

# **UM PROCESSO DE TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCURSOS DE UMA AÇÃO-INVESTIGAÇÃO**

Maria Cristina Madeira – GPCEI CMP/SMED  
Eixo 11: Educação Infantil (do campo e da cidade)

**Resumo:** A investigação aqui apresentada teve por objetivo principal registrar e refletir minha experiência vivida no período de 2002-2007. O resultado desse estudo analisou os processos pedagógicos experimentados numa Escola de Educação Infantil do município de Pelotas (RS), na qual exercei a função de diretora pedagógica. Quando dei início ao trabalho na Educação Infantil observei, entre outras coisas, que as crianças da escola não tinham contato sistemático com a leitura e a escrita, nem com imagens gráficas; nessa escola não havia cartazes, nem imagens de desenhos expostos. As crianças não tinham o hábito de ouvir a leitura de jornais, de histórias infantis, sistematicamente, nem qualquer tipo de impresso de uso social. Minha primeira preocupação foi identificar por que essas crianças não estavam em contato com o mundo das letras, uma vez que vivemos em uma sociedade grafocêntrica, onde a leitura e a escrita fazem parte desse universo.

**Palavras-chave:** Infância – Educação Infantil – Letramento

## **Introdução**

A investigação aqui apresentada teve por objetivo principal registrar e refletir minha experiência vivida no período de 2002-2007. O resultado desse estudo analisou os processos pedagógicos experimentados em uma escola pública municipal de Pelotas (RS), na qual exercei a função de diretora pedagógica.

Quando dei início ao trabalho na Educação Infantil observei, entre outras coisas, que as crianças da Escola Paulo Freire não tinham contato sistemático com a leitura e a escrita, nem com imagens gráficas; nessa escola não havia cartazes, nem imagens de desenhos expostos. As crianças não tinham o hábito de ouvir a leitura de jornais, de histórias infantis, sistematicamente, nem qualquer tipo de impresso de uso social.

Minha primeira preocupação foi identificar por que essas crianças não estavam em contato com o mundo das letras, uma vez que vivemos em uma sociedade grafocêntrica, onde a leitura e a escrita fazem parte desse universo. Descobri que as crianças não tinham maior contato com a leitura e a escrita, pois havia um equívoco conceitual, ou seja, não sabiam diferenciar práticas de letramento do processo de alfabetização sistemático.

Outro ponto que me inquietou bastante: as práticas de leituras direcionadas às crianças quase inexistiam. Foi dentro do espírito dialógico que estabeleci minhas primeiras relações de trabalho como diretora da escola. Vivi um período inicial de muitas tensões e questionamentos, pois além de administrar a escola também desenvolvo as atividades de coordenadora pedagógica.

O foco da investigação são as práticas educativas de letramento desenvolvidas desde o berçário até a pré-escola, sob a forma de projetos, envolvendo educadoras, famílias, crianças, estudantes universitários e pesquisadores, em torno de uma perspectiva libertadora de educação infantil.

Este estudo se insere no universo das pesquisas qualitativas com traços e marcas da investigação-ação.

. É importante ressaltar a centralidade da noção de diálogo que tem como premissa o conhecimento sobre o objeto em questão; só é possível dialogar sobre o que se conhece, caso contrário se configuraria uma “invasão cultural”.

Na investigação-ação todos os sujeitos envolvidos no processo investigatório necessitam ter sentimento de confiança em relação ao pesquisador e à pesquisa como um todo. Nessa metodologia há um movimento, pois o investigador está envolvido em todos os processos e acontecimentos de forma participativa.

Essa concepção permanece até hoje nos trabalhos de investigação-ação, principalmente aqueles que se filiam a uma perspectiva emancipatória e reflexiva. Contribuindo na interpretação da realidade, a partir de sua interpretação do mundo, mostrando a possibilidade da transformação social, como nos exemplifica Bastos e Grabauska (1998) a investigação-ação:

Assim planejada e praticada, (...) pode auxiliar os seres humanos a interpretar a realidade a partir de suas próprias práticas, concepções e valores. Aí está um potencial transformador bastante grande. Caso contrário, estará se repetindo o mesmo erro do passado, ao se deixar que outros, as classes dirigentes, façam as leituras do mundo e as transmitam como sendo a verdade. (BASTOS; GRABAUSKA, 1998, p 8)

A investigação-ação pode ser situada como participativa dos acontecimentos e situações sociais, no caso, da escola, porque ela se preocupa em compreender com profundidade as situações e práticas cotidianas, trabalha com os sujeitos em uma abordagem que valoriza a sua participação em todos os passos da investigação.

O trabalho buscou estreitar as reflexões entre o letramento e as experiências educativas na escola de Educação Infantil em que atuo desde 2002, em uma tentativa de narrar e analisar como as práticas educativas se apoiam no letramento Soares (1998) e, ao mesmo tempo, através dele se revestem de novas possibilidades que ultrapassam sentidos iniciais. A inserção do letramento segundo Freire (1980), acabou por influenciar mudanças nas posturas das educadoras com suas peculiaridades e práticas, primeiramente impensadas em um espaço destinado à Educação Infantil. (MELLO, 2005)

A pesquisa foi muito importante para minha própria trajetória, principalmente porque pude compreender melhor os processos pedagógicos que me envolviam e definiam os contornos de uma prática pedagógica de letramento intencional. (FREIRE, 1998)

As práticas de leitura e escrita na escola infantil, anteriores ao ano de 2002, tinham como característica a não intencionalidade, eram pontuais, esporádicas, realizadas vez por outra em algumas classes. Faziam parte de um rol de atividades que caracterizavam uma concepção pragmatista de educação pré-escolar. (STREET, 2003)

Em 2004, a escola iniciou seu primeiro projeto de forma mais elaborada e com fundamentação teórica. Foi desenvolvido na classe Pré-Escolar 1. A, intitulado “Projeto Eu”, executado pelas professoras da turma. Desde o ano anterior ensaiávamos o desenvolvimento de projetos mais sólidos, no entanto, essa construção ocorreu pela reflexão da prática pedagógica, pautada no interesse das crianças pelas atividades que lhe eram propostas. O “Projeto Eu” consistiu em trabalhar a identidade das crianças. Na fase inicial começou pela pergunta: quem sou? Foi trabalhada a História do Nome, envolvendo os pais das crianças. Em momentos posteriores a este foi trabalhado: Eu e minha Família; Eu e minha Escola; Eu e meu Bairro, enfim, funda-se na faceta identitária da criança em seu meio social. O trabalho com a leitura se intensificou e as crianças passaram a ler com a voz emprestado de um leitor. Pensando sobre a questão, Britto (2005), Mello (2005), Faria, (2005), Bajard (1999, 2007) e Perrotti, (1999), abordam a importância de a criança ler, pela mediação da voz do outro.

Trabalhando essas temáticas as professoras do Pré-Escolar 1 A partiram para a etapa final do projeto que se intitulou “Eu e a Sociedade”. A abrangência desse projeto foi muito significativa, tanto para as crianças quanto para as professoras. Teve a durabilidade de um ano e, depois disso, ainda havia questões para serem trabalhadas. A proposta desenvolvida nesse projeto desencadeou uma rica produção de Livros da Vida,

nos quais está documentado todo o processo de execução do projeto, juntamente com os processos de compreensão das crianças. Após a execução deste projeto, vários outros foram desenvolvidos, como, por exemplo, Projeto das Leituras de Histórias, Os Livros da Vida, As mídias na Educação, As Rodas de Avaliação e As Aulas – passeio.

Em todos eles, a criança foi concebida como ator social que produz e reproduz cultura e sujeito de sua aprendizagem. Quinteiro, (2005), Freire, (1998), Sarmento e Pinto (1997), afirmam que todos os princípios norteadores desta experiência estavam presentes -, letramento, afetividade, desenvolvimento da oralidade, criticidade, formação da cidadania. Alicerçadas em Freire e Freinet ficou demonstrado que a construção de uma proposta educacional funda-se na busca do conhecimento e na vontade política do que se quer ensinar. Segundo Freire, não saber hoje não significa não saber no futuro, somos humanos e conscientes de nosso inacabamento. (FREIRE, 1998) Ainda de acordo com seus postulados, só se aprende a fazer fazendo, pois é na reflexão da práxis, isto é, na reflexão entre teoria e prática que nos constituímos como educadoras da infância.

Sem confundir método de alfabetização com letramento, as educadoras foram delineando histórias cotidianas, amadurecendo experiências, desfazendo preconceitos, crenças, muitas vezes impregnadas por certezas construídas há muito tempo no interior da escola e fora dela. Essa mudança de direção nas concepções e práticas pedagógicas não ocorreu de forma arbitrária, mas mediada pela conscientização das educadoras por intermédio do diálogo, pautada por uma pedagogia do encontro, do debate, da discussão e da valorização do trabalho cotidiano. As educadoras foram se autoformando através dos trabalhos cooperativos e coletivos com as crianças. Essa relação dialógica entre conhecimento e contexto levou os sujeitos a avançar de um patamar anterior para um conhecimento mais elaborado. Isso aconteceu não só com as crianças, mas também com as professoras. Um aspecto fundamental da metodologia foi unir investigação- ação-reflexão.

Este trabalho buscou estreitar as reflexões entre o letramento e as experiências educativas na escola de Educação Infantil em que atuo desde 2002, em uma tentativa de narrar e analisar como as práticas educativas se apoiam no letramento e, ao mesmo tempo, através dele se revestem de novas possibilidades que ultrapassam sentidos iniciais. A inserção do letramento acabou por influenciar mudanças nas posturas das educadoras, com suas peculiaridades e práticas, primeiramente impensadas em um espaço destinado à Educação Infantil. A pesquisa foi muito importante para minha

própria trajetória, principalmente porque pude compreender melhor os processos pedagógicos que me envolviam e definiam os contornos de uma prática pedagógica de letramento intencional.

O letramento, palavra nova que surgiu nos anos oitenta no Brasil, permite, na concepção de Soares (1998), outro olhar e compreensão deste conceito, outro sentido, se refere às práticas de leitura e escrita em um determinado contexto social, fazendo com que os sujeitos nele inserido possam atender as exigências colocadas por ele. Em outras palavras, significar dizer que não basta saber ler e escrever, mas é preciso saber usar essas tecnologias da leitura e da escrita para resolver problemas sociais vividos cotidianamente.

A linguagem - a forma como nos expressamos-, tem sido preconizada como forma de distinguir os indivíduos, ou melhor, dizendo, de excluí-los do processo de escolarização. Existe uma estreita relação entre linguagem e cultura que se constitui em uma questão central entre as várias representações, as quais povoam o imaginário de alguns educadores que não conseguem conceber que todas as crianças aprendem, são inteligentes, e podem participar da cultura letrada.

As práticas de leitura e escrita na escola infantil, anteriores ao ano de 2002, tinham como característica a não intencionalidade, eram pontuais, esporádicas, realizadas vez por outra em algumas classes. Faziam parte de um rol de atividades que caracterizavam uma concepção pragmatista de educação pré-escolar. A partir da pesquisa que realizei percebi que as práticas de letramento aconteciam fora da escola e eram subtraídas do cotidiano das crianças dentro das classes. Nessa direção comecei a levar materiais, leituras, experiências e a valorizar cada pequeno investimento realizado e que estivesse ligado a práticas de letramento.

Em 2004 a escola iniciou seu primeiro projeto de forma mais elaborada e com fundamentação teórica. Foi desenvolvido na classe Pré-Escolar Um. A, intitulado “Projeto Eu”, executado pelas professoras da turma. Desde o ano anterior ensaiávamos o desenvolvimento de projetos mais sólidos, no entanto, essa construção ocorreu pela reflexão da prática pedagógica, pautada no interesse das crianças pelas atividades que lhe eram propostas. O “Projeto Eu” consistiu em trabalhar a identidade das crianças. Na fase inicial começou pela pergunta: quem sou? Foi trabalhada a História do Nome, envolvendo os pais das crianças. Em momentos posteriores a este foi trabalhado: Eu e minha Família; Eu e minha Escola; Eu e meu Bairro, enfim, funda-se na faceta indenitária da criança em seu meio social.

Após ter trabalhado essas temáticas as professoras do Pré-Escolar 1 A partiram para a etapa final do projeto que se intitulou “Eu e a Sociedade”. A abrangência desse projeto foi muito significativa, tanto para as crianças quanto para as professoras. Teve a durabilidade de um ano e, depois disso, ainda havia questões para serem trabalhadas. A proposta desenvolvida nesse projeto desencadeou uma rica produção de Livros da Vida, nos quais está documentado todo o processo de execução do projeto, juntamente com os processos de compreensão das crianças.

Este trabalho, alicerçado em Freire e Freinet demonstrou que a construção de uma proposta educacional funda-se na busca do conhecimento e na vontade política do que se quer ensinar. Segundo Freire, não saber hoje não significa não saber no futuro, somos humanos e conscientes de nosso inacabamento. Ainda de acordo com seus postulados, só se aprende a fazer fazendo, pois é na reflexão da práxis, isto é, na reflexão entre teoria e prática que nos constituímos como educadoras da infância.

A Pedagogia Freinet se constituiu em princípios filosóficos, pedagógicos e políticos para além de métodos, permitindo que as educadoras experimentassem também, sem medo, as suas aprendizagens, compartilhando-as com outras escolas, professoras de outros níveis de ensino e demais espaços educativos. Articuladas com as concepções de Freire e as ideias de letramento foi possível encontrar uma metodologia adequada às necessidades de crianças e das educadoras.

Em geral, por um lado, nos preocupamos com o atendimento às crianças na Educação Infantil e pouco pensamos em sua formação cidadã. Por outro, nos esquecemos de que essa formação tão desejada precisa ser apreendida pelas educadoras, dia a dia, fazendo do espaço de trabalho também um lugar de formação. Esse trabalho teve essa aliança quando pensamos em aprendizagens. Ao mesmo tempo em que iam transformando um espaço inóspito em espaços coloridos, cheios de vida, com livros-palavra, livros-gente, desenhos e imagens da vida, as educadoras foram se transformando.

Sem confundir método de alfabetização com letramento, as educadoras foram delineando histórias cotidianas, amadurecendo experiências, desfazendo preconceitos, crenças, muitas vezes impregnadas por certezas construídas há muito tempo no interior da escola e fora dela. Essa mudança de direção nas concepções e práticas pedagógicas não ocorreu de forma arbitrária, mas mediada pela conscientização das educadoras por intermédio do diálogo, pautada por uma pedagogia do encontro, do debate, da discussão e da valorização do trabalho cotidiano. A proposta objetivou a aproximação entre teoria

e prática, tendo como princípios as experiências das educadoras com as crianças, embasadas na liberdade de expressão, na cooperação, no intercâmbio, no trabalho investigativo/experimental e na afetividade.

As educadoras foram se autoformando através dos trabalhos cooperativos e coletivos com as crianças. Essa relação dialógica entre conhecimento e contexto levou os sujeitos a avançar de um patamar anterior para um conhecimento mais elaborado. Isso aconteceu não só com as crianças, mas também com as professoras. Um aspecto fundamental da metodologia foi unir investigação- ação-reflexão.

Formando crianças leitoras e produtoras de textos, desenvolvendo hábito e gosto pela leitura como forma de prazer e informação, foi construído um espaço de formação de educadoras através do ensino que desenvolveram com suas crianças. O ambiente de letramento foi sendo construído aos poucos. Entendemos que um ambiente é de letramento quando promove um conjunto de situações de usos reais da leitura e da escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar. Se os adultos, com os quais as crianças convivem, utilizam a escrita no cotidiano e oferece-lhes a oportunidade de presenciar vários atos de leitura e escrita, elas podem desde cedo pensar sobre a língua e seus usos, construindo a ideia de como se lê e de como se escreve.

Essa compreensão proporcionou às educadoras integrarem as diversas culturas infantis que permeiam a cultura escolar institucionalizada. Os temas trabalhados nos projetos foram conduzidos de forma multidisciplinar, por meio de atividades lúdicas que despertassem o senso crítico. Através de registros diários, foram documentadas as experiências vividas pelas crianças, fazendo de certo modo uma auto avaliação da prática pedagógica, buscando uma reflexão da *práxis* situada e mediada pelas experiências vividas.

De Freire a Freinet acredito fielmente na Pedagogia da esperança e na invariante número 30 – pressuposto de Freinet: “o importante é termos esperança otimista na vida”. É necessário ter esperança na educação porque a esperança sozinha é incapaz de mudar a sociedade; no entanto, sem ela, a mudança social seria impossível. (FREIRE, 1998).

O letramento foi um processo “encantado” para as crianças, mas as educadoras desencantaram do “sono pérfido” das rotinas em preto e branco, das impossibilidades que cerceiam o poder criativo que todo o ser humano carrega como possibilidade de transformar a vida. A escola tornou-se um espaço/lugar de linguagem, tendo o

letramento como rede. Essa perspectiva foi tecendo aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento, não apenas escolar, mas social. Permitiu às crianças ultrapassarem as fronteiras físicas do Bairro Dunas para compreender melhor o mundo em que vivem.

A Escola Municipal de Educação Infantil Paulo Freire, no Bairro Dunas, na periferia de Pelotas, se propôs a anunciar a infância como um tempo privilegiado de brincar, cantar, escrever, dançar, teatralizar e aproximar-se das linguagens do escrito pelo caminho da oralidade. O letramento na Educação Infantil avançou na direção de uma perspectiva de formação, de infâncias e de escola.

Observando as práticas construídas no âmbito da EMEI Paulo Freire entre os anos de 2002 e 2007, constatei o que segue em diferentes situações de aprendizagem:

- as crianças interagem com objetos da cultura escrita sem perder o espaço das outras linguagens. Por exemplo, no Projeto das Leituras de Histórias foi utilizado o teatro, a dramatização, a música, a construção de cenários. Essas imbricações que aparentemente estavam submetidas à língua escrita acabam compondo uma outra compreensão de trabalho com o letramento;
- de maneiras simples, experimentais e cotidianas as educadoras foram tecendo outras configurações do trabalho pedagógico. A escrita teve sentido, porque praticaram o uso social de vários gêneros e suportes textuais. Além de formalizar através da escrita as aprendizagens que faziam em classe, as educadoras passaram a valorizar os eventos de letramento como conteúdos da Educação Infantil;
- a leitura de histórias possibilitou que as crianças se dessem por conta de uma aprendizagem, que para nós adultos escolarizados parece óbvia: a história lida pode ser escrita, está escrita em algum lugar. Além disso, as crianças compreendiam as histórias fazendo trocas entre si: os pequenos explicavam aos bem pequeninos, clareavam sobre os personagens e iam ajudando a produzir os sentidos. As crianças, pelo trabalho sistemático de audição de histórias, foram absorvendo as estruturas da escrita de histórias;
- o projeto As mídias na Educação construiu o inimaginável. Isso aconteceu porque inicialmente com a leitura do jornal, feita todo dia e discutida em classe, potencializou a entrada de outras mídias. Foi a ampliação do conceito de leitura informativa que levou à aprendizagem do uso da escrita com outras tecnologias,

além da impressa. Foram à rádio, gravaram um CD, visitaram o parque gráfico de um jornal, gravaram um DVD, visitaram a televisão e viram como se faz a edição de um jornal;

- as rodas de avaliação foram um exercício profundo de oralidade e de protagonismo infantil. Enquanto as crianças analisavam as situações ocorridas na classe, aprendiam a usar a argumentação e organizavam a “fala-escrita”, para que a professora fizesse os registros. Esse evento de letramento contribuiu na organização de um espaço para conversas, diálogos férteis, mostrando que a escrita tem, também, um papel organizador das ideias, das formas de pensar nos modos de estar no mundo. Nesse espaço a oralidade está intimamente ligada à escrita;
- as aulas - passeio e as correspondências trouxeram elementos lúdicos ao letramento. Planejar os passeios, escrever cartas para contar as experiências, fazer novos amigos, conhecer lugares sonhados, fizeram parte das mais diferentes histórias registradas nos desenhos, nas fotografias, nas dobraduras, nas cartas. O letramento foi “invadido” pelas emoções, porque as crianças voltavam encantadas com o que haviam vivido e logo queriam documentar. Esse sentido de uma escrita expressiva é mediada pela experiência profunda na qual a criança percebe cheiros, cores, texturas, ruídos, espessuras, tamanhos, indicando pistas para o letramento infantil;
- os livros da vida sintetizam as práticas de letramento, porque reuniram as mais diferentes histórias vividas na escola. Os acontecimentos foram contados sob a forma de histórias, com autores e títulos combinados com as crianças. Não foram raras as vezes em que várias classes documentaram a mesma experiência, cada uma a seu modo. Essa diversidade é a garantia de que a escrita pode resguardar a história e através dela podemos nos construir como sujeitos, com nossas próprias vivências e experiências.

O letramento foi um processo “encantado” para as crianças, mas as educadoras desencantaram do “sono pérfido” das rotinas em preto e branco, das impossibilidades que cerceiam o poder criativo que todo o ser humano carrega como possibilidade de transformar a vida. A escola tornou-se um espaço/lugar de linguagem, tendo o letramento como rede. Essa perspectiva foi tecendo aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento, não apenas escolar, mas social. Permitiu às crianças

ultrapassarem as fronteiras físicas do Bairro Dunas para compreender melhor o mundo em que vivem.

## 5 Referências

- BAJARD, É. **Caminhos da escrita: espaços da aprendizagem.** 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Ler e dizer; compreensão e comunicação do texto escrito.** 2<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- BRITTO, L. P. L. **Letramento e Alfabetização: Implicações Para a Educação Infantil.** In: FARIA, A. L. G. MELLO, S. A.. *O Mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- CHARTIER, A.; CLESSE, C.; HERBAD, J. **Ler e escrever: entrando no mundo da escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FARIA, A. L. G. **Sons sem Palavras e Grafismo sem Letras Linguagem, Leituras e Pedagogia na Educação Infantil.** In: F, A.n. L. G. e MELLO, S. A.l (Org.) *O mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância*. Campinas: Autores Associados, 2005.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 5<sup>a</sup> Ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1978.
- \_\_\_\_\_. **Conscientização – Teoria e Prática da Libertação.** São Paulo: Paz e Terra, 1980.
- GRABAUSKA, C.J.; e DE BASTOS, F. da. P. **Investigação-ação educacional: possibilidades críticas e emancipatórias na prática educativa.** In: (MION, R.A).
- MELLO, S. A. **O Processo de Aquisição da Escrita n Educação Infantil: Contribuições de Vygotsky.** In: FARIA, A. L. G. e MELLO, S. A. (Orgs.). Campinas, S. P: Autores Associados, 2005.
- PERROTTI, E. **Leitores, leitores e outros afins.** In: Prado, J. e CONDI, P. (Org.). A formação do leitor: pontos de vista. Rio de Janeiro: Argus, 1999.
- QUINTEIRO, J. **Infância e educação no Brasil: um campo de estudos em construção.** In: FARIA A. DEMARTINI, Z. PRADO, P. (Orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAMPAIO, R. M. W. F. **Freinet evolução histórica e atualidades.** São Paulo: Editora Scipione. 2<sup>a</sup>ed. 1994.

SARMENTO, M. J. & PINTO, M. **As crianças e a infância: definindo conceito Delimitando o campo.** In: PINTO, Manuel & SARMENTO, Manuel J. (orgs.) *As Crianças - Contextos e Identidades*. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e Escola: uma perspectiva social.** 15<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Ática, 1997.

STREET, B. **Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento.** Apresentado durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade, outubro de 2003. (<http://www.unisesi.org.br/portal/arquivos/biblioteca/12>), acesso em 20 de setembro de 2008).

FREIRE, Paulo. Texto original: *Research Methods*. In Paulo Feire: Literacy. Traduzido por Marizete Righi Cechin. Palestra de Paulo Freire ocorrida em 1972 na Tanzânia.