

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

MÁRCIA APARECIDA BARBOSA BORGES

**LEITURA DE MUNDO COMO EXPERIÊNCIA:
DIÁLOGO ENTRE PAULO FREIRE E JORGE LARROSA**

São Leopoldo

2018

MARCIA APARECIDA BARBOSA BORGES

**LEITURA DE MUNDO COMO EXPERIÊNCIA:
DIÁLOGO ENTRE PAULO FREIRE E JORGE LARROSA**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e
Educação
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e Juventude

Orientador: Iuri Andréas Reblin

São Leopoldo

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B732L Borges, Marcia Aparecida Barbosa
Leitura de mundo como experiência: diálogo entre Paulo Freire e Jorge Larrosa / Marcia Aparecida Barbosa Borges; orientador Iuri Andréas Reblin. – São Leopoldo : EST/PPG, 2018.

65 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2018.

1. Alfabetização. 2. Aprendizagem. 3. Realidade. 4. Experiência. I. Larrosa, Jorge. II. Freire, Paulo, 1921-1997. III. Reblin, Iuri Andréas, 1978. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

MARCIA APARECIDA BARBOSA BORGES

**LEITURA DE MUNDO COMO EXPERIÊNCIA
A PARTIR DO DIÁLOGO ENTRE PAULO FREIRE E JORGE LARROSA**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Religião e
Educação
Linha de Pesquisa: Educação
Comunitária com Infância e Juventude

Data de Aprovação: 20 de dezembro de 2018

Iuri Andréas Reblin – Doutor em Teologia – Faculdades EST

Laude Erandi Brandenburg – Doutora em Teologia – Faculdades EST

Kathlen Luana de Oliveira – Doutora em Teologia – IFRS

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus,
por ter me dado condições de realizar esse sonho, aparentemente impossível;

Aos meus filhos, Letícia, Gabriel e André,
que se resignaram e foram privados da minha companhia por períodos longos,
que pareciam infindáveis.

Aos meus pais, senhor Sebastião e senhora Diva,
que coadunaram com meu sonho e, prontamente, se dispuseram para assumirem
mais que o papel de avós, e, sim, os de pais na minha ausência, cuidando dos meus
filhos.

Ao meu marido, Maury,
cúmplice em mais esta aventura, sempre junto a mim para o que der e vier.

E a minha amiga e colega de trabalho, Giselda,
que foi quem me incentivou a ingressar no mestrado.

Todos vocês são especiais e tiveram participação fundamental para que eu
conseguisse sucesso nessa empreitada, meus sinceros agradecimentos!

*“As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor.
Aprendemos palavras para melhorar os olhos.”*

*“Há muitas pessoas de visão perfeita que nada veem...
O ato de ver não é coisa natural.
Precisa ser aprendido!”*

Rubem Alves

RESUMO

O tema do presente trabalho é a leitura (do mundo) que ocupa lugar de destaque no ensino da língua portuguesa e que se conjuga com a experiência, indicando a importância da relação entre os sujeitos e seu cotidiano. A partir de pesquisa bibliográfica, o objetivo é compreender a alfabetização e a aprendizagem a partir da leitura do mundo, da realidade do cotidiano e da experiência das pessoas. Busca-se o aporte teórico em Paulo Freire e Jorge Larrosa e suas estratégias pedagógicas de ensino. Destacam-se os conceitos utilizados no processo de alfabetização por Paulo Freire, cujo objetivo era a libertação dos oprimidos e a compreensão da leitura como experiência em Jorge Larrosa a partir dos binômios conceituais ciência/técnica, teoria/prática, experiência/sentido. Desta forma, entrelaçam-se as teorias dos educadores Paulo Freire e Jorge Larrosa acerca da leitura. Freire defende um processo educativo pautado conciliando teoria e prática, cuja aprendizagem ocorre a partir de temas do cotidiano do educando e da educanda, ou seja, da sua experiência, experiência esta destacada por Larrosa. Com isso, compreende-se que o ato da leitura a partir da realidade do cotidiano e da experiência do educando e da educanda desperta o sentimento de pertencimento a uma sociedade, que até então excluía, mas que agora faz do educando e da educanda partícipes conscientes dos seus direitos como cidadão e cidadã uma vez que o processo de escrita/leitura tem a capacidade de atribuir novas perspectivas ao que antes era obscuro e descontextualizado.

Palavras-chave: Leitura de Mundo. Experiência. Jorge Larrosa. Paulo Freire.

ABSTRACT

The theme of this paper is the reading (of the world) which occupies an important place in the teaching of the Portuguese language, and which is conjugated with experience, indicating the importance of the relation between the subjects and their daily life. Based on bibliographic research, the goal is to understand literacy training and learning based on the reading of the world, of reality and of the daily life and experience of the people. The theoretical support in Paulo Freire and Jorge Larrosa and their pedagogical strategies of teaching is sought. The concepts used in the literacy training process of Paulo Freire, whose goal was the liberation of the oppressed and the understanding of reading as experience in Jorge Larrosa based on the conceptual binomials science/technology, theory/practice, experience/meaning are highlighted. In this way, the theories of Paulo Freire and Jorge Larrosa about reading intertwine. Freire defends an educational process guided by conciliation of theory and practice, where the learning occurs based on themes of the daily life of the learner, that is, the learner's experience, which is highlighted by Larrosa. With this, it is understood that the act of reading based on the reality of the daily life and experience of the learner sparks a feeling of belonging to a society, which up to then, excluded the learner, but now makes the learner a conscious participant of their rights as citizens since the process of reading/writing has the capacity of opening new perspectives to what before was obscure and decontextualized.

Keywords: Reading of the World. Experience. Jorge Larrosa. Paulo Freire.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	LEITURA NA VISÃO DE PAULO FREIRE.....	19
2.1	Sobre Paulo Freire.....	20
2.2	O Método freireano	27
2.3	A Compreensão de Leitura em Paulo Freire: Como a “Leitura” e a “Leitura de Mundo” interfere em fazer do ser humano quem ele é.	30
3	LEITURA SOB A ÓTICA DE JORGE LARROSA	39
3.1	Sobre Jorge Larrosa Bondía.....	39
3.2	Experiência como resultado da linguagem com sentido.....	40
3.3	Processo de formação humana em Larrosa	44
3.4	O lugar da leitura na experiência de mundo	50
3.5	A infância e a construção de mundos.....	52
4	O ENTRELAÇAMENTO DESSAS TEORIAS E A CONTRIBUIÇÃO DELAS NA CONSTRUÇÃO DO SER HUMANO.....	57
5	CONCLUSÃO	61
	REFERÊNCIAS.....	65

1 INTRODUÇÃO

Ler o mundo acontece a partir de relações de aprendizagem. Ler o mundo se constitui de esperanças de transformações. Ler o mundo é experiência, a qual envolve afetos e pensamentos. Esta pesquisa, intitulada *Leitura de Mundo como a Experiência: Diálogo entre Paulo Freire e Jorge Larrosa*, tem como objeto o ato de ler, refletido por esses pensadores. De forma específica, a leitura, que ocupa lugar de destaque no ensino da língua portuguesa, conjuga-se com a experiência, indicando a importância da relação entre os sujeitos e seu cotidiano.

O presente estudo tem como objetivo refletir a respeito das condições para que o processo da (re)construção da experiência torne-se parte do desenvolvimento da constituição das pessoas. Dois autores, educadores e filósofos, terão os aspectos de seus pensamentos analisados nesta pesquisa bibliográfica: Paulo Freire e Jorge Larrosa. Os referidos autores expõem aportes particulares para a problematização do conceito de experiência e, por isso, merecem atenção.

Dentre as teses de Paulo Freire, filósofo pernambucano que contribuiu com um grande legado filosófico e educacional, consta a defesa de um processo educativo pautado na ideia de uma prática alfabetizadora que utilize métodos que relacionem teoria e prática. Freire defende que a aprendizagem ocorra a partir de temas que façam parte do cotidiano do educando, como ele desenvolveu em Angicos, Rio Grande do Norte. Nesse contexto, pessoas trabalhadoras foram alfabetizadas em pouco tempo e conseguiram mudar suas vidas de exclusão social para uma efetiva participação democrática. Entre as obras de Freire estudadas estão as seguintes: *Dialogando com a Própria História*, diálogo com Sérgio Guimarães; *Alfabetização: Leitura do Mundo, Leitura da Palavra*, com Donald Macedo; *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática Educativa e Educação como prática da Liberdade*.

Jorge Larrosa é professor de Filosofia da Educação na Universidade de Barcelona, na Espanha, e autor de várias publicações sobre educação. Dentre seus trabalhos, destacam-se: *Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas* (2016) e *Tremores: Escritos sobre experiência* (2016), por conta de sua abordagem sobre experiência e educação. O presente estudo aborda o conceito de experiência

presente nas obras de Jorge Larrosa e de liberdade em Paulo Freire. Em Larrosa, procura-se compreender o que ele nomeia como experiência. Em Freire, será estudado o conceito de liberdade, relacionando-o com experiência.

Sabe-se que um dos grandes desafios da atualidade, em que a característica da sociedade é o alto desenvolvimento científico e tecnológico. O indivíduo tem sido capacitado para utilizar sua criatividade e, assim, educado de forma integral, que ele ou ela possa gerar e propor mudanças no meio em que está inserido, de forma afetuosa, ativa, responsável, autônoma e interativa. Estas características são de indivíduos que, nas teorias de Jorge Larrosa e Paulo Freire, tiveram situações de leituras que despertaram nos mesmos o sentimento de pertencimento a uma sociedade, que até então o excluía, mas que agora é partícipe cômico dos seus direitos como cidadão.

O processo de escrita/leitura tem a capacidade de atribuir novas perspectivas ao que antes era obscuro e descontextualizado. O sujeito passa a imperar através do comando de todos esses signos naturais, linguísticos, históricos, que passam a construir um modelo de cultura, sociedade, e a vida da humanidade. Desse modo, após aprender a importância da leitura e da escrita, o ser humano não mais ficará alheio aos fatos. Os registros desses fatos do dia a dia tornaram-se imperativo na luta pela perpetuação de sua natureza.

Através da leitura, o sujeito se torna capaz de agir sobre o que a humanidade deixou de acervo através da escrita e, desse modo, produzir seu próprio conhecimento. No entanto, para que a leitura no âmbito escolar alcance estas condições, ela deve ser feita de forma contextualizada, dinâmica e democrática, ou seja, dentro de uma aprendizagem significativa de acordo com as perspectivas delineadas por Paulo Freire e Jorge Larrosa.

A motivação para a opção do tema nasceu a partir da própria experiência docente, nos três níveis de ensino: Fundamental, Médio e Graduação, ao observar, em sala de aula, a aversão dos alunos quanto à leitura, principalmente, no que se refere aos textos relacionados às respectivas ementas, que na maioria das vezes não fazem parte do cotidiano do educando, reportando ao grande feito de Paulo Freire que foi o de dar significado a palavra, o de fazer sentido para o educando aquilo que se está aprendendo. Observa-se, também, que a prática docente é de extrema relevância na construção desse indivíduo, pois, fazendo menção a Jorge

Larrosa, não há docência sem discência. Portanto, observou-se que a importância no ato de ler vai além de ensinar a decodificação da palavra, está inserido em um universo bem maior, um universo onde a palavra limite deixa de ter significado.

Nessa direção, a importância desta pesquisa reside no sentido de identificar as principais causas da ineficiência no processo de leitura, fazendo a análise de dois autores, Freire e Larrosa, que mesmo vivendo em contextos e épocas diferentes, sendo influenciados por leituras diversas se encontram em um raciocínio semelhante, em que o ato de ler faz-se libertador das amarras da ignorância seja no sentido existencial, seja político, ou seja, qual for a intenção da descoberta. Com o intuito de produzir um material que esteja disponibilizado para exame, tanto por docentes, quanto pela comunidade acadêmica, oportunizando, assim, estudos e ações concretas por parte daqueles e daquelas que estão ou estarão envolvidos na tarefa de auxiliar pessoas no processo ensino-aprendizagem da leitura. Isso porque se percebe que a carência no desenvolvimento da leitura causa implicações na concepção do educando em todos os âmbitos da sua vida e na compreensão leitura do mundo.

Por ser a leitura e a escrita atividades que devem estar presentes em todos os níveis educacionais, sendo embasadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, é que se faz necessário questionar se a prática da leitura e da escrita no âmbito escolar estão sendo desenvolvidas de forma significativa para os educandos, como orientam Paulo Freire e Jorge Larrosa por meio de suas teorias inovadoras.

Diante disso, este trabalho está dividido em três capítulos: o primeiro discute a leitura na visão do educador Paulo Freire, como maneira de o indivíduo ver/entender o mundo e a si mesmo, lembrando sempre “que a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, portanto, o processo educacional para Freire se dá de maneira holística, levando o educando a estabelecer-se em uma ação de autoconhecimento.

O segundo capítulo traz a visão de Jorge Larrosa, escritor espanhol, que postula a experiência como algo adquirido pelo sujeito através da leitura, entendendo que o aprendente precisa se expor ao texto, sendo por ele influenciado resignificando-o e se deixando resignificar, conduzindo-o a estabelecer conexão do lido com o seu cotidiano de forma consciente.

O terceiro capítulo faz um entrelaçamento entre esses dois autores que defendem uma leitura crítica desde a infância, no momento da alfabetização para que o indivíduo se torne apto a conhecer a realidade onde vive e assim, participar ativamente na sociedade, identificando os problemas e indicando soluções para o bem coletivo.

2 LEITURA NA VISÃO DE PAULO FREIRE

Ler, não é caminhar sobre as letras,
mas interpretar o mundo e poder lançar sua palavra sobre ele,
interferir no mundo pela ação.

Paulo Freire¹

A sociedade contemporânea é marcada pelo desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Nesse contexto, a leitura tem se tornado um elemento imprescindível para que o indivíduo seja realmente não só participante do mundo, mas que desenvolva o sentimento de pertencimento a ele e, como cidadão informado e crítico, possa interagir conscientemente no meio do qual faz parte. Paulo Freire, através de sua vida e de suas pesquisas, deixou contribuições valiosas à educação. É impressionante notar que, com a passagem do tempo, mais atuais se tornam suas obras. Seu legado à educação popular permite a compreensão dos desafios presentes na educação brasileira. Sendo alvo de polêmicas, o pensamento freireano tornou-se fundamental para pensar mudanças pedagógicas. No legado deixado por este pensador, tanto na sua história de vida, quanto nas suas obras, a liberdade humana apresenta-se como uma grande bandeira, defendida através de uma pedagogia emancipatória que proporcione ao indivíduo pensar e construir-se. A obra freireana traz imensos desafios ainda nos dias de hoje.

Paulo Freire teve suas teorias dissipadas por diversas partes do mundo, demonstrando uma integração entre teoria e prática na arte da educação. Essa busca pela integração entre discurso e prática permitia a renovação de seu pensamento. Cada contexto histórico habitado, seguindo Freire, constrói seu caminho, busca por palavras próprias. Não há, assim, um único jeito de ensinar, não há uma cartilha única para todos. Pode ser que a figura do filósofo e educador Paulo Freire seja reconhecida como alguém que criou um magnífico método de alfabetização de adultos e jovens, aplicado em várias regiões da Terra. No entanto, o teórico foi além, criou uma filosofia de educação voltada à prática, à ação transformadora, como ele mesmo afirmava: “a prática de pensar a prática é a melhor

¹ FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. p.11.

maneira de pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada”.²

Paulo Freire não acreditava que houvesse neutralidade no ato educativo. Existe uma politicidade. “Meu ponto de vista é o dos excluídos, o dos condenados da Terra”.³ Portanto, sob sua ótica, faz-se necessário discutir o neoliberalismo e mobilizar a sociedade para debater ideias, refletir e, principalmente, viver e transformar os processos materiais da existência humana.

2.1 Sobre Paulo Freire

Paulo Gomes Lima, em seu artigo: *Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo*, relata que Paulo Freire é natural de Recife, Pernambuco, e nasceu em 19 de setembro de 1921. Formou-se em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco, porém não advogou, mas optou pela carreira de educação. Entre 1941 e 1947, ocupou a cadeira de professor de Português e atuou, também, em cargos sempre vinculados à educação, tais como Diretor do Departamento de Educação e Cultura do SESI/PE (1946-1954); lecionou história e filosofia da educação na Universidade Federal de Pernambuco (1957-1963); no governo Goulart (1963), presidiu a Comissão Nacional de Cultura Popular e coordenou o Plano Nacional de Educação de Adultos.⁴

Segundo Lima, o pensador pernambucano foi acusado de subversão e, em 1964, foi condenado a 15 anos de expatriação pelo governo militar. Paulo Freire tinha como pai Joaquim Temístocles Freire, oficial da polícia militar, e de dona Edeltrudes Neves Freire, do lar e muito religiosa.⁵ No ano de 1944, com 23 anos de idade, Paulo Freire se casa com a professora Elza Maria Costa, que teve relevante influência na sua trajetória como pensador e educador. Juntamente com a sua esposa, marcou a história da educação no Brasil, apontando e agindo na realidade por uma escola transformadora. Ao perceber que o Direito não o encantava, atendeu

² FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 65.

³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à Prática Educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p.16.

⁴ LIMA, Paulo Gomes. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições**, Campinas, v.25, n.3, p. 63-81, set./dez. 2014. p.67ss. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/pp/v25n3/v25n3a04.pdf>>. Acesso: 18 ago. 2016.

⁵ LIMA, 2014, p. 67.

aos estímulos da esposa e passou a trabalhar no departamento de Educação do SESI, entre 1946 e 1954, período que consolidou sua escolha profissional definitivamente.⁶ Percebendo as desigualdades de vida e de educação da população rural, Freire defendeu uma sociedade igualitária e justa. Porém, para alcançar esse ideal, Freire acreditava que somente ocorreria esse tipo de sociedade através de uma leitura de mundo do sujeito cognoscente, de sua situação como protagonista, cuja ferramenta seria uma aprendizagem problematizadora:

A partir desses pressupostos, criou o seu método de ensino, tendo significativa expressão no Movimento de Cultura Popular do Recife. O método em si não era o objetivo de sua razão de luta, mas uma forma de despertar, para a leitura da palavra, o grande contingente de analfabetos entre a população adulta. Vale dizer que, por essa época, a educação de adultos começou a ter uma relevância como nunca tinha tido anteriormente, ao ponto de, em 45 dias, os trabalhadores serem alfabetizados, refletindo a sua própria situação de classe.⁷

O papel do professor, no método freireano, é interventivo para uma prática reflexiva da realidade. O educador precisa partir do cotidiano, refletindo, problematizando, trazendo algo sempre novo em um processo de ensino que aborde múltiplos aspectos. Nessa direção, Freire teoriza:

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário”, supera também a falsa consciência do mundo. [...] O mundo, agora, já não é algo sãre que se fala com falsas palavras, mas o mediatizador dos sujeitos da educação, a incidência da ação transformadora dos homens, de que resulte a sua humanização.⁸

Nesse universo da população rural vivendo numa desigualdade de vida e de educação, Paulo Freire criou o seu método de ensino-aprendizagem, causando grande impacto pelo significado que despertou no Movimento de Cultura do Recife. Aqui, Lima traduz de forma brilhante o objetivo do pensador pernambucano ao criar o método para a educação adulta: “o método em si não era o objetivo de sua razão de luta, mas uma forma de despertar, para a leitura da palavra, o grande contingente de analfabetos entre a população adulta”.⁹ Isto ficou caracterizado de forma incondicional, quando, em menos de dois meses, os trabalhadores foram

⁶ LIMA, 2014. p.67ss.

⁷ LIMA, 2014, p. 68.

⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1970. p. 49.

⁹ LIMA, 2014, p.68ss.

alfabetizados e, a partir daí, puderam refletir sobre as próprias situações da categoria. Este método será explicitado melhor a seguir.

Da mesma forma, em *Dialogando com a Própria História*, se tem uma rica visão da vida de Paulo Freire, ao dialogar com Sérgio Guimarães sobre as experiências de vida de ambos, e como as ideias de Freire alçaram voo para os quatro cantos da Terra. Primeiro, Freire destaca a importância do livro *Dialogando com Sérgio Guimaraes* afirmando:

Um livro dialógico explicita, põe em prática, encarna uma das nossas certezas, apesar da não certeza absoluta nas nossas certezas, que nos caracteriza. Esse livro dialógico é a expressão em prática de um dos nossos sonhos, que é o de lutar por uma sociedade em que a intercomunicação seja menos difícil.¹⁰

Sérgio questiona, se não seria uma vaidade a publicação de um livro com os feitos dos autores, Freire responde:

Temos feito coisas no mundo e na vida que nos dão o direito de gozar a alegria disciplinada e bem-educada da vaidade, mas jamais da petulância, da arrogância, do cheio-de-nós-mesmos. Temos feito coisas válidas no mundo e nem por isso vivemos trombeteando essas coisas que fizemos.¹¹

Sérgio indica que as reflexões em conjunto sobre os fatos da história de ambos estarão contribuindo para professores, alunos, profissionais dos meios de comunicação ou de qualquer outro setor social, que queiram melhorar seu fazer, o seu agir de forma refletida, dentro da história da sua família, do seu grupo, do seu povo, da sua época.¹² Freire defende que as obras dialogadas são sugestões para professores, professoras e estudantes, cuja experiência da história ao longo dos anos, tem sido mais a “[...] prática do silêncio do que a voz”,¹³ muito barulho do que discursos consistentes que mostram que muda, ou anuncia, ou antecipa a mudança do mundo.¹⁴

Paulo Freire, em 1970, residia em Genebra e, no tempo do exílio, lembrou de Piaget, que, concedendo uma entrevista a uma TV, falava da memória, não no sentido de memorizar, mas das traições e das armadilhas que a memória cria. Ainda

¹⁰ FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sérgio. **Dialogando com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013. p.21.

¹¹ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 23.

¹² FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.25-26.

¹³ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 28.

¹⁴ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p .28.

sobre a fala de Piaget na TV, Freire adverte que, em História, nem tudo que se fala realmente aconteceu, pois em alguns momentos o que se escreve pode ser ficção, mas que essa ficção pode virar realidade.¹⁵

No diálogo com Sérgio Guimarães, Freire relata o contexto da construção do livro *Pedagogia do Oprimido*, afirmando que foi um processo intenso, enorme e que o livro se tornou seu “agente” no mundo, indo de Nova Zelândia, Fiji, Bolívia até a Argentina, mas ele era o sujeito da trama, porque é a pessoa em vida. Sérgio comenta que os escritos de Freire são memórias e que há boicotes contra os indivíduos para que não saibam a sua história, por causa da ditadura. Freire concorda afirmando que “o papel fundamental da ideologia dominante é ocultar a verdade que, desveladas, desnudas, criam dificuldades às classes dominantes. Na medida em que há uma eficácia na ocultação, há um resultado imediato, que é a falta de memória [...]”.¹⁶ Mas, a seguir, os dois comentam sobre um grande momento da história brasileira que foi o das “Diretas já”, que motivou milhões de pessoas para pedir eleições diretas para o governo do País, pois na ditadura civil-militar não havia escolha, não havia participação da população.¹⁷ Freire aponta como positivo a reinvenção da sociedade brasileira, o fato dos jovens saírem às ruas pedindo liberdade, pedindo respeito a coisa pública, uma rebeldia que tem sido buscada até os dias atuais.

Paulo Freire defende ideias consideradas utópicas e sonhadoras. A utopia é considerada um horizonte que faz caminhar, pois só assim a sociedade continuará a gritar, a brigar, a lutar pelo fim da desigualdade social. Contudo, para que isso ocorra, a educação precisa ser crítica e capaz de fechar os “buracos” dos fatos históricos que não foram fixados.¹⁸ Freire era a favor de uma pedagogia que lutasse pela libertação, na conquista da Palavra para interpretar, compreender o mundo e a si mesmo. A linguagem é importante nessa luta por libertação, pois [...] não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo”.¹⁹

¹⁵ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.30.

¹⁶ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.34.

¹⁷ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 36.

¹⁸ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 37-38.

¹⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 77.

Em 1969, Freire estava exilado no Chile, quando foi convidado pela Universidade de Harvard, EUA. Tinha convite para o Canadá e para o Conselho Mundial das Igrejas de Genebra. E como exemplo de uma Pedagogia Libertadora, Freire e sua esposa Elza, deixaram suas filhas decidirem se ficariam ou embarcariam para os EUA, optando por permanecerem no Chile,

[...] para nós, era muito mais importante às filhas e aos filhos testemunharem a coerência com que nós pensávamos a prática educativa em casa e no mundo; era muito mais importante demonstrar que aquilo que nós dizíamos nós fazíamos, do que dar às filhas e aos filhos o testemunho de que não levávamos a sério as coisas de que falávamos. Isso ficou provado nessa história.²⁰

Freire relata que a passagem por Harvard lhe deixou algumas experiências, entre elas a convivência com um mundo altamente tecnológico e a experiência com a discriminação intensa como numa tinha visto nas várias viagens anteriores. Freire questiona a democracia americana no contexto que ele viveu cheio de racismo, sexismo e autoritarismo geográfico, político, ideológico e econômico. Ele afirma que existia um Terceiro Mundo dentro do Primeiro e um Primeiro dentro do Terceiro Mundo.²¹ Em 1969, trabalhou em Harvard e participou de um grupo de pesquisa dirigido por jovens, cujo objetivo de pesquisa era: “[...] o que fazer enquanto prática educativa, na perspectiva democrática do desenvolvimento; e da compreensão crítica do terceiro mundo, por exemplo”.²² Também, Freire era convidado para discutir com os negros, num gueto porto-riquenho, onde Freire encontrou o terceiro mundo no primeiro mundo. Ele percebeu as mazelas que a comunidade negra sofria e afirma que foi “dureza” de vê-los.²³

Sobre Martin Luther King Jr., Guimarães cita-o como farol para se ter fé num mundo melhor. Freire concorda com essa afirmação, acrescentando, também, a luta de Malcolm X. A violência e a falta de ética com as pessoas negras, povo vítimas de prisões injustas, exclusão social, econômica, religiosa, etc., leva a consideração de Freire de que não há amor e nem liberdade.²⁴

Sérgio Guimarães narra sobre sua experiência ao fazer o Curso Normal para professor primário em Presidente Prudente, Estado de São Paulo, e do seu trabalho

²⁰ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 49.

²¹ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 53-54.

²² FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 78.

²³ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 79-80.

²⁴ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 86.

como jornalista. Porém, o destaque que ele faz é para a primeira vez que ouviu falar sobre Paulo Freire: “de forma clandestina, sussurrada, completamente fora das aulas”.²⁵ Tal situação era uma referência ao trabalho de alfabetização que Freire vinha desenvolvendo, mas que o governo ditatorial civil-militar não poderia tomar conhecimento. Segundo Guimarães, soube de Freire a partir dos amigos e leu a *Pedagogia do Oprimido*, livro o qual classificou, inicialmente, como filosófico, muito teórico, de difícil compreensão. Entretanto, ao ler *Educação como Prática de Liberdade*, Guimarães procurou pôr em prática nas suas aulas com seus alunos, esse clima de liberdade fomentado pelas obras de Freire.

Guimarães e Freire discorrem sobre as dificuldades das classes menos favorecidas no acesso à saúde, as mortes de doentes em hospitais e o número mínimo de pacientes atendidos pelos médicos, da falta de respeito dos políticos com a população, mas, principalmente, da falta de uma sociedade que lute por seus direitos, que saiba reagir.²⁶ Sobre a situação dos menos favorecidos, Freire expressa a Guimarães o seguinte:

[...] a grande lição para nós é a seguinte: brigemos, lutemos, para que o país não caia novamente nessa arapuca da sua salvação verticalmente feita, que destrói as liberdades e que, portanto, impõe esperanças inviáveis, mitos, discursos falsos a nós, como, por exemplo, o de que estaríamos salvando-nos não apenas do comunismo horrível, mas também da falta de pudor, da desonestidade.²⁷

Debatendo sobre formas de governo ditatoriais, Guimarães fala que, às vezes, o que acontece é a “substituição daquela corja que estava no poder, por uma nova equipe. [...] não chega pela democracia, mas por uma forma de violência”.²⁸ Freire se diz crítico, não aceitava o Golpe de Estado e exemplifica o fracasso do mundo leste do socialismo autoritário.²⁹ O Golpe de Estado desconhece o indivíduo, piora a sociedade, pois é uma ação arrogante e petulante. Lembra que o sujeito está no mundo socialmente e não individualmente, por isso afirma:

[...] eu entendo a rebelião, eu entendo a violência do oprimido, eu brigo contra a violência do opressor, que é a geradora da resposta às vezes violenta do oprimido, mas eu luto democraticamente para que os processos

²⁵ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 56-57.

²⁶ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 72.

²⁷ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 73.

²⁸ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 90.

²⁹ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 90

de transformação se façam menos dolorosos. E descarto a possibilidade de qualquer melhora de uma sociedade através de um golpe de esquerda”³⁰

Sobre a atuação no Conselho Mundial de Igrejas, Freire explica:

[...] É que eu percebi que o Conselho Mundial das Igrejas, para onde eu fui, iria me oferecer- eu já disse isso não sei se em outro livro; não faz mal que eu tenha dito e que agora eu tenha dito e que agora eu reafirme o já dito; e, se não disse, estou dizendo-, é que eu percebi, mesmo sem perguntar, na minha leitura do Conselho Mundial das Igrejas, eu percebi que ela iria dar a mim o que nenhuma universidade daria.³¹

Esclarecendo melhor, Freire afirmava que enquanto a universidade oferecia-lhe uma docência anual ou semestral, com 25 alunos; a Europa, através do Conselho Mundial das Igrejas abria as portas do mundo para a sua atividade de pesquisa, ao qual fazia apenas com 3 pedidos a instituição:

- 1- Não deixar de falar e lutar pelos oprimidos;
- 2- Não aceitava burocratizar seu corpo e mente;
- 3- Não compartilhou, mas responderam para ele: “A partir de sua carta, o nosso convite é mais consciente. É assim que te queremos”.³²

Ao aceitar o convite do Conselho Mundial de Igrejas, Guimarães questiona se a *Pedagogia do Oprimido* não teria uma abordagem cristã. Freire pede para o leitor observar em a *Pedagogia da Esperança* que ele já refutava esta ideia, porém, afirma não ser hipócrita, nem covarde, nem traidor, para negar sua convivência com as ideias cristãs e o bem-estar ao acreditar em Deus.³³ Freire lembra que, cada vez mais, a ciência prova que há algo a mais, e não estamos aqui por acaso. Isto obriga buscar coerência entre fé e exploração daquele que trabalha com ele.³⁴ Freire dizia que tem 71 anos dedicados aos oprimidos, aos condenados, aos violentados e, esta vontade vem da fé, sem necessariamente estar numa Igreja.³⁵

Acerca das experiências pedagógicas, Guimarães relata que, em Lyon, houve cobranças por parte dos alunos para que ele assumisse uma posição tradicional de educador e ele não fez. Disso, Freire afirma:

A primeira concepção da docência vê o aluno puramente como aluno. A segunda vê o aluno como um fato, uma presença, que pode sair. Nessa terceira, que eu acho que é a crítica, a compreensão dialética da docência,

³⁰ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 93.

³¹ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 94.

³² FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 95-96.

³³ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 97.

³⁴ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 97.

³⁵ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p. 100.

o aluno é mais do que aluno, e só é aluno porque antes de ser aluno é gente. Homem ou mulher, é um ser no mundo e com o mundo, na história para fazer e sendo feito por ela. Então o educando está ali para conhecer, mas não conhecer apenas os conteúdos que aquele professor pensa que sabe, e às vezes sabe, mas para conhecer num processo mais amplo.³⁶

Para Guimarães e Freire, a docência é um processo social e não apenas individual. O processo de conhecer não existe se não houver estímulo, curiosidade; é preciso fazer o aluno pensar.³⁷ O professor deve se preocupar com o processo de saber onde o aluno está inserido e não com os conteúdos. Os conteúdos são importantes; devem ser ensinados adequadamente. Todavia, é preciso procurar saber os conhecimentos prévios que este aluno já tem, pois é, a partir disso, que o professor descobrirá o que o aluno já conhece ou não e o que precisa ser (re)construído e assim (re)formular conceitos sobre os temas em estudo.

Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997, com 76 anos de idade.

2.2 O Método freireano

No ensaio pedagógico *Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade*, Paulo freire narra sua visão pedagógica e seu método de ensino. Também, nesse texto, ele retrata o contexto do Brasil de sua época, principalmente, a marcha da ascensão política das classes populares e a crise das elites dominantes. Sua ênfase pedagógica é a alfabetização e conscientização da população brasileira, maioria analfabeta e pobre, vivendo sob a desigualdade e a opressão.

Avaliado como sua maior contribuição para a educação, o método instituído por Freire, para a alfabetização de adultos, foi inovador. Não apenas por alfabetizar os trabalhadores rurais, mas, porque Freire desenvolveu um conceito inovador de leitura e escrita. Compreendendo que a leitura insere o indivíduo no mundo, Freire declara que “ler é tomar consciência, é uma interpretação do mundo em que se está inserido”.³⁸

Em Freire, a leitura é a compreensão do mundo, mas que não basta tão somente ler, e sim representá-la por meio da linguagem e da escrita para que ocorra

³⁶ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.142.

³⁷ FREIRE; GUIMARÃES, 2013, p.143.

³⁸ FREIRE, 1970, p. 46.

a liberdade do indivíduo. Assim, a escrita é, igualmente, elemento do pensamento e da vida. Freire defendia ações concretas que possibilitassem a construção de conhecimento do mundo da leitura e da escrita, as quais contribuíram para a redução do analfabetismo da população marginalizada e explorada na história no país.

A técnica de alfabetização de Paulo Freire foi criada num programa avançado de alfabetização em Pernambuco a partir de “temas geradores”.³⁹ O método permitia ao alfabetizando trazer suas dificuldades cotidianas, trazer as palavras que estavam em seu contexto. Depois, a ação do educando era possibilitar a aquisição da linguagem, problematizar os temas trazidos. Os educandos poderiam posicionar-se com suas próprias palavras, ou seja, uma forma de comunicação ligada ao seu contexto social. Os adultos sentiam-se inseridos nos seus mundos através do que escreviam, e a leitura, virava um aprofundamento do que já haviam vivenciado como trabalhadores. Com a palavra dita, depois debatida, escrita, refletida, as pessoas sem voz, passavam de uma mera existência, para uma existência crítica e presente no mundo.

Ao trabalhar com *Temas Geradores*, Freire pretendia, a partir da realidade do aprendente, desenvolver um processo de ensino-aprendizagem por meio da problematização. Elegia palavras para serem lidas e escritas e, logo após, fazia-se os debates sobre os seus significados. Assim, ele escolhia uma palavra, e, juntamente com os adultos alfabetizando, dividiam suas sílabas e procuravam dar origem a outras palavras, sempre voltadas para a realidade dos educandos camponeses. “Com a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham”.⁴⁰ Este repertório advindo de suas práticas, escrito, lidos e discutido era ferramenta poderosa para modificar as suas realidades.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens.⁴¹

³⁹ FREIRE, 1970, p. 50.

⁴⁰ FREIRE, 1970, p. 46.

⁴¹ FREIRE, 1970, p. 50.

A metodologia freireana é um método sempre atual e com o permanente desafio de construir leitores e leitoras de suas realidades. “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.⁴² Assim, com Freire, aprende-se que a leitura vai além da decodificação da linguagem verbal e escrita. Como prática social, a leitura vai além de conferir significado ao texto, pois, com as palavras, o leitor questiona e constrói significados sobre si mesmo, sobre seu mundo, sobre sua realidade.

Na proposta a que me referi acima, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos 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.⁴³

É possível refletir que essa forma de leitura, continuamente será alicerçada numa finalidade concreta, ou seja, atenderá no contexto real ao objetivo que o sujeito quer atingir no meio onde vive e interage. A leitura pode auxiliar na resolução de um problema relacionado à realidade, a um objetivo concreto. Ponderar sobre a leitura enquanto prática social sugere perceber a variedade de relações que o indivíduo exerce no ato de ler com o contexto. Assim, na visão de Paulo Freire, a leitura como prática social torna o(a) aprendiz ou leitor(a) capaz de utilizar a leitura como ferramenta de informação e propagação de conhecimento. Ele explica o porquê:

Desde o começo, na prática democrática e crítica, leitura do mundo e a leitura da palavra estão dinamicamente juntas. O comando da leitura e da escrita se dá a partir de palavras e de temas significativos à experiência comum dos alfabetizados [...].⁴⁴

Freire atribuía grande importância aos “escritos”, “vocábulos” e às “letras”, que faziam parte do contexto vivenciado pelo educando/educanda, pois percebia que, ao situar a leitura do meio no qual o indivíduo estava inserido, este tinha sua competência acrescida para entender e aprender. Essa forma organizada de leitura foi chamada por Freire de “o ato de ler” que procura desenvolver no educando/educanda a criticidade, a compreensão e a reescrita do mundo, ou seja, a

⁴² FREIRE, 1989, p. 13.

⁴³ FREIRE, 1989, p. 13.

⁴⁴ FREIRE, 1989, p. 18.

leitura que era realizada por obrigação como realização de tarefa, agora é “ato de conhecimento”, como afirma abaixo:

Se antes a alfabetização de adultos era tratada e realizada de forma autoritária, centrada na compreensão mágica da palavra, palavra doada pelo educador aos analfabetos; se antes os textos geralmente oferecidos como leitura aos alunos escondiam muito mais do que desvelavam a realidade, agora, pelo contrário, a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra.⁴⁵

Freire compreende que isto implica em afirmar que, se as instituições escolares, desde a Educação Básica, instigassem nas crianças o desejo pela leitura e pela escrita, e se este prazer continuasse por tempo de sua escolaridade, talvez houvesse menos acadêmicos/acadêmicas indecisos sobre o quê escrever a respeito do mundo, e as problematizações postas pela vida. O pensador pernambucano enfoca que o entendimento do exercício democrático e crítico da interpretação do mundo e da palavra não ocorre pela memorização, de forma mecânica. Pelo contrário, apenas quando são problematizadores, é possível ajudar o indivíduo a refletir e perceber o contexto em que vive.

O ato de ler, se for adequadamente incentivado na cultura popular, numa ativa participação do povo brasileiro, construtores do país, mais cômicos os indivíduos serão de sua história e perceberão os obstáculos que têm que enfrentar nos âmbitos social, econômico e cultural e elaborarão as ações permanentes para sua libertação. Situações jamais resolvidas quando o (a) aprendiz está sob um modelo de educação bancária, a qual não exige o educando/educanda raciocinar, mas memorizar para conseguir notas altas nas avaliações, classificatórias e excludentes.

2.3 A Compreensão de Leitura em Paulo Freire: Como a “Leitura” e a “Leitura de Mundo” interferem em fazer do ser humano quem ele é.

De acordo com o que foi exposto anteriormente no escopo deste trabalho, no método freireano de alfabetização há uma valorização da linguagem do povo, de suas vivências e a partir delas, os alfabetizandos descobrem sílabas, letras e originam outras palavras. São as palavras geradoras, não impostas pelo professor,

⁴⁵ FREIRE, 1989, p. 19.

mas que surgem das vivências dos educandos que assumem centralidade na aprendizagem. Seu método propõe um aprendizado que oportunize a conscientização do educando/educanda através de situações que ele/ela vive na realidade. Trata-se de “uma pedagogia para homens livres” conforme o próprio autor afirma: “[...] existir é um conceito dinâmico. Implica uma dialogação eterna do homem como homem. Do homem com seu criador. É essa dialogação do homem sobre o seu contorno e até sobre seus desafios e problemas que o faz histórico”.⁴⁶

Apesar da educação como liberdade, desde os seus primórdios, já existir entre os gregos como uma das conquistas mais caras ao humanismo Ocidental, educação como prática da liberdade instaurada por Paulo Freire difere no sentido de que, quando a palavra liberdade é utilizada no seu sentido real, reconhece-se o fato de que há opressão e necessita-se de uma luta pela libertação.

A libertação, segundo Freire dá-se pela consciência, pensamento que se assemelha ao socrático, o qual defende que “a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências”.⁴⁷ No entanto, a distinção entre a maiêutica⁴⁸ e a discussão de Freire está no fato de que a primeira ocorre entre uma minoria aristocrata, enquanto que o diálogo de Freire é com as pessoas do povo. Assim, entende-se que o interesse de Freire era “o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica”.⁴⁹ Porém, liberdade e crítica não podem ocorrer somente internamente, no grupo, mas a partir e visando a transformação de sua situação social, para que assim, se reconheçam como criadores de cultura, ao trabalharem com imagens deles próprios.

A metodologia desenvolvida por Paulo Freire compreende que “o aprendizado já é um modo de tomar consciência do real, e como tal só pode dar-se dentro desta tomada de consciência. Por isso a importância do educador continuar referindo-se a situações do cotidiano do educando”.⁵⁰

⁴⁶ FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 3.

⁴⁷ FREIRE, Paulo, 2015, p. 4.

⁴⁸ “A Maiêutica foi elaborada por Sócrates no século IV a.C. Através desta linha filosófica ele procura dentro do Homem a verdade. É famosa sua frase “Conhece-te a ti mesmo”, que dá início à jornada interior da Humanidade, na busca do caminho que conduz à prática das virtudes morais. Através de questões simples, inseridas dentro de um contexto determinado, a Maiêutica dá à luz idéias complicadas”. SANTANA, Ana Lucia. Maiêutica. **Infoescola**. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/filosofia/maieutica/>>. Acesso em: 5 nov. 2016.

⁴⁹ FREIRE, 2015, p. 4.

⁵⁰ FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. p. 5.

Segundo o educador e filósofo, a educação deve ter uma visão crítica da realidade, caracterizada pela percepção e pelo questionamento da opressão da elite contra as classes populares e, ao mesmo tempo, pelo fomento debates para que os indivíduos vítimas dessa opressão venham a se libertar. Para o autor, teoria e denúncia, trabalho e cultura nunca se separam para que ocorra ou quando ocorre uma conscientização. Por muitas vezes, a conscientização desencadeia o começo de uma luta. Aliás, a ideia de liberdade só tem significado se ocorrer com a luta dos indivíduos que buscam libertar-se. O exemplo disso situa-se as lutas de jovens e estudantes, num esforço de democratização da cultura, da educação como nunca visto na história do Brasil dos anos de 1960 a 1990.

O movimento de educação mobilizou o Brasil e a crescente participação popular por meio do voto, agora não mais impedido, proporcionou “vários mecanismos políticos sociais ou culturais de mobilização e conscientização das massas”.⁵¹ Foi por meio da mobilização popular, ainda no governo de João Goulart que as massas populares se confrontam com os setores radicais da classe média, mostrando o crescimento da opressão da população de massa sobre a organização estrutural do estado.

A resposta para essa nova forma de agir das camadas populares, estava no movimento educacional brasileiro, com a metodologia de Paulo Freire. Iniciada no Nordeste, em 1962, na região do Brasil considerada a mais pobre. 15 milhões de pessoas foram alfabetizadas, pertencentes a um grupo de 25 milhões de habitantes. Em Angicos, RN, pelo processo de alfabetização freireano, 300 trabalhadores foram alfabetizados em 45 dias. A impressão foi tão grande ante a opinião pública, que o governo federal estendeu o programa para todo o Brasil. Entre 1963 a 1964 desenvolveram-se curso em Guanabara, RN, SP, BA, RS com duração de 3 meses. Esses cursos alfabetizaram, primeiramente os indivíduos urbanos, e depois se estenderam as áreas rurais.

Este marco na história do Brasil ocorreu, porque os professores/professoras estavam sensíveis às condições históricas, sociais e culturais da época, com as contribuições que os alunos (as) levavam para a escola, e isto se confirma na obra *Alfabetização: Leitura do mundo, leitura da palavra*, quando Freire afirma:

⁵¹ FREIRE, 2015, p. 6.

Se quiser desenvolver um conceito de alfabetização crítica em conexão com as noções teóricas de narrativa e ação, é importante, então que o conhecimento, os valores e as práticas sociais que constituem a história/narrativa sejam compreendidos como a encarnação de determinados interesses e relações de poder referentes a como se deveria pensar, viver e agir quanto ao passado, ao presente e ao futuro. Na sua melhor forma, uma teoria da alfabetização crítica precisa desenvolver práticas pedagógicas nas quais, na luta por compreender a vida de cada um, reafirme e aprofunde a necessidade de os professores e os alunos recuperarem suas próprias vozes, de modo que possam tornar a contar suas próprias histórias e, ao fazê-lo, 'conferir e criticar a história que lhes contam em comparação com a que viveram.'⁵²

Sendo assim, entende-se que o Movimento de educação popular freireano trabalhou para que o povo tivesse acesso a uma sociedade democrática, cônica dos seus direitos. O que Freire almejava era que todos os grupos políticos aderissem a alfabetização do povo brasileiro, dando participação democrática aos oprimidos. Assim, acusaram Freire por ideias de incitar a revolta popular, porém, a pedagogia da liberdade não tinha este objetivo, mas sim, conscientizar, e esta exige uma posição do conscientizado entre a luta e a violência, como explica o educador Freire:

Se a conscientização abre caminho para a insatisfação social, é porque o alfabetizado descobriu que é oprimido e passou a lutar por seus direitos e de seus companheiros de trabalho, mesmo que eles não saibam que estão sendo radicais.⁵³

Para os governos ditatoriais, conscientização soa como subversão. Ainda mais que o modelo de educação freireano tinha como objetivo, o mesmo da pedagogia moderna: “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”,⁵⁴ e mais, dizia ele, “[...] teria o homem brasileiro de ganhar esta responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade”.⁵⁵ E, referindo-se ao trabalho do professor em sala de aula, diz que é impossível o educador e educando pensarem em conquista, se o professor: “[...] dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerar como ‘absurda e imoral’ a participação do povo no poder”.⁵⁶ Portanto, sobre a prática pedagógica do professor, Freire emite a seguinte afirmação:

⁵² FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. **Alfabetização**: Leitura do Mundo, leitura da Palavra. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. p. 31.

⁵³ FREIRE, 2015, p. 7.

⁵⁴ FREIRE, 2015, p. 7.

⁵⁵ FREIRE, 2015, p. 8.

⁵⁶ FREIRE, 2015, p. 8.

[...] a alfabetização precisa erguer-se sobre uma teoria dialética da voz e do *empowerment*. No sentido mais geral, isso significa vincular as teorias de ensino e aprendizagem a teorias mais amplas da ideologia e da subjetividade. O modo como os professores e alunos leem o mundo, neste caso, está inextricavelmente ligado a formas de pedagogia que podem funcionar para silenciar e marginalizar os alunos ou para legitimar suas vozes, num esforço para os em *power* como cidadãos críticos e ativos.⁵⁷

O autor vê o saber como uma conquista de todos e que a separação entre elites e o povo era fruto de circunstâncias históricas que poderiam ser transformadas a partir da conscientização das pessoas oprimidas. Freire afirma que por décadas, houve uma falta de vontade pública em melhorar a educação, e o resultado, no Brasil foi afirmar-se por parte da elite, que “os ‘ignorantes’ não têm condições de participar livre e criticamente da democracia, não podem votar nem ser votados para os cargos públicos”.⁵⁸ Fazia-se, também, outra relação com o campo e dizia-se que a estagnação econômica, social e analfabetismo era devido à indolência e à inércia dos camponeses, como se a elite não fosse responsável pela falta de escolas para os trabalhadores rurais, ou seja, nunca levavam a sério a educação como ferramenta para alcançar o progresso. A democracia só cabia para os privilegiados, porque a massa dominada não sabia participar da sociedade democraticamente. E, contra tais discursos, Paulo Freire se opunha consistentemente.

O educador Paulo Freire defende urgência na mudança do currículo para que se torne descoberto, examinado criticamente para que os professores possam inovadores. Com uma pedagogia crítica, nas suas práticas pedagógicas, os educadores ofereceriam condições em suas salas de aula que permitiriam que as várias vozes dos educandos/educandas pudessem ser ouvidas e legitimadas.

[...] o que está em questão aqui é a vinculação da pedagogia da voz do aluno a um projeto do possível, que permite que os alunos afirmem e exaltem a interação de diversas vozes e experiência, ainda que ao mesmo tempo reconheçam que essas vozes devem sempre ser examinadas quanto aos diversos interesses ontológicos, epistemológicos, éticos e políticos que representam.⁵⁹

Ainda sobre uma pedagogia crítica, Freire defende o seguinte:

Os professores devem oferecer subsídios para que os educandos examinem diversas linguagens ideológicas nos textos e materiais curriculares, importante para o aluno primeiramente validar e investigar a produção de leituras diversificadas, pois ao fazê-lo estarão estimulados a

⁵⁷ FREIRE; MACEDO, 2001, p. 34.

⁵⁸ FREIRE, 2015, p. 8.

⁵⁹ FREIRE, MACEDO, 2001, p. 35.

engajar-se na tarefa teórica e prática de examinar suas próprias posições teóricas e políticas. Também, para essa pedagogia crítica consolidar-se, os professores precisam desenvolver práticas educativas em que, juntamente com os alunos, se comprometam uns com os outros como agentes de culturas diferentes/semelhantes. Postura profissional importante, porque assim os professores (as) conseguem afirmar suas próprias vozes e incentivar os alunos para contar suas narrativas, da mesma forma, por suas próprias vozes.⁶⁰

No diálogo entre Freire e Macedo na obra *Alfabetização: Leitura do Mundo, leitura da palavra*, sobre a pedagogia crítica, Freire afirma que as escolas não deveriam impor certezas aos alunos, mas, deveriam sim,

Estimular a certeza de nunca estar certo o bastante, método essencial para a pedagogia crítica. Os educadores deveriam também estimular as possibilidades de expressão, a capacidade de correr risco. Deveriam desafiar os alunos a discorrer sobre o mundo [...].⁶¹

Os/as professores (as), numa pedagogia crítica, aproximam-se do mundo real, procuram aproximar-se dos âmbitos públicos e organismos sociais, colaborando com elas, e sua grande participação seria avaliar os elementos teóricos dentro das práticas desses movimentos. “[...] O papel do educador não é, pois, chegar ao nível dos movimentos sociais com teorias *a priori* para explicar as práticas que ali ocorrem, mas, sim descobrir os elementos teóricos que brotam da prática”.⁶²

Na obra *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, Paulo Freire continua afirmando que a formação do aluno não é treinar ou simplesmente depositar conteúdo. Para que haja adequada formação do indivíduo, o professor (a) precisa ser ético e lógico, características muito importantes que fazem parte da sua prática pedagógica. Paulo Freire expõe três pontos fundamentais para estabelecer a *Pedagogia da Autonomia*, que fomenta uma existência crítica, pessoas protagonistas da própria história: não há docência sem discência; ensinar não é transferir conhecimento e, ensinar é uma especificidade humana.

O primeiro ponto que Freire destaca como uma característica muito importante na prática educativa, que busca proporcionar ao educando sua autonomia, é a conclusão de que não há docência sem discência. Nessa reflexão, aprende-se com o teórico que a relação teoria/prática deve ocorrer paralelamente; proporcionar situações para que o aluno ou a aluna construam seus próprios

⁶⁰ FREIRE; MACEDO, 2001, p. 36 e 37.

⁶¹ FREIRE; MACEDO, 2001, p. 54.

⁶² FREIRE; MACEDO, 2001, p. 58.

conhecimentos; saber que ao ensinar, também se está aprendendo, uma vez que o professor não é detentor do conhecimento; despertar no aluno e na aluna a curiosidade, o incentivo à pesquisa para que possa aprender relacionando os temas a sua realidade. Freire mostra que a função de professor(a) exige coerência com a prática, pois ele é um modelo de vida para seus/suas educandos(as). Adverte que o/a professor (a) deve ter rigor no método pelo qual trabalha, para ter objetivos claros e não exibir uma teoria distante do que se vive na prática que não obriga o aluno (a) a pensar. Ensinar, para Freire, exige que o(a) professor(a) seja um pesquisador(a). Ensinar exige risco, porque precisa aceitar o novo e rejeitar qualquer manifestação de discriminação e exige reconhecer e respeitar a identidade cultural de cada povo.⁶³

No segundo ponto, Freire argumenta que ensinar não é transferir conhecimentos, mas construir situações para que o(a) educando(a) o produza. O fato do ensino ser direcionados a seres condicionados, exige que o ensinar seja inacabado, porém, não determinado, pois, se assim fosse, o indivíduo não conseguiria ser inserido no mundo, nem o mudaria. Freire diz que o que fez o homem e a mulher educáveis foi não se considerarem objetos, mas sujeitos da própria história. Isso só é conquistado respeitando a autonomia do aprendente, o que deve ser feito com bom senso e humildade na defesa dos direitos dos discentes. Para Freire, ensinar ainda exige, apreensão da realidade, alegria e esperança, curiosidade; e, talvez, o mais importante de todos: a convicção de que a mudança é possível. A partir dessa visão holística, o(a) professor(a) deve pôr em prática em suas ações de ensino e, os educandos não aceitarão que as coisas no mundo já prontas e determinadas, mas buscarão respostas para as desigualdades no planeta.⁶⁴

Por último, no ponto três, Freire defende o seguinte:

Ensinar é uma especificidade humana, e, por isso, o professor deve mostrar-se seguro quanto ao conhecimento, ser generoso, querer bem aos educandos, ter disponibilidade para o diálogo, ser comprometido e fazer sempre a ponte entre teoria e prática, sabendo que a educação é uma ferramenta de intervenção no mundo, a partir do momento que esses indivíduos sejam conscientes das realidades e de suas histórias, como sujeitos sociais e existenciais.⁶⁵

⁶³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011. p. 23-46.

⁶⁴ FREIRE, 2011, p. 24 -87.

⁶⁵ FREIRE, 2011, p. 89-143.

Diante do exposto até aqui sobre a educação em Paulo Freire, conclui-se que o(a) docente deve trabalhar cotidianamente, objetivando à análise, por parte do(a) aluno(a), da realidade em que vive. Tão-somente assim, podem-se formar cidadãos críticos e erradicar o analfabetismo que ainda aflige o País e exclui milhares de indivíduos, cerceando possibilidades das pessoas realizarem uma leitura de mundo e deflagrar a transformação da sociedade. É preciso para que o(a) educando(a) tenha uma visão de mundo, que a leitura dos textos seja precedida de situações que produzam nos/nas alunos(as) a motivação para fazerem questionamentos acerca de temáticas que fazem parte de seu cotidiano. Garimpar textos relevantes à aprendizagem é fundamental para, dessa forma, provocar debates, construindo novos conhecimentos com a finalidade de enriquecer suas vivências, valores e atitudes.

Assim, a reflexão sobre a visão de Educação em Paulo Freire defende que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. No próximo capítulo, serão analisadas as obras *Tremores: Escritos sobre experiência e Pedagogia Profana* de Jorge Larrosa Bondía. Ele é professor na Universidade de Barcelona, Espanha, onde leciona o componente curricular Filosofia da Educação. Este escritor e filósofo, tal qual Freire, destaca a relevância da leitura e não separa *experiência* de *vida*. Leitura e experiência de vida se fundem em *existência*. Sendo assim, o autor afirma que só haverá educandos críticos, participativos no meio onde vivem, se a educação for uma educação com duplo perfil: *experiência/ sentido*.

3 LEITURA SOB A ÓTICA DE JORGE LARROSA

[...] a oralidade é o lugar da fugacidade da palavra: a palavra que se ouve é a palavra perdida que nunca voltará, a que chegou e se foi e a que, sem se poder evitar, se perde. Ao escutar existe algo que sempre fica para trás, e é impossível ir para trás para recuperá-lo.⁶⁶

3.1 Sobre Jorge Larrosa Bondía

De acordo com a *Autêntica*, editora do autor, aqui no Brasil, Jorge Larrosa, atualmente é professor na Universidade de Barcelona, Espanha, onde leciona o componente curricular Filosofia da Educação. Fez Licenciatura em Pedagogia e em Filosofia. Tem Doutorado em Pedagogia e desenvolveu pesquisa de Pós-Doutorado no Instituto de Educação da Universidade de Londres e no Centro Michel Foucault da Sorbonne, em Paris. Larrosa foi, na Europa, na América Latina, em diversas universidades, professor convidado, ministrou cursos e fez conferências.⁶⁷

Com uma participação intensa, Larrosa compartilha seus conhecimentos em diversas revistas em vários lugares do mundo. É membro de conselhos de redação e comitês científicos, sendo que sua vocação é claramente dirigida para a área da filosofia, literatura, cinema e educação.⁶⁸ Entre suas obras, destacam-se: *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación* (Laertes y Fondo de Cultura Económica); *Pedagogia profana* (Autêntica); *Linguagem e educação depois de Babel* (Autêntica), e com Carlos Skliar, *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença* (Autêntica). Larrosa concretizou várias coletâneas de experiências e orientou várias dissertações.⁶⁹

⁶⁶ LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 41.

⁶⁷ EDITORA AUTÊNTICA. Jorge Larrosa. Disponível em: <<http://grupoautentica.com.br/autentica/autor/jorge-larrosa/419>>. Acesso: 21 set. 2016.

⁶⁸ Editora autêntica. Jorge Larrosa. Disponível em: <<http://grupoautentica.com.br/autentica/autor/jorge-larrosa/419>> Acesso: 21 Set 2016.

⁶⁹ EDITORA AUTÊNTICA, 2016.

3.2 Experiência como resultado da linguagem com sentido

Na obra *Tremores: Escritos sobre experiência*, Larrosa aborda o termo *experiência*, mostrando que o mesmo tem várias possibilidades no âmbito educacional. Porém, Larrosa propõe que seja explorada outra possibilidade, mais existencial, mais estética, voltada para uma educação com duplo perfil: *experiência/sentido*.⁷⁰

O autor inicia sua obra com um texto escrito para uma conferência no I seminário Internacional de Educação em Campinas, no estado de São Paulo, traduzido e publicada logo após na Revista Brasileira de Educação em 2002. Nesse primeiro texto, *Notas sobre a Experiência e o Saber de Experiência*, Larrosa define o termo experiência como aquilo que acontece ao indivíduo, que o toca; e o indivíduo é, segundo ele, como um território de passagem, como se fosse uma superfície tão sensível que algo que lhe afeta vai produzir marcas. Ele explica que o sentido do termo experiência é semelhante em várias línguas. Abaixo está sua explicação da experiência em espanhol:

Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é "o que nos passa", o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz afeto, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.⁷¹

No entanto, Larrosa afirma que a experiência não ocorre com aquele indivíduo que se impõe, ou se opõe, ou se propõe, mas não faz o que é mais importante para tornar-se capaz e experiente, que é se "ex-por." Quem não se 'ex-põe', assegura Larrosa, nada lhe passa, nada lhe acontece, nada ocorre, pois, o autor insiste: a experiência é um encontro com algo que se experimenta ou que se prova

Neste sentido, Larrosa discorda da filosofia clássica que busca saber verdades e tenta fazê-las ser válidas, ignorando a experiência. O autor fala da relação entre razão e experiência, distinguindo que "a razão tem que ser *pura*", deve-se pensar com ideias claras e distintas; a experiência, não. A experiência é sempre impura, confusa, demasiado ligada ao tempo, à fugacidade e à mutabilidade

⁷⁰ LARROSA, Jorge. **Tremores**: Escritos sobre experiência. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016b. p.16.

⁷¹ LARROSA, 2016b, p. 25.

do tempo, demasiado ligada a situações concretas, particulares, contextuais, demasiado vinculada ao nosso corpo, a nossas paixões, a nossos amores, e a nossos ódios.⁷² Sendo assim, Larrosa não separa *experiência* de *vida*, que se fundem na *existência*, ou melhor, a experiência seria o “modo de habitar o mundo de um ser que existe, de um ser que não tem outro ser, outra essência, além da sua própria existência corporal, finita, encarnada, no tempo e no espaço, com outros”.⁷³

Para Larrosa, o conto desapareceu do mundo, e este era condição imprescindível para reexperimentar a experiência, pois o relato aludia o indivíduo a sua experiência de vida. O autor afirma que vivemos uma vida como se não fosse nossa, até a morte parece não ser nossa, porque nossa vida é vazia de sentido, ou tem sentido falso. Segundo Larrosa, basta olhar os dispositivos sociais que nos oferecem sentido para comprar e seguimos aqueles de quem compramos sentido: “porque a experiência daquilo que nos acontece é que não sabemos o que nos acontece, porque a experiência de nossa língua é que não temos língua, que estamos mudos, porque experiência de quem somos é não sermos ninguém”.⁷⁴ Há um excesso de informação, mas os indivíduos não têm experiência, porque confundem informação com saber. Saber tem sentido de “sabedoria”, mas o que eles buscam é apenas “estar informado”, então não lhe acontece nada, melhor dizendo, para Larrosa, *experiência* é separada da informação.

Larrosa convida o leitor para uma reflexão acerca da experiência de ser professor ou de ser educando num espaço escolar e afirma que a experiência vivida nesse local não é a experiência que se vive no cotidiano. O que é vivido dentro da escola não tem relação com a vida na sociedade, logo, não é significativo, “por isso [alunos] voltam-se exaustos e mudos, sem saber nada para dizer”.⁷⁵ O escritor defende a importância do diálogo, do compartilhar com os outros de forma livre o que se leu e o que se escreveu.

Em primeiro lugar, a oralidade é o lugar da fugacidade da palavra: a palavra que se ouve é a palavra perdida que nunca voltará, a que chegou e se foi e a que, sem se poder evitar, se perde. Ao escutar existe algo que sempre fica para trás, e é impossível ir para trás para recuperá-lo. Em segundo lugar, a oralidade é o lugar da suspensão da palavra: assim a voz constitui um discurso ou um discorrer que cessa sem que se haja chegado a algum

⁷² LARROSA, 2016b, p. 39.

⁷³ LARROSA, 2016b, p. 39-43.

⁷⁴ LARROSA, 2016b, p. 39-43.

⁷⁵ LARROSA, 2016b, p. 39 -43.

termo, sempre na borda de algo que nunca chega, sempre na imanência de uma revelação que não se produz, sempre inconcluso, deixando sempre uma falta, um desejo.⁷⁶

Ainda na defesa do diálogo, Larrosa critica as pessoas que falam mecanicamente, apenas para cumprir um papel como numa palestra. “[...] Vocês estiveram alguma vez numa classe ou numa conferência na qual nem o que fala, nem os que escutam estão presentes? É isso”.⁷⁷ Compreende-se, a partir desta afirmação do filósofo, que, muitas vezes, a linguagem recebida, seja na escola ou numa conferência, é impossível de ser falada e mostra um mundo irreal, impossível de ser habitado porque está longe do cotidiano do indivíduo. A linguagem na escola não traz significado, experiência de vida. Nessa direção, sobre a importância de o indivíduo entender a linguagem, o autor insiste na necessidade da compreensão de textos, cuja leitura pode ser uma experiência que afeta a sensibilidade, desperta sentimentos e pode formar ou modificar suas próprias expressões ou pensamentos.

Também discorrendo sobre uma língua para a conversação, Larrosa chama a atenção para o que acontece nas últimas décadas, que é a existência de duas linguagens dominantes na área educacional que ele chama de *linguagem técnica* e *linguagem crítica*. A primeira, segundo o autor, ocorre pedagogicamente, entre os tecnólogos críticos, os quais criam uma educação a partir da ciência/técnica. Estes estão entre os que usam o *vocabulário da eficiência*, porque são responsáveis por apresentarem em seus relatórios pedagógicos, resultados da educação de qualidade, dos objetivos que foram cogitados. Resumindo, a linguagem técnica é dos que estão ocupando cargos por meio de *status* de saber, estão neste grupo, por exemplo, os psicopedagogos. A segunda linguagem refere-se àqueles que instituem uma educação tendo como base a teoria/prática, ou seja, aplicando o que se estuda teoricamente ao cotidiano do educando, ajudando-o a resolver problemas que a vida lhe reserva, de forma equilibrada, reflexiva, trazendo sentido à sua vida.⁷⁸

Assim, compreende-se, em Larrosa, que existem essas duas linguagens que configuram o mundo pedagógico, que constroem sentidos à educação. Porém, o indivíduo, por vezes, não percebe que está inserido e é influenciado por uma terceira língua, a do mercado. Nessa linguagem, as pessoas vendem suas ideias de

⁷⁶ LARROSA, 2004, p. 41.

⁷⁷ LARROSA, 2016b, p. 39.

⁷⁸ LARROSA, 2016b, p. 62-67.

produtos que farão as pessoas do presente e do futuro “mais felizes”. Nesse sentido, o autor adverte o seguinte:

Como a educação, segundo dizem, deve transformar o que existe por meio de sua própria transformação, o campo pedagógico fabrica incansavelmente projetos para a prática, Nossa língua, nos dizem, tem que ser ao mesmo tempo realista, prática e progressista. Se falamos alguma variante dessa linguagem que elabora constantemente projetos para a ação traçando pontes entre fatos (verdadeiros) sobre o que é e (boas) intenções sobre o que deveria ser teremos um lugar seguro e assegurado no campo.⁷⁹

Larrosa lembra que essa realidade prática tem passado uma estranha *sensação de realidade*. Ao invés de aproximar o aprendente da experiência, ela tem sido apresentada na educação como abstrata, confusa e distante do cotidiano, incapaz de auxiliar o indivíduo nas dificuldades que enfrenta no meio onde está inserido, e tocar o mundo de outra forma.⁸⁰

No capítulo *Ferido de realidade e em busca de realidade*, Larrosa questiona se colocar a educação no lugar da experiência seria uma forma de abertura, se seria uma forma de entender o que o aprendente é, ou seja, se isso torna possível saber sua identidade como cidadão do mundo. Segundo o filósofo e autor, a presente civilização necessita interpretar as palavras da linguagem mercadológica e política. É preciso compreendê-las para construir novos questionamentos, como por exemplo: “o que seria dos professores, dos *experts* e dos pesquisadores se lhes pedissem que dissessem o que aprenderam, o que viveram, o que pensaram, e não o que lhes foi ensinado?”⁸¹

Ora, a frase de Larrosa, ao questionar os professores, traz à tona o debate sobre a educação tradicional, na qual os profissionais da educação trabalham com um modelo de ensino-aprendizagem, pautado no número de informação que deve ser passado ao educando. Até pouco tempo, o aluno inteligente não era o que pensava, mas o que mais guardava informações. Isso Paulo Freire designou de *educação bancária*. Hoje, a escola tem repensado seu fazer pedagógico, questionando seus espaços, sua relação com o tempo e os métodos para a sociedade pós-moderna.⁸²

⁷⁹ LARROSA, 2016b, p. 63.

⁸⁰ LARROSA, 2016b, p. 64.

⁸¹ LARROSA, 2016b, p. 82.

⁸² FREIRE, 2011, p. 27.

E, talvez, uma das maiores mudanças no processo educacional atual é o fato de o professor, pelo menos em grande parte, já não se ver como detentor do saber. As informações são líquidas, não perduram, se esvaem porque na sociedade atual, tudo o que é, deixa de ser em pouco tempo. Para se viver a “experiência” de que fala Larrosa, é preciso outras maneiras de conhecer, de pensar e de ensinar. A seriação, ainda persistente na atualidade, deposita nos componentes curriculares uma falta de interface com o mundo, com a vida, trazendo dificuldades para os alunos. Há dificuldades para a compreensão do conhecimento holístico nas instituições de ensino.

3.3 Processo de formação humana em Larrosa

Tal como em *Tremores; escritos sobre experiência*, em *Pedagogia Profana*, Larrosa aborda sobre o estilo moral da alocação pedagógica. Tomando como exemplo o colorido das ruas, observando a dinamicidade da vida nas avenidas, nas imagens, nos sons, pede para que o educador, ou melhor, a educação, deixe seu lado “sagrado”, representado por uma educação de origem eminentemente religiosa, que tem tirado o sorriso dos textos dos livros didáticos adotados nas escolas. Larrosa pede para que a formação e o fazer pedagógico seja repensado, pois “[...] há momentos em que uma aula se parece com uma igreja, com um tribunal, com uma celebração patriótica ou com uma missa cultural”.⁸³ O livro *Pedagogia Profana* é constituído de três blocos e versa sobre como a pedagogia é vista como sagrada. O autor expõe um texto no qual a interpretação não é extraída de sua preleção, porém como uma criação particular do leitor.

A *experiência/sentido* em *Tremores: escritos sobre experiência* não ocorrerá, como Larrosa defende, também na obra *Pedagogia Profana*, se a escola não fizer a interlocução com o mundo atual e suas céleres e profundas mudanças. O autor crê que possuir experiência no mundo atual passou a ser bem mais difícil e aponta quatro elementos desencadeadores como causas: o excesso de informação; o constante estímulo à opinião; os afazeres; e, a contínua falta e aceleração de tempo que o sujeito sofre. Tais elementos seriam responsáveis pela apatia em relação à experiência, afastando o diálogo e o contato humano da vivência particular.

⁸³ LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: Danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016a. p.172.

Há dois lados que devem ser destacados nessa questão: o rumo que os indivíduos escolhem, buscando mais informações. Rumos que são produzidos, outros inéditos, mas ao ouvir a opinião midiática, funcionam como uma ferramenta que tira a oportunidade de viver a experiência. O outro lado é o que aliena os sujeitos de viverem suas próprias experiências e está relacionado ao trabalhador que na batalha pela sobrevivência. O trabalhador é preso nas armadilhas do sistema capitalista que, ao tempo cronológico do relógio, reduz a oportunidade do sujeito viver sua própria experiência. O trabalhador atende o tempo das fábricas que produzem em série e, cada vez mais, exigem produção em menor tempo, gerando mais lucro à empresa. Falta tempo para os sujeitos viverem suas experiências.

Larrosa afirma que é imprescindível um espaço que respeite as diferentes culturas, na qual os educandos possam (re)construir seus conceitos e possam posicionar-se como cidadãos críticos e reflexivos, aptos para fazerem uma leitura holística do mundo. As instituições de ensino precisam ser capazes de trazer a alegria de vida para seus espaços, porque

O riso destrói as certezas. E especialmente aquela certeza que constitui a consciência enclausurada: a certeza de si. Mas só na perda da certeza, no permanente questionamento da certeza, na distância irônica da certeza está a possibilidade do devir. O riso permite que o espírito alce voo sobre si mesmo. O chapéu de guizos tem asas.⁸⁴

Quando as instituições de ensino oferecerem uma aprendizagem significativa, seus espaços serão cheios de sorrisos que ecoarão das salas de aula, dos corredores. Essa alegria se estenderá aos professores e as professoras, porque verão, e se aperfeiçoarão com o intuito de motivar seus educandos para aprender sobre a vida, sobre o outro, sobre o mundo. Alcançará, também, os pais que já não serão convocados para ouvir “quanto” o filho tirou na avaliação, nem sobre sua (in)disciplina, mas o quanto aprendeu a ser reflexivo, crítico e a posicionar-se sobre os obstáculos que precisa resolver em seu meio.

São, portanto, dois termos *experiência e liberdade*, que Larrosa afirma faltar na pedagogia. Com esses termos postos em prática, os educandos e as educandas aprenderiam sobre os valores que formam o sujeito, através de leituras cativantes, interdisciplinares e repletas de sentido à vida.

⁸⁴ LARROSA, 2016a, p. 181; LARROSA, 2016b, p. 39.

Assim, na primeira parte da obra *Pedagogia Profana*, Larrosa avalia, em *Confissões de Rousseau*, como compreender a formação da identidade do homem e da mulher. Compreender a identidade é condição imprescindível para que as pessoas se tornem cômicos de seus lugares no planeta e de como se dá a construção do conhecimento do mundo e de si.⁸⁵

Através da filosofia de Nietzsche, Larrosa traz uma discussão sobre a existência da cultura, pois o conhecimento deve ter a função de servir à vida, e não ser ferramenta de poder para os homens obrigarem outros a viverem a serviço do conhecimento. Melhor explicando, Larrosa exorta o leitor a não perceber a divindade com superioridade, como determinante à existência humana, porque esse modelo de cultura não abre o mundo à multiplicidade. Pelo contrário, o conhecimento sacralizado, que escraviza o ser humano, tira do homem e da mulher a identidade própria e torna-se um fundamento para a sua exploração. Nesse sentido, Larrosa afirma que, “[...] quando uma forma se converte em fórmula, em bordão, em rotina, então o mundo se torna fechado e falsificado”.⁸⁶ E ainda, “tudo aparece de tal modo que está despojado de mistério, despojado de realidade, despojado de vida”.⁸⁷

Na ótica de Larrosa, é preciso sair do pensamento clerical, pois ele dificulta o aprendente a criar e faz com que se feche num pensamento único, teológico, preso a um ser supremo, que tira o enigma que existe no mundo, e desmotiva a conhecer tudo o que há de desconhecido na Terra. O pensamento clerical tira dos educandos e das educandas o encantamento da leitura e da pesquisa do desconhecido.

Larrosa, explanando sobre a ideia de formação da criança no texto de *Peter Handke*, analisa os termos *experiência e liberdade*, e assevera:

O silêncio que existe na escrita de *Handke* não é nem esse calar intimidado que se produz usando o poder como sendo o único que fala (e o poder não é, muitas vezes, outra coisa que um fazer calar através de uma linguagem que intimida e apequena, nem esse calar que é, simplesmente, o efeito terrível da mudez, da confusão, da incapacidade para a palavra.⁸⁸

O silêncio de *Handke* assemelha-se a um calar comprimido em uma forma, ou seja, um modelo que serve para expulsar expressões, usualidades e bordões na

⁸⁵ LARROSA, 2016a, p. 40-41.

⁸⁶ LARROSA, 2016a, p. 49.

⁸⁷ LARROSA, 2016a, p. 49.

⁸⁸ LARROSA, 2016a, p. 47.

forma do indivíduo se expressar. Essas rotinas na forma de expressão superpõem-se ao mundo, matam o silêncio daquilo que é passado para o aprendente formalmente. Vem de Larrosa a explicação sobre a ideia de Handke sobre a linguagem:

Handke, consegue transmitir ao leitor exige, muitas vezes, uma limpeza prévia dessa verborragia reiterativa da qual estamos rodeados, e algo assim como um emudecimento de todas essas vozes monótonas que já estão aí, inclusive em nós mesmos, para anular a promessa de uma outra experiência, para sufocar a forma-silêncio, a intensidade da forma-silêncio, a possível fecundidade da forma-silêncio.⁸⁹

Larrosa orienta que, para o ser humano ser visto pelo professor ou pela professora como alguém, um sujeito que pode compreender o mundo, é preciso viver uma *experiência* e observar as coisas ao seu entorno como algo produzido. Assim, constata-se que nenhum fundamento é colocado como imutável. Espera-se que, através da leitura, constate-se a existência de uma subjetividade. A subjetividade requer ser desatrelada da ideia de ser resultado do que nos submete a viver como submissos a outros que dominam a palavra. Sobre essa descoberta pelo aprendente de que as coisas no mundo são construídas, não imutáveis, Larrosa expressa que “trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, no qual o aprender torna ou transforma o sujeito”.⁹⁰ E ainda, segundo Larrosa, “[...] para que a leitura se resolva em formação é necessário que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade. E se poderia pensar essa relação como uma experiência [...]”.⁹¹

Porém, para haver transformação, a aprendizagem precisa ser significativa. Para Larrosa, uma aprendizagem significativa é aquela que sugere um estudo do mundo no qual o enigma que ele exhibe não é abolido. Em sua trajetória, em sua formação, o indivíduo pode se sentir realizado. Tal satisfação é resultado de um saber que garante o educando a criar seu próprio mundo. O autor refere-se ao estudo da História que, como é trabalhada, ainda torna o aprendente subordinado a um saber produzido por historiadores, os quais desconsideram o presente da existência humana. A História como ensinada aborda narrativas de histórias de

⁸⁹ LARROSA, 2016a, p. 49.

⁹⁰ LARROSA, 2016a, p. 53.

⁹¹ LARROSA, J. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.136.

personagens e seus feitos no passado, tirando a liberdade do presente, da vivência, do cotidiano. Para Larrosa, a formação do ser humano deve dar-se “[...] *como uma aventura. E uma aventura é, justamente, uma viagem no não planejado e não traçado antecipadamente, uma viagem aberta*”.⁹²

Larrosa questiona a educação e afirma que se ela não servir para a vida, para a “descoberta” do mistério que o mundo encerra, e que constantemente nos dá resposta sobre a vida, então ela não tem sentido. O papel do(a) educador(a) é ficar atento a algumas expressões estabelecidas pela mídia, e, talvez, seja a hora de questionar o que os meios de comunicação perpetraram nas pessoas e se os/as educadores(as) presentes não estão agindo da mesma forma, repetindo os discursos da mídia.⁹³

Em *Chamada não transitiva*, Larrosa adverte que voltar-se para si mesmo como experiência estética deveria estar entrelaçado com a teoria da arte. Citando Handke, esclarece a importância de a formação ser distinta do clerical e religioso. Entende-se que o *religioso* na formação funcionaria como uma religação ao mundo, já o *clerical* seria o oposto.

[...] na formação, a questão não é aprender algo. A questão não é que, a princípio, não sabemos algo e, no final, já o sabemos. Não se trata de uma relação exterior com aquilo que se aprende, na qual o aprender deixa o sujeito modificado. Aí se trata mais de se constituir de uma determinada maneira, ou não era nada, pura indeterminação, e afinal converteu-se em outra coisa.⁹⁴

Para Larrosa, a formação ocorre uma “relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência com a matéria de estudo, na qual o aprender forma ou transforma o sujeito”.⁹⁵ Esse sentido de formação como experiência, ou seja, que é capaz de fazer o sujeito voltar-se para si mesmo, ao fazer uma relação com a matéria de estudo, encontra em alemão a mesma ideia de viagem: *Erfahrung*. Em alemão, experiência se passa numa “*fahren*”, que é a viagem. Isso expressa a ideia de alguém voltar para si mesmo, transformando a viagem numa viagem interior.⁹⁶ Compreende-se que a formação é, ao mesmo tempo, uma viagem aberta, mas também, há a necessidade da viagem ocorrer no interior. Ela é aberta, porque não é

⁹² LARROSA, 2006a, p. 64.

⁹³ LARROSA, 2016b, p.152-155.

⁹⁴ LARROSA, 2016a, p. 52.

⁹⁵ LARROSA, 2016a, p. 52

⁹⁶ LARROSA, 2016a, p. 39. 53.

antecipada e é uma viagem interior, quando alguém se deixa influenciar, constrói consciência de si.⁹⁷

Assim a viagem exterior se enlaça com a viagem interior, com a própria formação da consciência, da sensibilidade e do caráter do viajante. A experiência formativa, em suma, está pensada a partir das formas da sensibilidade e construída como uma experiência estética.⁹⁸

Sendo assim, a *experiência* formativa se confronta com a *conquista de si* e a *forma ingênua de compreensão do mundo*. A *experiência formativa* está relacionada aos infundidos conhecimentos que residiram e ainda residem em nossas instituições de cultivo, os quais Larrosa os descreve como: “tipos psicológicos que vão pouco a pouco alcançando uma personalidade madura”; tipos “ilustrados em potencial que vão adquirindo um olhar racional sobre o mundo”, ou “personagens alienados que vão tomando consciência de seu verdadeiro lugar no mundo”.⁹⁹

Fazendo uma relação dessa leitura de mundo com a prática pedagógica do(a) professor(a) da atualidade, percebe-se a necessidade de romper com um modelo de verdade dos livros didáticos. É preciso desorganizar o passado construído pela ótica de alguns poucos escritores, repensar a forma estanque de trabalhar e relacionar teoria à prática para que os(as) acadêmicos(as) e professores(as) possam ler o passado sem ser uma verdade inabalável.

Assim, o(a) professor(a) precisa ter em mente que a formação do(a) acadêmico(a) carece, não de acúmulo de conhecimentos, mas de uma formação pautada na afetividade, ou seja, não no sistemático, mas no edificante. Na ótica de Larrosa, o sujeito necessita ser formado com “um umbral de consciência [que] é posto à prova, vivido como inabitável e, eventualmente, modificado”.¹⁰⁰ Dessa forma, haverá uma auto-apropriação sobre o mundo e sobre si mesmos.

Larrosa fala de uma leitura que desencadeia uma experiência aberta. É, através dela, que o sujeito compreenderá a necessidade da conquista de espaço para uma leitura livre. Ele afirma que não há leitura presa ao texto. Todo ato de ler é automaticamente deslizante. Ler é transgredir.¹⁰¹

⁹⁷ LARROSA, 2016a, p. 53.

⁹⁸ LARROSA, 2016a, p. 53.

⁹⁹ LARROSA, 2016a, p. 54.

¹⁰⁰ LARROSA, 2016a, p. 56.

¹⁰¹ LARROSA, 2016a, p.101.

[...] o começo da lição é abrir o livro, num abrir que é ao mesmo tempo, um convocar. E o que se pede aos que, no abrir-se o livro, são chamados à leitura não é senão a disposição de entrar no que foi aberto. Os leitores, agora dispostos à leitura, acolhem o livro na medida em que esperam e ficam atentos [...].¹⁰²

Assim, entende-se que ler é a liberação da vida, é conquistar uma liberdade que deixa revelar a vida em toda sua magnificência, sem precisar viver num mundo idealizado por outrem. Ler é descobrir algo novo no que já se apresenta como conhecido, familiar, óbvio.

Em *A aprendizagem da leitura e a paisagem do coração*, Larrosa versa sobre experiência como sendo inseparável no processo de aprendizagem. O sensível e o cognitivo se encontram e facilitam a interpretação da paisagem na formação dos educadores e leitores em geral, no enfrentamento das questões relacionadas ao meio ambiente, nos centros urbanos.¹⁰³ Sendo assim, é possível compreender, através da reflexão do autor, que a identidade do ser humano consiste na condição vital para a obtenção da consciência de seu lugar no mundo e para a construção do conhecimento. Larrosa explica como se dá a construção do sujeito, afirmando que não existe uma receita a ser adotada para delinear o que se é.

3.4 O lugar da leitura na experiência de mundo

A experiência da leitura é analisada por Larrosa a partir dos axiomas de *Peter Handke*. O autor redefine os termos experiência e liberdade, mostrando a importância da ação pedagógica e sua relação com a formação e a transformação do que o indivíduo é. Larrosa defende que a leitura precisa ser instigante e não direcionada, pois esse tipo de leitura repassa conceitos já estabelecidos, o que limitaria a construção de novos conceitos. Sobre *Poesia e verdade*, o autor afirma que

O poema deve ser algo indiferente e passivo, como uma coisa da natureza, repousando em si mesmo e mantendo-se impermeável a qualquer projeção subjetiva. A leitura deve ser contemplação a distância daquilo que o poema leva até a verdade de seu ser.¹⁰⁴

¹⁰² LARROSA, 2002, p. 139.

¹⁰³ LARROSA, 2016a, p. 65 -70.

¹⁰⁴ LARROSA, 2016a, p. 98.

Para que o poema seja significativo, a leitura precisa oferecer ao leitor três elementos como experiência:

Em primeiro lugar, relação entre o presente no texto e o ausente, entre o dito e o não dito, entre o escrito e um mais além da escrita: a leitura situar-se-ia justamente no modo como o presente assinala o ausente, o dito aponta para o não dito, o sentido se situa para além do escrito.

Em segundo lugar, uma inversão da relação entre o leitor e o texto: Não é o leitor que dá razão ao texto, aquele que o interroga, o interpreta e o compreende, aquele que ilumina o texto ou que dele se apropria, mas é o texto que lê o leitor, o interroga e o coloca sob sua influência;

Por último, o texto como origem de uma interpelação: a leitura seria um deixar dizer algo pelo texto, algo que alguém não sabe nem espera, algo que compromete o leitor e o coloca em questão, algo que afeta a totalidade de sua vida na medida em que o chama para ir mais além de si mesmo, para tornar-se outro.¹⁰⁵

No poema, portanto, a leitura proporciona uma mudança do olhar que torna o indivíduo capaz de ver as coisas de outra forma. A experiência da leitura muda o olhar comum das pessoas acerca do mundo e assume um olhar poético. Faz com que a vida seja vivida de forma lírica.¹⁰⁶

Handke lista os autores que mais contribuíram para sua mudança na forma de olhar o mundo, de conscientizar-se como cidadão no planeta. Discorre que a literatura, que tem poder para mudar a vida do leitor, não é aquela que se refere diretamente a ele, determinando como ele deve ver o mundo, nem o que deve fazer, nem a imagem que deve criar, e muito menos como interpretar suas próprias ações. O papel da verdadeira literatura é, segundo *Handke*, de proporcionar ao leitor situações em que se possa questionar, refletindo sobre aquilo que já lhe chega como algo cristalizado.¹⁰⁷

O conhecimento e, principalmente, o relacionado à instrução de história, o conhecimento historiográfico, estaria a serviço da probabilidade do cultivo do indivíduo, não para ser subjugado através de um saber, que o sujeita a uma historiografia. Isso acarretaria numa extinção do tempo contemporâneo de sua vivência, a única tangível, e a torna cativa de uma racionalidade que anulam a liberdade do instante.¹⁰⁸

¹⁰⁵ LARROSA, 2016a, p. 101.

¹⁰⁶ HANDKE apud LARROSA, 2016a, p.106.

¹⁰⁷ HANDKE apud LARROSA, 2016a, p.126.

¹⁰⁸ KRISTEVA apud LARROSA, 2016a, p.134-135.

O conhecimento proporciona uma liberdade que deixa a vida revelar em toda a sua grandeza o impulso dos anseios, que são incontroláveis. Neutralizá-los desencadeia uma tragédia do presente. Quando os deixamos livres, consentimos um mundo não prescrito, mas aberto para a reflexão do cotidiano para uma vida com qualidade.¹⁰⁹

Em *Figuras do porvir*, Larrosa versa sobre as condições e as probabilidades da educação. Para que a educação sobreviva, a fabricação do futuro e dos indivíduos precisa se tornar um porvir original e aleatório. O autor traça um caminho de reflexão sobre a educação, contrapondo os conceitos pré-estabelecidos, discurso pedagógico, realidade, infância, educação e estudo, desafiando-os para ações diferenciadas, que sejam desenvolvidas por um olhar libertário e emancipador. O objetivo essencial é um modelo educacional compromissado com o porvir.

Talvez, em nossos tempos, como em todos os tempos, a tarefa consista em educar um ser que não se deixe enganar. Mas que não se deixe enganar não apenas pelos jornais, ou pelo rádio, ou pela televisão, ou pelo cinema, mas que não se deixe enganar tampouco por todos esses aparatos educativos ou culturais que, pretendo imunizá-lo contra a mentira da mídia, inculcam, talvez, outras formas de mentira, disfarçadas, desta vez, com o manto da realidade.¹¹⁰

É clara a posição de Larrosa sobre a autonomia do indivíduo, que deve advir da educação, através de um processo em que “o aluno é o outro que olha para nós”.¹¹¹ Nós aqui, se refere aos educadores, que, na prática, devem oferecer ao educando(a) momentos de questionamentos, hipóteses, conjecturas acerca de temas debatidos coletivamente. Isso não ocorre num processo de submissão, modelo retrógrado de educação que não permite ao leitor (a) descobrir os vários sentidos das palavras e os infinitos resultados de sentido que o escritor pode retirar do pensamento.

3.5 A infância e a construção de mundos

Na última parte do livro que ele denominou de *O Enigma da Infância*, Larrosa assegura que o(a) leitor(a) tem informação abreviada ou direcionada da infância: “as crianças, esses seres estranhos dos quais nada se sabe, esses seres

¹⁰⁹ LARROSA, 2016a, p.145-146.

¹¹⁰ LARROSA, 2016a, p.183.

¹¹¹ LARROSA, 2016a, p.183.

selvagens que não entendem a nossa língua”.¹¹² Ao afirmar que as pessoas têm pouco conhecimento sobre o que é a infância, Larrosa assegura que o pouco que sabe-se, julga-se suficiente para justificar a interferência que os adultos fazem sobre e na vida das crianças. Sem saber lidar com elas, os adultos percebem a infância apenas por meio do que os saberes científicos anunciam e, com estas poucas informações, tentam responder os desafios enfrentados por aqueles que têm a grande responsabilidade de educar as crianças.

A infância, desse ponto de vista, não é outra coisa senão o objeto de estudo de um conjunto de saberes mais ou menos científicos, a coisa apreendida por um conjunto de ações mais ou menos tecnicamente controladas e eficazes, ou a usuária de um conjunto de instituições mais ou menos adaptadas às suas necessidades, às suas características ou às suas demandas.¹¹³

O filósofo afirma que os adultos sabem o que são as crianças ou, pelo menos, há uma tentativa para saber. Por isso procuram falar suas linguagens para serem entendidas por elas nos espaços onde são abrigadas como escola, lar, entre outros. Larrosa aborda, ainda, sobre a infância como um outro: “aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento”.¹¹⁴

O escritor traz à tona uma necessidade de um novo olhar que possibilita pensar a infância, não pela ótica que já é ou não conhecida e nem aquilo que já temos submetidos ou não à nossa percepção. O que ainda não sabemos é sempre reconstruído pelo que já sabemos, ou seja, pelos conhecimentos prévios. Refletir a infância como um outro inflige a alteração de um modelo que insiste em perceber a criança como um ente já elucidado pelos nossos saberes. Nesse modelo, esquece-se que a criança não é tão-somente “o que está presente em nossas instituições, mas aquilo que (também) permanece ausente e não abrange, brilhando fora de seus limites”.¹¹⁵

Compreende-se, a partir de Larrosa, que perceber a criança com outros olhares exige respeito a ela como sujeito que faz parte da História. É preciso dar importância a sua diversidade em relação ao adulto e ao seu mundo, fornecendo

¹¹² LARROSA, 2016a, p.153.

¹¹³ LARROSA, 2016a, p. 184.

¹¹⁴ LARROSA, 2016a, p.184.

¹¹⁵ LARROSA, 2016a, p.185.

suporte para a construção da sua identidade. Olhar a infância como um outro, excedendo a fôrma que acomoda a criança como simples ser que ainda vai tornar-se, despreza o conhecimento e o domínio aparentemente estabelecidos sobre ela. Torna-se fundamental reconhecer a criança como proprietária de uma veracidade que precisa ser escutada.

Nunca é o que sabemos (é o outro os nossos saberes), mas, por outro lado, é portadora de uma verdade à qual devemos nos colocar à disposição de escutar; nunca é aquilo apreendido pelo nosso poder (é o outro que não pode ser submetido), mas ao mesmo tempo requer a nossa iniciativa; nunca está no lugar que a ela reservamos (é o outro que não pode ser abarcado), mas devemos abrir um lugar para recebê-la. Isso é a experiência da criança como um outro: o encontro de uma verdade que não aceita a medida do nosso saber, como uma demanda de iniciativa que não aceita a medida do nosso poder, e como uma exigência de hospitalidade que não aceita a medida de nossa casa. A experiência da criança como um outro é a atenção à presença enigmática da infância, esses seres estranhos dos quais nada se sabe e esses seres selvagens que não entendem a nossa língua. Trata-se aqui de devolver à infância a sua presença enigmática e de encontrar a medida da nossa responsabilidade pela resposta, ante a exigência que esse enigma leva consigo.¹¹⁶

Como seria importante se as crianças fossem compreendidas com um lugar na história por aquilo que são e não apenas do que podem vir a ser. “A infância entendida como o que nasce é a salvaguarda da renovação do mundo e da descontinuidade do tempo”.¹¹⁷ Seria maravilhoso se o mundo enxergasse as crianças como sujeitos fortes, criativos, como pessoas que são, e não como entes que ainda advirão, pois, “afirmando a impossibilidade da infância, a retiramos do âmbito do que já está, de antemão, determinado por nossos saberes e nossos poderes, do âmbito do previsto”.¹¹⁸

Larrosa afirma que a possível explicação para o mundo ver a criança como um simples ser que ainda vai tornar-se, está no fato dos sujeitos se sentirem inseguros, porque ela é “aquilo que, sempre além de qualquer tentativa de captura, inquieta a segurança de nossos saberes, questiona o poder de nossas práticas e abre um vazio em que se abisma o edifício bem construído de nossas instituições de acolhimento”.¹¹⁹

A Educação Infantil, por exemplo, ao longo de toda sua história, tem deixado marcas incontestáveis sobre a tentativa que a ciência tem realizado para

¹¹⁶ LARROSA, 2016a, p. 186.

¹¹⁷ LARROSA, 2016a, p. 189.

¹¹⁸ LARROSA, 2016a, p. 189.

¹¹⁹ LARROSA, 2016a, p. 186, 184.

compreender melhor a criança. Com um olhar atento, é possível observar que a medicina e a psicologia têm desenvolvido uma forma diferenciada de olhar a criança, ou seja, tem desenvolvido um novo discurso sobre ela. Trata-se de um discurso com autoridade e que cada vez mais desenvolvem ações direcionadas a criança-educando(a).

Nunca é o que sabemos (é o outro os nossos saberes), mas, por outro lado, é portadora de uma verdade à qual devemos nos colocar à disposição de escutar; nunca é aquilo apreendido pelo nosso poder (é o outro que não pode ser submetido), mas ao mesmo tempo requer a nossa iniciativa; nunca está no lugar que a ela reservamos (é o outro que não pode ser abarcado), mas devemos abrir um lugar para recebê-la. Isso é a experiência da criança como um outro: o encontro de uma verdade que não aceita a medida do nosso saber, como uma demanda de iniciativa que não aceita a medida do nosso poder, e como uma exigência de hospitalidade que não aceita a medida de nossa casa. A experiência da criança como um outro é a atenção à presença enigmática da infância, esses seres estranhos dos quais nada se sabe e esses seres selvagens que não entendem a nossa língua. Trata-se aqui de devolver à infância a sua presença enigmática e de encontrar a medida da nossa responsabilidade pela resposta, ante a exigência que esse enigma leva consigo.¹²⁰

A criança que precisa ser cuidada, respeitada e compreendida tem fomentado vários trabalhos de pesquisa nos vários campos das ciências. Percebida como ser humano imaturo, essas ciências procuram estudar a criança e oferecem uma visão na qual o adulto é o centro da meninice, ou seja, a criança é concebida pela sua incompletude e dependência. Como afirma Larrosa, o mundo não é, está sendo. E a consciência de estar no mundo capacita o indivíduo intervir no mundo onde vive e interage, sem que ele necessariamente se adapte.

¹²⁰ LARROSA, 2016, p. 186.

4 O ENTRELAÇAMENTO DESSAS TEORIAS E A CONTRIBUIÇÃO DELAS NA CONSTRUÇÃO DO SER HUMANO

A leitura em torno das teorias de Paulo Freire e Jorge Larrosa permite observar que o primeiro, Paulo Freire, enfatiza a “leitura de mundo” precedente. Para ele, a palavra e a leitura ocorrem paralelamente com a percepção do mundo, da conjuntura social na qual o indivíduo está inserido. Freire afirma que a leitura elementar que o indivíduo realiza, ainda criança, é a perceptiva, através dos órgãos do sentido. A aprendizagem das palavras não pode ocorrer de forma mecânica, memorizada ou decodificados, mas sim, desenvolvida por meio de uma prática pedagógica que seja uma prática política, que provoca experiência, concepção crítica e aplicação no cotidiano daquilo que se lê.

Para Freire, alfabetização tem que ser um processo dinâmico, no qual o(a) educando(a) deve ser o tributário principal na obtenção do conhecimento e o educador(a), um intermediário nesse caminho. Para Freire, alfabetizar é mais do que decorar as letras do abecedário, mas, trabalhar a leitura em seus sentidos e ressignificações. O pedagogo sugere a leitura analítica dos escritos, em sua semelhança com a conjuntura, objetivando uma prática consciente, não permitindo, por meio deste ato, que os sujeitos se tornem fantoches dos organismos de dominação.

Esse aprendizado consciente deve ter início desde a alfabetização do indivíduo, no qual a educação bancária precisa ceder espaço para um trabalho com palavras que tenham significado na realidade do(a) educando(a). A leitura crítica proporciona um sentido ao ato de ler, cooperando para o desenvolvimento de pessoas conscientes, que refutam a ordem hegemônica e que empregam a leitura crítica do contexto onde vivem como ferramenta para se lutar a favor de uma sociedade democrática e igualitária. Porém, essa luta não pode ser utilitária, mas precisa valorizar a conversação, respeitando a forma de percepção de cada um, ou seja, um assunto necessita ser visto por vários ângulos, como recomenda Freire para uma prática pedagógica. A prática pedagógica deve estar conexa com a política que não deve ocorrer separada/fechada, mas, interdisciplinar de forma que permita um diálogo com os distintos campos do saber. No entanto, lembra Freire, o

mundo só será transformado quando esse novo costume de refletir estiver interiorizado. Segundo Freire, essa transformação só é possível quando se tem consciência do que leu. “Quando eu adquiro o conhecimento, sou capaz, pois a única capacidade que eu adquiro e ninguém tira é o conhecimento, sobre o mundo, sobre eu mesmo e sobre o outro”.¹²¹

Já, a partir de Larrosa, é possível refletir que a leitura “é como um dos jogos possíveis do ensinar e do aprender”.¹²² A partir do momento de leitura/escuta, é imprescindível que, “com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto – nós sejamos capazes de pensar”.¹²³ Larrosa fala de uma leitura que desencadeia uma experiência aberta.

Em qualquer caso, seja como território de passagem, seja como lugar de chegada ou como espaço do acontecer, o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. Trata-se, porém, de uma passividade anterior à oposição entre ativo e passivo, de uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial.¹²⁴

É através da experiência, o sujeito compreenderá a necessidade da conquista de espaço para uma leitura livre. Para Larrosa, não há leitura presa ao texto, todo ato de ler é automaticamente deslizante; ler é transgredir.¹²⁵ Ideia similar encontrada em Freire: “com a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que é em que se acham”.¹²⁶

Larrosa afirma que a leitura é um apelo à ação do ensinar e à de aprender. A primeira leitura de um texto se extrai a ideia principal para, em seguida, serem ponderadas as diversas explicações que o próprio já recebeu. Assim, o que se busca não é a comunicação do que é para saber, mas o que ele leva a refletir.

O que se deve ler na lição não é o que o texto diz, mas aquilo que ele dá o que dizer e a liberdade da leitura se encontra justamente na capacidade de ver o que não foi visto e nem previsto. E em dizê-lo. Para que essa

¹²¹ FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p.142.

¹²² LARROSA, 2016b. p.139.

¹²³ LARROSA, 2016b. p.139.

¹²⁴ LARROSA, 2016b. p.140.

¹²⁵ LARROSA, 2016b, p.141.

¹²⁶ FREIRE, 2003, p.142.

liberdade seja plausível, faz-se necessário envolver-se com o texto, deixar-se impressionar por ele, e perder-se nele.¹²⁷

Em Freire, com o seu método inovador de ensinar, aplicado na alfabetização dos adultos e jovens camponeses, a leitura é vista semelhante ao debatido por Larrosa. Leitura vai além da decodificação da linguagem verbal e escrita. Leitura implica em conferir significado ao texto de forma que se adapte à conjuntura do leitor e sejam valorizados os conhecimentos prévios do aprendiz.

A análise do título do livro *Pedagogia Profana* possibilita fazer uma reflexão, de que o profano se relacionava com o público e o sagrado, com o culto e a interpretação de que outrora a dança era avaliada como profana. A igreja julgava a dança como amoral, apelativa ao sexo, não dogmática, que tornava o indivíduo animado e fazia-o desobedecer às regras estabelecidas. Ao analisar a obra *Pedagogia Profana*, percebe-se que pedagogia ainda tem caráter sagrado na medida que não permite a quebra de seus regulamentos e por considerar o(a) aluno(a), como diria Paulo Freire, a um banco onde se depositam informações, conteúdos distantes da realidade. O caráter sagrado e a educação bancária não consideram os conhecimentos prévios e o contexto no qual se está inserido. Os dois autores ressaltaram que ler é aprender a escrever e não desvinculam a leitura do diálogo, que produz liberdade, sentimento que só ocorre quando o leitor se envolve com o texto e se identifica na sua forma de vida.

Há uma afinidade entre Freire e Larrosa. Ambos defendem que a leitura crítica ocorre quando o educando consegue fazer uma relação do lido com o contexto numa ótica que se expande e extrapola os significados e, assim, cria situações para a permuta de experiências, capazes de originar sujeitos conscientes. A leitura crítica percebe e rompe com processos de produção de fantoches ou de alienações.

Observa-se, a partir de Freire e Larrosa, que o ato de ler, reflexivo e pessoal, está ausente da atividade educacional atual. O(a) professor(a) que institui como obrigatório a leitura de textos previamente inseridos no seu planejamento afasta o prazer da leitura, e, muitas vezes, não traz textos instigantes. Essas posturas pedagógicas não permitem a participação dos educandos, pois não possibilita a escolha das obras que ele/ela gostaria de ler. É preciso que os(as) educadores(as)

¹²⁷ FREIRE, 1989, p.13.

proporcionem leituras que façam os(as) educandos(as) partirem dos problemas que a sociedade passa e assim, refletirem sobre o que está acontecendo com os indivíduos e com o suposto rumo de suas vidas.

Larrosa fala que a educação como é praticada no país, é um modelo “Inócuo, porque não forma, não transforma e não deforma”,¹²⁸ que torna os indivíduos presa fácil, ou como diz Paulo Freire, massa de manobra de uma minoria que para se firmar e continuar no poder, emudece o outro, rouba-lhe a criatividade, desvia o pensamento e dificulta o processo pedagógico, o diferente, pois o que lê e aprende podem representar problemas para a elite no futuro.

Analisando os dois autores, conclui-se que, quando a alfabetização é trabalhada adequadamente, torna-se o alicerce para desenvolver os potenciais do indivíduo. Se esse processo ocorre de forma errada, o alfabetizando pode permanecer na obscuridade e, conseqüentemente, manter-se excluído da sociedade. Uma questão em Freire e que permeia Larrosa, refere-se à formação dos(as) professores(as). Esta deve ser contínua, dialógica, atenta, afetuosa, e promotora de sujeitos críticos, participativos, formadores(as) de opiniões e dispostos a aprender cada vez mais, sobre si, sobre o outro e sobre o mundo.

¹²⁸ LARROSA, 2016b, p. 144-145.

5 CONCLUSÃO

A alfabetização e a aprendizagem a partir da leitura e da realidade concreta e da experiência das pessoas, conforme refletida a partir de Paulo Freire e Jorge Larrosa, pode ser compreendida como um ato de leitura que possibilita relacionar os sujeitos com o seu cotidiano.

A partir de Paulo Freire compreende-se que o processo educativo é pautado na ideia de uma prática alfabetizadora que utilize métodos que relacionem teoria e prática. A aprendizagem ocorre a partir de temas que fazem parte do cotidiano do educando e da educanda. Por isso, o papel do professor e da professora, no método freireano, é interventivo para uma prática reflexiva da realidade. O professor e a professora precisam partir do cotidiano, refletindo, problematizando, trazendo algo sempre novo em um processo de ensino que aborde múltiplos aspectos.

É notório que Freire desenvolveu seu pensamento a partir das pessoas oprimidas. Por isso, a liberdade em Freire é um campo amplamente explorado. Trata-se da liberdade de ser, ou seja, de pensar e lutar por utopias, consideradas um horizonte que faz caminhar, pois só assim a sociedade continuará a gritar, a brigar, a lutar pelo fim da desigualdade social. Assim, alfabetizadas a partir da experiência, com uma leitura do mundo, as pessoas oprimidas podem reivindicar os seus direitos e interagir de forma a questionar àqueles que são seus representantes no poder público. A leitura traz a liberdade porque faz com que as pessoas deixem de ser escravas daquilo que lhes é imposto como verdade. A palavra “liberdade” a partir de Freire é utilizada no seu sentido real, reconhece-se o fato de que há opressão e necessita-se de uma luta pela libertação.

A ênfase pedagógica de Freire é a alfabetização a partir de temas geradores e conscientização da população oprimida, no sentido de que possa tomar consciência e interpretar o mundo em que se está inserido. Ao trabalhar com *Temas Geradores* que problematizam a realidade, Freire pretendia, a partir da realidade das pessoas aprendentes, desenvolverem um processo de ensino-aprendizagem por meio da problematização. Por isso permanece um método atual, uma vez que a opressão continua, seja de grupos específicos, como relacionados às questões de gênero, etnia, deficientes, etc., ou mesmo nas relações de trabalho. Desta forma, a

reflexão sobre a visão de Educação em Paulo Freire defende que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra.

A experiência a partir de Larrosa é aquilo que acontece ao indivíduo, que o toca; e o indivíduo é, segundo ele, como um território de passagem, como se fosse uma superfície tão sensível que algo que lhe afeta vai produzir marcas. A experiência ocorre com aquele indivíduo que se “ex-põe”, uma vez que a experiência é um encontro com algo que se experimenta ou que se prova.

Larrosa critica, de certa forma, a experiência vivida em sala de aula porque ela não espelha o cotidiano. O que é vivido dentro da escola não tem relação com a vida na sociedade, logo, não é significativo. Nesse sentido, pode-se relacionar com Freire que defende a alfabetização a partir da leitura do mundo, ou seja, da conscientização do que acontece no mundo como forma de libertação das pessoas oprimidas. Larrosa defende que se a escola não fizer a interlocução com o mundo atual não haverá mudanças.

O ato da leitura a partir do mundo e do cotidiano desperta o sentimento de pertencimento a uma sociedade, até então excludente, levando ao exercício da cidadania. A descoberta de novas possibilidades para o mundo através da leitura abre novas perspectivas às pessoas que começam a interpretar os signos naturais, linguísticos, históricos. Além de consciente dos fatos a partir da leitura, o ser humano tem a oportunidade de realizar a sua crítica deste mundo com a leitura contextualizada.

Para Freire, a transformação só é possível quando se tem consciência daquilo que se leu. Assim, ao relacionar com Larrosa, quando afirma que é possível refletir a leitura como um dos jogos possíveis do ensinar e do aprender, a leitura acaba ensinando, aprendendo e transformando. O papel da leitura é muito relevante para a democratização de uma sociedade. É por intermédio da leitura que o indivíduo se conscientiza, constrói experiências ao relacionar-se com o seu contexto, social, físico, político e modifica a sua realidade e o seu jeito de refletir.

Muitas mudanças na prática pedagógica já ocorreram. Porém, Paulo Freire e Jorge Larrosa advertem que ainda é necessário trabalhar a leitura de forma adequada para que as pessoas, como aprendentes, desenvolva seu senso crítico,

adquirir habilidades para relacionar os textos uns com os outros e desenvolva um novo olhar para interpretar as propagandas midiáticas.

Tanto para Paulo Freire como para Larrosa, a experiência possibilita o indivíduo na sua própria construção. Para Larrosa, a experiência exige que o indivíduo se lance ao desconhecido, se deixe afetar, que não se aprisione com o excesso de informações, de opiniões, de trabalho e com a escassez de tempo. Já, para Paulo Freire, a leitura da palavra estava sempre vinculada à ação de transformação do mundo, da construção da autonomia, na libertação com os mecanismos de opressão e alienação.

Partindo de Paulo Freire, permanecem desafios à educação. A escola não oferece situações de experiência, não possibilita com que as pessoas sejam protagonistas da própria história, e permanece nos sistemas da educação bancária. Partindo de Larrosa, a educação igualmente reforça a lógica da “antiexperiência”. A valorização da experiência na esfera do pensamento pedagógico é imprescindível para o sujeito conhecer o mundo, a si próprio e o outro. A consciência dos sujeitos sobre o mundo torna viável a mudança das realidades. O mundo não é, está sendo.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo, GUIMARÃES, Sérgio. **Dialogando com a própria história**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 44. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à Prática Educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. **Alfabetização**: Leitura do Mundo, leitura da Palavra. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. **Pedagogia Profana**: Danças, piruetas e mascaradas. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016a.

_____. **Tremores**: Escritos sobre experiência. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016b.

LIMA, Paulo Gomes. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições**, Campinas, v.25, n.3, p. 63-81, set./dez., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v25n3/v25n3a04.pdf>>. Acesso: 18 ago. 2016.

SANTANA, Ana Lucia. Maiêutica. **Infoescola**. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/filosofia/maieutica/>>. Acesso em: 5 nov. 2016.