

CONHECER E AGIR PARA TRANSFORMAR – A LEITURA E O MUNDO EM PAULO FREIRE

Luiz Percival Leme Britto¹

RESUMO: Este ensaio explora a compreensão da expressão leitura do mundo, de Paulo Freire, verificando seu alcance e a razão de ser na obra desse autor e, ao mesmo tempo, adverte para os usos simplistas e equivocados que vêm sendo aplicados a ela, em função da disseminação, também equivocada, de ideia de leitura como correspondendo a processos de interpretação de coisas e objetos de cultura diversos quando não de pura manifestação da percepção subjetiva da realidade. Conclui advertindo que o gesto necessário de ensinar a “ler o mundo” não é “ensinar a ler”, é realizar a pedagogia da autonomia.

PALAVRAS-CHAVE. Paulo Freire. Leitura. Mundo.

Que ninguém se iluda nem diminua: Paulo Freire é – sempre foi – um radical, nas ideias e nas ações. Daí todo o ódio que lhe confere a truculência fascista. Freire é a expressão mesma da liberdade, da luta contra as injustiças e as discriminações. E havemos de permanecer vigilantes para que o horror não prevaleça.

Mas também é necessário dizer que a interpretação amaneirada e domesticadora que às vezes se quer fazer de sua pedagogia, interpretando ingênua ou maliciosamente o princípio da dialogicidade, não combina nem com a biografia nem com a obra do educador. São muitos os equívocos, não importa se bem-intencionados que se fazem por esse motivo.

E um dos muitos equívocos em torno do pensamento de Freire está na ideia de que a leitura do mundo é uma forma de leitura. Neste pequeno artigo, trato de

¹Graduado em Letras pelo Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas (1983), onde também fez mestrado (1988) e doutorado (1997) em Linguística. Atua na área de Educação e Linguagem desde 1982, como professor, pesquisador e formador de professores, desenvolvendo pesquisas e realizando assessoria em vários níveis de ensino para diferentes instâncias administrativas e organizações sociais, trabalhando principalmente com Leitura, Ensino da Língua Portuguesa em nível Fundamental e Médio e Educação Superior e Norma e variação linguística. É professor da Universidade Federal do Oeste do Pará desde abril de 2010, onde atua nos cursos de graduação de Pedagogia e Letras e nos programas de mestrado Profissionalizante em Letras - Profletras e de Pós-graduação em Educação, do qual é o atual coordenador. Lidera o LELIT - Grupo de estudo, pesquisa e intervenção em leitura, escrita e Literatura na escola. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE-Ufopa); tem vários livros publicados. E-mail: luizpercival@hotmail.com

examinar esse movimento confuso de ver leitura em tudo e reduzir, didatizando, a um quase nada a tremenda metáfora freireana sintetizada na já tão disseminada citação “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1982, p. 9).

Sirva de exemplo o título do trabalho de Bacocina (2009) – “Alfabetização e arte: sobre leituras de mundo, de letras, de imagens, de vida...”: propondo-se pensar “a inter-relação possível entre Alfabetização e Arte, bem como o uso de diferentes linguagens no processo de aquisição da leitura e escrita”. Essa autora vê mundo de leituras em que “leitura de mundo” seria uma forma de leitura entre muitas, das quais é a leitura mesma (leitura “das letras”) aparece como uma delas.

No mesmo diapasão, Trennepohl (2020), considera a “consciência histórica como potencial para leitura de mundo”, título de seu trabalho como pilar do ensino de história. Propõe a autora que “tanto na sociedade quanto na educação brasileira percebe-se que novas experiências estão sendo desenvolvidas, que podem qualificar o ensino da História na escola, através de atividades mais dinâmicas, com objetivo de formar sujeitos com maior capacidade de leitura de mundo” (p. 48).

Surpreende-me a quantidade de trabalhos, não importa quão bem-intencionados se fazem, que tomam o conceito de “leitura do mundo” como uma modalidade de leitura e aplicam-no quase como uma metodologia. Encontro estudos de ensino da geografia, da química, das artes, da matemática, das ciências... todos remetendo à leitura do mundo como parte da atividade do ensino daquele conteúdo. E, destaque-se, diferentemente do que ocorre nos dois exemplos (e em muitos outros textos) Freire não fala de “leitura de mundo”, mas sim de leitura do mundo – concreto, real, histórico. Essa pequena diferença é já demonstração da compreensão equivocada com o conceito.

Isso de tomar leitura como qualquer ação simbólica, qualquer processo de interpretação de fenômenos ou fatos da cultura ou ainda de qualquer objeto semiótico, fruto da própria idealização da leitura (do texto, obviamente) como valor positivo em si, formador de consciência e de abertura de espírito, não contribui nem com o entendimento dos modos de se fazer a história e as pessoas nessa história (que, aliás, é feita por elas) nem com uma *pedagogia da mudança* (propositalmente remeto aqui ao título de uma das obras de Paulo Freire – *Educação e Mudança*)

Dissertei sobre essa compreensão ampliada de leitura em trabalho anterior (BRITTO, 2012), examinando as várias acepções da palavra e o pernicioso equívoco

teórico e metodológico consequente do contínuo interpretativo que se estabeleceu no uso do termo. Na ocasião, advertia que

a forma como a expressão ganhou uso corrente no discurso pedagógico obriga-nos a uma crítica mais aguda. Ocorre que, numa perspectiva idealista e de senso comum, tem-se tomado leitura do mundo como simples extensão de leitura da palavra, de tal modo que aquela teria a mesma natureza que esta, ambas expressando possibilidades de produzir sentidos. Nos casos mais extremados, toma-se “mundo” como universo significativo a ser desvendado pela projeção subjetiva, sendo todas as expressões manifestações de ações interpretativas do sujeito. Trata-se, como se pode ver, de uma aplicação ingênua da ideia de *leitura* como escolha – aqui escolha sendo compreendida como dar sentido e significado às coisas (BRITTO, 2012, p. 24).

E observava, no que tange à leitura do mundo, que

este grave equívoco conceitual e político-pedagógico [na compreensão e aplicação do conceito-metáfora leitura do mundo] não representa, de forma alguma, negar o valor do raciocínio freireano, trata-se antes de valorizá-lo. E que se quer é recuperar, até mesmo para que se tenha em conta a ação educativa como processo emancipatória, a especificidade dos processos de ação e de compreensão da realidade (BRITTO, 2012, p. 25).

Paulo Freire não tem a importância que lhe reconhecemos por acaso. Ele – sua ideia – destacou-se no cenário político e educacional mundial dos anos sessenta, época dos conflitos leste-oeste e norte-sul, em que a marca da América Latina (e todo o terceiro mundo) era a da profunda desigualdade social e autoritarismo de estado, com uma proposta de educação de adultos – alfabetização – em que o ensino e a aprendizagem da escrita ganhava sentido na medida em que implicasse a tomada de consciência pelo “educando” de si e do mundo.

Nessa perspectiva, o sentido de aprender algo – no caso, alfabetizar-se – está intrinsecamente vinculado com o propósito de agir no mundo, de modificá-lo. A uma educação para a submissão à ordem constituída (“educação bancária”), contrapunha uma educação para a libertação, a qual necessariamente se faria para e com os oprimidos.

Não há nos textos iniciais de Freire nenhuma alusão a leitura do mundo, mas já está claro que só faz sentido aprender (e ensinar) se for para interpretar a realidade, o mundo, e transformá-la. “‘Quero aprender a ler e a escrever para mudar o mundo’ [é] a afirmação de um analfabeto paulista para quem, acertadamente, conhecer é interferir na realidade conhecida” (FREIRE, 1967, p. 112). Na *Pedagogia*

do oprimido (FREIRE, 1968), há 355 ocorrências da palavra “mundo”, 208, da palavra “realidade”, e 242 da palavra “consciência”. Este é a síntese freireana que prevalecerá em toda a sua produção de quase quatro décadas: **mundo – realidade – consciência**. E não para a simples afirmação subjetiva ou o sucesso individual, mas em conexão com ação transformadora revolucionária.

A expressão “leitura do mundo”, sempre como metáfora (o discurso freireano é pródigo em metáfora criativas e muito expressivas), só aparecerá em *Cartas a Guiné Bissau* (FREIRE, 1977). Nesta obra há já um uso abundante de “leitura” (e “re-leitura”) no sentido de percepção, interpretação, mas completada com a expressão “realidade”, (são 12 ocorrências, todas demarcadas com aspas), evidenciando o uso conotativo da palavra.

Na reflexão sobre a relação entre alfabetização e conscientização, o educador enfatiza que a alfabetização de adultos é uma ação cultural, de modo que o ensino das letras (a alfabetização) deve ser compreendido, necessariamente, como o “esforço de ‘leitura’ e de ‘re-leitura’ da realidade, no processo de sua transformação”. Daí porque “o domínio dos signos linguísticos escritos [...] pressupõe uma experiência social que o precede – a da ‘leitura’ do mundo” (FREIRE, 1977, p. 68).

É particularmente relevante a discussão que Freire entabula sobre a compreensão do que, na proposta de alfabetização daquele país por ele assessorada, chamava-se pós-alfabetização.

Em certas circunstâncias, é possível que uma comunidade se engaje durante algum tempo, numa séria prática reflexiva sobre sua realidade, discutindo uma temática geradora significativa, ligada a seus interesses concretos, indagando-se em torno, por exemplo, de sua experiência produtiva, de caráter coletivo; de como produzir melhor, perguntando-se sobre seu papel no esforço de reconstrução nacional, envolta, enfim, num programa que poderíamos chamar de “pós-alfabetização”, sem que, porém, se tivesse iniciado no aprendizado da leitura e da escrita dos signos linguísticos. Seria, no caso, a prática da “re-leitura” crítica de sua realidade, associada a uma forma de ação sobre ela, a que poderia despertar a comunidade para o aprendizado da leitura e da escrita dos signos linguísticos. O oposto, numa perspectiva revolucionária, é que seria inviável, isto é, o aprendizado da língua sem o aprofundamento da “leitura” e da “re-leitura” da realidade (FREIRE, 1977, p. 70, *grifos do autor*).

“Pós-alfabetização”, nesse contexto, está articulada com uma ideia de educação ampla do que com a simples aprendizagem da escrita. E, de forma alguma, sugere-se algo como leitura sem texto. Freire, isso sim, busca argumentar

aos dirigentes da educação de Guiné-Bissau que a urgência e pressão pela alfabetização estrito senso – a aprendizagem da escrita alfabética do Português – língua minoritária na população, especialmente dos pobres – levava a uma política de educação equivocada. Daí a expressão “leitura da realidade” ocorra nessa obra frequentemente. É disso que se carecia: perceber e interpretar a realidade objetiva, a vida vivida da gente, sua cultura e formas de ser como condição de um ensino que promovesse a consciência histórica.

Portanto, a educação política – entendida como a indagação de porque o mundo é como é, por que e como nele vivemos e como superar a injustiça e a desigualdade – é condição da superação da “semi-intransitividade” ou da “curiosidade ingênua”, para a percepção da vida e das coisas e de cada um, na sua individualidade, como parte dessa história. Do contrário, mesmo que sem assim o desejar, a política educacional estaria reproduzindo os mesmos modelos clássicos e alienadores da “Eva/Ivo viu a uva”, do “ba-be-bi-bo-bu”, da educação bancária.

Insiste Freire (e isso é uma constante em sua obra) que a aprendizagem do ler e escrever (sem metáfora) deve ser percebida como um ato criador, o que implica “a compreensão crítica da realidade”. Daí que

O conhecimento do conhecimento anterior, a que os alfabetizandos chegam ao analisar a sua prática no contexto social, lhes abre a possibilidade a um novo conhecimento: conhecimento novo, que indo mais além dos limites do anterior, desvela a razão de ser dos fatos, desmistificando assim, as falsas interpretações dos mesmos (FREIRE, 1977, p. 23).

Mas será na conferência de abertura do 3º Congresso de Leitura do Brasil, realizada em 1981, que Freire definitivamente começa a usar sistematicamente a expressão “leitura do mundo”. Convidado a dissertar sobre a leitura (esse era o lema do congresso), o autor volta-se a sua infância, pensando reflexivamente como teria sido tanto sua descoberta do mundo – à qual se refere como “a ‘leitura’ do mundo, do pequeno mundo em que me movia” e que, naturalmente, antecederia “a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da ‘palavra-mundo” (FREIRE, 1982, p. 9, *grifos do autor*).

Nesse texto, que viria a ser publicado no ano seguinte num pequeno livro com dois outros ensaios contemporâneos (um sobre biblioteca, outro sobre Guiné-Bissau), Paulo Freire nos oferece, com lirismo intenso e suave nostalgia, algumas reminiscências de seus primeiros anos de vida, da casa em que viveu – os quartos,

o corredor, o sótão e o terraço (terraço onde ficavam as avencas da mãe) –, do medo que tinhas das almas penadas e da lembrança da luz tênue que irradiavam os lampiões que mal iluminavam as ruas do Recife.

Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam no canto dos pássaros – o do sanhaçu, o do olha-pro-caminho-quem-vem, o do bem-te-vi, o do sabiá; na dança das copas das árvores sopradas por fortes ventanias que anunciavam tempestades, trovões, relâmpagos; as águas da chuva brincando de geografia: inventando lagos, ilhas, rios, riachos. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto se encarnavam também no assobio do vento, nas nuvens do céu, nas suas cores, nos seus movimentos; na cor das folhagens, na forma das folhas, no cheiro das flores – das rosas, dos jasmims –, no corpo das árvores, na casca dos frutos (FREIRE, 1982, p. 10, *grifos do autor*).

Esse percurso que fazemos, que começa ainda nos anos sessenta do século XX e se estende até o início dos anos 90 – período de experiências mudanças tremendas no mundo e na vida do autor – põe em evidência que, para Freire, só faz sentido a aprendizagem da leitura-escrita se for para servir à ampliação da compreensão crítica da realidade e atitude objetiva para sua transformação radical. Em termos exatos, aprender (e ensinar) a ler e a escrever é parte de um movimento (uma ação educativa) que promove a “curiosidade epistemológica” dos educandos, sempre levando em conta (e aqui está outro fundamento da proposta freireana de educação) o seu conhecimento anterior, dialeticamente respeitando e tensionando sua percepção de mundo, a qual é constitutiva de sua “experiência vital”. Daí porque

Ler e escrever as palavras só nos fazem deixar de ser sombra dos outros quando, em relação dialética com a “leitura do mundo”, tem de ver com o que chamo de “re-escrita” do mundo, quer dizer, com sua transformação (FREIRE, 1996, p. 40, *grifos do autor*).

Freire desenha, assim, uma atitude pedagógica e política que se realiza com base na subjetividade e na individualidade de cada pessoa, de modo que, cada um (e também todos, coletivamente) volta-se para sua vivência e, fazendo a “leitura do seu mundo” e sua “leitura do mundo”, reconhece a condição objetiva de ser num mundo a um tempo particular e histórico-social.

É com essa visada essencialmente fenomenológica, que Freire reconhece a indissociabilidade sujeito-mundo, individual-social, particular-universal, que evitamos o erro subjetivista e o erro mecanicista e percebemos “o papel da consciência ou do ‘corpo consciente’ na transformação da realidade” (1976, p. 108).

A tensão entre ser sujeito no mundo e sujeito do mundo, ser em sua história inserida História sem deixar de ser a história de cada um, é basilar no princípio da dialogia. Na *Pedagogia da autonomia*, livro declaradamente escrito para ser uma conversa com o professor e a professora, Paulo Freire sublinha que a “explicação do mundo do(a) educando(a) faz parte da compreensão de sua própria presença no mundo” e que ela está explícita, sugerida ou escondida na “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”. Assim, “a leitura de mundo revela a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do mundo” (FREIRE, 1996, p. 42; p. 63).

Dialeticamente, contudo, essa forma de ser e de perceber a si e ao mundo de cada um (mais uma vez: “o saber da experiência feito” – o senso comum, a que já nos referimos na primeira parte deste artigo) não é a da uma consciência absoluta, mas algo que resulta da condição de ser de cada pessoa (e de todos, em ação comum). Por isso, o educador deve ter clareza de que o respeito à “leitura de mundo do educando não é um jogo tático com que o educador ou educadora procura tornar-se simpático ao educando”, nem se confunde com “concordar com ela ou a ela se acomodar, assumindo-a como sua” (FREIRE, 1996, p. 63). A atitude de docência comprometida com a educação para a libertação deve confrontar constante e respeitosamente

a curiosidade do educando em vez de “amaciá-la” ou “domesticá-la”. É preciso mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado. (...) É a maneira correria que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de inteligir o mundo (FREIRE, 1996, p. 63, *grifos do autor*).

Assim, o esforço de ler o texto só faz sentido se for um esforço para compreender a realidade e modificá-la na perspectiva da emancipação e da felicidade humanas. Não basta a “leitura crítica do mundo”; há que “ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1982, p. 9).

Mas é também um imperativo pedagógico reconhecer o direito dos educandos de “dizer a sua palavra”, o que implica “escutá-los”, falar com eles e não a eles

("simplesmente falar a eles seria uma forma de não os ouvir"). E, para tanto, devem os educadores e as educadoras:

"assumir" a ingenuidade dos educandos para poder, com eles, superá-la. E assumir a ingenuidade dos educandos demanda de nós a humildade necessária para assumir também a sua criticidade, superando, com ela, a nossa ingenuidade também (FREIRE, 1982, p. 17).

Freire reforça aqui, o caráter político de toda educação, reafirmando a tese já enunciada nos anos 1960 de que não há uma "educação neutra, que se diga a serviço da humanidade, dos seres humanos em geral" (FREIRE, 1982, p. 15).
Havemos ter claro e assumido que

tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder (FREIRE, 1982, p. 15-16).

Somente nessa perspectiva – e não naquele de uma ideia genérica de educação dinâmica e liberal –, "a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político, é um esforço de leitura do mundo e da palavra" (*Ibidem*, p. 19). Falamos de dois movimentos independentes, mas ganham sentido apenas quando um se faz para o outro.

Concluimos com a percepção de "leitura do mundo" e "leitura da palavra" são duas dimensões independentes e inter-relacionadas, porque ambas, assim como todas as demais possibilidades de pensar e representara a realidade, visto que são expressão da condição de ser no mundo, de viver nele, de pensá-lo e de agir para modificá-lo.

Esta é a razão de estudar, de ensinar, de relacionar com a cultura – e ler, no sentido senso do ler, é uma da forma de fazer isso, entre muitas possíveis. A leitura do mundo não é uma modalidade de leitura, é a vivência incorporada e uma atitude interpretativa dessa vivência e de sua realidade, representadas por uma metáfora genial. Ensinar a ler o mundo não é ensinar a ler nem promover a leitura, é realizar a pedagogia da autonomia.

REFERÊNCIAS

BACOCINA, Eliane Aparecida. **Alfabetização e arte: sobre leituras de mundo, de letras, de imagens, de vida.** BACOCINA Eliane Aparecida. Revela, ano II – n. 4, p. 1-14, jan./maio 2009.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Leitura: acepções, sentidos e valor.** Ano XVIII, v. 21, n. 22, p. 18-32, jan./abr. 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler – em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez, 1982.

_____. **Cartas à Guiné-Bissau:** registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

TRENNEPOHL, Vera Lucia. A consciência histórica como potencial para leitura de mundo. **História & Ensino**, Londrina, v. 26, n. 1, p. 37-55, jan./jun. 2020.