossa”, porém 15 ou 18 “[...] nos pareciam suficientes, para o processo de alfabetização pela conscientização” (Freire, 1967, p. 111). Esse processo seria sistematizado da seguinte forma: 1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará; 2. Escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular pesquisado (riqueza fonêmica, dificuldades fonéticas, valor semântico e teor programático); 3. Criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar; 4. Elaboração de fichas de roteiro, que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho; 5. Feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Perante o exposto, Saviani (2021) descreve o passo a passo do desenvolvimento do Método Paulo Freire de alfabetização de jovens e adultos:

O trabalho pedagógico nos círculos de cultura iniciava-se pela projeção, com o uso de slides ou cartazes, da situação contendo a primeira palavra



geradora. Após amplo debate sobre as várias implicações da situação analisada, chegava-se, mediante o processo de decodificação propiciada pela análise, à visualização da palavra geradora. Esta, projetada em novos slides ou cartazes, aparecia, primeiro isolada do objeto, mas por inteiro; depois separada em sílabas e, daí, mostravam-se as famílias fonêmicas, cuja ficha foi designada de “ficha de descoberta”. Para ilustrar o procedimento, o autor lança mão da palavra “tijolo”. No primeiro passo, essa palavra é apresentada numa situação do trabalho em construção. Discutida essa situação, visualizava-se a palavra, que depois é apresentada sem o objeto: Tijolo. Numa nova projeção, ela aparece desmembrada em suas sílabas: ti-jo-lo. Daí se chega às famílias fonêmicas: ta-te-ti-to-tu; já-je-ji-jo-ju; la-le-li-lo-lu. Finalmente, chega-se à projeção da “ficha da descoberta” contendo as três famílias fonêmicas em conjunto. Diante dessa ficha, os participantes do grupo vão fazendo leituras em horizontal, em vertical, em diagonal, a partir de vários pontos possíveis, identificando e formando palavras como: “tatu, luta, tijolo, lajota, tito, loja, jato, juta, lote, lula, tela”. (Saviani, 2021, p. 325-326).

É importante sinalizar que “[...] a obra de Paulo Freire não é um livro de receitas” (Gadotti, 1996, p. 78). O chamado método de alfabetização não foi elaborado para ser copiado e replicado em épocas, contextos e faixa etárias distintas. Nesse sentido, “[...] na teoria e na prática, Paulo Freire tem uma visceral incompatibilidade com esquemas, principalmente burocráticos” (Gadotti, 1996, p. 78).

Um dos princípios básicos da sua concepção que orienta o trabalho de alfabetização é que “[...] para alfabetizar é preciso conhecer as comunidades” (Freire, 1977, p. 14). Esse pensamento orientou não somente as experiências desenvolvidas no território brasileiro, mas aquelas que aconteceram no período de 15 anos de exílio (desde 1964), em vários países da África, na criação de sistemas de educação, como em Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe.

Quando retornou ao Brasil, em 1980, Paulo Freire foi nomeado Secretário de Educação da cidade de São Paulo, exercendo o cargo de 1989 a 1991. Nesse contexto, ele lançou o Movimento de Alfabetização da cidade de São Paulo (MOVA-SP), em 1989 (Figura 2), e contribuiu para a criação do Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da cidade de São Paulo. Como secretário, ele promoveu a criação de núcleos de alfabetização nas áreas onde os movimentos populares ainda não assumiram essa tarefa e a criação do Programa Salas de Leitura para erradicar o “analfabetismo funcional”.

**Figura 2**

MOVA: aula inaugural com Paulo Freire

Fonte: Acervo Paulo Freire. São Paulo, 1989.²

O MOVA-SP não impôs uma única orientação metodológica de alfabetização – o chamado “Método Paulo Freire” –; pelo contrário, baseou-se no pluralismo e fundamentou-se em uma educação libertadora (Gadotti, 1996). Podemos dizer que as discussões em torno dos métodos de alfabetização, no contexto de 1980, marcaram também o pensamento de Freire, que buscou, como membro da Secretaria de Educação, preservar a sua concepção de alfabetização, de leitura do mundo e de leitura da palavra, sem prescrever um método rígido.

3 ABORDAGENS DE ALFABETIZAÇÃO E DE LEITURA

No livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, Macedo (2021) compreende que a “[...] alfabetização não pode ser encarada simplesmente como o desenvolvimento de habilidades que vise à aquisição da língua padrão dominante”, mas “[...] deve ser vista como um meio que compõe e afirma os momentos históricos e existenciais da

² Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/3404>. Acesso em: 30 jun. 2022.



experiência vivida” (Macedo, 2021, p. 170). Para o autor, na maioria das vezes, a alfabetização foi vista do ponto de vista positivista, desdobrando-se em diferentes abordagens.

Na abordagem acadêmica da leitura, há o predomínio da concepção elitista, pois a maioria da população não atende aos padrões elevados ligados ao estudo das línguas e das obras clássicas. A partir disso, a leitura é tida “[...] como a aquisição de habilidades de leitura e de decodificação, desenvolvimento de vocabulário” (Macedo, 2021, p. 176). Cria-se, assim, uma dupla abordagem de leitura: uma para a classe dirigente e outra para a classe despossuída. Nessa abordagem, a alfabetização “[...] não contribui de nenhum modo significativo para a apropriação da história, da cultura e da linguagem da classe trabalhadora” (Macedo, 2021, p. 177).

Na abordagem utilitarista da leitura, por sua vez, a finalidade é “[...] produzir leitores que atendam aos requisitos básicos de leitura da sociedade contemporânea” (Macedo, 2021, p. 177). Sem nenhuma análise crítica da sociedade e da política, essa abordagem levou ao desenvolvimento dos “alfabetizados funcionais”, treinados para satisfazer as demandas da sociedade tecnológica.

A abordagem da leitura do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo substituiu a concepção do leitor como mero objeto – presente nas abordagens anteriores – e o converte no sujeito que constrói significados. Nela, “[...] a leitura é encarada como um processo intelectual, ‘mediante uma série de etapas de desenvolvimento fixas, não valorativas e universais’” (Macedo, 2021, p. 179-180). Segundo o autor, essa abordagem dificilmente se preocupa com questões relacionadas à reprodução cultural e à reflexão crítica.

Por sua vez, a abordagem romântica da leitura baseia-se na construção do significado, porém percebe o significado como “[...] sendo gerado pelo leitor e não como se dando na interação entre o leitor e o autor via texto” (Macedo, 2021, p. 180). Desse modo, ela tem caráter essencialmente afetivo e visa a satisfação do ego do leitor, deixando de lado a problematização dos conflitos de classe e das desigualdades. Para Macedo (2021, p. 181), “[...] é impertinente e ingênuo esperar que um aluno da classe trabalhadora, confrontado e vitimado por infinitas desvantagens, encontre alegria e autoafirmação apenas pela leitura”.

Por fim, segundo Macedo (2021), é necessário defender a abordagem emancipadora de alfabetização, em que “[...] os leitores se tornem ‘sujeitos’ e não simplesmente ‘objetos’”, e afastar-se das abordagens tradicionais que enfatizam a aquisição de habilidades meramente



mecânicas de leitura. Para essa abordagem, a compreensão crítica do texto e do contexto sócio-histórico é um fator fundamental na alfabetização. Nela, “[...] o ato de aprender a ler e escrever é um ato criativo que implica uma compreensão crítica da realidade. [...] a leitura de um texto exige agora uma leitura dentro do contexto social a que ele se refere” (Macedo, 2021, p. 194-195).

4 PRINCÍPIOS DE PAULO FREIRE PARA A ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS: O LETRAMENTO E A LEITURA DE MUNDO

A ideia de alfabetização emancipadora sugere que a prática educativa perpassa por duas dimensões inter-relacionadas: 1) os alunos precisam alfabetizar-se quanto às próprias histórias, à experiência e à cultura de seu meio ambiente imediato; 2) os alunos precisam apropriar-se dos códigos e das culturas das esferas dominantes, de modo que possam transcender a seu próprio meio ambiente. Conseqüentemente,

[...] seria impossível engajar-me num trabalho de memorização mecânica dos ba-be-bi-bo-bu, dos la-le-li-lo-lu, que pudesse reduzir a alfabetização ao ensino puro da palavra, das sílabas ou das letras. Ensino em cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizados. Pelo contrário, enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (Freire, 1989, p. 13).

A pedagogia expressa nas palavras de Paulo Freire impulsiona-nos a compreender que 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 (o mundo imediato da criança). Em outras palavras, a leitura e a escrita, de textos, de palavras, de letras, não podem significar uma ruptura com a “leitura” do mundo; não podem significar uma ruptura com a realidade imediata da criança.

Essa concepção remete ao conceito de *Letramento* que foi criado para fundamentar e explicar o impacto da escrita em praticamente todas as atividades dos seres humanos. Refere-se aos usos da língua escrita não somente na escola, justamente porque a escrita está por todos os lados, fazendo parte dos cenários rotineiros, como: no ponto de ônibus, anunciando produtos, serviços e campanhas; no comércio, anunciando ofertas para atrair clientes, tanto



nas pequenas vendas, como nos grandes supermercados; no serviço público, informando ou orientando a comunidade. Ademais, poderíamos ir multiplicando os locais em que ela aparece: na igreja, no parquinho, no escritório... (Kleiman, 2005). Para a autora:

O letramento envolve participar das práticas sociais em que se usa a escrita. Na escola, ela pode envolver as atividades de receber e enviar cartas, copiar informações pertinentes para uma tarefa, comentar notícias, recomendar e criticar livros. [...]. Significa compreender o sentido, numa determinada situação, de um texto ou qualquer outro produto cultural escrito; por isso, uma prática de letramento escolar poderia implicar um conjunto de atividades visando ao desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, à ampliação do vocabulário, e das informações para aumentar o conhecimento do aluno e à fluência da sua leitura. [...]. Envolve ainda saber usar o código da escrita, quaisquer dos enfoques e recursos utilizados para ensinar a decodificar, analisar e reconhecer a palavra (que corresponderiam aos métodos tradicionais de alfabetização). (Kleiman, 2005, p. 10).

O termo “letramento” apresenta-se com íntimo sentido à defesa de Paulo Freire com relação à alfabetização.

Na abertura do 3º Congresso de Leitura (COLE), em Campinas, em 1981, de maneira brilhante e significativa, Paulo Freire voltou a afirmar que a leitura do mundo deve preceder a leitura da palavra e que, nos limites de uma sala de aula de uma escola pública, é possível encaminhar o processo de leitura do mundo (Freire, 2021). Sem “receitismo”, ele explicou:

[...] o que se poderia e o que se deveria fazer, no meu entender, já era a concomitância das duas leituras, isto é, já era a leitura do mundo juntamente com a leitura da palavra referida ao mundo. [...]. Inclusive, uma atividade primeira da criança – vamos considerar uma criança de escola primária – para a qual a educadora sugere, por exemplo, que fale um pouco de como caminhou de sua casa para a escola. Quer dizer, que cada criança ou grupo de crianças fizesse o discurso da sua rua ou o discurso sobre a sua rua, contando o que viu, o que não viu [...]. Então, num primeiro momento, a criança ia fazer a descrição do visto, do sentido, das coisas que foram tocadas pela visão, pela audição. E, através de exercícios como esse, as crianças começariam uma tentativa de compreensão dessa realidade – isso, no fundo, já é uma leitura parcial. Aí seria mais uma leitura da geografia do percurso. Daí a pouco, essa leitura poderia dar o salto para a sociologia do percurso, para a política do percurso. Ora, a partir da oralidade, é possível chegar à escrita e, então, você faz a leitura oral do mundo, depois você faz a escrita da palavra com que você leu o mundo e você lê a palavra que escreveu. [...]. Ora, através das histórias que as crianças contam e que as crianças ouvem, através das descrições que as crianças façam do seu bairro, da sua área, da sua favela, a gente poderia trazer para dentro da escola uma leitura do mundo, mesmo no seu aspecto mais geográfico, e depois saltar para a compreensão social dessa leitura, ao lado da leitura da palavra. (Freire, 2021, p. 23).



Nesse viés, ao elaborar a proposta inicial para a campanha sobre o trabalho de alfabetização da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em 1990, Paulo Freire pontuou cinco princípios à intervenção pedagógica, a saber: 1) as atividades de leitura e de escrita devem ser verdadeiras atividades linguísticas e manter seu caráter social; 2) os textos devem ser produzidos pelo aluno e pelo professor desde o início do trabalho escolar, a partir de situações reais ou imaginárias vividas pelo educando; 3) todos os educandos, independentemente do seu nível de conceituação sobre a escrita, podem e devem ser produtores de atos de leitura e de escrita; 4) para a interiorização das estruturas textuais dos diferentes discursos, devem-se apresentar aos educandos vários suportes de leituras: jornais, livros, revistas, rótulos, outros; 5) os educandos aprendem por meio da interação com os colegas. O professor é um mediador que propõe situações para que o educando coloque em jogo os seus conhecimentos e seja desafiado a avançar.

Acerca do planejamento à alfabetização, Paulo Freire destaca, ainda, a importância do cultivo à curiosidade; as práticas horizontais mediadas pelo diálogo; os atos de leitura do mundo e a sua problematização; a ampliação do conhecimento que se detém sobre o mundo problematizado; a interligação dos conteúdos apreendidos; e o compartilhamento do mundo conhecido, tendo por base o processo de construção e de reconstrução do conhecimento (Freire, 1989).

Em entrevista a Marcio D’Olne Campos³, Paulo Freire relatou que, comumente, a alfabetização deve constituir-se em um processo democrático, libertador e emancipador. Freire foi também questionado sobre o papel do erro no trabalho pedagógico e sobre o sistema de avaliação das crianças. Ele argumentou que percebia o *erro* não como uma barreira ao conhecimento, mas, sim, como um obstáculo de natureza ideológica e uma etapa necessária ao conhecimento, pois “[...] o espírito curioso não consegue aproximar-se de seu objeto, apodera-se dele e assimilá-lo sem vacilações ou enganos. [...]. O erro, enquanto consequência lógica da curiosidade, não deveria ser punido” (Freire, 1991, p. 7). Consequentemente, solicitar ao aluno que copie 100 vezes “não errarei mais”, ameaçar que ficará “de castigo”, que ficará “sem recreio”, ou que será “expulso da sala de aula”, são atitudes autoritárias que extrapolam o plano intelectual, fazendo com que o aluno perceba o

³ Físico brasileiro que se dedica à etnociência, à etnoastronomia e à educação. É fundador e diretor do Aldebarã, observatório a olho nu da Universidade de Campinas.



ato de errar como uma falha moral e cultural, uma espécie de pecado sem remissão (Freire, 1991).

Sobre a avaliação, Paulo Freire explicou, na entrevista, que não se opõe ao processo e ao ato avaliativo de conhecimentos. Sua crítica está na forma que a avaliação acontece, usada para oprimir as crianças, “[...] porque só se avaliam os conhecimentos propriamente escolares – como se, por decreto nada de importante ocorresse fora da escola, ou do tempo escolar” (Freire, 1991, p. 6).

Com esses princípios, desenvolver uma pedagogia radical coerente com a visão de alfabetização e de voz proposta por Paulo Freire implica admitir a espontaneidade, os sentimentos, as emoções, os aceites e as resistências, como ponto de partida, que é o perceptivo histórico e social dos alunos. Sem renunciar à exigência do rigor, o docente afasta-se das abordagens tradicionais – mecânicas – que separam a leitura de seus contextos ideológicos e históricos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprender como uma aventura criadora requer uma relação dialética entre os sujeitos envolvidos e os objetos do conhecimento. Ao valorizar o sentido etimológico da palavra “dialética”, como “através da” (diá) “ação de dizer/discurso” (léxis), entendemos que o conhecimento requer uma relação dialógica, em que educadores e educandos, movidos pelas incertezas do (des)conhecido, promovem a reflexão e o questionamento e (re)constroem o conhecimento. Esse processo de conhecimento, como um modo de exposição (através da ação de dizer/expor/dialogar), desvela as contradições da realidade, modificando educadores e educandos capazes de transformar o mundo.

O conhecimento como processo dialógico, na perspectiva de Paulo Freire, existe necessariamente como processo democrático e horizontal entre educadores e educandos, opondo-se às perspectivas impositivas de ensino e de aprendizagem. A via crítica do saber que supera a via meramente opinativa não é fruto de uma imposição dogmática, mas, sim, de uma reflexão da realidade externa da qual os sujeitos participam. Desse modo, a alfabetização na perspectiva freireana requer uma concepção emancipadora de leitura, capaz de orientar a prática do alfabetizar na perspectiva do letramento e da leitura de mundo.



Finalizamos este artigo acreditando que oferecemos, mesmo que brevemente, princípios e subsídios da base teórica e política de Paulo Freire, para que docentes, amorosos, comprometidos, humildes, tolerantes e esperançosos, se engajem em discussões críticas entre si, e com outros, e lutem pelas condições que precisam para refletir, repensar e partilhar sobre um trabalho coerente de alfabetização, na perspectiva de uma forma de intervenção no mundo, a fim de torná-lo mais humano, justo e solidário.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler** - em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1989.
- FREIRE, P. Leitura da palavra...leitura de mundo. [Entrevista cedida a] Marcio D'Olne Campos. **Memorial Virtual Paulo Freire**, [s. l.], fev. 1991. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2473/3/FPF_OPF_07_080.pdf f. Acesso em: 30 jun. 2022.
- FREIRE, P. Da leitura de mundo à leitura de palavra. [Entrevista cedida a] Associação de Leitura do Brasil. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 39, n. 83, p. 21-29, 2021. DOI: <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2021v39n83p21-29>
- FREIRE, P. Discurso do professor Paulo Freire em Angicos, ao encerramento do curso de alfabetização de adultos. **Memorial Virtual Paulo Freire**, [s. l.], 1963. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1707>. Acesso em: 30 jun. 2022.
- FREIRE, P. Não há educação neutra. **O Jornal**, Lisboa, 1977. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1283>. Acesso em: 30 jun. 2022.
- GADOTTI, M. A voz do biógrafo brasileiro: à prática à altura do sonho. In: GADOTTI, M. (org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 1996. p. 69-115.
- KLEIMAN, A. **Preciso ensinar letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).
- MACEDO, D. Alfabetização e leitura crítica. In: FREIRE, P. **Alfabetização: leitura de mundo e leitura de palavra**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. p. 169-198.
- SAVIANI, D. Paulo Freire e a emergência das ideias pedagógicas libertadoras. In: SAVIANI, D. (ed.). **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2021. p. 319-335.



AUTORES

RAYANE REGINA SCHEIDT GASPARELO. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP); Docente do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO/I), campus Irati, Paraná. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7787-8458>. E-mail: rayanegasparelo.0706@gmail.com

MARTA ROSANI TARAS VAZ. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO/I), campus Irati, Paraná. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-6944-0341>. E-mail: martarosanni@hotmail.com