

EDUCAÇÃO POPULAR E ALFABETIZAÇÃO EM FREIRE: DA CRÍTICA AO ENSINO TRADICIONAL À PROPOSIÇÃO DE UMA NOVA ORGANIZAÇÃO EDUCACIONAL

Marlei Dambros*
Lidiane Tania Ronsoni Maier**

Resumo: Este estudo tem como objetivo apresentar a proposta de Educação Popular de Paulo Freire, o trabalho com o tema gerador, sua concepção de alfabetização e a crítica às práticas tradicionais de ensino. O texto aborda sucintamente as origens teóricas desse autor, sua concepção política e filosófica sobre ato de educar e o compromisso com a Educação Popular. Também, trata-se do tema gerador como metodologia de trabalho, enfocando, com ênfase, o processo de alfabetização e a importância deste para a problematização, reflexão e transformação da realidade. Por fim, apresenta-se a crítica de Freire ao modo de organização do ensino tradicional, baseado em livros didáticos, currículos fixos e estratégias de ensino da leitura, bem como os processos de avaliação desenvolvidos pelo professor. Trata-se de um recorte teórico específico, haja vista a vasta contribuição teórica de Freire.

Palavras-chave: Paulo Freire. Educação Popular. Alfabetização. Transformação Social.

Introdução

Para compreendermos de forma mais clara a proposta de Educação Popular e alfabetização de Paulo Freire, consideramos importante introduzir, ainda que de forma breve, sua trajetória como educador.

Paulo Freire nasceu em Recife, em 1921, e suas primeiras experiências educacionais datam de 1962, em Angicos, no Rio Grande do Norte, onde trezentos trabalhadores do campo foram alfabetizados em 45 dias. A partir daquela sua experiência de sucesso, o método foi adotado pelo estado de Pernambuco, inicialmente em favelas e depois para toda a população. Até mesmo o governo federal se interessou pelo procedimento dos “círculos de cultura”, organizados pelo Método Paulo Freire (ARANHA, 1996).

Freire fez parte do Movimento de Cultura Popular (MCP) de Recife, e o golpe militar de 1964 interrompeu-lhe as atividades ao determinar sua prisão. Passou então a viver exilado,

* Mestra em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: marlei.dambros@uffs.edu.br

* Doutoranda em Educação Matemática pela Universidade Paulista Julio de Mesquita Filho – UNESP – campus Rio Claro. E-mail: lidiane.maier@uffs.edu.br

durante 14 anos, no Chile, e posteriormente como cidadão do mundo. Segundo Guiraldelli Jr. (1990), sua produção se tornou cada vez mais rica, tornando-o conhecido em toda parte. Em virtude de seu trabalho naquele país, o Chile (antes da ditadura Pinochet) recebeu uma distinção da UNESCO por ser um dos cinco países que mais contribuíram para superar o analfabetismo.

Em Genebra, na Suíça, junto com exilados brasileiros, fundou, em 1970, o Instituto de Ação Cultural (IDAC), que prestava assessoria a movimentos bem diversos, como os operários dos sindicatos italianos; as mulheres, junto com o movimento feminista da Suíça; alfabetização de adultos da Guiné-Bissau (ex-colônia portuguesa); atividades similares em outras jovens nações africanas, como Cabo Verde, Angola, São Tomé e Príncipe, e na Nicarágua, América Central (ARANHA, 1996).

Ao voltar do exílio, Paulo Freire retomou suas atividades de escritor e debatedor, assumiu cargos em universidades e como secretário municipal de Educação de São Paulo no período de 1989 a 1991. Por todas essas ações, Paulo Freire se transformou no pensador brasileiro mais importante do século XX, aquele que reconhecidamente teve influência sobre um maior número de pessoas (CALDART; KOLLING, 2001).

1 A proposta de educação popular de Paulo Freire

Não são poucos os estudos atuais a respeito da produção de Freire na área na educação, assim como tem sido tarefa extremamente difícil rastrear todas as experiências educacionais que estão sendo levadas a cabo, tanto no Brasil como nos mais diferentes países, que tomam suas ideias como referencial básico. Sobre Freire e a influência das suas ideias, opina Aranha (1996, p. 206):

Pode-se dizer, sem o risco de errar, que Paulo Freire é um dos grandes pedagogos da atualidade, não só no Brasil, mas também no mundo. Mesmo que suas ideias e práticas tenham sofrido críticas as mais diversas, é indispensável considerar a fecunda contribuição que deu à educação popular.

Góes (1991, p. 52) também concorda com a importância do trabalho desse educador para a história da educação brasileira, afirmando que “a obra de – e sobre – Paulo Freire é, hoje, certamente, a mais extensa e mais profunda que já se escreveu sobre o pensamento pedagógico de um brasileiro”.

As origens teóricas em que estão calcadas as suas ideias também têm se constituído em foco de estudos; a esse respeito, Aranha (1996) identifica que ele teve como influências teóricas a fenomenologia, o existencialismo e o neomarxismo, e em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, publicada em 1970, faz uma abordagem dialética da realidade, cujos determinantes se encontram nos fatores econômicos, políticos e sociais.

Para Góes (1991, p. 53),

O sistema Paulo Freire passa, antes de tudo, pela Antropologia Cultural. É ele mesmo quem diz: ‘Pareceu-nos [...] que o caminho seria levarmos ao analfabeto, através de reduções, o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem em sua e com sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicações dos homens. A cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que ele não fez.’

Paulo Freire não encarava a educação apenas como uma técnica embasada numa teoria do conhecimento, mas como um fazer sociológico, político e antropológico. Faz-se assim entender a amplitude de todo esse conhecimento, método ou movimento educacional. A esse respeito, disserta Gadotti (2001, p. 52):

Na constituição de seu método pedagógico, Paulo Freire fundamentava-se nas ciências da educação, principalmente na psicologia e na sociologia; teve importância capital a metodologia das ciências sociais. A sua teoria da codificação e da decodificação das palavras e temas geradores (interdisciplinaridade), caminhou passo com o desenvolvimento da chamada pesquisa participante.

Mesmo tendo o autor bases teóricas em diferentes áreas do conhecimento humano (e talvez em função disso), não resta dúvida de que o elemento mais significativo presente no conjunto de sua obra é aquela dimensão política do ato de educar, do comprometimento do educador popular e, particularmente, da sua metodologia de trabalho, baseada no tema gerador, proposta que apresento a seguir, muitas vezes ignorada por outras tendências.

2 O trabalho com o tema gerador

O tema gerador é um elemento do método Paulo Freire que, consoante com seu posicionamento filosófico, mostra que o método não pode ser reduzido a mera técnica de alfabetização, com a utilização de temas, conteúdos e assuntos previamente preparados pelo professor. O método de Paulo Freire rejeita as cartilhas, entendendo que elas representam uma imposição de temas, que, muitas vezes, não fazem parte do interesse e da realidade dos

alunos. Freire ressalta que, diante das grandes diferenças (físicas e culturais) que o Brasil, em toda sua extensão, apresenta, é impossível e inviável elaborar um planejamento único, contemplado em uma única cartilha. Traduzindo as ideias de Paulo Freire, em sua obra “Educação como Prática da Liberdade”, Aranha (1996) apresenta os princípios da prática de alfabetização freireana:

Nem os educadores seriam os ‘**sabidos**’, que de antemão preparam o que deve se impingido ao educando. Considera que em um Brasil tão grande, onde é nítida a cisão entre cidade e campo e tão diferentes as culturas regionais, é impossível saber antecipadamente o que interessa e motiva o educando. Por isso as cartilhas são rejeitadas, como ‘**roupa de tamanho único, que serve para todo mundo e para ninguém**’ e que tratam de temas distantes da realidade vivida. (ARANHA, 1996, p. 208).

Este é o entendimento significativo que justifica a presença do tema gerador como elemento fundamental do método Paulo Freire. Nesse sentido, esse método leva os educadores a superarem a postura autoritária e deixa-os abertos ao diálogo, ao ouvir o povo, os seus desejos, os seus interesses, os seus problemas, enfim, o que faz parte de sua vivência e de sua cultura.

Dentre as ideias norteadoras desse método, está a compreensão de que

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem, não deve fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo encha de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicista, compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência intencionada ao mundo. (FREIRE, 1987, p. 67).

A educação problematizadora, pondera Freire (1987), ao contrário da bancária, é a essência da consciência, que é sua intencionalidade. A educação libertadora, problematizadora não pode ser o ato de depositar ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, mas tem de ser aquela que desenvolve no aluno perspectivas e oportunidades de desenvolver, ampliar e modificar sua leitura de mundo. As duas concepções são, portanto, antagônicas: enquanto a *bancária* serve à dominação, a *problematizadora* serve à libertação. Enquanto a bancária mantém a contradição “educador/educandos”, negando a dialogicidade, a problematizadora realiza a superação e afirma a dialogicidade, a troca comunicativa – faz-se dialógica. A primeira inibe e limita a capacidade de leitura de mundo pela criança, frustrando-lhe qualquer tentativa; já a segunda leva a criança a construir seu protagonismo e modo de pensar.

Com a educação problematizadora, o educador não é o que educa apenas, mas o que enquanto educa é educado, em diálogo constante – trata-se da concepção de que “eu preciso” do outro pra me fazer gente. Assim, ambos se tornam sujeitos do processo; essa ideia é magnanimamente expressa por Freire quando ele afirma que “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (1987, p. 69).

O educador problematizador se faz, constantemente, através do seu ato cognoscente e na cognoscibilidade dos educandos. O educador deve ser mediatizador da reflexão crítica e investigador crítico também. O papel do educador problematizador é o de proporcionar aos educandos a superação do conhecimento do senso comum: “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio.” (FREIRE, 1987, p. 70).

Baseado na problematização do mundo, da realidade, o método Paulo Freire, em termos práticos, recomenda fazer o *levantamento do universo vocabular* dos grupos, a fim de escolher as **palavras geradoras**, que variam conforme o lugar. Como exemplos de palavras coletadas, temos *tijolo* e *mangue*, em Pernambuco, *favela* e *terreno*, no Rio de Janeiro. A tendência é refletir sobre a própria situação e contexto, sendo desafiado, pois, a buscar as palavras geradoras.

Esta reflexão implica a posição do educando mediante o mundo no processo de alfabetização, no sentido de atuar criticamente sobre a situação em que se encontra. Quanto mais é investigado o pensar do povo, tanto mais nos educamos juntos, tanto mais continuamos investigando. Educação e investigação se tornam momentos de um mesmo processo. Não é uma prática de educação em que o educador apresenta ao educando um conteúdo programático da educação que ele mesmo elabora. Na prática problematizadora, o conteúdo se organiza e se constitui na visão do mundo dos educandos, sem deixar de considerar a importância do conhecimento sistematizado, responsabilidade do educador. A tarefa do educador é estar em constante diálogo, é trabalhar em equipe o **universo temático** recolhido na investigação.

Um ponto que entendo ser importante deixar bem claro sobre o Método Paulo Freire é o de que a educação problematizadora busca e investiga a **palavra geradora**, não impondo um conteúdo programático; pelo contrário, as temáticas a trabalhar surgem do diálogo com os educandos. Para a educação libertadora, é importante que a visão de mundo do aluno esteja presente nas reflexões, para que ele consiga fazer uma leitura crítica desse mundo. Então, para

contemplar a visão do aluno, o que se deve investigar é o pensamento e a linguagem que se referem à sua realidade, à sua visão do mundo, que é justamente onde se encontram envolvidos os **temas geradores**, defendidos pelo método Paulo Freire.

A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. (FREIRE, 1987, p. 101).

Os temas geradores são para os educandos um desafio; e este desafio é necessário, pois através dele se provocam novas compreensões, que vão surgindo no processo. Assim, os educandos vão percebendo criticamente como estão sendo no mundo com que e em que se acham. Desta maneira, a educação se refaz constantemente na práxis. Não existem homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações dos homens com o mundo.

Depois do passo metodológico da definição dos temas geradores, junto à alfabetização de adultos desenvolvida por Paulo Freire, o passo seguinte é o da organização dos **círculos de cultura**. Estes, segundo Aranha (1996), são

[...] constituídos de pequenos grupos sob a coordenação de um animador, que tanto pode ser um professor ou um companheiro já alfabetizado. Diante da representação de uma favela, por exemplo, há o debate sobre o tema da habitação, da alimentação, da saúde, do vestuário, da educação, descobrindo-a como uma situação problemática. Em seguida se passa à visualização da palavra favela. (ARANHA 1996, p. 209).

Como se pode verificar através da abordagem do tema gerador no círculo de cultura, na alfabetização de adultos há um entendimento do homem como um ser histórico e que está inserido num movimento de busca com outros homens, sujeitos de seu próprio movimento, e está implícita a tarefa de transformar: “Se dizer a palavra verdadeira, que é o trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens.” (FREIRE, 1987, p. 78).

Os conhecimentos não podem vir de fora, impostos pelo sistema escolar, pelos currículos e planos de ensino elaborados muitas vezes por técnicos, distantes da realidade vivida pelo educando. Neste sentido, entende-se que o método de Paulo Freire em muito contribuiu, e certamente continua a contribuir, para a superação da dicotomia entre teoria e prática, pois é um processo de alfabetização que leva o homem a ver que sua prática supõe um

saber e o faz concluir que conhecer é também interferir na realidade, de certa forma. Assim, o educando só se percebe como sujeito da história porque sabe usar a palavra.

Paulo Freire assim explica porque isso ocorre: “Quando a palavra é oca não se pode esperar a denúncia do mundo e não há denúncia do mundo sem compromisso de transformação e sem ação. Da palavra ao mundo os homens ganham significação enquanto homens.” (1987, p. 51). Portanto, na metodologia do tema gerador, é fundamental a existência do diálogo, porque assim se pode refletir a ação dos sujeitos em relação ao mundo e sobre suas possibilidades de transformá-lo. Trabalhar com o tema gerador não é simplesmente um ato de depositar ideias de um sujeito no outro; nem a simples troca de ideias é um diálogo.

Entretanto, Freire (1987, p. 79) nos lembra de que

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. [...] Não há diálogo sem humildade e os homens que não têm humildade não podem ser companheiros de pronúncia do mundo. Não há ignorantes absolutos, nem sábios, há homens que buscam saber mais. [...] Não há também diálogo, se não há fé no seu poder de fazer e de refazer. [...] O homem dialógico é crítico, sabe o poder de fazer, criar, de transformar. Sabe também que pode, em situação concreta, alienada, ter este poder prejudicado. Está convencido de que este poder de fazer e transformar pela luta por sua libertação. [...] não há o diálogo, se não há um pensar verdadeiro, pensar crítico, não aceitando a dicotomia mundo-homens. Percebendo a realidade como processo em construção e não como algo estático.

O método de alfabetização de Paulo Freire tem no diálogo sua fundamentação prática e no uso do tema gerador seu procedimento metodológico, com a intencionalidade de alfabetizar, ensinando o indivíduo a fazer uso da palavra. Uma palavra que não simplesmente representa símbolos a serem decodificados, mas que tem duas dimensões: “[...] a ação e reflexão, de tal forma solidárias, ainda que em parte, uma delas, se ressentem, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (FREIRE, 1987, p. 91).

Em síntese, o tema gerador concretiza o desejo do fazer político do método Paulo Freire, de partir da situação presente, existencial, concreta e refletir sobre o conjunto de aspirações do povo, podendo organizar o conteúdo programático da educação e, ao mesmo tempo, organizar a ação política, prática, sem a qual o método não tem razão de ser.

3 A alfabetização na concepção Freireana

O método de alfabetização de Paulo Freire parte da investigação temática, feita a partir de um levantamento junto à realidade dos sujeitos/educandos, pesquisando-se seu

universo vocabular. “O núcleo da alfabetização é uma fala que virou escrita, uma fala social que virou escrita pedagógica.” (BRANDÃO, 1981, p. 22).

Ao detalhar como se faz a pesquisa junto à realidade, Brandão (1981, p. 25) assim se refere à ação do pesquisador:

Caderno de campo na mão, olhos e ouvidos atentos, se possível, gravador em punho. As pessoas do ‘programa de educação’ se misturam com as pessoas da comunidade. [...] Não há questionário nem roteiros pré-determinados para a pesquisa. Se houvesse, eles seriam como uma cartilha.

Através desse contato com a realidade, é possível conversar com as pessoas da comunidade sobre seu cotidiano, sabendo sobre o que vivem e o que pensam. A troca de ideias entre pesquisador/educador e a comunidade pode ser feita através de reuniões, em que se trata do trabalho de aprender a ler e escrever. A pesquisa pode ser feita também em reuniões costumeiras do grupo, em rezas e festas.

Na pesquisa, são coletadas frases inteiras, que serão guardadas para posterior análise: “[...] são pensamentos-linguagens das pessoas. São falas que, a seu modo, desvelam o mundo e contêm, para a pesquisa, os **temas geradores** falados através de **palavras geradoras**.” (BRANDÃO, 1981, p. 26).

Quanto às palavras e frases no desenvolvimento do método Paulo Freire, “configuram o repertório de símbolos através dos quais os educandos vão fazer uma dupla leitura: a da realidade que se vive e da palavra escrita que a traduz” (BRANDÃO, 1981, p. 27). No método Paulo Freire, utiliza-se a fala, porque as palavras não são neutras: “quem dá a palavra dá o tema, quem dá o tema dirige o pensamento, quem dirige o pensamento pode ter o poder de guiar a consciência” (BRANDÃO, 1981, p. 22).

A construção de um repertório de símbolos da alfabetização já envolve um processo de aprendizagem porque favorece uma ação de diálogo entre educadores e educandos. Através das falas, é possível conhecer mais profundamente o grupo com que se vai trabalhar, o que contribui para a construção do conhecimento sobre a realidade local e todo o sentido que representa.

A etapa da seleção do universo dos vocábulos geradores ou caracterização dos temas geradores é assim explicada por Brandão (1981, p. 30): “Das inúmeras frases – que recontam a vida do lugar e que devem recontar todas as situações, com todas as categorias de seus sujeitos – saem as palavras geradoras de que o método faz seu miolo.”

Interpretando as palavras de Brandão (1981), podemos entender que o trabalho com as palavras é justificado em função de que elas são as menores unidades da pesquisa; e os fonemas das palavras são a menor unidade do método de Paulo Freire. Os critérios usados para escolhê-las são a riqueza fenomênica da palavra geradora, as dificuldades fonéticas da língua e a densidade pragmática do sentido, ou seja, o sentido que carrega.

As palavras geradoras selecionadas devem conter todos os fonemas da língua portuguesa e devem incluir todas as dificuldades de pronúncia e escrita – estes dois critérios determinam a própria apresentação das palavras. Esta ordem é a da dificuldade crescente de leitura e escrita e da lógica de linguagem na explicação progressiva dessas linguagens. O trabalho com essas palavras geradoras se inicia fazendo-se uso de fichas que contêm desenhos ou imagens que representam as palavras, a escrita dos fonemas das palavras.

O trabalho com o tema gerador é o início do diálogo decodificador da realidade, pois, assim como na pesquisa do universo vocabular, cada palavra geradora aparece dentro de frases, de falas das pessoas, cada palavra aponta para questões, para temas – temas geradores.

Cada palavra é associada a um núcleo de questões, ao mesmo tempo existenciais (ligadas à vida) e políticas (ligadas a determinantes sociais das condições de vida). Este núcleo de referência gerador serve como roteiro de sugestões de troca de ideias, de debates (tema gerador). Exemplificando: palavra geradora *batuque*, e temáticas geradoras *cultura do povo*, *folclore*, *cultura erudita*, *alienação*.

Brandão (1981, p. 38) explica como se organizam os temas geradores, afirmando que a partir das palavras geradoras se monta uma rede temática:

Primeiramente estes temas devem ser distribuídos entre as várias ciências do homem, sem que isso signifique que devam ser considerados como departamentos estanques. [...] Temas geradores foram pensados por Freire para serem usados na fase de pós-alfabetização. Falo deles aqui, descrevendo os momentos de produção do método, porque hoje em dia a tendência é não dividir o trabalho de descoberta, fazendo ao mesmo tempo o levantamento de dois níveis de universos: o vocabular e o temático, um como núcleo gerador da fase alfabetização, outro da de pós-alfabetização.

Outra estratégia utilizada pelo método Paulo Freire é a da **redução temática**:

Na redução temática, que é a operação de cisão dos temas enquanto totalidades, se buscam seus núcleos fundamentais, que são as suas parcialidades. Desta forma, reduzir um tema é cindi-lo em suas partes para, voltando a ele como totalidade, melhor conhecê-lo. (FREIRE, 1987, p. 116).

Para fazer a **redução temática**, na prática, é preciso que o educador busque os seus núcleos fundamentais, que se constituem em unidades de aprendizagem e, estabelecida uma sequência entre si, dão a visão geral do tema reduzido – faz a produção de pequenos ensaios sobre a sua temática, visando instrumentalizar-se para o trabalho que irá desenvolver com o grupo.

Depois de feita a redução temática, segue-se a etapa de escolha do melhor canal de comunicação para este ou aquele tema reduzido e sua representação através de um canal simples (visual, tátil, auditivo) ou composto (simultaneidade de canais). Em seguida, confecciona-se o material didático: fotografias, slides, cartazes, textos de leitura, etc. Para o trabalho, poderiam, ainda, ser usados os seguintes recursos: entrevistas com especialistas da área, gravadas em vídeo, dramatizações, leitura e discussão de artigos de revistas, jornais, capítulos de livros, seguidas de debates de seu conteúdo.

Esta visão de educação parte da convicção de que não pode sequer presentear o seu programa, mas tem que buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve como uma introdução à pedagogia do oprimido, de cuja elaboração deve ele participar. (FREIRE, 1987, p. 120).

As aprendizagens da leitura e da escrita ocupam no encadeamento anual da aprendizagem um lugar de destaque. Resultado da alfabetização, sua prática ocupa toda a carreira escolar do aluno, uma vez que serão habilidades exigidas em todas as disciplinas escolares e durante a vida do cidadão.

4 Da crítica ao livro didático à proposição de uma nova organização educacional

Freire sempre criticou a forma tradicional como se ensinava a ler e escrever e, principalmente, o uso quase que exclusivo dos livros didáticos, pois na educação tradicional é proposto (ou imposto) o livro didático como material básico do ensino da língua – e este não possui nada de atrativo, fugindo da realidade existente de modo que o educando não consegue compreender e nem mesmo fazer uma análise do que está lendo, do que estão tratando aqueles textos.

Todo o cuidado com as leituras do livro didático é pouco. Há que se atentar para o fato de que muitas vezes ele é a única fonte de leitura utilizada pelo aluno, faltando uma leitura crítica acerca da realidade, que possa realmente contribuir para a formação da consciência junto às classes trabalhadoras, que formam as massas populares no nosso imenso país.

Entende-se que a educação brasileira carece de uma análise estrutural que permita compreender a atuação do livro didático no contexto do sistema educacional e na sociedade global, procurando desmitificar valores distorcidos que há muito tempo vêm sendo veiculados por esse material.

Todo livro didático traz consigo dimensões – histórica, política e econômica – e, por isso, pode estar imbuído também de aspectos negativos, como os preconceitos, as concepções falsas de mundo e a ideologia burguesa a serviço da dominação. Portanto, cabe aos educadores uma análise mais aprofundada de seu conteúdo, a fim de assegurar que ele possa trazer benefícios ao aluno, no sentido de contribuir para a formação de um cidadão com plena consciência acerca da realidade.

Para Freire, a leitura precisa ser vista como instrumento libertador, deve ser usufruída por todos, fonte de conhecimento. O ato de ler possibilita trocar conhecimentos com outras pessoas, e a leitura deve ser reflexiva, para entendermos o que o autor quer transmitir através da escrita: “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.” (FREIRE, 1997, p. 08).

Porém, é preciso que a escola descubra motivações para despertar esse interesse da criança, para que ela compreenda a leitura de mundo. Com efeito, a leitura e a escrita, estimuladas e exercitadas com maior atenção pelos professores, intervêm em todos os setores intelectuais para a difusão do livro, repercutindo especialmente na manifestação escrita e oral da criança, isto é, na organização formal de seu raciocínio e expressão. A linguagem oral não é simplesmente mecânica, ela será interpretada nas suas entrelinhas para que compreendamos a realidade, o mundo em que o aluno está inserido.

Assim, a escola tem tarefa fundamental na construção de uma sociedade democrática e igualitária, devendo desenvolver práticas reais de leitura, que levem o aluno a ter acesso ao conhecimento científico e erudito; e o papel do professor é importante, definindo formas de leitura no espaço escolar, para preparar alunos “sujeitos” dessa sociedade onde vivem e levá-los a uma interpretação da vida que os ajude na transformação do mundo e de si mesmos.

A leitura é realizada em todos os momentos de nossa vida – ao olharmos um filme, estamos realizando determinado tipo de leitura –, e existem vários tipos e formas de se ler o mundo que nos rodeia. O educador tem um papel muito importante no processo da construção da leitura de mundo, pois cabe a ele incentivar seus alunos a desenvolverem uma leitura

crítica do meio em que vivem, proporcionando, desta forma, uma leitura mais ampla e global dos fatos que ocorrem em sua sociedade.

Nesta perspectiva, a leitura é o meio que promove o desenvolvimento da criança, transformando-se num dos principais agentes para a construção do seu conhecimento. O indivíduo que lê está trabalhando para o enriquecimento pessoal e para sua compreensão do mundo.

As aprendizagens da leitura e da escrita são de fundamental importância para a integração do indivíduo no seu contexto socioeconômico e cultural. O ato de ler abre novas perspectivas para a criança, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade existente. Todo indivíduo está intrinsecamente capacitado ao ato de ler, a partir de estímulos da sociedade e da vigência de códigos, e por isso os professores devem encarar o desafio de “aprender a ensinar a ler.”

A leitura deve ser exercitada pelo educador no sentido de que o aluno leia para interpretar a realidade de mundo no qual está inserido. É importante retomar com os alunos, na alfabetização de adultos, sua infância distante; relembrar os bons momentos que tiveram em contato com a leitura e os livros; recriar e reviver a própria história, fatos que ocorreram no contexto familiar, na sociedade e na escola que levaram os alunos ao contato prazeroso com a leitura, ajudando-os a falar de seus próprios “amores” com os livros. Freire expressou bem essa ideia quando comentou a respeito da forma como foi alfabetizado: “Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não o mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro, gravetos o meu giz.” (1987, p. 8).

À medida que os alunos assumem o papel de atores principais, de atores na sua relação com a leitura, de sujeitos de sua própria história enquanto leitores, pode haver uma compreensão maior do espaço da leitura no seu cotidiano, porque a leitura da palavra leva o leitor a reler-se, a reler o outro e o mundo. É preciso que o professor desperte esse desejo no aluno, promova o encontro entre autor e aluno-leitor através de texto. Para tanto, é fundamental que o professor seja leitor.

A avaliação nessa perspectiva de construção do conhecimento parte da confiança na possibilidade de os educandos construírem suas próprias verdades e da valorização de suas manifestações e seus interesses. Assim, os erros e as dúvidas são considerados pela avaliação libertadora como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa; serão eles que permitirão ao professor observar e investigar como o aluno se posiciona diante

do mundo ao construir suas verdades. Nessa dimensão, avaliar é dinamizar oportunidades de ação e reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que motivará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas.

O que significa errar no plano de compreender. Em nosso ponto de vista significa deparar-se com *contradições e conflitos* no sistema adotado de estratégias. Não se trata de ser bem ou mal sucedido, mas de dominar as razões que levam ao sucesso ou fracasso. Não se trata de corrigir, mas de pensar sobre eles, de fazer com que atuem simbolicamente, de antecipá-los, pré-corrigidos o que for necessário. Trata-se de criar uma *teoria da ação* e não de viver uma *teoria em ação*, isto é, construir uma explicação. (MACEDO, 1991, p. 51).

A avaliação deixa, então, de ser um momento terminal no processo educativo, para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. E ao educador o que interessa fundamentalmente é dinamizar ao aluno oportunidades de reflexão sobre o mundo, e conduzi-lo à construção de um maior número de verdades, vistas sob esse amplo conhecimento.

À medida que caminham juntas, a avaliação e a educação tornam o aluno crítico e participativo, inserido no seu contexto social e político. O professor, valorizando os *erros* dos alunos, considerando-os essenciais para o *vir a ser* do processo educativo, deve estar atento a todas as possibilidades de incertezas, dúvidas, questionamentos que possam ocorrer a partir das análises das respostas deles, favorecendo assim a discussão de ideias novas e diferentes.

Investigar tarefas avaliativas exige a interpretação dos erros cometidos para o planejamento de intervenções coerentes: “Ao invés do certo/errado e da avaliação tradicional, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades oferecendo-lhes a oportunidade de descobrir melhores soluções.” (HOFFMANN, 1993, p. 82). Sendo assim, não pode o educador ceder a vez do *diálogo* às práticas rotineiras da avaliação, que lhe favorecem resultados equivocados e distorcidos.

O sentido fundamental da ação educativa no método Paulo Freire é o movimento, a transformação, a descoberta, o que implica um processo de interação entre educando e educador, num engajamento pessoal de que nenhum educador pode se furtar, sob pena de ver completamente descaracterizada a avaliação em seu sentido dinâmico.

Segundo Freire (1988, p. 11), “o ato de ler e escrever são indicotomizáveis”. Então, concluímos que, para que o indivíduo possa se apropriar dos conhecimentos que levam ao domínio deste instrumento sociocultural que é a linguagem escrita, é necessário que seu processo de alfabetização seja conduzido de forma global e principalmente precedido do

reconhecimento da escrita nas situações cotidianas da vida social.

A partir do momento em que a criança é colocada numa situação de leitura, ela inicia o desenvolvimento dessa aprendizagem. Mas o leitor vai sendo mudado, aperfeiçoado e direcionado, dependendo das exigências de seu ambiente externo. Assim, no processo de alfabetização freireana, procura-se reduzir ao máximo possível as exigências específicas que reproduzem diferenças socioculturais entre as crianças, apontados nesta sociedade injusta.

Considerações finais

As considerações pontuadas neste texto acontecem à medida que são trazidos para discussão alguns elementos que caracterizam a concepção de construção do conhecimento, a partir dos princípios da Educação Popular e alfabetização em Freire. É explícita a confluência deste autor para a crítica às tendências naturalistas; por consequência, observamos um importante papel do meio em que o sujeito vive no processo de aprendizagem. A valorização do sujeito cognoscente no processo de construção do conhecimento acontece na perspectiva freireana quando o ponto de partida para o processo de alfabetização é a realidade do sujeito, o mundo com o qual ele interage.

Além disso, o papel do professor nessa teorização apresenta congruências notáveis, à medida que a mediação é exercida no sentido de organizar, a partir da realidade do aluno, um espaço propício para que o ato de conhecer seja significado pelo sujeito, seja ele adulto ou criança. É importante destacar, também, que a leitura crítica do mundo e o questionamento à ordem social são prerrogativas presentes com muita clareza e propriedade na obra de Paulo Freire, e isso permite que o foco esteja em superar um entendimento inicial, comum e observar, num processo de contínua reflexão, as possibilidades de ação de cada sujeito – tendo como premissa a concepção de que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Coloca-se, nesta situação, a figura do professor como sujeito que, ao estar aberto para o diálogo, encaminha o grupo para a apropriação de conceitos, conhecimentos, em um contínuo processo de aprender.

Importa destacar, nesse sentido, as considerações de Alves (2012): de que a concepção de Educação Popular, o trabalho com o tema gerador e o processo de alfabetização proposto por Freire evidenciam o caráter revolucionário da educação que reivindica a escola como lugar de apropriação e construção de saberes que, dada a profunda relação com a realidade, forjam no sujeito modos de ação transformadora. Isso nos leva a concluir, que a alfabetização popular, além do compromisso com a formação política, com o desenvolvimento da

consciência do cidadão, prima pelo trabalho com as habilidades da leitura e da escrita, com o objetivo da formação de leitores e usuários da escrita, fazendo da alfabetização um instrumento de atuação social.

Referências

- ALVES, S. M. **Freire e Vigotski:** um diálogo entre a pedagogia freireana e a psicologia histórico-cultural. Chapecó: Argos, 2012.
- ARANHA, M. L.A. **História da educação.** 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRANDÃO, C. R. (Org.). **A questão política da educação popular.** São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CALDART, R. S.; KOLLING, Edgar J. **Paulo Freire vive!** Veranópolis, RS: ITERRA, 2001.
- FONTANA, R. A. C. **Mediação pedagógica na sala da aula.** São Paulo: Cortez, 1999.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1987.
- _____. **Pedagogia da esperança.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- GADOTTI, M. **O legado de Paulo Freire.** Veranópolis, RS: ITERRA, 2001.
- GÓES, M. **De pé no chão também se aprende a ler (1961-1964):** uma escola democrática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- GUIRALDELLI JR., P. **História da educação.** São Paulo: Cortez, 1990.
- HOFFMANN, J. Avaliação mediadora: uma prática em construção: da pré-escola à universidade. In: **Revista Educação e Realidade.** UFRGS, 1993.
- MACEDO, L. **Método clínico de Piaget e a avaliação escolar.** São Paulo: Brasiliense, 1987.