

MARIA EVELYNA POMPEU DO NASCIMENTO

A PEDAGOGIA FREINET:  
NATUREZA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
1990

UNICAMP - FE BIBLIOTECA

Maria Evelyn Pompeu do Nascimento

A PEDAGOGIA FREINET:

NATUREZA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

1 9 9 0

Maria Evelynna Pompeu do Nascimento *r.f*

Este exemplar corresponde à redação  
final da Dissertação defendida por  
Maria Evelynna Pompeu do Nascimento  
e aprovada pela Comissão Julgadora  
em *ADMINISTRAÇÃO E SUPERVISÃO*  
*EDUCACIONAL*

Data *17-AGOSTO-1990*

Assinatura *James P. Maher* *r.f*

A PEDAGOGIA FREINET:

NATUREZA, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

1 9 9 0

Dissertação apresentada como exigên-  
cia parcial para obtenção do Título de  
MESTRE EM EDUCAÇÃO na Área de Concen-  
tração ADMINISTRAÇÃO E SUPERVISÃO EDU-  
CACIONAL à Comissão Julgadora da Fa-  
culdade de Educação da Universidade  
Estadual de Campinas, sob orientação  
do Prof. Dr. James Patrick Maher, » 7.



LINICAMP

COMISSÃO JULGADORA

Chales Ridel Lynd  
Mclanvalho  
James P. Maher.

## A G R A D E C I M E N T O S

Tenho muitas pessoas a quem agradecer:

Renato e Vanja, meus pais, pelo amor, exemplo e incentivo ao meu crescimento e independência.

Prof. Casemiro, que ousou assumir o desafio de transformar a líder estudantil em aluna aplicada. Mestre e amigo, quem me dera ser um dia como ele em sala de aula.

Raquel, amiga de sempre, professora do meu passado recente que continua a ensinar-me.

Maurício Tragtemberg, que me ajudou a compreender a natureza de minha própria experiência política.

Maria da Glória, que chegou recente, a quem respeito pela competência e dedicação ao trabalho.

Meus demais colegas de Departamento, pela convivência acadêmica.

José Dias, pelo incentivo, amizade e as oportunidades de reflexão sobre a Universidade.

Paulo Renato, cujo mandato de Reitor da UNICAMP reconheceu a Educação como desafio de qualidade e compromisso social.

James F. Maher, que acreditou que "um dia a tese sairia", pela orientação, paciência e dedicação competente.

O pessoal do Núcleo de Estudos Estratégicos, pelo bom astral e acolhida.

Dona Antônia, pela presença nos momentos em que a mãe deu lugar à mestranda.

Tio Pintado, pela companhia.

Marcus Vinicius, Leda, Tamara, Fernando, Zuleide, Pedro Goergen, Angélica, Fátima, Marcelo que, a exemplo de outros amigos, ajudaram-me muitas vezes sem o saber.



UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

**Para Eli,  
Camilo, Daniel e Caio**

## R E S U M O

Esta Dissertação comporta uma análise da Pedagogia Freinet quanto aos seus fundamentos, natureza e objetivos. Trata-se de uma articulação de conceitos que se encontram dispersos ao longo de uma vasta obra de pedagogo, criador de uma escola e de um movimento pedagógico. A análise destaca a inspiração rousseauniana, a militância e posterior afastamento com relação ao marxismo, a visão utópica de uma sociedade do futuro que corresponde a uma espécie de retorno ao estado de natureza.

A análise aborda ainda o caráter democrático da proposta Freinet, nos planos interno e externo à escola, uma contribuição que finalmente constrói uma identidade com a preocupação contemporânea com os direitos do homem.

## Í N D I C E

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Introdução .....                                                   | 1  |
| <br>Capítulo 1 - A Pedagogia Freinet .....                         | 7  |
| 1. A criação das técnicas pedagógicas de Freinet.....              | 9  |
| 2. Freinet e Rousseau .....                                        | 20 |
| (a) a volta ao Estado de Natureza pela Educação..                  | 21 |
| (b) a sensibilidade antecede a Razão .....                         | 27 |
| (c) o indivíduo e a sociedade .....                                | 30 |
| 3. Escola popular e trabalho .....                                 | 33 |
| 4. Notas .....                                                     | 43 |
| <br>Capítulo 2 - Educação e História .....                         | 48 |
| 1. Educação e mudança social, o idealismo de Freinet...            | 50 |
| 2. O método natural de Educação: da História à utopia              | 64 |
| (a) a incorporação do meio social .....                            | 64 |
| (b) natureza e criação: moral e História .....                     | 67 |
| (c) a utopia: o Estado de Natureza. A vanguarda:<br>o mestre ..... | 72 |
| 3. Notas .....                                                     | 76 |

|                                                         |     |
|---------------------------------------------------------|-----|
| Capítulo 3 - Por uma avaliação crítica de Freinet ..... | 79  |
| 1. Criança e adulto .....                               | 80  |
| 2. Modelos pedagógicos e modelos sociais.....           | 84  |
| 3. O desafio da integração indivíduo-grupo .....        | 87  |
| 4. Toda pedagogia é social e ideológica.....            | 89  |
| 5. Um projeto político .....                            | 95  |
| 6. Notas .....                                          | 103 |
| Conclusão: Uma educação conforme os direitos humanos .  | 105 |
| Notas da Conclusão .....                                | 113 |
| Bibliografia .....                                      | 114 |

# INTRODUÇÃO

Este é um trabalho sobre Célestin Freinet, educador francês, personagem instigante e cativante na história das experiências recentes em educação. De quem se poderá dizer, como sinto que devo fazê-lo sobre Freinet, que buscou ardorosamente a conciliação entre pares nem sempre conciliados, tais como escola e sociedade, pedagogia e história, criança e adulto, sociedade e natureza, aluno e professor, moral e política, trabalho e vida.

Seu trajeto intelectual e político reflete as mudanças que se verificaram entre setores militantes da transformação da educação e da sociedade. Freinet iniciou seu caminho como socialista e quando o encerrou, despojado da filiação comunista e combatido pelos intelectuais do Partido Comunista Francês de que participara durante três décadas, não somente havia deixado de lado a sua particular assimilação do marxismo como se havia voltado para uma visão metafísica e ainda mais utópica do social e do processo educativo.

Antes desta dissertação impor-se à minha formação acadêmica, minha experiência já havia se encontrado com a pedagogia Freinet, a exemplo de inúmeras outras pessoas que, vivendo os espinhos da crise da educação brasileira, decidiram criar alternativas de escola. Criaram escolas alternativas. Foi o meu caso, depois de descobrir Freinet. Quanto a este trabalho, ele só foi elaborado depois de uma nova avaliação das dimensões deste pedagogo. Foi estudá-lo novamente para fundamentar a análise que estava disposta a empreen-

der sobre uma experiência particular, um estudo de caso de escola alternativa. Todavia, fiquei a meio-caminho do projeto original, mas estou segura de haver mergulhado na profundidade da reflexão de Freinet. Dispersa ao longo de sua obra, não é coisa fácil apreendê-la. Mas, realizado o mergulho, é bastante gratificante aí permanecer.

Minha primeira experiência como profissional da educação foi numa escola alternativa que ajudei a fundar e que dirigi por algum tempo. Foram anos de trabalho cansativo, muitas vezes "missionário", que aparecia como solução política para o fechamento vivido pelo país em razão do regime autoritário e também como solução educacional. Era um projeto no qual se tinha a possibilidade de discutir, organizar, implementar de forma cooperativa uma ação educativa emanada do próprio grupo ao qual o trabalho se destinava.

País, professores e crianças construíam cotidianamente a sua escola. Mas ao mesmo tempo que a escola se consolidava, aquilo que fora a justificativa para a sua criação começou a ser motivo de questionamento pessoal do próprio sentido desta escola. Na verdade, sem que os sujeitos desta história se dessem conta, quanto mais sua proposta se consolidava, mais se isolavam (a proposta e os sujeitos) daquilo que queriam modificar: a política educacional e a sociedade.

Assim, o encanto pelo natural sobrepôs-se à formação dos novos homens, o prazer do contato com a natureza impôs-se sobre o conteúdo da formação da criança, futuro cidadão-crítico-consciente de seu país.

Uma questão que eu me fazia então era: a opção pedagógica por Freinet não teria sido responsável, ao menos em parte, por tal isolamento e pelo culto ao natural? Do esforço de uma releitura de Freinet, tendo em vista elucidar esta questão, acabei por descobrir a profundidade de sua elaboração, que não se limita absolutamente à apropriação que apontei acima.

Apreender o pensamento de Freinet é tarefa árdua. Seria incoerente tentar enquadrar sua vasta produção em esquemas lineares, apresentando-a como um pensamento acabado e coeso. Uma leitura atenta de seus escritos mostrará uma criação intelectual multiforme e, não raramente, contraditória. Por isso, decidi analisar Freinet a partir de seu próprio ideário, fazendo-o falar e tirando minhas conclusões. Não tive como preocupação básica afirmar o que ele não é ou o que eu gostaria que ele fosse. Tampouco recorri a um determinado referencial teórico para "enquadrá-lo". Se em alguns momentos o texto desta dissertação pode parecer contraditório, é porque Freinet assim se mostrou a mim. Também não tive a preocupação de discorrer exaustivamente sobre suas técnicas, uma vez que isto tem sido feito com frequência.

Procurei tão somente compreender as concepções que as norteiam. Quis pesquisar conceitos recorrentes em sua obra, tais como vida, natureza, liberdade, trabalho, cooperação, felicidade, harmonia. Assim, empenhei-me em analisar cuidadosamente a sua obra e a de autores que escreveram sobre

ele, alguns dos quais me possibilitaram acesso a textos de Freinet que, de outro modo, não teria sequer conhecido.

Busquei em Rousseau, tal como fez Maria Inês Cavalieri Cabral, a fonte e a síntese de alguns de seus conceitos e acredito que compreendi a utopia de Freinet - a volta ao estado de natureza; a estratégia para a concretização desta utopia - a educação; os agentes - os professores; os concretizadores - as crianças, homens do futuro.

Esta utopia não pressupõe a volta ao passado, como apressadamente se poderia depreender. Ao contrário, se Freinet denuncia a sociedade capitalista como corruptora, ele também enfatiza a necessidade de utilização das conquistas e do progresso que esta sociedade gerou para a concretização de uma sociedade onde a fraternidade, a liberdade, a harmonia e a cooperação imperem de modo a possibilitar a felicidade. Examinei a relação educação/escola como instrumento de construção da sociedade do futuro, no interior de um quadro teórico que responde por aproximações e distanciamentos de Freinet em relação ao pensamento marxista, ao qual alguns autores tem procurado identificá-lo irrestritamente. Examinei o papel que atribui ao professor, ora como autoridade natural com relação ao aluno, ora como agente de vanguarda no processo de transformação da sociedade. Dediquei atenção ao conceito de criança, ora ser *natural*, ora ser *social*.

Ao longo da dissertação, mantenho um debate com analistas de Freinet sobre o caráter social e ideológico das pedagogias, incluída a que fornece o tema do nosso estudo. Ressalto então o que considero ser uma contribuição importante deste educador: a de haver associado às aquisições da escola ativa o prazer pelo trabalho, quer em grupo, quer individual. Aliás, indivíduo e grupo são dois polos sempre presentes ao longo da trajetória de Freinet: a estratégia de jamais sacrificar um polo em detrimento de outro, num esforço permanente de integrá-los e conciliá-los, antecipa a tônica e a temática dos direitos humanos que hoje se encontram tão em voga.

Assim, esta Dissertação de Mestrado é uma leitura de Freinet acompanhada de uma análise pessoal de sua obra. Não o coloquei num altar, onde com frequência se escondem os homens e se cultuam os mitos. Pude descobrir a sua inconteste defesa da justiça, a riqueza e criatividade que associa ao processo educativo, a concepção de uma escola na qual as crianças vislumbrassem uma sociedade sem exploração do homem pelo homem. Sobretudo, descobri em sua vida e obra, marcadas pelas duas guerras mundiais e pela escatologia do socialismo, o caráter precursor da educação na perspectiva dos direitos humanos.

## CAPÍTULO 1

### A PEDAGOGIA FREINET

Neste capítulo procurarei destacar os aspectos da Pedagogia Freinet que, em minha avaliação, são centrais na visão de mundo do pedagogo e, em decorrência, têm fundamentado inúmeras experiências pedagógicas que se reclamam suas herdeiras. Discutiremos a proximidade do pensamento de Freinet em relação a Rousseau, tendo em vista elucidar conceitos tais como vida, natureza, livre, de uso extensivo em ambos os autores.

Chamo a atenção para o fato de que a produção de Freinet é extensa e densa. Além disto, seu pensamento pedagógico não está em algum lugar preciso de sua obra, mas em toda ela. Enfim, como não se trata de um pensamento sistematizado, é preciso "organizá-lo" no interior da obra. É um pensamento construído através de experiências concretas, conselhos práticos, sonhos, reflexões, citações bíblicas, expressões de humor e poesia. Rousseau dizia que as idéias estavam em imagens. Em Freinet as metáforas estão ainda mais presentes, de modo quase obsessivo. Daí que captar seu pensamento é uma tarefa ao mesmo tempo árdua e gratificante.

## 1. a criação das técnicas pedagógicas de Freinet

Freinet foi nomeado professor após a I Guerra Mundial. Por causa dela, não havia completado a sua formação nem tivera oportunidade de receber iniciação pedagógica, já que foi convocado quando cursava o último ano de sua formação. A guerra lhe deixou sequelas físicas e emocionais: seu pulmão funcionava precariamente, ao passo que Freinet criou uma forte repulsa contra a destruição e o impulso de morte inerentes às guerras.

• Em 12 de janeiro de 1920 Freinet entra pela primeira vez numa sala de aula, obstinado a combater, através do trabalho, aquilo que ele tanto recrimina. Encontro aqui o primeiro traço de toda a sua produção e ação pedagógicas subsequentes: contra a morte se impõe a vida, contra a destruição se impõe a construção, contra o isolamento se impõe a cooperação.

O contato com as idéias de Rousseau, Rabelais e Montaigne provoca-lhe indagações sobre o fosso existente entre sua prática de professor de uma escola carente e o idealismo das teorias daqueles autores. Freinet encontra em Ferrière ("Escola ativa") uma influência decisiva que irá marcar todo o seu ideário pedagógico, os fundamentos da atitude de colher na própria vida das crianças/educandas os elemen-

tos para seu trabalho pedagógico. Aos poucos, contudo, ele percebe os limites desta "pedagogia ativa", que descreve como "intelectualizada", "cheirando a laboratório", cujo risco era isolar-se do social. Freinet passa da crítica à distinção, na medida em que pretende ele mesmo encontrar ou criar técnicas pedagógicas válidas para todos, e não somente para os bem dotados, independentemente das diferenças de rendimento entre cada educando. \* Mais do que conferir à criança um papel ativo, Freinet pretende que a escola seja um prolongamento natural da vida que se desenvolve na família e no meio social. Deste modo, "se o meio é desfavorável, exerce efeitos nocivos sobre o ser e constitui uma ameaça à sua eficiência. (...) Daqui em diante, Freinet assume que suas responsabilidades sociais e pedagógicas são dois aspectos da mesma questão - a renovação da sociedade...". Sua mulher, Elise, resume a atitude de Freinet que "estréia no magistério com o empirismo que é o do homem que se joga náguas sem saber nadar", numa referência adequada à fase inicial do trabalho do pedagogo (1). \*

A criança abstrata que Freinet encontra nas obras dos pedagogos famosos pouco ou nada tinha a ver com os alunos cheios de vida que tinha diante de si. Era-lhe preciso captar esta vida, tornando a educação significativa para a criança. Ou, em suas palavras, "a vida que se prepara pela vida". \*

Contra o imobilismo e a abstração, Freinet enfatiza a espontaneidade da criança através das aulas-passeios, cujo objetivo era levar a criança a elaborar um relatório do que foi observado e do que lhe pareceu relevante. Todavia, após o passeio, a aula permanece monótona e irreal, a leitura, arrastada e sem vida. {

Certa ocasião, ao se deterem no estudo do ciclo da vida dos caramujos, Freinet propôs aos alunos a elaboração de um texto. Foi o passo inicial para a elaboração de uma nova técnica, o texto livre, capaz de preservar a "livre expressão", a qual será o ponto de partida da Pedagogia Freinet: "o texto livre libera o pensamento da criança, facilita a criatividade da criança (...) progressivamente responsável por seus comportamentos afetivos, intelectuais e culturais. Eis aí um começo seguro para a conquista de uma vida adulta" (2).

Pouco tempo depois ele passa a utilizar uma pequena impressora na escola de Bar-sur-Loup: o texto livre ganha a forma de texto impresso. Por consequência, "uma nova técnica vai se afirmando; pouco a pouco, ela vai mudar o clima e o trabalho da classe, instaurar a vida onde a tradição mantinha seus direitos, operar uma inversão decisiva de toda a prática escolar, abrir novos caminhos para o comportamento da criança real e sensível" (3). Os textos impressos foram colocados em cartolinas, de modo a comporem paulatinamente um pequeno livro encadernado, batizado de Livro de Vida.

A partir de então Freinet julga oportuno divulgar as experiências desenvolvidas em Bar-sur-Loup. Ele as relata para uma nova revista pedagógica, a *École émancipée*, de orientação marxista, editada pela Federação do Ensino em 1925. Em consequência, ele obtém o reconhecimento de suas proposições e a colaboração de professores "não-conformistas" (4). Provavelmente em decorrência desta divulgação, Freinet cria a uma nova técnica pedagógica, a *correspondência escolar*, que consiste na troca de experiências entre professores ou entre alunos, com relatos sobre passeios, a vida cotidiana, as questões estudadas em classe, etc. Dois de seus correspondentes iniciais foram Ferrière, através da "Casa dos Pequenininhos" do Instituto Jean Jacques Rousseau, de Genebra; e o diretor do Colégio de Aplicação de Charleville, Sr. Husson, que mantém correspondência com Freinet até a sua morte.

Em sua primeira obra, *L'imprimerie à l'école*, Freinet se indaga sobre a validade de suas técnicas no tocante à escola pública, na medida em que elas comportavam uma inversão no conceito de educação ao modificarem a prática escolar, os programas e a aquisição do saber. Esta postura será uma constante ao longo de mais de trinta anos de atuação. Em suas palavras, *"nenhuma das nossas inovações teve a sua origem numa idéia a priori que se tenta fazer passar à prática: foi ao próprio trabalho diário que adaptamos os velhos instrumentos, forjamos e aperfeiçoamos os ins-*

trumentos novos (...) Isto quer dizer que as nossas técnicas tiveram como primeira razão de ser a resposta às necessidades das nossas escolas públicas. Longe de provirem de quaisquer projetos imaginários, ou de teorias pedagógicas, elas partem exclusivamente da base, do próprio trabalho, e da vida das crianças nas nossas classes renovadas. (...) partimos da vida, da experiência, sem nada ignorarmos das teorias e princípios susceptíveis de influenciar e ajudar o nosso tateamento. Fazemos surgir uma organização nova da realidade cotidiana" (5).

Em O texto livre Freinet indica as técnicas que possibilitarão a exploração máxima do texto livre. São elas:

"1º *Jornal escolar manuscrito:*

cada aluno tem um caderno especial onde copia o texto escolhido e corrigido. No fim do mês, o jornal é enviado aos correspondentes.

2º Correspondência inter-escolar:

escrevem ao nosso serviço, que vos integrará numa equipe e vos abrirá os correspondentes desejados.

3º Jornal tirado ao copiôgrafo:

com o copiôgrafo "Freinet" ou com um construído pelo próprio professor ou outro qualquer copiôgrafo automático ou manual.

4º Jornal impresso:

5º Desenhos reproduzidos em linogravura ou com um copiôgrafo.

6º Confecção de álbuns para exposição ou para enviar aos correspondentes.

7º Depois de cada texto livre escrito no quadro:

"caça às palavras" (exercício de vocabulário a partir do texto).

82 Também depois de cada texto, observações e exercícios de gramática.

92 Conforme o tema:

*inquéritos na aldeia;  
investigações de história e de geografia;  
trabalhos de ciências;  
conferências;  
cálculo vivo" (6).*

Elise Freinet considera que as técnicas criadas pelo seu marido proporcionam as seguintes vantagens aos educandos e educadores:

- agilidade manual e coordenação harmoniosa dos gestos.
- concluindo o trabalho: educação da atenção; cada letra tem seu valor, pois é preciso que o texto impresso seja o mais perfeito possível.
- exercício progressivo da memória visual.
- aprendizagem natural, sem esforço, da leitura e da escrita das palavras.
- sentido permanente da construção de frases corretas.
- aprendizagem da ortografia pela globalização e análise de palavras e frases ao mesmo tempo.
- sentido da responsabilidade pessoal e coletiva.

- novo clima de uma comunidade fraternal e dinâmica" (7).

Concordo com Elise Freinet. Ademais, creio que as técnicas de Freinet possibilitam a ruptura do enclausuramento que a escola tradicional impõe às crianças. Nesta clausura a cultura e o conhecimento transmitido são descolados da realidade social que os gerou. As técnicas Freinet possibilitam a quebra deste isolamento na medida em que se propõe trazer para a sala de aula aquilo que fora abolido: a vida.

À medida em que novas técnicas vão surgindo, a partir do aprimoramento das anteriores, mais a atmosfera da sala de aula estará mudada e uma nova organização surgirá a partir do trabalho livre. As crianças passam a tomar decisões importantes, a fazer os planos de passeios e trabalhos, a levantar fundos para correspondência. Surge a idéia de criar uma cooperativa, os alunos se reúnem semanalmente para discutir as melhores soluções de problemas encontrados na concretização do trabalho escolar; propõem planos de trabalho, realizam conferências a partir da consulta à biblioteca de trabalho e organizam os fichários de auto-correção. A responsabilidade de cada um é ressaltada e, da troca de idéias, cada criança aprende a se colocar perante o outro. Pouco a pouco, a classe Freinet passa a ser um lugar de manifestação livre, uma *"colméia em que o trabalho, a ordem e a disciplina se tornam as próprias normas da vida*

*triunfante*" (8). Através da cooperativa, cada classe passa a ser uma pequena sociedade com suas próprias normas de funcionamento.

A Cooperativa de Ensino Leigo (CEL) surge da necessidade de uma maior organização financeira para possibilitar a distribuição e divulgação de boletins e da revista *La Gerbe*, que começou a circular em 1927. A esta altura, todos, educadores ou alunos que viviam as técnicas da Escola Moderna, participavam de alguma forma: organizando a correspondência inter-escolar, elaborando chapas para a impressão de ilustrações, fabricando tipos, etc.

A experiência cresceu de tal forma que, ainda em 1927, foi realizado um congresso em Tours que teve uma importância histórica. Foi a consagração do Movimento Internacional de Material Impresso na Escola e a confirmação de que uma nova pedagogia estava nascendo: a Pedagogia Freinet.

\* Ressalto que um dos aspectos mais relevantes do trabalho de Freinet foi o de procurar, através de suas técnicas, caminhos para que professores e alunos pudessem se expressar livremente. Além disto, muitas de suas técnicas foram historicamente importantes na expansão da educação na França, como é o caso da utilização do rádio que, através de postos de difusão, levava programas educativos para aldeias distantes.

Através da CEL, outras contribuições significativas tomam corpo. É o caso de catálogos para divulgação de discos e filmes; da criação dos fichários escolares (em 1929), época em que os livros eram relativamente caros e complexos; da biblioteca de trabalho, que começa a circular em 1931 com o tema "Diligências e malas postais", e trata de temas os mais variados, tais como confecção de bonecas e de bombons, o problema da violência, o tabagismo, a arte, o rádio. São materiais de boa qualidade que, produzidos por um aluno ou por toda uma classe, são testados por outras vinte classes de alunos da mesma idade, que enviam sugestões para a reelaboração da brochura que, em seguida, passará por uma equipe de professores da Cooperativa para a revisão final, impressão e distribuição para todos os assinantes.

Considero o conjunto das técnicas criadas por Freinet como uma contribuição importante à democratização da cultura, particularmente porque possibilitava ao aluno obter informações de difícil acesso numa época em que os materiais didáticos eram escassos e caros. Quando estes passam a ser produzidos por educadores e educandos, tornam-se meios de expressão de liberdade, de criação, de respeito e de valorização do ritmo e da capacidade de cada uma das pessoas envolvidas no processo de aprendizagem.

No entanto, é necessário um esforço específico para compreender o significado dos conceitos centrais de Freinet, cujo inspirador é Rousseau, como veremos adiante. Tal

como Rousseau, ele reafirmará através de suas técnicas que só a vida educa e que é preciso dissolver a escola no meio social.

## 2. Freinet e Rousseau

Descrevi até agora o surgimento das principais técnicas da Pedagogia Freinet, através das quais Freinet postulará prioridade da prática sobre a teoria. Tal prática, porém, não é apenas a prática pedagógica, o emprego de técnicas educativas e a experiência vital do trabalho com as crianças, "mas também a prática poética, a prática da escritura" (9). Em Educação pelo trabalho, Freinet alerta para o fato de que as teorias podem ser mortais para os indivíduos se elas forem meras construções do espírito sem bases sólidas na realidade. Assim, *"o pensador moderno e com mais razão o pedagogo não podem se refugiar em uma torre de marfim, de onde provém os oráculos; eles devem viver no seu tempo, pensar e sofrer com seus semelhantes, sentir e compreender as situações individuais e sociais, tais como se apresentam, em sua inextricável brutalidade, às vezes, e ver aquilo que é"* (10). Em suma, a prática a partir da vida, conceitos que estarão presentes em seu pensamento ao lado de natureza, trabalho, sensibilidade, felicidade, liberdade, equilíbrio e harmonia, todos eles norteadores do ideário de Freinet.

(a) a volta ao Estado de Natureza pela Educação

A exemplo de Rousseau, Freinet pretende formar na criança o homem de amanhã em contato com a natureza: *"a criança realizará seu destino, elevando-se à dignidade do homem que se prepara assim para trabalhar eficazmente, quando for adulto, longe das mentiras interesseiras, para a realização de uma sociedade harmoniosa e equilibrada"* (11).

Freinet atribui grande importância à frase com que Rousseau abre seu *Emílio* (ou *Da Educação*): "tudo é certo quando sai das mãos do Autor das coisas". Ou seja, tudo na natureza é ordem e harmonia; o homem é também uma peça ordenada desse conjunto, pois "todo homem tem seu lugar assegurado na melhor ordem das coisas. Seguindo o caminho traçado pela natureza, encontrará nela seu lugar e não perverterá sua ordem" (12).

Encontro em Freinet idêntica expectativa de que a criança achará na natureza bem ordenada os elementos físicos que lhe possibilitarão o desenvolvimento do corpo antes que o espírito se exercite. Em equilíbrio, em harmonia, o homem é feliz no Estado da Natureza. Ao contrário, quanto mais se vivem em sociedade, mais os homens se corrompem: *"as cidades são o abismo da espécie humana"* (13). Ou ainda: *"a essas causas físicas de enfraquecimento se acrescentam as limitações exercidas pelo estado social. À dependência das coisas soma-se a dependência dos homens; o indivíduo não mais será*

*livre como era no Estado de Natureza e tornando-se escravo, escravizará também os vegetais, os animais, o próprio homem, a terra inteira" (14).*

De modo similar a Rousseau, Freinet acredita que o Estado de Natureza foi corrompido pela ganância do homem social. Em *Educação para o Trabalho*, afirma que ingerência do homem nas leis da natureza corrompe o equilíbrio, a harmonia inerente ao natural: Freinet diz: "*antigamente, as árvores eram geralmente fortes e sadias, sem dúvida alguma porque o homem não se obstinava a contrariar a natureza, cultivando-as onde elas não podiam crescer, sem produzir normalmente. E elas produziam sem tratamento algum, naturalmente, porque é função das árvores produzir frutos*" (15). Ou, "*a civilização pensou que ela podia impunemente, a seu bel-prazer, domesticar a natureza*" (16).

Tal qual Rousseau, Freinet crê que a educação é capaz de recuperar e preservar o equilíbrio natural, rompido pela corrupção do estado social: "*não poderia nesse aspecto separar-me da vida e da natureza; é delas que espero as luzes supremas e os ensinamentos decisivos. (...) Será antes de mais nada necessário regressar a práticas condicionadas pelo dinamismo que cada ser traz em si para assegurar o seu crescimento, a sua defesa e a sua elevação. O nosso ser físico e mental é um todo maravilhoso que tende naturalmente para restabelecer incessantemente a harmonia que lhe é essencial; há nele um sistema ainda misterioso não só de defe-*

*sa mas também de compensação e mesmo de criação. (...) é exatamente aí que está, em meu entender, o grave erro do comportamento atual (dos pedagogos), duma falta total de confiança na natureza, nas suas obras, no seu poder de reação e de criação" (17).*

Assim, o artificial - a educação - será o caminho para a volta à harmonia do Estado de Natureza: "no estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos" (18). De modo mais incisivo, "é preciso muita arte para impedir o homem social de ser inteiramente artificial" (19). Ou: "*Entregue a si mesma, a criança, como o animal, como aliás a massa humana, permanece confinada nos gestos e processos instintivos. Devemos respeitar a utilizar este instinto, que é como a figura original da raça, mas tratar também aí de inscrever lenta, minuciosa e obstinadamente a marca, que desejariamos generosa, de nossa geração" (20).*

Ao mesmo tempo que o artificial é denunciado como o que corrompe, ambos vão utilizar-se precisamente dele para recuperar o natural. Rousseau é mais minucioso do que Freinet ao demonstrar o jogo entre o artificial e o natural, que comporta a possibilidade de reconstrução, através de artifícios criados pelo homem, de condições de vida semelhantes à que o homem conheceu no Estado de Natureza.

Freinet aborda a questão sob duas vertentes. No *Ensaio de Psicologia Sensível e na Educação para o Trabalho*, escritos durante a Resistência Francesa, ele acentua o papel destrutivo da civilização atual. Porém, em *Escola Moderna Francesa*, publicado por ocasião da libertação da França do domínio germânico-nazista, ele passa a enfatizar o uso adequado das técnicas modernas de comunicação na "Escola do Povo": *"Interessem profundamente as crianças pela vida, por sua própria vida e pela vida que as cerca, liguem essa vida com a vida das crianças distantes, através da correspondência inter-escolar, motivem pesquisas e trabalhos através de textos livres, material impresso, jornal escolar, conferências, cinema e fotografias. Vocês verão então a criança agachada no quintal(...), terão o comovente espetáculo de uma equipe ou talvez de toda a classe concentrada na observação de uma planta, de um animal. (...) E as horas passarão, e não haverá mais receio porque vocês terão feito a melhor das observações, aquela que abrange todo o ser porque corresponde ao ser"* (21).

Como Cavalieri Cabral, creio que Freinet evolui de uma denúncia do papel destruidor da sociedade e do progresso para a proposição da necessidade de recuperação das conquistas da sociedade, tendo em vista o "verdadeiro progresso em uma nova sociedade" (22).

Encontra-se em *Ditados de Mathieu* ("Les dits de Mathieu"), publicação posterior a *Educação do Trabalho*, um diálogo entre o passado (a natureza) e as conquistas da ciência (o progresso que foi tornado possível pelo artificial). A idéia central é a busca da preservação da natureza. Já em *Para uma escola do povo*, a ênfase encontra-se no artificial, ou seja, na necessidade de utilização dos instrumentos modernos, onde prevalecem as técnicas. Esta tensão entre o natural e o artificial é personificada em Mathieu, pastor curandeiro e personagem de *Educação para o trabalho*, homem do campo que louva o passado e a tradição, a necessidade de volta às "fontes claras" e que, ao mesmo tempo, dá ao casal de professores da cidade conselhos práticos sobre a modernização da escola: *"Em todo ofício há uma técnica a ser dominada. Nós a dominamos, não através de truques e sortilégios, mas segundo leis simples e de bom senso, pois nunca há contradição entre ciência e técnica de um lado, bom senso e simplicidade de outro. O cientista genial é sempre aquele que busca a simplicidade e a vida"* (23).

Na proposta de reserva de crianças, presente em  
"Para uma escola do povo, Freinet rearticula a proposição de  
Rousseau no sentido de salvaguardar a natureza "desnaturan-  
do-a". Sua mulher afirma que "em 1935, Freinet, banido do  
ensino público, cria em Vence a primeira escola proletária  
particular. É concebida como uma reserva de crianças em uma  
natureza privilegiada, cuja alma será a escola. A experiên-  
cia será ecológica, em toda a acepção do termo: integrada na

(natureza, no meio, na comunidade de crianças e de adultos"

(24). Nas reservas seria possível uma educação da natureza, ou seja, o artificial se encontraria em busca do natural: banho frio, pouca roupa, alimentação naturalista, abstinência de carnes, nenhum medicamento, muito exercício físico e uma educação pelo trabalho. Creio que o fundamento lógico desta proposta é o seguinte: lança-se mão de uma reserva quando uma espécie está ameaçada; para que o homem possa sobreviver é preciso resguardá-lo ainda que seja dele próprio.

(b) a sensibilidade antecede a Razão

Rousseau afirma a anterioridade da sensibilidade em relação à razão. Pretender educar pela razão é como começar pelo fim, fazendo da vida um instrumento: "existir é sentir, nossa sensibilidade é incontestavelmente anterior à nossa inteligência. Nós já possuímos sentimentos antes de termos idéias" (25). O senso comum, que se transforma em razão intelectual através da educação, resulta "do uso bem regado dos outros sentidos (...) e nos instrui acerca da natureza das coisas, pelo concurso de todas as suas aparências" (26). Ainda Rousseau: "nosso aluno não tinha no início senão sensações, agora ele tem idéias; não fazia senão sentir, agora ele julga. Pois da comparação de várias sensações sucessivas ou simultâneas, e do julgamento que delas se faz, nasce uma espécie de sensação mista ou complexa, a que chamo de idéia" (27). Assim, a sensibilidade precede a razão bem como a razão precederá a consciência.

Freinet é mais radical neste particular, ao afirmar a anterioridade do físico e do fisiológico em relação à sensibilidade. Através da "7ª lei do tateamento mecânico", exposta no *Ensaio de Psicologia Sensível*, enuncia que as primeiras reações físicas e fisiológicas do recém-nascido são desprovidas de conteúdo cerebral ou psíquico. Elas se dão por um tateamento mecânico do indivíduo pelo uso da

energia vital. Quando este tateamento dos sentidos é bem sucedido, produz uma sensação de bem-estar e nasce o esboço da razão. Na "6ª lei do comportamento mecanizado como regra de vida", depreende-se que as experiências bem sucedidas durante o tateamento tendem a se reproduzirem mecanicamente de modo a se transformarem em regras de vida. Finalmente, a "8ª lei do tateamento inteligente" aborda o aparecimento do tateamento inteligente através da *"permeabilidade à experiência que é o primeiro escalão da inteligência. É pela rapidez e segurança de que um indivíduo intuitivamente se beneficia das lições do seu tatear que mudaremos seu grau de inteligência"* (28). Freinet é portanto mais radical do que Rousseau na afirmação da origem sensível da razão.

Cavaliere Cabral argumenta que é porque ambos atribuem um papel de relevo à sensibilidade que conseguem distinguir a verdadeira da falsa razão: "a importância fundamental que eles atribuem à sensibilidade não traduz em momento algum um desprezo pela razão e pela inteligência: ao contrário, é a consciência das origens orgânicas e sensíveis da razão que lhes permite distinguir a verdadeira razão, a razão enraizada na experiência, das falsas razões, as razões artificiais, escolásticas ou puramente verbais, que são obstáculos ao desenvolvimento da vida e da verdade" (29). Com efeito, a autora cita Rousseau em seu apoio: "esperemos a primeira fagulha da razão, é ela que faz mostrar o caráter e lhe dá sua forma verdadeira; é por ela ainda que ele é cultivado, e não pode haver, antes da razão, uma ver-

dadeira educação para o homem" (30). Freinet vai na mesma direção: *"explicamos em nosso Ensaio de Psicologia Sensível que a inteligência é a permeabilidade à experiência. Quanto mais o indivíduo é sensível a estas experiências, mais as experiências bem sucedidas marcam seu comportamento, mais rapidamente ele progride"* (31).

(c) o indivíduo e a sociedade

Cabe indagar qual é a razão de ser da educação para Freinet e Rousseau. Em outras palavras, com que finalidade a sociedade se organiza para formar as crianças e os adultos. A questão preliminar diz respeito ao que ambos entendem como indivíduos. A grande característica é a vida, as suas leis gerais, a preservação e o desenvolvimento daquilo que o homem tem em comum com as plantas e os animais: *"Minha longa experiência dos homens simples, das crianças e dos animais persuadiu-me de que as leis da vida são gerais, naturais e válidas para todos os seres"* (32).

Rousseau aborda o direito à vida, à felicidade. Freinet destaca a vida e o trabalho. A vida - natureza animal do indivíduo - alia-se à idéia de que um dos objetivos da educação é a possibilidade de liberdade individual. Rousseau propõe que a criança será preparada para a liberdade, vivendo em liberdade: "Preparem de longe o reinado de sua liberdade e o emprego de suas forças, deixando a seu corpo o hábito natural, colocando-a em condição de ser sempre senhora de si mesma, e de fazer em tudo sua vontade assim que ela o demonstrar" (33). Freinet emprega o termo liberdade com menos frequência, porém adjetiva frequentemente os seus conceitos com as suas variantes. Livre é a palavra-chave. Assim, o texto-livre é a expressão livre e ao mesmo tempo o meio e o objetivo de seu método: *"o texto livre tem*

que ser livre, (...) ele é um brotar quase espontâneo, expressão profunda e também fugidia dos pensamentos e reações do momento" (34).

No entanto, a liberdade para ambos não se confunde com um sentido anárquico, como se poderia pensar a princípio. Na verdade, a liberdade é regrada e organizada. Como diz Rousseau, "a impulsão do apetite é escravidão, e a obediência à lei que o indivíduo se impõe é a liberdade" (35). Para Freinet, uma disciplina racional emana do trabalho organizado: "Não, não somos pela liberdade total da criança (...) Não existe, nem na escola nem na sociedade, liberdade pura e simplesmente. Pense a liberdade de trabalhar, a liberdade de se deslocar, de falar ou de escrever; mas então, naturalmente, essa liberdade (...) é subordinada ao meio e à liberdade semelhante dos indivíduos com os quais vivemos. A realização de um máximo de liberdade de trabalho, de movimento, de expressão, supõe por isso um máximo de organização técnica, sem a qual a noção de liberdade será sempre apenas um engodo" (36). Assim, na escola do futuro, a disciplina será uma expressão natural que resultará da organização da vida na comunidade escolar. Como "o criador de gado (...) a única solução é deixar seus potros em liberdade no prado, onde, à vontade e entre dois saltos, podem escolher a erva saborosa que dará flexibilidade e vigor ao seu corpo e um brilho saudável ao seu pelo" (37). Em suma, a disciplina nasce da liberdade e a liberdade gera a disciplina, posto que "a organização deve estar ao serviço da vida e do traba-

*lho, e não o trabalho e a vida coagidos e dominados pela organização" (38).*

Outra palavra-chave para entendermos o conceito de indivíduo em Freinet, bem como para apreendermos as semelhanças com Rousseau, é felicidade. Ambos advogam que a liberdade produz felicidade, a qual, por sua vez, é critério de uma boa educação (no sentido de educação bem sucedida). A liberdade individualmente disciplinada gera a felicidade, mas a busca da felicidade não se confunde com o "laissez aller" (ausência de normas). Precisamente ao contrário, Rousseau afirma que o meio mais seguro de tornar uma criança infeliz é acostumá-la a tudo conseguir. Freinet defende que o fracasso desequilibra a criança. Desta forma, não se deve corrigir, mas sim ajudar a criança a vencer seus erros, de forma a superá-los. Para ambos, a felicidade concretiza-se no contato com a natureza.

Destaquei que o indivíduo de Freinet e Rousseau é livre e feliz. Acrescento que para eles este indivíduo é também um ser moral e social. O homem isolado é completamente selvagem, sequer tem consciência de sua individualidade, de sua liberdade ou de sua felicidade. É somente em contato com outros homens que ele adquire valores morais e sociais.

### 3. escola popular e trabalho

"A ferramenta vale aquilo que vale o operário".

(39). Este é o ponto básico do pensamento de Freinet sobre as relações entre capitalismo e trabalho, correspondendo a uma inversão da lógica do capitalismo. De fato, segundo esta lógica, o aperfeiçoamento da ferramenta aperfeiçoa o operário. Isto tem consequências significativas na escola: o centro do processo educativo passa a ser o acúmulo de conhecimentos e as realizações que ele possibilita.

Freinet parte de outra concepção do processo educativo e da escola. As técnicas e a instrução não são mais do que utensílios, meios que possibilitam a reflexão sobre o "modo de vida, sobre a saúde, sobre a lógica das suas relações com o meio ambiente" (40). A escola capitalista enfatiza o registrar, o ver e o ouvir como consequências da generalização de técnicas anti-naturais. A vida é substituída por atos mecânicos e o raciocínio, a crítica, a criação são embotados. Nada desenvolverá mais do que o exercício: "a memória, a imaginação, o raciocínio, o sentido moral, o sentido social, a bondade, a caridade, o altruísmo melhoram ao ser explicados e desenvolvidos por um esforço regular e inteligente (...) é necessário, será necessário, tirar o casaco e começar a construir (...)" (41).

Condena esta escola posto que ela reprime o que é essencial: *"Cada indivíduo, por mais deserdado, pode produzir igualmente a sua parcela de vida e de verdade (...) E é isso que deve ser essencial em educação: todo o homem, toda a criança sobretudo, traz em si incriveis virtualidades de vida, de adaptação e de ação (...) Devemos redescobri-las, deixá-las germinar para assentar sobre essas virtualidades todas as nossas intervenções educativas"* (42). Três componentes são necessários para concretizar o essencial: *"a persistência dessa vontade de viver, de crescer, de subir, apesar dos riscos, das dificuldades e dos sofrimentos, vontade que anima até o ser mais deserdado, e que é uma poderosa obstinação na criança pequena; a colaboração benevolente e a participação educativa do meio ambiente; e finalmente, a intuição e a compreensão inteligente, simpática e ativa dos educadores"* (43).

Minha interpretação destas postulações de Freinet é que a criança, posto que ainda não corrompida, é capaz de compreender e viver os mistérios da vida, em contato com a natureza (naturalmente educativa) e através do mestre, conhecedor das técnicas que propiciam a harmonia e o desabrochar de uma sociedade em que todos participam de forma cooperativa e fraterna. Este processo educativo se concretiza no trabalho: *"é necessário conceber e idealizar uma pedagogia que seja verdadeiramente a ciência da formação do trabalhador na sua dupla função de trabalhador e de homem"* (44).

Não importa para Freinet se a forma como o trabalho é organizado pode propiciar a exploração do homem pelo homem; o importante é que o trabalho é uma das condições da vida, da natureza. Sendo portanto indispensável à escola, ele lhe fornecerá a sua base e o seu motor.

Isto pressupõe uma profunda modificação do sistema escolar: a Escola da Vida deverá estar centrada no trabalho, mergulhada "no povo, nas suas necessidades, nos seus modos de vida, nos seus hábitos de agir, de trabalhar, de pensar (...) O que suscita e orienta os pensamentos dos homens, o que justifica o seu comportamento individual e social é o trabalho em tudo quanto ele tem atualmente de complexo e de socialmente organizado, o trabalho, motor essencial, elemento de progresso e de dignidade, símbolo de paz e de fraternidade" (45). O trabalho assim concebido, longe de ser um caminho para a alienação, para a divisão e exploração entre os homens, possibilita justamente o progresso, a fraternidade e a paz.

Freinet referia-se à sua escola popular não apenas como uma delimitação pedagógica e ideológica no interior de um campo de atuação, mas também como uma distinção em relação ao sistema educacional francês. Escola e sistema econômico fazem parte das suas reflexões. Na "Introdução" de Para uma escola do povo, ele escreve que corresponde a um fato histórico a necessidade de adaptação da instituição escolar às demandas oriundas do sistema econômico, social e políti-

co: *"Que se lastime ou que se aplauda, esta adaptação é um fato e uma rápida vista de olhos pelos dois mil anos de nossa história prová-lo-á sumariamente"*. Numa referência à educação durante a Idade Média, afirma que a formação de senhores, caçadores ou guerreiros possuía, além da *"invejável originalidade de ser não livresca ou formal"*, a qualidade de ser ativa e prática, sendo assim uma *"escola ligada à vida e respondendo em larga medida às necessidades individuais e sociais da época"*. Seu raciocínio prossegue indicando que, com a posterior ascensão da burguesia, a escola auxilia na construção das bases da autoridade desta nova classe de administradores e comerciantes. De outro lado, a instrução do povo torna-se uma necessidade econômica, especialmente no século 19: *"Ler, escrever, contar, passavam a constituir as técnicas fundamentais sem as quais o proletário não passava de um medíocre operário"*.

Freinet avalia que a adaptação do sistema escolar às necessidades da sociedade capitalista foi *"perfeita"*, entre 1890-1914. Todavia, com o advento da I Guerra Mundial, o *"povo toma consciência do destino de sua classe (...), do logro premetido que representava a educação que tinha recebido"* (46). Desta forma, a *"classe popular"* empreende a luta pela adaptação da educação às suas necessidades de classe, a partir da convicção de que a adaptação escolar, verificada entre 1890-1914, já não corresponde *"ao modo de vida, nem às aspirações de um proletariado que cada vez mais tem consciência do seu papel histórico e humano. Esta es-*

*cola já não prepara para a vida; não está voltada nem para o futuro, nem mesmo para o presente" (47). Assim, "devemos proibir a expressão ingênua da vida de nossos pequenos proletários? Devemos ocultar a realidade de suas revelações, deformar-lhes a dimensão para evitar que intervenham julgamentos desfavoráveis ao regime social atual? Mas em nome de que grandes princípios intervir, em que base, com que objetivo? (...) ocorre que os fatos econômicos e sociais são tais que seu simples relato arrisca-se a ser considerado aleatório à ordem estabelecida. Por um lado, os programas oficiais recomendam-nos ensinar as crianças a olharem em torno e julgar, avaliar - e, por outro lado, nossos dirigentes objetariam que certas verdades sociais incontestáveis (...) não devem ser expressas por crianças. Estas não deverão mais gritar: estou com fome! Não deverão mais dizer que dormem seis num mesmo quarto, que a colheita não é vendida, que não tem mais sapatos" (48).*

Além de postular que esta escola já não está adequada às necessidades do proletariado, Freinet debita à educação duas possibilidades: (a) participação da educação nas transformações da sociedade; (b) adaptação da educação às necessidades da sociedade, tal como esta se encontrava estruturada. Em suas palavras, se a existência da fome, da miséria e dos pardeeiros fosse revelada através da escola, "a sociedade seria obrigada a fazer alguma coisa". Mas não é isto que a sociedade capitalista espera de sua escola, ao contrário, espera que esta "imponha a seus alunos trechos de

*literatura nos quais as crianças vivem honestamente, sem jamais se queixarem" (49).*

Das duas possibilidades (ou concepções) acima indicadas, Freinet opta pela primeira, não sem criticar duramente a segunda em que *"desequilíbrio, desadaptação, irritação, doença, fastio pela vida, miséria! São estas as dádivas que vocês preparam para as crianças" (50)*. Creio que a opção pela participação da educação nas transformações da sociedade é singular, pois, ao mesmo tempo em que postula o ensino proletário, não lhe atribui o sentido político usual. Em outras palavras, o ato educativo não pode ser senão político, mas ele não é o objeto da luta de classes: "nossas escolas frequentadas por crianças proletárias deveriam oferecer um ensino proletário (...) Ensino de classe? Pode ser, na medida em que este proletariado é uma classe e somente nestas condições".

Poder-se-ia esperar que Freinet discutisse o papel da educação na luta de classes. Ele não vai por este caminho, mas sim pela via da afirmação da verdade sobre a política, em direção à libertação e renovação: *"queremos deixar claro que não atribuímos às palavras classe ou proletariado nenhum conteúdo político. Encaramos os fatos objetivamente, tecnicamente. Evitamos sobretudo instigar a luta de classes..."* A verdade deve sobrepor-se à política, pois *"se os fatos são tais que as próprias crianças chegam a fazer constatações prejudiciais ao regime, nada podemos fazer. Não*

somos nós que estamos errados, e sim os fatos ou o regime que os autoriza". A educação deverá "servir à verdade, ao direito, à justiça (...) Somos educadores. Nosso primeiro dever é respeitar as crianças que nos são confiadas, educá-las, prepará-las. Para isso, opomo-nos a todo dogmatismo que se justifica por considerações extrapedagógicas". Assim, através das "técnicas da verdade e da liberdade", a escola estará a serviço das crianças, "a serviço da sociedade para a qual queremos prepará-las (...) felizes e orgulhosos de apoiar-nos (...) em todas as forças que buscam o mesmo objetivo de libertação e renovação" (51).

Embora não siga a trilha da luta de classes quanto ao papel da escola, Freinet atribui à educação a participação na construção de uma nova sociedade "na qual a criança possa desenvolver-se integralmente, o mais humana e harmoniosamente possível", pois, "criar o clima favorável ao seu desabrochar, que desejamos e preparamos, é um dos primeiros deveres pedagógicos" (52).

Estes são os elementos de uma concepção de escola adaptada às necessidades de "uma classe que deseja formar as novas gerações à imagem da sociedade que ela entrevê" (53). Que sociedade é esta? Trata-se de uma sociedade onde haveria "equilíbrio entre a civilização rural e agrícola e a civilização urbana e industrial (talvez sob a forma de multiplicação e de federação de cooperativas de produção) e um socialismo humanista" (54). Nesta comunidade racional do fu-

turo a *"criança desenvolverá ao máximo sua personalidade, preparando-se para trabalhar eficazmente para a concretização de uma sociedade harmoniosa e equilibrada"* (55). A escola do presente é um instrumento indispensável à construção da sociedade futura: *"A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não seria capaz de formar cidadãos democratas"* (56).

Vejo nestas afirmações uma distinção essencial em relação ao materialismo histórico que afirma que a transformação das estruturas sociais é condição para a criação da nova sociedade e do novo homem. Freinet entretanto afirmará que a criação do novo homem é condição para a transformação das estruturas e criação da nova sociedade. Trata-se da crença no valor revolucionário da escola e da ação pedagógica, pois *"o mundo progride à medida em que se aperfeiçoam as técnicas de aprendizagem. Essa é uma verdade essencial e do bom senso. Somente se as gerações que passam forem capazes de transmitir às que as seguem, viva e ativa, a chama da vida, é que a corrida poderá continuar com o máximo de eficiência, rumo à continuidade da vida e ao progresso"* (57).

Resta indagar como se integram trabalho e a escola da vida. *Pensar com as mãos, eis como Mathieu define esta escola: "devemos partir do princípio do esforço humano e normal e não da sua interpretação prematuramente intelectualista, da sua transposição artificial para um plano aparentemente superior que consagra, na origem, o divórcio ances-*

*tral entre as diversas formas de atividade, mais ou menos nobres, mais ou menos úteis" (58). Assim, a Escola da Vida será naturalmente a Escola do Trabalho e vice-versa. Diz Freinet: "eu faria da minha escola como que uma rosa dos ofícios, efetivamente praticados, adaptados ao mesmo tempo às possibilidades infantis e às necessidades sociais, nos campos e nas quintas, nas lojas, e mais frequentemente nas oficinas que seriam as células vivas do nosso centro de educação (...) Nós constatamos que o trabalho, que os ofícios estão, quer queiramos ou não, no centro da vida das nossas crianças, eles constituem o substrato comprovado sobre o qual nós vamos contruir todo o nosso edificio cultural" (59).*

*Pensar com as mãos tem a preocupação de não despojar o trabalho daquilo que ele tem de subjetivo e humano, e não apenas de mecânico. Para Freinet, o trabalho por si só traz uma concepção formativa na medida em que representa uma ação do homem sobre a natureza, possibilitando a vida. Dessa forma, a educação pelo trabalho cumpre um duplo papel: "exaltar no indivíduo aquilo que ele traz de especificamente humano (...) e enriquecer e reforçar o fundo comum de conhecimentos que é como a nossa terra nutriente, o substrato essencial do nosso devir" (60). Não há separação entre trabalho e vida, um é a base do outro, vive-se e trabalha-se ao ritmo da natureza: "tudo isto se funde para constituir um todo, e o pensamento nasce do trabalho, modela-se e esculpe-se ao seu ritmo, vivifica-se com os seus ensinamentos" (61).*

A escola que não incorporar estas asserções contribuirá para uma falsa concepção de trabalho e de prazer, na medida em que separa o pensamento da natureza e do trabalho. Como resultado se terá uma substituição do trabalho por uma degeneração de jogo: *"neglicenciou-se no jogo esse impulso de adaptação e de libertação para conservar apenas o prazer eufórico que ele proporciona (essa pedagogia moderna) foi baseada não no verdadeiro jogo, mas no prazer, o que é uma coisa muito diferente"* (62).

## 4. N O T A S

(1) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet. A livre expressão na pedagogia Freinet. São Paulo: Francisco Alves, 1979, pg. 17.

(2) *Idem, idem*, pg. 31.

(3) *Idem, idem*, pg. 26.

(4) *Idem, idem*, pg. 28.

(5) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo. Lisboa: Editorial Presença, 1973, pg. 65-67.

(6) FREINET, Célestin. O texto livre. Lisboa: Dinálivro, 1973, pg. 94-95.

(7) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 31.

(8) FREINET, Célestin. O texto livre, pg. 96.

(9) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 31.

(10) FREINET, Célestin. éducation du travail. 4ème edition. Neuchatel: Delachaux et Niestlé, 1967, pg. 98-99.

(11) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo. Guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular. Porto: Editorial Presença, 1973, pg. 24.

(12) ROUSSEAU, Jean-Jacques, citado em CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. De Rousseau a Freinet. Ou da teoria à prática. São Paulo: Emus, 1978, pg. 24.

- (13) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 26.
- (14) Idem, idem, pg. 26.
- (15) FREINET, Célestin. L'éducation du travail, pg. 25.
- (16) Idem, idem, pg. 25.
- (17) Idem, idem, pg. 48.
- (18) ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emile ou de l'éducation. Paris: Garnier-Flammarion, 1966, pg. 35.
- (19) Idem, idem, pg. 415.
- (20) FREINET, Célestin. L'éducation du travail. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 93.
- (21) FREINET, Célestin. L'éducateur, janeiro de 1947. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 103.
- (22) CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. Obra citada, pg. 31.
- (23) FREINET, Célestin. Les dits de Mathieu. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Celestin Freinet, pg. 33.
- (24) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 95.
- (25) ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emile, pg. 377.
- (26) Idem, idem, pg. 202.
- (27) Idem, idem, pg. 264.

(28) FREINET, Célestin. Ensaio de psicologia sensível. Lisboa: Editorial Presença, 1976, pg. 82.

(29) CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. Obra citada, pg. 39.

(30) ROUSSEAU, Jean-Jacques. Julie ou la nouvelle Héloïse. Paris: Garnier-Flammarion, 1967, pg. 428. Citado em CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. Obra citada, pg. 39.

(31) CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. Obra citada, pg. 39.

(32) FREINET, Célestin. Les dits de Mathieu. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 33.

(33) ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emile, pg. 71.

(34) FREINET, Célestin. O texto livre, pg. 37.

(35) ROUSSEAU, Jean-Jacques. O contrato social, I. São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1973, pg. 43.

(36) FREINET, Célestin. L'éducation du travail. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 112.

(37) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 26.

(38) FREINET, Célestin. O texto livre, pg. 47.

(39) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 121.

(40) Idem, idem, pg. 124.

(41) Idem, idem, pg. 130-132.

(42) Idem, idem, pg. 141.

(43) Idem, idem, pg. 143.

- (44) Idem, idem, pg. 147.
- (45) Idem, idem, pg. 168-169.
- (46) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 17 e 18.
- (47) Idem, idem, pg. 19.
- (48) FREINET, Célestin. L'éducateur proletarien, janeiro 1933. Sem outras indicações. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 80, 81 e 82.
- (49) Idem, idem, pg. 81.
- (50) FREINET, Célestin. A educação pelo trabalho, pg. 61.
- (51) FREINET, Célestin. L'éducateur proletarien, janeiro de 1933. Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 81 e 82.
- (52) FREINET, Célestin. A escola a serviço de um ideal democrático. Apresentado ao Congresso Anual da Liga para a Educação Nova, 1939. Citado em FREINET, Elise. Nascimento de uma pedagogia popular, pg. 440.
- (53) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 20.
- (54) CAVALIERI CABRAL, Maria Inês. Obra citada, pg. 48.
- (55) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 24-25.
- (56) Idem, idem, pg. 202.
- (57) FREINET, Célestin. Techniques de vie, número 3 (sem outras indicações). Citado em FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 138.

(58) FREINET, Célestin, Educação pelo trabalho,  
pg. 169.

(59) Idem, idem, pg. 169.

(60) Idem, idem, pg. 176.

(61) Idem, idem, pg. 195.

(62) Idem, idem, pg. 178-179.

## CAPÍTULO 2

### EDUCAÇÃO E HISTÓRIA

Neste capítulo pontuarei as relações estabelecidas por Freinet entre a educação e a sociedade. Verifico, através destas relações, que Freinet concebe a educação como o desvio que recupera o natural, ou seja, a educação é o caminho pelo qual se construirá a sociedade do futuro. Em meu entender isto será possível porque Freinet reduz o social da educação ao individual do educando, simplificando a abrangência da política educacional, ao mesmo tempo que isola o fenômeno educativo das contradições existentes na sociedade.

Finalmente, eu me posiciono a respeito da concepção de Freinet sobre os atores do processo educativo (a criança e o professor), bem como sobre aquilo que é a mediação entre eles (o método natural).

1. educação e mudança social:  
o idealismo de Freinet

Não será exagero afirmar que a sociedade vislumbrada por Freinet será a sociedade do bom senso, da volta ao Estado de Natureza de Rousseau, o mundo da cooperação, da felicidade, da paz e da liberdade. Do que expus até aqui, quero destacar em Freinet:

- 1º - uma relação intrínseca entre escola e sociedade.

Esta relação tem um duplo sentido: de negação de uma realidade social presente e participação da escola na construção da sociedade fraterna do futuro. O pensamento de Freinet realiza um movimento que passa da negação da instituição para a afirmação da escola como salvadora e redentora da sociedade. De fato, ele denuncia a escola enquanto instituição que inculca nas classes dominadas, como se fossem formas universais, as maneiras de pensar, sentir e agir das classes dominantes. Para esta falsa universalidade contribuem o conteúdo do que é ensinado; a forma de transmissão do

estrutura interna do sistema que pressupõe os  
sino, a avaliação, a seriação, os horários,  
da denúncia e da negação, Freinet propõe uma  
é uma nova forma de ser para a escola. A ne-  
tura anterior, ao mesmo tempo que a afirmação  
dição suficiente para o surgimento da boa es-  
a escola que é ao mesmo tempo meio e instru-  
nstituição da boa sociedade. Identifico aqui  
pedagógico sobre o qual nos alerta Bento Prado  
cial da escola deixa de ser discutido, dando-  
visão do mundo a ser divulgada, e o "saudoso  
ico e pedagógico que fazia, da difusão das  
trução, condição necessária e suficiente para  
o da sociedade, segundo os princípios da jus-  
" (1). A escola será portanto um instrumento  
concretização dos ideais de democracia e so-  
cola não estará, como faz crer o materialismo  
mediavelmente solidária com o capitalismo e a  
al; ao contrário, ela será capaz de formar o  
transformará a sociedade.

opia da sociedade justa, presente em Freinet,  
e a crítica do pensamento socialista ao papel  
escola, consegue resgatar o valor do otimismo  
como alavancas para a ação pedagógica trans-  
formadora. Assim, ao mesmo tempo que é vista como reprodu-  
tora das relações sociais, a escola é um espaço onde as con-  
tradições se manifestam. Este espaço deve ser utilizado pa-

ra a construção da nova escola da futura sociedade sem classes. Neste espaço, a militância dos professores auxiliará os futuros homens novos a construir o socialismo.

20 - a educação tem objetivos culturais e sociais:

A educação modela a personalidade do educando para uma futura sociedade harmoniosa e equilibrada: *"é a partir das suas necessidades essenciais, em função das necessidades da sociedade a que pertence, que se concluirá das técnicas manuais e intelectuais a utilizar da matéria a ensinar, do sistema de aquisição e das modalidades de educação"* (2).

3º - a redução do "social" da educação ao "individual" do educando:

Se num primeiro momento não há separação entre educação e realidade social, posteriormente o problema social da educação dará lugar à ênfase nas aptidões individuais, pois se trata de *"contentarmo-nos em lhes preparar e oferecer um meio, um material e uma técnica susceptíveis de ajudar a sua formação e em abrir-lhes os caminhos pelos quais se lançarão de acordo com suas aptidões, gostos e necessidades"* (3). Ocorre assim uma redução do social ao individual: a sociedade passa a ser vista como o conjunto de indivíduos que a compõem, de modo que a natureza da política e da educação não merece uma atenção adequada de Freinet.

4º - simplificação da abrangência social e política da educação

Passa-se em Freinet como se o essencial da educação fosse uma regeneração profunda das existências individuais, cuja renovação moral e espiritual levaria à reconstrução econômica e social. A educação da criança, baseada

na cooperação - isto é, em interações entre indivíduos iguais, não submetidos a relações de subordinação - possibilitaria o desenvolvimento de um sentimento de simpatia, de um espírito de trabalho e de um senso de solidariedade que seriam o fundamento da democracia, já que a democracia requer boa vontade, altruísmo e devotamento. Deste modo, para regenerar a sociedade bastaria formar indivíduos virtuosos, ainda que *"na prática os educadores tenham que transigir frequentemente com o egoísmo, o interesse mal compreendido, a organização irracional ..."* (4). Não se pode negar que boa vontade, altruísmo e devotamento possam ser necessários à convivência democrática. Todavia, as relações sociais e políticas referem-se a processos complexos que não podem ser explicados unicamente em termos de aptidões individuais. Por outro lado, a escola não é a sociedade nem pode presumir sê-la.

50 - a educação como "desvio" que recupera o natural:

Ao conceber uma redução do social ao individual, Freinet acaba por caracterizar a educação como um desvio.

De fato, será preciso salvaguardar o natural, desnaturando-o. Recorre-se ao artificial para reencontrar o natural: "o próprio indivíduo é que sabe quais as experiências que lhe interessam. Desde que encontre um meio favorável, é capaz de criar sozinho os mecanismos de base que serão o fundamento de uma forte personalidade" (5). Será então nas "reservas de crianças" que a educação da natureza se concretizará.

O homem "reservado", "preservado" e "enclausurado" poderá sobreviver, porque somente nesta condição será possível *"a criação de um clima, de uma atmosfera, das normas de organização, de vida e de trabalho em comum, uma educação pela qual serão excluídos a mentira e o ardil"* (6). Assim, o "meio favorável" e a "parte do professor", que se harmonizam com a iniciativa individual, são situações artificiais que permitirão a cada aluno alcançar a liberdade. Desta forma, a educação que é adquirida no contato direto com as realidades sociais, não é mais uma educação verdadeira. Só será autêntica a educação que o desvio educativo assegurar. Para atuar sobre a sociedade, será preciso atuar sobre seus componentes, isto é, os indivíduos. E as transformações so-

ciais serão, antes de tudo, consequência de ações individuais.

60 - a saída da opressão é a volta à natureza:

O sentido e o lugar que *harmonia* ocupa no seu pensamento impedem Freinet de reconhecer que, qualquer que seja a vontade pessoal, o indivíduo se insere em estruturas, classes, grupos, instituições aos quais ele está necessariamente referido, ainda que os conteste. É como se a harmonia se encontrasse acima do conflito, de modo que as diferenças são negadas e aquilo que propõe a transformação acaba por desembocar na conformação através da harmonia que, pedagogicamente instaurada na escola, seria uma antecipação do arranjo social do futuro.

As palavras de Freinet, através de Mathieu, o camponês que tem a sabedoria do senso comum e que, ao pé do fogo, dita seus ensinamentos a dois professores da cidade, elucidam nossas observações sobre a volta ao Estado de Natureza: *"eu sou um camponês sem grande instrução, mas refleti muito sobre os homens e sobre a vida; eu uso melhor que posso, com veneração e caridade, os dons e segredos que me foram transmitidos por meu pai para ajudar aqueles que sofrem.*

*Outros conseguem realizar isto pela via do conhecimento e da ciência. Há muitas moradas na casa de meu pai" (7). Mathieu conservou "o direito de acreditar sem discutir, de fazer passar tudo pela crítica das realidades (...) vai, atrás dos seus animais, no ritmo lento de camponês, denunciando o erro, a anomalia, descobrindo as vias simples" (8).*

Freinet e Mathieu tiveram trajetórias parecidas. Freinet não completou a formação acadêmica em decorrência da guerra. Como Mathieu, refletiu muito sobre os homens e a vida e aprendeu através de uma ciência intuitiva e natural: *"quem sabe se uma observação racional, simpática e experimental não nos permitiria descobrir os fundamentos normais e humanos dessas práticas (...) A vida, não é assim tão simples como quiseram ensinar-nos. Talvez exista nas tradições desdenhadas um certo bom senso, e práticas baseadas nesse bom senso, que valem mais, em relação à vida, do que certas pretenciosas descobertas dos nossos sábios" (9).*

Proferidas pela senhora Long, professora tal como seu marido, estas palavras representarão a Razão, a Ciência e o Progresso, dialogando com o bom senso e a experiência de Mathieu. Este diálogo constante entre a ciência e o bom senso, a técnica e a intuição, a razão e a sensibilidade estará sempre presente em Freinet, mostrando que a sociedade moderna e o progresso, ao mesmo tempo que fascinam, são de tal modo violentos que impedem *"que se vejam os detalhes, os perigos, e também as belezas dos caminhos que conduzem à*

*triumfante descoberta" (10). Nesta sociedade "falta o sentimento de vida que é a marca essencial do humano. É a ele, é ao coração e à minha sensibilidade que faço apelo nas situações delicadas, mais do que às palavras e às teorias que quiseram impor-me(...) (O progresso) este espetáculo da loucura humana, deve empenhar-nos mais deliberadamente ainda em rever as nossas concepções filosóficas, morais e pedagógicas, em procurar e confessar os nossos erros, em beber nas fontes claras onde poderemos ainda chegar para reencontrar linhas de vida mais humanas e mais seguras. Esta é, julgo, uma questão de vida ou de morte para nós, para nossos filhos, para nosso país, para nossa civilização" (11). Em suma, a volta à natureza é o caminho pelo qual a opressão e a arbitrariedade serão vencidas para que possam surgir a liberdade, a justiça, a harmonia.*

79 - a possibilidade de convivência de formas distintas de conhecimento e consciência:

As palavras de Mathieu mostram ainda as possibilidades de convivência entre o mundo da ciência e da cidade e o mundo do senso comum, da sabedoria da natureza: *"Há trabalho para todas as boas vontades, para os Mathieu e para os Long e para muitos outros ainda. Mas pelo menos é necessário que eles entrevejam a luz, que saibam reconhecer os sábios, ou recuperar o uso do bom senso, esse nome vulgar das grandes e definitivas virtudes humanas (...)* Não nego nada, mas também não pasmo perante a magia do cinema, da rádio, da luz perfurando as trevas, da velocidade devorando os espaços. Continuo a achar igualmente maravilhoso e mesmo mais, o mistério da vida na sua fecunda diversidade. Sim, admiro o gênio do homem, mas admiro mais ainda os milagres renovados de que a natureza nos dá o emocionante espetáculo e conservo, integral, o meu ceticismo sobre o poder virtual de nossas técnicas (...) (A ciência) na medida em que nos traz um estudo imparcial, solidamente fundado na experiência segura, numa documentação completa, algo que seja evidente como dois e dois serem quatro, e não apenas hoje e aqui, mas exato também no tempo e no espaço, uma espécie de verdade trazendo em si a perenidade do divino, considero também a ciência como uma grande conquista humana, respeito-a e admiro-a" (12), pois "um pouco de ciência afasta do bom senso e

*da verdade, mas uma grande ciência reconduz a elas (...) é a humildade perante a vida que domina o espírito dos sábios" (13).*

Para Freinet, a possibilidade de convivência entre o senso comum e a ciência implica a participação de ambos na construção da nova sociedade, já que *"não basta rejeitar em bloco a tradição ou o progresso, mas adaptar inteligentemente o nosso comportamento às necessidades de nossa época (...)* O progresso deve fazer-se, por assim dizer, em função do passado, evitando este corte cujos perigos medimos, este corte que nos isolou de vossa ciência, privando-a de nossa seiva e do nosso esforço" (14).

A despeito da constante recorrência da volta à natureza como saída à opressão, não creio que Freinet seja contra a ciência. Ele é contra o mal uso que dela se pode fazer. Ele diz: *"não são estas técnicas, em suma, um aperfeiçoamento ou antes um prolongamento das mãos do homem? Há mãos benditas por todo o bem que fazem e o alívio que levam àqueles que procuram e que sofrem; mas há também mãos malditas, que se deveriam cortar pelos pulsos, segundo a parábola de Cristo" (15).* Freinet se oporá à ciência e às técnicas modernas sempre que forem veículos de discriminação e não de cooperação, de morte e não de vida, de arbitrariedade e não de harmonia, de submissão e não de liberdade. Desta forma, o pressuposto básico é de que a ciência deverá curvar-se a uma lógica maior determinada pelas leis gerais da

ções futuras. Doutra parte, a ciência é um meio de intervenção humana para transformar a natureza e a sociedade. Escola e ciência dependem da forma como o homem se organiza para viver em sociedade. Em suma, do modo de produção de uma dada sociedade.

Creio que quando Freinet denuncia a separação que a escola capitalista faz entre as estruturas produtivas (o mundo do trabalho) e as estruturas educativas, ele concordaria com estas afirmações na medida em que reconhece a necessidade de uma estrutura educacional organizada, ao mesmo tempo em que aponta os progressos obtidos pela ciência e exige ordenação entre a educação e as estruturas produtivas da sociedade. O problema é que, à procura de formas de transformação de um progresso científico e de uma escola que já não servem ao povo, Freinet subestima a capacidade que a classe dominante tem de destruir as estruturas ou instituições típicas das classes subordinadas, para impor as suas próprias estruturas, como ela o fez concretamente com a aprendizagem artesanal.

Ainda que eu tenha discordâncias com vários aspectos da proposta Freinet, não tenho dúvida de que as suas críticas à escola tradicional são pertinentes. Ele nos faz repensar o sistema educacional, seus métodos e objetivos, propondo uma nova organização que suprima o que há de convencional e reafirme o valor do trabalho como metodologia, bem como a importância das condições adequadas para a apren-

dizagem. Neste sentido, ele foi um incansável questionador da infraestrutura escolar, denunciando as condições de aprendizagem em lugares insalubres, mal arejados, com materiais rudimentares, classes numerosas, livros didáticos superados. Uma infraestrutura adequada à concretização da escola do povo é aquela que possibilita a introdução de novas técnicas de trabalho, onde o interesse, a criação, as atividades socialmente motivadas e a pesquisa são o cotidiano, e não a precariedade e a improvisação: *"no dia em que a organização da escola, o seu equipamento, o aperfeiçoamento das técnicas permitirem uma atividade agradável, dinâmica e produtiva, como nas fábricas modernas mais bem instaladas, nesse dia o vosso papel será consideravelmente simplificado e normalizado"* (19). Dessa forma, a escola deverá empenhar-se em tirar proveito de técnicas que possam tornar o seu funcionamento mais eficiente e harmonioso, transformando a atmosfera da sala de aula, *"modificando nomeadamente as relações do meio e incitando, na prática, os educadores a considerarem a criança, não o aluno de que a escolástica tinha construído o protótipo, mas o valor eminente da flor que vai desabrochar e de cuja frutificação temos de cuidar"* (20).

## 2. O método natural de educação: da história à utopia

### (a) a incorporação do meio social

Em contraposição aos métodos escolares tradicionais que *"visam consolidar e justificar as práticas escolásticas de obediência passiva de instrução dogmática"* (21), Freinet constrói o método natural que se fundamenta nos modos de vida e de trabalho do meio não escolar, ou seja, do meio vivo. Este método deve resultar de uma reconsideração permanente e experimental dos problemas que a vida coloca.

Assim, a base do método é a tentativa experimental: *"a criança sentirá naturalmente a necessidade e o desejo de subir incessantemente, de aperfeiçoar experimentalmente as suas técnicas para as tornar mais eficientes face ao problema complexo da vida. Esta motivação, esta necessidade natural de aumentar o poder vital estão na base da tentativa experimental soberana. (...) A criança que parte da primeira balbúcia, irá aperfeiçoando as suas técnicas ao máximo: na linguagem, na redação, nas ciências, no cálculo, no dese-*

*nho e na pintura, na música e em todas as manifestações humanas da cultura" (22). Ainda, "só a infância e a juventude possuem ainda, natural e poderoso, esse desejo de viver, de subir, de conquistar, mesmo à custa de esforços e de sofrimento, o privilégio de ser forte e vigoroso para dominar o mundo, essa viril aptidão que, malgrado os fracassos e as decepções, empurra para os cumes as novas gerações" (23).*

Diz Freinet que a natureza dota as crianças de uma energia (*élan*) que as dispensa da necessidade de modelos adultos para se tornarem, elas mesmas, adultas. A própria natureza as encaminhará à idade adulta, pois um instinto secreto as levará em direção à maturidade. Por consequência, é possível desconsiderar na relação adulto-criança a interiorização de modelos de adultos, pois não será através deles que a criança se tornará adulta, mas sim seguindo a via da natureza.

Se a sociedade corrompeu a natureza humana, a educação deve fazer oposição à sociedade com a finalidade de salvaguardar a criança da corrupção social, pois *"só as crianças participam totalmente do milagre da Primavera" (24)*. Tal como Emílio, com seu espírito livre de pressões, a criança pode entregar-se à laboriosa conquista de sua verdadeira dimensão intelectual, da conquista de sua atividade criadora: "Liberta da tirania das opiniões humanas, a criança, por si mesma e sem nenhum esforço especial, identifica-se com as necessidades de sua vida imediata e torna-se auto-

suficiente. Vivendo fora do tempo, nada precisando das coisas artificiais e não encontrando qualquer desproporção entre desejo e capacidade, vontade e poder, sua existência vê-se livre de toda ansiedade com relação ao futuro e não é atormentada pelas preocupações que fazem o homem adulto civilizado viver fora de si mesmo" (25). Freinet dirá: "*Que o homem meça humildamente o seu verdadeiro poder e as suas possibilidades efetivas, e que ele saiba, naquilo que o ultrapassa, vibrar como as crianças às pulsações fecundas da vida que sobe e que cria*" (26).

(b) natureza e criação, moral e história

Face ao que foi considerado, cabe perguntar: que criança é esta? Freinet responderia esta questão invocando uma de suas invariantes. Antes porém esclareceria que *"a definição de invariante está contida na própria palavra. É tudo que não varia e que não pode variar, seja qual for a latitude ou o povo"*. Deste modo, diz a invariante nº 1 que *"a criança é da mesma natureza que o adulto (...) atua e reage em consequência, e vive, exatamente, segundo os mesmos princípios que vós. Entre vós e ela não há qualquer diferença de natureza, mas somente uma diferença de grau"* (27). Ou ainda: *"tomar a criança não no domínio hipotético e ideal que nós nos comprazemos a imaginar, mas como ela é, com suas impregnações e suas reações naturais e também com as suas virtualidades insuspeitas, nas quais deveremos fundamentar o nosso processo educativo"* (28).

Já vimos que Freinet define como alvo pedagógico da escola do povo a educação dos filhos das classes populares. Que significado teriam então as referências reiteradas à natureza e ao desenvolvimento natural? Não se prestaria o conceito de natureza para encobrir os conflitos sociais ao transformá-los em afrontamentos morais próprios da natureza humana?

Com efeito, a idéia de infância exposta enquanto desenvolvimento natural transmuta as relações históricas em relações humanas, cujo motor é uma força original e indeterminada, a natureza. Aquilo que socialmente datado, construído e determinado pela forma como o homem se organiza é explicado pela idéia metafísica da existência de uma força natural que impulsiona a criança a tornar-se adulta. Assim, a idéia de natureza aparece como substituta da idéia de Deus. Antes, na origem do homem encontrava-se Deus. Agora, Deus é substituído pela natureza que, como Ele, atua acima da história dos homens. Isso faz com que o homem seja filho da natureza antes de ser filho do homem. A pedagogia estaria menos preocupada com o passado e com a tradição da humanidade e mais voltada para a espontaneidade, a bondade e a eternidade da natureza humana.

Antes, o Criador era bom, agora a criatura é essencialmente boa porque a natureza é boa, assim como seus frutos. O pecado não será mais o original, que penaliza todos os homens, mas pecado social, não porque seja histórico, mas exatamente porque é humano.

A idéia de natureza em Freinet nos remete para o sucesso pessoal, a igualdade natural e as oportunidades iguais. Numa espécie de balanço de sua incorporação ao presente trabalho, considero que não se trata de negar o desenvolvimento fisiológico, nem a sua importância, o que consti-

tuiria um absurdo lógico. Todavia, este desenvolvimento não pode ser isolado das condições sociais em que se dá. Assim, é mais apropriado falar de infância que se desenvolve sob determinadas condições sociais, ou de desenvolvimento socialmente determinado. De fato, a criança é um ser social de um determinado quadro histórico. Não existe a infância-em-si, mas crianças cujas existências são condicionadas pelo meio social em que vivem. Neste sentido, considero que a idéia de natureza infantil, cara a Freinet, dissimula a significação social da infância.

Considero ainda como uma visão a-histórica do conceito de infância a idéia de uma motivação natural do desenvolvimento infantil através das tentativas experimentais. Na verdade, a motivação no plano do indivíduo expressa motivações que se explicam pela sua origem social. Deste modo, concebo o desenvolvimento infantil como a capacidade que se concretiza, com maior ou menor intensidade, dependendo das condições sociais de vida da criança. Portanto, discordo do que afirma Freinet, pois o seu método natural (baseado em tentativas experimentais) exclui do campo pedagógico as desigualdades sociais e as diferenças que distinguem as crianças, na medida em que se funda numa concepção abstrata de igualdade, própria do Estado de Natureza. Concepção abstrata de igualdade porque natural, e também porque acredita que a igualdade se determina pela condição humana, não pela condição social. *"E as vossas pequenas plantas viverão, crescerão, não, é certo, segundo os caprichos da vossa vontade,*

*mas segundo as linhas misteriosas da sua compleição, cumprindo cada uma delas, do melhor modo, o apelo profundo do seu destino", diz Mathieu aos professores da cidade (29).*

Seguindo Freinet e Rousseau, bastaria isolar as crianças para que aflorasse naturalmente a igualdade inerente à condição humana. Estes autores atribuem um tal peso à noção de igualdade humana que esta seria suficiente para desconsiderar a desigualdade histórica.

Se para a burguesia francesa os ideais rousseau-nianos permitem que a criança escape da influência imobilizadora da aristocracia, recolocando a igualdade como base dos direitos do homem, assim também o método natural reafirma a igualdade para possibilitar o surgimento da escola do povo. Mas, como em ambas, os conflitos são metamorfoseados em conflitos humanos, as estruturas e as lutas sociais são colocadas entre parênteses. Assim, tanto para Freinet como para Rousseau as tensões pessoais exprimem-se no campo da moralidade e da natureza infantil, e não como frutos de pressões que as normas sociais impõem. Pois se trata de reafirmar o caráter positivo das potencialidades humanas, na medida em que ambos querem subverter a estrutura da sociedade (que, como vimos, é essencialmente corrupta e corruptora).

Assim sendo, somente a infância - com seu desejo natural de desenvolvimento, sua bondade inerente, sua igualdade abstrata - poderá fazer frente à corrupção adulta, ou, melhor dizendo, à corrupção social. A especificidade assim concebida permite à infância escapar da influência sufocante do adulto (isto é, da sociedade feudal no caso de Rousseau, da sociedade capitalista no caso de Freinet). Ela pode assim ser criadora, inventiva, empreendedora, libertadora e cooperativa: a criança (e, no seu idealismo, a educação) construirá no futuro a sociedade transformada: o capitalismo para Rousseau, o socialismo humanista para Freinet. O bem (a revolução burguesa para Rousseau, a revolução socialista para Freinet) vencerá o mal (a aristocracia para um, a burguesia para outro). Ambos querem a construção de uma nova ordem, como se vê. Por esta razão, seus métodos pedagógicos afirmam a iniciativa e a criatividade, a rejeição ao antigo, a igualdade e a liberdade, a cooperação dos indivíduos. Ambos vislumbram na educação a possibilidade de um novo amanhã, uma sociedade onde vigorem normas e instituições capazes de proporcionar condições de vida tais que o povo seja equilibrado e feliz.

(c) A utopia: o Estado de Natureza.

A vanguarda: o mestre.

As ambiguidades de Rousseau e Freinet se explicam pela presença da utopia. A defasagem entre a realidade social e o ideal social é resolvida, no interior de cada uma destas elaborações, pela idéia-força do futuro reservado à criança. Isto se passa como se, ao inventarmos uma sociedade pedagogicamente perfeita, pudéssemos criar uma sociedade socialmente perfeita. Importa menos o presente histórico do que o futuro utópico, uma forma reviviva de Estado da Natureza.

Trata-se de um estado moralmente conceituado, como o faz Rousseau, no qual: (a) "... a virtude individual é idêntica à virtude social; (b) há uma unidade profunda entre governantes e governados; (c) o homem é livre; (d) a autoridade da lei não reconhece exceção para nenhum privilegiado; (e) a anciandade da lei é a fiadora de sua adaptação ao povo que, de sua parte, está muito bem adaptado a ela" (30). Este estado seria organizado politicamente segundo os seguintes princípios: (a) o homem não terá "ambições em relação a seus vizinhos. Seus vizinhos também não possuem nenhuma em relação a ele; (b) o direito de legislação é comum a todos os cidadãos, mas reserva-se aos magistrados o direi-

to de propor leis" (31). Providencialmente, este estado seria dotado de solo rico e clima ameno.

O homem seria então livre e capaz de ser feliz. Ele zelaria pela sua preservação, sem necessidade de conflitos consigo mesmo ou com os outros homens. O homem seria auto-suficiente porque seus desejos se limitariam ao mínimo vital. Suas forças seriam proporcionais aos seus desejos e, portanto, ele dispensaria a colaboração dos demais. Cabe perguntar: Quem construiria este estado? De que forma? Qual o papel da educação e do educador nesta construção? Em que estágio esta se encontraria?

Freinet responde: *"ascendendo ao poder, o povo terá a sua escola e a sua pedagogia. Esta ascensão já começou. Não esperemos mais para adaptar a nossa educação a um mundo novo que está em vias de nascer"* (32). Questões como "quem é o povo", "como se dará esta ascensão" são colocadas em segundo plano, pois o que importa é afirmar que o mundo novo está prestes a nascer. Esta é uma *"razão mais do que suficiente para que os educadores sejam sempre iluminados por uma clara visão do ideal que por vezes serão os únicos a servir"* (33), pois "no atual estado de coisas, o esforço pedagógico do professor deve (...) torná-la consciente da sua própria força e, por conseguinte, transformá-la na obreira do seu próprio destino, no seio da vasta ação do grupo" (34).

Como que por um passe de mágica, o sujeito tosca-mente definido como povo abdica do seu poder de transformação em favor de um redentor, um iluminado, em uma palavra, o professor. Este concretizará a transformação, auxiliando a criança a exercer seu estado natural. Acima do bem e do mal, acima do presente e do futuro, bem como das vaidades pessoais e do exercício do poder, o mestre será capaz de conduzir seu rebanho em busca do maná divino. Por ser capaz de superar sua condição de homem ou mulher adulto, portanto, de superar a condição de ser social, posto que redentor, o mestre poderá relacionar-se com as crianças sem corrompê-las. Por encontrar-se acima da corrupção social, o mestre tem a verdade: *"os educadores, mais do que quaisquer outros, devem empenhar-se primeiro em ver com justeza, e depois em fazer surgir nem que seja um vislumbre de verdade. Então, mesmo que não triunfem plenamente, enquanto os seus olhos forem guiados por esse clarão, cumprirão uma missão superior"* (35).

Apesar de crer que a criança não precisa de modelos adultos, Freinet atribui ao mestre (com estas características) um papel importante na formação infantil: *"podemos definir de modo seguro os interesses e as necessidades sobre os quais se pode apoiar a pedagogia do futuro. Essa enquete não será realizada por qualquer profissional mais ou menos fechado em suas teorias; a massa de professores primários, que vivem a vida das crianças e sabem traduzir-lhes fielmente as manifestações, é que será seu primeiro artesão"* (36).

Em decorrência, o professor é a vanguarda que conduzirá a criança na construção do futuro. De certo modo, o idealismo leva Freinet a divinizar o mestre que, tal como os deuses, é dotado de luz que deve ser colocada em lugar de destaque, para que ilumine. Assim, sua relação com a criança será natural, na qual a dependência outrora social passa também a ser natural. Dada que natural, inquestionável.

### 3. N O T A S

(1) PRADO JR., Bento. "A educação depois de 1968 ou cem anos de ilusão" in Descaminhos da educação. São Paulo: Brasiliense, 1980, pg. 29.

(2) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 25.

(3) Idem, idem, pg. 26.

(4) Idem, idem, pg. 25.

(5) FREINET, Elise. Nascimento de uma pedagogia popular, pg. 457.

(6) FREINET, Célestin. Les dits de Mathieu. Une pédagogie moderne de bon sens. 3ème édition. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1967, pg. 59.

(7) FREINET, Célestin. Educação do trabalho, pg. 17.

(8) Idem, idem, pg. 10.

(9) Idem, idem, pg. 19.

(10) Idem, idem, pg. 18.

(11) Idem, idem, pg. 20.

(12) Idem, idem, pg. 27-31.

(13) Idem, idem, pg. 66.

(14) Idem, idem, pg. 69.

(15) Idem, idem, pg. 75.

(16) Idem, idem, pg. 80.

(17) FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 53.

(18) Idem, idem, pg. 69.

- (19) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 162.
- (20) FREINET, Célestin. O texto livre, pg. 18.
- (21) FREINET, Célestin. O método natural I - a aprendizagem da língua. Lisboa: Estampa, 1977.
- (22) Idem, idem, pg. 53.
- (23) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 29.
- (24) Idem, idem, pg. 81.
- (25) ABOUSSE-BASTIDE, F. e MACHADO, L. G., "Rousseau, vida e obra" in Rousseau, vol. I. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1987, pg. XVI.
- (26) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 30.
- (27) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo, pg. 165-167.
- (28) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 150.
- (29) Idem, idem, pg. 165.
- (30) ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social. Coleção Os Pensadores. Livro Rousseau, vol. II. São Paulo: Nova Cultural, 1987, pg. 8.
- (31) Idem, idem, pg. 8.
- (32) FREINET, Celestin. Para uma escola do povo, pg. 30.
- (33) Idem, idem, pg. 25.

(34) FREINET, Elise. Nascimento de uma pedagogia popular. Os métodos Freinet. Lisboa: Estampa, 1978, pg. 46.

(35) FREINET, Célestin. Educação pelo trabalho, pg. 87.

(36) FREINET, Célestin. L'imprimerie à l'école, abril 1928. Citado por FREINET, Elise. O itinerário de Célestin Freinet, pg. 90.

## CAPÍTULO 3

POR UMA AVALIAÇÃO CRÍTICA DE FREINET

Neste capítulo continuarei a desenvolver o esforço de extrair criticamente de Freinet as concepções sobre a criança, o adulto e a sociedade, enfatizando suas derivações no plano da pedagogia. Destacarei o caráter social, ideológico, crítico-reprodutivista e não-crítica da pedagogia Freinet, assim como o caráter inovador das técnicas que ele desenvolveu.

### 1. Criança e adulto

Tendo em vista o que foi exposto até aqui acerca do papel do professor e de sua relação com o aluno, gostaria de tecer mais algumas considerações sobre meu próprio entendimento destas questões. Parto do princípio de que a criança é socialmente diferente do adulto. Suas limitações físicas e a necessidade de viver em um mundo concebido para e pelo adulto obrigam-na a submeter-se ao adulto e ao seu mundo. A autoridade do adulto sobre a criança é o parâmetro social da relação adulto-criança. Esta autoridade reproduz as formas de autoridade socialmente vigentes numa determinada situação histórica. Como ser social, o adulto também se encontra su-

jeito a uma determinada conformação exigida pela sociedade. Assim, os papéis do adulto e da criança são mutuamente referidos.

De outro lado, ao "naturalizar" uma autoridade que é social, Freinet "naturaliza" também a dependência: a criança deverá então submeter-se ao adulto porque é naturalmente dependente dele. A criança deverá submeter-se porque o adulto é naturalmente superior a ela. Todavia, é preciso estar atento para o fato de que não se trata de um adulto qualquer, mas daquele que tem a verdade capaz de auxiliar a criança a atingir o Estado de Natureza. Assim, a criança deverá submeter-se ao professor porque este lhe é naturalmente superior. Snyders afirma que "a habilidade em dissimular a autoridade não nos parece uma virtude pedagógica, mesmo se permitir apresentar crianças gentis, doces e tranquilas. Os conflitos, as tensões, foram enterrados sob uma camada apaziguadora (...). A atmosfera é tal que (os alunos) chegam ao objetivo desejado sem mesmo se aperceberem do trajeto percorrido; mas, nessa ilusão de autonomia, terão tomado consciência do problema oposto?" (1). Cabe lembrar que aquilo que é natural não permite questionamentos ou desobediência, pois o natural é. A obediência pode tornar-se deste modo um dever absoluto para a criança, e a revolta é passível de ser concebida como uma infração indesculpável em relação ao adulto (professor), já que o professor (adulto) sempre utilizará sua autoridade para o "bem"; todo protesto infantil poderá ser considerado nulo porque advindo daquilo que se

quer contestar - o social - ou porque advindo daquilo que a própria criança deverá superar - sua infantilidade. Ou seja, sua imaturidade na infância.

Resta saber de que forma a criança conseguirá romper este círculo vicioso para tornar-se ela também um adulto capaz de construir seu destino. Ou ainda, resta saber em que momento as crianças entenderão a razão e não terão mais necessidade de serem educadas, como diria Rousseau. Finalmente, quem determinará que este momento terá chegado: o professor? a sociedade?

Na verdade, é preciso não perder de vista que através da relação professor-aluno, quer privilegiemos a pseudo-espontaneidade infantil quer nos esforcemos para inculcar regras às crianças, não estaremos modificando nem sua situação social atual, nem seu destino social, nem seu papel na reprodução das estruturas sociais. O verdadeiro problema não é o da relação entre a criança e o adulto, mas o da relação entre a criança e o mundo social adulto. A criança não se torna homem ou mulher segundo sua inclinação natural, mas sim relacionando-se com outros - crianças e adultos - num determinado quadro social.

Elise Freinet poderia ser citada para responder estas indagações, ao menos em parte. Segundo ela, através das técnicas de Freinet, a escola estará "profundamente enraizada no meio social e, (...) com o auxílio do texto li-

vre, a escola delimita muito naturalmente os centros de interesse e forja para si mesma um programa correspondente ao da própria vida dos trabalhadores" (2). Todavia, sua resposta não nos parece adequada nem satisfatória, já que confirma a impressão de "messianismo" que nos causa a obra de Freinet. Tudo se passa como se o mundo do trabalho não comportasse contradições; ou como se, frente a contradições porventura existentes, houvesse apenas uma escolha possível para as crianças, as quais, pelo fato de sua natureza infantil ser naturalmente boa, jamais correriam o risco de se aventurarem por caminhos pecaminosos.

Em síntese, o valor, a riqueza da infância e o respeito à sua condição social são disvurtuados pelo sonho da infância preservada: a criança pura, em face a um mundo corrompido. Idolatria da infância? Creio que sim, mas ao mesmo tempo que idolatria, é rejeição, pois não se ousa convidá-la a participar do mundo social adulto.

## 2. Modelos pedagógicos e modelos sociais

Embora concorde com as preocupações éticas de Freinet, creio que no campo da pedagogia não basta trabalhar com modelos éticos. Os comportamentos humanos não são derivados da natureza humana, eles estão ligados às expectativas sociais e, portanto, à organização da sociedade. Aos modelos pedagógicos e éticos contrapomos a necessidade de modelos sociais. Não que a criança seja incapaz de um esforço moral. Mais do que isto, creio ser necessário atribuir a este esforço um sentido social. Isto é, pressuponho a pluralidade e a diversidade dos significados sociais, ao contrário de Freinet, que atribui a este esforço um único e determinado significado de ordem moral. Na escola Freinet não parece haver lugar para a mentira, para a trapaceira, porque estes comportamentos não seriam próprios da natureza humana. Mas porque não mentir, se a mentira evita a punição? Porque não trapacear se se ganha, trapaceando?

Ao transformar em natural e moral o que se explica pela organização da sociedade, Freinet cria para seu próprio método uma grande dificuldade de desvendamento. De fato, sua pedagogia atribui à criança uma tarefa difícil, senão de impossível realização: se ela não compreender que o fundamento dos modelos é a organização da sociedade, ela não compreen-

derá a significação social da vida que Freinet tanto valoriza e sobre a qual ele erige seu método.

Fazendo minhas as palavras de Snyders, diria que em alguns momentos o nosso pensador propõe à criança modelos que não são mais modelos de vida, mas modelos opostos à vida. Refiro-me em especial à ênfase ao retorno à vida no campo, apresentada em seus trabalhos de forma idílica que enaltece a vida dos camponeses, o contato com a natureza e o saber adquirido no fazer artesanal. Mas a verdade é que o êxodo rural é uma realidade social determinada pelas dificuldades cada vez maiores dos camponeses viverem dignamente. No caso brasileiro, o latifúndio, a mecanização e a fome fazem parte do cenário do campo. Esquecer isto será correr o risco de transmitir às crianças modelos no mínimo obsoletos, opostos à vida posto que sua significação social permanecerá escondida até mesmo aos olhos do próprio educador.

Este talvez seja um dos muitos perigos que aguardam aqueles que, ao entrarem em contato com a obra de Freinet, "vestem sua camisa" e não fazem as mediações necessárias para possibilitar a transposição de sua obra a uma dada realidade social: o que pretende ser "uma análise concreta de uma situação concreta" é transformado em doutrina, ao passo que aquilo que é uma "escrita viva" se reduz a alguns princípios abstratos e universalmente aplicáveis. É evidente que a transposição corre o risco de desvirtuar o autor, mas uma apropriação que não leve em conta o social incorrer-

rá também em um erro: o de desfocar o real. Para o caso brasileiro, por exemplo, é lícito questionar a validade da ênfase (de Freinet) no cooperativismo, na medida que se trata de uma forma de organização de agricultores que não conseguiu impor-se pelo território nacional, talvez em razão da diversidade e complexidade da estrutura fundiária.

Uma apropriação da pedagogia Freinet que não perdesse de vista o que foi apontado, abordaria o cooperativismo como uma dentre as várias possibilidades de organização social. Ou seja, não há uma mas várias formas de trabalhar, de viver, de pensar. Assim, ao apontar o cooperativismo como a única alternativa, uma apropriação linear de Freinet acabaria por fundar-se num determinismo de tal modo que o insucesso de uma experiência concreta será atribuído ao seu desajuste interno, sem considerar a sua adequação histórica. Seria necessário apenas uma reorientação interna dos seus participantes para que a experiência obtivesse êxito. Em suma, não se avaliam as condições históricas do projeto, pois se crê que apenas as variáveis internas são determinantes de suas possibilidades de êxito.

### 3. o desafio da integração indivíduo-grupo

Os limites apontados não me impedem o reconhecimento de que Freinet propõe uma dinâmica rica e criativa para a sala de aula, onde a cooperação, o prazer da descoberta, a aprendizagem pelo trabalho, a organização autônoma da criança e a experiência-ação são valores intrínsecos à aprendizagem e à aquisição de conhecimentos.

Phillipe Meirieu, professor de Ciências da Educação na Universidade de Lyon II, classifica Freinet como componente de uma recente corrente pedagógica onde o grupo é o lugar da aprendizagem. Trata-se de teorias pedagógicas "que fazem do grupo um meio de aprender. São, por exemplo, os trabalhos de pós-piagetianos sobre o conflito sócio-cognitivo, isto é, a maneira pela qual os alunos estruturam seus conhecimentos graças às interações que ocorrem entre eles" (3).

Como Meirieu, creio que uma das grandes contribuições de Freinet foi haver associado às aquisições da escola ativa o prazer do trabalho, quer em grupo quer individualmente em sua prática pedagógica. As fichas auto-corretivas ou as bandas de ensinamento enfatizam mais o trabalho individual do que as atividades em grupo. Meirieu as chamaria de "pedagogia de projeto" porque "desabrocham e socializam o

indivíduo para a classe" (4). Estes dois polos (indivíduo-grupo) estarão sempre presentes ao longo da trajetória de Freinet, embora ele constantemente se mostrasse dividido entre privilegiar as aprendizagens individuais ou as atividades em grupo, o que é atestado pela recorrência constante, em suas publicações, à necessidade de equilíbrio entre uma dimensão e outra. Em todas as técnicas que propôs, ao mesmo tempo em que possibilita novos conhecimentos a cada indivíduo, Freinet reconhece que a aquisição individual proporciona realizações qualitativamente superiores pelo e no grupo. Esta estratégia de jamais sacrificar um polo em detrimento do outro, este esforço para conciliá-los é um aspecto que deve ser ressaltado, pela sua importância numa época em que oscilamos entre técnicas que privilegiam aquisições individuais em detrimento do papel do grupo e técnicas que privilegiam o grupo em detrimento do indivíduo.

#### 4. Toda pedagogia é social e ideológica

Concordo com Charlot quando afirma que as técnicas Freinet "constituem uma aquisição pedagógica positiva, 'porém é preciso livrá-las' das idéias metafísicas que Freinet mistura com suas concepções políticas" (5). Charlot diz que não poderia senão aprovar Freinet que escreveu: "*Essa escola pública adaptada à vida do período 1890-1914 e que se obstina numa concepção pedagógica, técnica, intelectual e moral hoje ultrapassada, não responde mais nem ao modo de vida, nem às aspirações de um proletariado que toma cada dia mais consciência de seu papel histórico e humano*" (6). Concordo ainda com Charlot: "não se trata de segui-lo quando declara que espera da natureza e da vida as claridades supremas e os ensinamentos decisivos, ou ainda será preciso voltar novamente, de início, para práticas condicionadas pelo dinamismo que cada ser carrega em si para assegurar seu crescimento, sua defesa e sua elevação; ou que nosso ser físico e mental é um todo maravilhoso que tende naturalmente a restabelecer, sem cessar, a harmonia que lhe é essencial ou ainda quando enaltece os desígnios misteriosos de uma vida cujos processos e objetivos nos dominam e nos excedem" (7).

Avalio que a postura de Charlot poderia ser traduzida como sendo a de quem, ao analisar uma determinada pedagogia, interroga-se sobre:

- (1º) qual a visão de homem subjacente?
- (2º) qual a visão da sociedade a que este homem está inserido?
- (3º) qual a visão da sociedade que se quer no futuro?
- (4º) quais os métodos utilizados para a concretização da proposta?
- (5º) há coerência entre os meios e os fins?

É importante observar que, ao responder essas questões, Charlot terá condições de detectar concordâncias e discordâncias com a pedagogia em questão e não de simplesmente rechaçá-la ou assumi-la de modo integral. Por outro lado, ao concordar ou discordar, Charlot tomará como base seu próprio ideário de homem, sociedade, cultura, educação, métodos, enfim, concepção política. Neste sentido, ao detectar o ideológico de uma determinada proposta, estará ele também ideologizando a pedagogia, e não tornando-a não-ideológica como Charlot quer nos fazer crer.

As concordâncias e discordâncias de Charlot em relação à pedagogia Freinet indicam que ambos os autores têm a mesma visão da sociedade e do homem atual, embora não comuniquem das mesmas posições em relação à construção da sociedade.

de futura e das estratégicas para viabilizá-la. Enquanto Freinet enfatiza a volta à natureza e a cooperação para a concretização de uma sociedade sem classes, Charlot crê que o conflito levará à superação da burguesia pelo proletariado como classe dominante. Como conceituar tais posições senão afirmando que há entre eles concepções ideológicas distintas ao invés de uma ser ideológica e a outra, não-ideológica (como Charlot quer nos fazer ainda crer)?

Estas observações fazem-se necessárias para definir minhas discordâncias com relação à abordagem que Charlot faz de Freinet, da mesma forma que o fiz em relação às concordâncias. Se temos em comum o fato de concordarmos com Freinet sobre a caracterização da sociedade e da escola atual, ou acerca de suas técnicas, não posso concordar com Charlot quando classifica a pedagogia Freinet como pedagogia social, a qual engloba ainda a pedagogia institucional, as escolas abertas, as escolas paralelas e a educação permanente. Charlot define a pedagogia social como aquela que comporta uma teoria da educação concebida como "um fenômeno sócio-político apresentando uma significação política"; uma pedagogia social "define correlativamente um projeto de homem e de sociedade e opera, assim, escolhas que iluminam, elas próprias, as opções sócio-políticas (...) Os conteúdos de uma pedagogia social variarão com o projeto de homem e de sociedade ao qual se ordenará (...) Toda pedagogia social repousará necessariamente nessa nova forma de abordar os problemas educativos" (8).

Creio que Charlot usa um artifício para reforçar a sua opção política, portanto ideológica, quando inclui determinadas teorias e exclui outras de sua classificação. A questão que coloco é a seguinte: é possível uma teoria pedagógica não-social? Do meu ponto de vista, não é possível.

Toda teoria pedagógica traz em seu bojo um projeto (ou uma expressão) de homem, de sociedade e de cultura, sendo neste sentido social. Poderia citar o próprio Charlot como apoio teórico: ele diz que toda educação é política, pois transmite modelos sociais, forma a personalidade, difunde idéias políticas. Isto é encargo de instituições sociais. A educação, que também é instituição social, tem significação política, é classista, é política e, portanto, é social. Talvez o que se pode avaliar é o quanto uma determinada teoria revela ou deixa de revelar o projeto de sociedade que lhe é imanente, posto que toda teoria tem um caráter social. Dito de outra forma: até que ponto uma determinada teoria pedagógica é cristalina quanto à sua ideologia? Ou ainda, até que ponto o sentido econômico, social e político esconde-se atrás de argumentos filosóficos e culturais?

Para Charlot, para que possa ser classificada como social, é necessário que uma teoria repense simultaneamente a educação e a sociedade ao invés de adaptar a educação à sociedade. Do meu ponto de vista, toda teoria repensa a educação e a sociedade, ainda que para melhor adaptar a primeira à segunda, sendo portanto social.

Discordo ainda de Charlot quanto aos conceitos de pedagogia ideológica e pedagogia não-ideológica. A primeira seria aquela que "mascara a significação social de classe da cultura e a dimensão irredutivelmente social do homem" enquanto que uma pedagogia não ideológica "deve compreender a cultura como fenómeno social e o homem como ser social (...) A pedagogia ideológica repousa, em última análise, na idéia de natureza humana (...) Uma pedagogia não-ideológica deve, portanto, adotar uma idéia social do homem (...) Deve igualmente compreender que sua concepção do homem é ela mesma socialmente determinada" (9).

Ora, classificar uma teoria como não-ideológica significa não esconder sua visão de mundo e de homem. Não será mais assumir um determinado ideário, mas o afirmar a neutralidade, que se tornará imperativo. Ademais, toda pedagogia tem pelo menos uma idéia social de um determinado homem social, e neste sentido é ideológica. Mannheim diria que "o próprio marxismo é ideologia de uma classe pois todo pensamento social tem um carácter relacional e não pode pretender-se uma 'verdade' científica" (10). Parece-me que, ao combater uma determinada idéia social de homem (qual seja, a idéia de natureza humana), para colocar em seu lugar a idéia de homem = condição social, Charlot deveria classificar ambas como pedagogias ideológicas e, posteriormente, delimitar sua opção por este ou por aquele ideário.

Em síntese, afirmo que toda pedagogia é social e ideológica, características que, em maior ou menor grau, estarão sempre presentes. Isto significa que não é a apresentação de modelos que traz prejuízos à visão pedagógica social mas sim a apresentação de um único modelo. Neste sentido, a pedagogia de Freinet é social e ideológica. Mais ainda, nos dizeres de Saviani, além de "crítico-reprodutivista", pois vê a educação como condicionada pelas relações de produção e como elemento de reprodução da sociedade, é também "não-crítica", pois é autônoma e tem a capacidade de conformar a sociedade através do resgate da idéia de natureza (11).

## 5. um projeto político

Freinet orienta a sua ação, ao menos até o início dos anos 40, tendo como base o projeto político de construção da sociedade socialista. Para a concretização deste projeto, ele escolhe a escola como campo de atuação. Isto é possível porque ele a vê como um dos locais onde as contradições sociais se manifestam e desta forma ela poderá se constituir em espaço de conquista da hegemonia pelas classes populares.

Para compreender esta visão, é preciso considerar que Freinet pertenceu, pelo menos até meados dos anos 30, à fração revolucionária do sindicalismo docente que se filiou às teses do Partido Comunista Francês. Esta corrente postulava que a revolução proletária estava em marcha em todos os países, sendo a Revolução Russa o primeiro passo para a revolução mundial. O papel dos militantes seria prepará-la e favorecer o seu nascimento.

Um dos temas favoritos da Revolução Russa, a formação do homem novo socialista, é incorporado por Makarenko, Pistrak, Blonsky, Krupskaia e outros educadores. Também Freinet está atento a esta questão, buscando definir de que forma se poderia implementar uma pedagogia que fosse portadora deste projeto fundamental da ideologia socialista. Ele

opta por ampliar o espaço de contradições na escola através de práticas que contribuíssem para a formação de trabalhadores mais conscientes e mais aptos a defender seus interesses. Concorde com Anne-Marie Milon Oliveira quando afirma que neste momento o projeto político de Freinet é "a formação do futuro trabalhador, crítico e organizado, que saberá integrar-se ativamente ao movimento de transformação da sociedade" (12).

Através da escola do trabalho o aluno viverá "a experiência - manual e intelectual - de um trabalho desalienado e produtor de valor real de uso" (13), tendendo a questionar e recusar o pensamento dogmático. Do confronto de sua experiência com os saberes já elaborados construirá conhecimentos concretos e úteis, ligados à sua vida e prática. Do trabalho cooperativo aprenderá o valor do coletivo como potencializador das individualidades do grupo.

Freinet acredita que, transformando-se as circunstâncias e modificando-se materialmente a educação em decorrência da aplicação de sua pedagogia, surgirão os homens novos. Em outros termos, ele não pretende modificar a consciência dos alunos no sentido de inicialmente transformá-los em revolucionários que venham a atuar na escola e na sociedade; ele acredita na simultaneidade da mudança da consciência e das condições da escola. Em síntese, desvenda-se o caráter de classe da escola capitalista, ao mesmo tempo em que se constroem as condições materiais que favorecem o surgi-

mento da nova escola. O confronto destrói o velho e, a partir dele, cria o novo. O professor revolucionário destrói as estruturas velhas e as substitui por novas: "Freinet transforma o estrado em mesa de trabalho, suprime o manual e sua mensagem unívoca, trocando-o por uma documentação rica, aberta e multiforme. Ela (a proposta de Freinet) muda a topografia da sala de aula: os alunos não ficam mais, como os fiéis, voltados todos para o "altar-mor-mesa do professor" e a classe se transforma num "canteiro de obras", viva célula de trabalho coletivo, composta de múltiplas oficinas" (14).

Nesta transformação, Freinet observa os mínimos detalhes. Em Para uma escola do povo, por exemplo, ele descreve minuciosamente a organização espacial adequada a esta escola: uma grande sala retangular, com oficinas de trabalho ao longo de dois de seus lados, com espaços para fixar o que foi executado e prateleiras nos outros dois lados. Cada técnica é uma ferramenta que tem sua razão de ser; e, ao ser introduzida na Escola do Povo, modifica o projeto e o torna mais dinâmico e orgânico.

As questões da Pedagogia tomam uma nova forma neste contexto. Trata-se de fazer surgir a Escola do Povo, a escola proletária de dentro da escola burguesa. Não basta realizar a revolução para que surja, espontaneamente, o novo homem socialista. É preciso formá-lo desde já, dentro do próprio projeto revolucionário, para que seja capaz de viver na sociedade socialista do futuro.

Ressaltei anteriormente a singularidade de Freinet em relação ao materialismo histórico. Ele não pensa que a escola estará irremediavelmente solidária com o sistema capitalista, mas, ao contrário, que ela será capaz de formar o novo homem e a nova sociedade. Esta é a tônica de seu pensamento no decorrer dos anos 20 e 30, quando ele se encontrava engajado no movimento socialista. A partir dos anos 40, ele desenvolverá cada vez mais uma visão idealista e metafísica do papel do educador e da sociedade, como já observei. Esta guinada motiva nos anos 50 uma séria polêmica com o PCF que culmina com sua saída deste partido.

É necessário esclarecer mais algumas questões sobre a escola do trabalho. Ela incorpora a concepção de trabalho presente na pedagogia socialista? Ou o seu fio condutor é uma metodologia onde as técnicas imperam em detrimento do saber ensinado, ou seja, da concepção de mundo que é transmitida às crianças?

Demonstrei os limites de conceitos da pedagogia Freinet tais como vida, natureza, harmonia. Afirmei que, ao transformar em natural e moral o que se explica pela organização da sociedade, Freinet cria para a criança uma grande dificuldade, pois se ela não compreender que o fundamento do modelo pedagógico por ela vivido é a organização da sociedade, não compreenderá o significado social da vida, tão cara a Freinet. Destaco agora que para a pedagogia socialista,

além da forma, o conteúdo tem um papel fundamental, sendo esta uma das discordâncias que intelectuais do PCF, como Snyders e Garaudy, tinham em relação a Freinet. Eles o acusavam de se utilizar da noção de trabalho apenas enquanto um recurso didático. Freinet rebatia esta acusação, afirmando que, longe de afastar o aluno da realidade social, procurará extrair *"do mundo do trabalho e da vida do povo, a compreensão dos fenômenos"* (15).

Dietrich afirma que se deve buscar em Marx e Engels os fundamentos da concepção marxista de formação que serão incorporados pela pedagogia socialista, pela qual se entende *"as concepções, com suas distintas variações e modificações, de educação, de escola e de ensino que se apóiam na doutrina de Marx"*. Para tanto, será necessário um *"regime combinado da educação com a produção material"* (16). Em resumo, na pedagogia socialista *"a estrutura da educação é dada pela unidade entre o trabalho produtivo fabril (...), os exercícios de ginástica e a formação estética. No que se refere às disciplinas (...) são as ciências naturais, incluída a história, e o ensino do socialismo científico as que têm um papel preponderante"* (17). A educação socialista baseia-se portanto numa pedagogia do trabalho onde *"o trabalho produtivo, que tem utilidade econômica, ocupa o lugar central (...)* Este princípio exige uma modificação radical da escola que deve transformar-se, de livresca e magisterial, em escola do trabalho e da produção (...) totalmente vinculada ao processo de produção". Enquanto educação poli-

## CAPÍTULO 3

### POR UMA AVALIAÇÃO CRÍTICA DE FREINET

Neste capítulo continuarei a desenvolver o esforço de extrair criticamente de Freinet as concepções sobre a criança, o adulto e a sociedade, enfatizando suas derivações no plano da pedagogia. Destacarei o caráter social, ideológico, crítico-reprodutivista e não-crítica da pedagogia Freinet, assim como o caráter inovador das técnicas que ele desenvolveu.

### 1. Criança e adulto

Tendo em vista o que foi exposto até aqui acerca do papel do professor e de sua relação com o aluno, gostaria de tecer mais algumas considerações sobre meu próprio entendimento destas questões. Parto do princípio de que a criança é socialmente diferente do adulto. Suas limitações físicas e a necessidade de viver em um mundo concebido para e pelo adulto obrigam-na a submeter-se ao adulto e ao seu mundo. A autoridade do adulto sobre a criança é o parâmetro social da relação adulto-criança. Esta autoridade reproduz as formas de autoridade socialmente vigentes numa determinada situação histórica. Como ser social, o adulto também se encontra su-

jeito a uma determinada conformação exigida pela sociedade. Assim, os papéis do adulto e da criança são mutuamente referidos.

De outro lado, ao "naturalizar" uma autoridade que é social, Freinet "naturaliza" também a dependência: a criança deverá então submeter-se ao adulto porque é naturalmente dependente dele. A criança deverá submeter-se porque o adulto é naturalmente superior a ela. Todavia, é preciso estar atento para o fato de que não se trata de um adulto qualquer, mas daquele que tem a verdade capaz de auxiliar a criança a atingir o Estado de Natureza. Assim, a criança deverá submeter-se ao professor porque este lhe é naturalmente superior. Snyders afirma que "a habilidade em dissimular a autoridade não nos parece uma virtude pedagógica, mesmo se permitir apresentar crianças gentis, doces e tranquilas. Os conflitos, as tensões, foram enterrados sob uma camada apaziguadora (...). A atmosfera é tal que (os alunos) chegam ao objetivo desejado sem mesmo se aperceberem do trajeto percorrido; mas, nessa ilusão de autonomia, terão tomado consciência do problema oposto?" (1). Cabe lembrar que aquilo que é natural não permite questionamentos ou desobediência, pois o natural é. A obediência pode tornar-se deste modo um dever absoluto para a criança, e a revolta é passível de ser concebida como uma infração indesculpável em relação ao adulto (professor), já que o professor (adulto) sempre utilizará sua autoridade para o "bem"; todo protesto infantil poderá ser considerado nulo porque advindo daquilo que se

quer contestar - o social - ou porque advindo daquilo que a própria criança deverá superar - sua infantilidade. Ou seja, sua imaturidade na infância.

Resta saber de que forma a criança conseguirá romper este círculo vicioso para tornar-se ela também um adulto capaz de construir seu destino. Ou ainda, resta saber em que momento as crianças entenderão a razão e não terão mais necessidade de serem educadas, como diria Rousseau. Finalmente, quem determinará que este momento terá chegado: o professor? a sociedade?

Na verdade, é preciso não perder de vista que através da relação professor-aluno, quer privilegiemos a pseudo-espontaneidade infantil quer nos esforcemos para inculcar regras às crianças, não estaremos modificando nem sua situação social atual, nem seu destino social, nem seu papel na reprodução das estruturas sociais. O verdadeiro problema não é o da relação entre a criança e o adulto, mas o da relação entre a criança e o mundo social adulto. A criança não se torna homem ou mulher segundo sua inclinação natural, mas sim relacionando-se com outros - crianças e adultos - num determinado quadro social.

Elise Freinet poderia ser citada para responder estas indagações, ao menos em parte. Segundo ela, através das técnicas de Freinet, a escola estará "profundamente enraizada no meio social e, (...) com o auxílio do texto li-

vre, a escola delimita muito naturalmente os centros de interesse e forja para si mesma um programa correspondente ao da própria vida dos trabalhadores" (2). Todavia, sua resposta não nos parece adequada nem satisfatória, já que confirma a impressão de "messianismo" que nos causa a obra de Freinet. Tudo se passa como se o mundo do trabalho não comportasse contradições; ou como se, frente a contradições porventura existentes, houvesse apenas uma escolha possível para as crianças, as quais, pelo fato de sua natureza infantil ser naturalmente boa, jamais correriam o risco de se aventurarem por caminhos pecaminosos.

Em síntese, o valor, a riqueza da infância e o respeito à sua condição social são disvurtuados pelo sonho da infância preservada: a criança pura, em face a um mundo corrompido. Idolatria da infância? Creio que sim, mas ao mesmo tempo que idolatria, é rejeição, pois não se ousa convidá-la a participar do mundo social adulto.

## 2. Modelos pedagógicos e modelos sociais

Embora concorde com as preocupações éticas de Freinet, creio que no campo da pedagogia não basta trabalhar com modelos éticos. Os comportamentos humanos não são derivados da natureza humana, eles estão ligados às expectativas sociais e, portanto, à organização da sociedade. Aos modelos pedagógicos e éticos contrapomos a necessidade de modelos sociais. Não que a criança seja incapaz de um esforço moral. Mais do que isto, creio ser necessário atribuir a este esforço um sentido social. Isto é, pressuponho a pluralidade e a diversidade dos significados sociais, ao contrário de Freinet, que atribui a este esforço um único e determinado significado de ordem moral. Na escola Freinet não parece haver lugar para a mentira, para a trapaça, porque estes comportamentos não seriam próprios da natureza humana. Mas porque não mentir, se a mentira evita a punição? Porque não trapacear se se ganha, trapaceando?

Ao transformar em natural e moral o que se explica pela organização da sociedade, Freinet cria para seu próprio método uma grande dificuldade de desvendamento. De fato, sua pedagogia atribui à criança uma tarefa difícil, senão de impossível realização: se ela não compreender que o fundamento dos modelos é a organização da sociedade, ela não compreen-

derá a significação social da vida que Freinet tanto valoriza e sobre a qual ele erige seu método.

Fazendo minhas as palavras de Snyders, diria que em alguns momentos o nosso pensador propõe à criança modelos que não são mais modelos de vida, mas modelos opostos à vida. Refiro-me em especial à ênfase ao retorno à vida no campo, apresentada em seus trabalhos de forma idílica que enaltece a vida dos camponeses, o contato com a natureza e o saber adquirido no fazer artesanal. Mas a verdade é que o êxodo rural é uma realidade social determinada pelas dificuldades cada vez maiores dos camponeses viverem dignamente. No caso brasileiro, o latifúndio, a mecanização e a fome fazem parte do cenário do campo. Esquecer isto será correr o risco de transmitir às crianças modelos no mínimo obsoletos, opostos à vida posto que sua significação social permanecerá escondida até mesmo aos olhos do próprio educador.

Este talvez seja um dos muitos perigos que aguardam aqueles que, ao entrarem em contato com a obra de Freinet, "vestem sua camisa" e não fazem as mediações necessárias para possibilitar a transposição de sua obra a uma dada realidade social: o que pretende ser "uma análise concreta de uma situação concreta" é transformado em doutrina, ao passo que aquilo que é uma "escrita viva" se reduz a alguns princípios abstratos e universalmente aplicáveis. É evidente que a transposição corre o risco de desvirtuar o autor, mas uma apropriação que não leve em conta o social incorrer-

rá também em um erro: o de desfocar o real. Para o caso brasileiro, por exemplo, é lícito questionar a validade da ênfase (de Freinet) no cooperativismo, na medida que se trata de uma forma de organização de agricultores que não conseguiu impor-se pelo território nacional, talvez em razão da diversidade e complexidade da estrutura fundiária.

Uma apropriação da pedagogia Freinet que não perdesse de vista o que foi apontado, abordaria o cooperativismo como uma dentre as várias possibilidades de organização social. Ou seja, não há uma mas várias formas de trabalhar, de viver, de pensar. Assim, ao apontar o cooperativismo como a única alternativa, uma apropriação linear de Freinet acabaria por fundar-se num determinismo de tal modo que o insucesso de uma experiência concreta será atribuído ao seu desajuste interno, sem considerar a sua adequação histórica. Seria necessário apenas uma reorientação interna dos seus participantes para que a experiência obtivesse êxito. Em suma, não se avaliam as condições históricas do projeto, pois se crê que apenas as variáveis internas são determinantes de suas possibilidades de êxito.

### 3. o desafio da integração indivíduo-grupo

Os limites apontados não me impedem o reconhecimento de que Freinet propõe uma dinâmica rica e criativa para a sala de aula, onde a cooperação, o prazer da descoberta, a aprendizagem pelo trabalho, a organização autônoma da criança e a experiência-ação são valores intrínsecos à aprendizagem e à aquisição de conhecimentos.

Phillipe Meirieu, professor de Ciências da Educação na Universidade de Lyon II, classifica Freinet como componente de uma recente corrente pedagógica onde o grupo é o lugar da aprendizagem. Trata-se de teorias pedagógicas "que fazem do grupo um meio de aprender. São, por exemplo, os trabalhos de pós-piagetianos sobre o conflito sócio-cognitivo, isto é, a maneira pela qual os alunos estruturam seus conhecimentos graças às interações que ocorrem entre eles" (3).

Como Meirieu, creio que uma das grandes contribuições de Freinet foi haver associado às aquisições da escola ativa o prazer do trabalho, quer em grupo quer individualmente em sua prática pedagógica. As fichas auto-corretivas ou as bandas de ensinamento enfatizam mais o trabalho individual do que as atividades em grupo. Meirieu as chamaria de "pedagogia de projeto" porque "desabrocham e socializam o

indivíduo para a classe" (4). Estes dois polos (indivíduo-grupo) estarão sempre presentes ao longo da trajetória de Freinet, embora ele constantemente se mostrasse dividido entre privilegiar as aprendizagens individuais ou as atividades em grupo, o que é atestado pela recorrência constante, em suas publicações, à necessidade de equilíbrio entre uma dimensão e outra. Em todas as técnicas que propôs, ao mesmo tempo em que possibilita novos conhecimentos a cada indivíduo, Freinet reconhece que a aquisição individual proporciona realizações qualitativamente superiores pelo e no grupo. Esta estratégia de jamais sacrificar um polo em detrimento do outro, este esforço para conciliá-los é um aspecto que deve ser ressaltado, pela sua importância numa época em que oscilamos entre técnicas que privilegiam aquisições individuais em detrimento do papel do grupo e técnicas que privilegiam o grupo em detrimento do indivíduo.

#### 4. Toda pedagogia é social e ideológica

Concordo com Charlot quando afirma que as técnicas Freinet "constituem uma aquisição pedagógica positiva, 'po-  
rém é preciso livrá-las' das idéias metafísicas que Freinet  
mistura com suas concepções políticas" (5). Charlot diz que  
não poderia senão aprovar Freinet que escreveu: *"Essa escola  
pública adaptada à vida do período 1890-1914 e que se obsti-  
na numa concepção pedagógica, técnica, intelectual e moral  
hoje ultrapassada, não responde mais nem ao modo de vida,  
nem às aspirações de um proletariado que toma cada dia mais  
consciência de seu papel histórico e humano"* (6). Concordo  
ainda com Charlot: "não se trata de segui-lo quando declara  
que espera da natureza e da vida as *claridades supremas e os  
ensinamentos decisivos*, ou ainda será preciso voltar nova-  
mente, de início, para práticas condicionadas pelo dinamismo  
que cada ser carrega em si para assegurar seu crescimento,  
sua defesa e sua elevação; ou que *nosso ser físico e mental  
é um todo maravilhoso que tende naturalmente a restabelecer,  
sem cessar, a harmonia que lhe é essencial* ou ainda quando  
enaltece os *desígnios misteriosos de uma vida cujos proces-  
sos e objetivos nos dominam e nos excedem*" (7).

Avalio que a postura de Charlot poderia ser traduzida como sendo a de quem, ao analisar uma determinada pedagogia, interroga-se sobre:

- (1º) qual a visão de homem subjacente?
- (2º) qual a visão da sociedade a que este homem está inserido?
- (3º) qual a visão da sociedade que se quer no futuro?
- (4º) quais os métodos utilizados para a concretização da proposta?
- (5º) há coerência entre os meios e os fins?

É importante observar que, ao responder essas questões, Charlot terá condições de detectar concordâncias e discordâncias com a pedagogia em questão e não de simplesmente rechacá-la ou assumi-la de modo integral. Por outro lado, ao concordar ou discordar, Charlot tomará como base seu próprio ideário de homem, sociedade, cultura, educação, métodos, enfim, concepção política. Neste sentido, ao detectar o ideológico de uma determinada proposta, estará ele também ideologizando a pedagogia, e não tornando-a não-ideológica como Charlot quer nos fazer crer.

As concordâncias e discordâncias de Charlot em relação à pedagogia Freinet indicam que ambos os autores têm a mesma visão da sociedade e do homem atual, embora não comuniquem das mesmas posições em relação à construção da socieda-

de futura e das estratégicas para viabilizá-la. Enquanto Freinet enfatiza a volta à natureza e a cooperação para a concretização de uma sociedade sem classes, Charlot crê que o conflito levará à superação da burguesia pelo proletariado como classe dominante. Como conceituar tais posições senão afirmando que há entre eles concepções ideológicas distintas ao invés de uma ser ideológica e a outra, não-ideológica (como Charlot quer nos fazer ainda crer)?

Estas observações fazem-se necessárias para definir minhas discordâncias com relação à abordagem que Charlot faz de Freinet, da mesma forma que o fiz em relação às concordâncias. Se temos em comum o fato de concordarmos com Freinet sobre a caracterização da sociedade e da escola atual, ou acerca de suas técnicas, não posso concordar com Charlot quando classifica a pedagogia Freinet como pedagogia social, a qual engloba ainda a pedagogia institucional, as escolas abertas, as escolas paralelas e a educação permanente. Charlot define a pedagogia social como aquela que comporta uma teoria da educação concebida como "um fenômeno sócio-político apresentando uma significação política"; uma pedagogia social "define correlativamente um projeto de homem e de sociedade e opera, assim, escolhas que iluminam, elas próprias, as opções sócio-políticas (...) Os conteúdos de uma pedagogia social variarão com o projeto de homem e de sociedade ao qual se ordenará (...) Toda pedagogia social repousará necessariamente nessa nova forma de abordar os problemas educativos" (8).

Creio que Charlot usa um artifício para reforçar a sua opção política, portanto ideológica, quando inclui determinadas teorias e exclui outras de sua classificação. A questão que coloco é a seguinte: é possível uma teoria pedagógica não-social? Do meu ponto de vista, não é possível.

Toda teoria pedagógica traz em seu bojo um projeto (ou uma expressão) de homem, de sociedade e de cultura, sendo neste sentido social. Poderia citar o próprio Charlot como apoio teórico: ele diz que toda educação é política, pois transmite modelos sociais, forma a personalidade, difunde idéias políticas. Isto é encargo de instituições sociais. A educação, que também é instituição social, tem significação política, é classista, é política e, portanto, é social. Talvez o que se pode avaliar é o quanto uma determinada teoria revela ou deixa de revelar o projeto de sociedade que lhe é imanente, posto que toda teoria tem um caráter social. Dito de outra forma: até que ponto uma determinada teoria pedagógica é cristalina quanto à sua ideologia? Ou ainda, até que ponto o sentido econômico, social e político esconde-se atrás de argumentos filosóficos e culturais?

Para Charlot, para que possa ser classificada como social, é necessário que uma teoria repense simultaneamente a educação e a sociedade ao invés de adaptar a educação à sociedade. Do meu ponto de vista, toda teoria repensa a educação e a sociedade, ainda que para melhor adaptar a primeira à segunda, sendo portanto social.

Discordo ainda de Charlot quanto aos conceitos de pedagogia ideológica e pedagogia não-ideológica. A primeira seria a que "mascara a significação social de classe da cultura e a dimensão irredutivelmente social do homem" enquanto que uma pedagogia não ideológica "deve compreender a cultura como fenômeno social e o homem como ser social (...) A pedagogia ideológica repousa, em última análise, na idéia de natureza humana (...) Uma pedagogia não-ideológica deve, portanto, adotar uma idéia social do homem (...) Deve igualmente compreender que sua concepção do homem é ela mesma socialmente determinada" (9).

Ora, classificar uma teoria como não-ideológica significa esconder sua visão de mundo e de homem. Não será mais o assumir um determinado ideário, mas o afirmar a neutralidade, que se tornará imperativo. Ademais, toda pedagogia tem pelo menos uma idéia social de um determinado homem social, e neste sentido é ideológica. Mannheim diria que "o próprio marxismo é ideologia de uma classe pois todo pensamento social tem um caráter relacional e não pode pretender-se uma 'verdade' científica" (10). Parece-me que, ao combater uma determinada idéia social de homem (qual seja, a idéia de natureza humana), para colocar em seu lugar a idéia de homem = condição social, Charlot deveria classificar ambas como pedagogias ideológicas e, posteriormente, delimitar sua opção por este ou por aquele ideário.

Em síntese, afirmo que toda pedagogia é social e ideológica, características que, em maior ou menor grau, estarão sempre presentes. Isto significa que não é a apresentação de modelos que traz prejuízos à visão pedagógica social mas sim a apresentação de um único modelo. Neste sentido, a pedagogia de Freinet é social e ideológica. Mais ainda, nos dizeres de Saviani, além de "crítico-reprodutivista", pois vê a educação como condicionada pelas relações de produção e como elemento de reprodução da sociedade, é também "não-crítica", pois é autônoma e tem a capacidade de conformar a sociedade através do resgate da idéia de natureza (11).

## 5. um projeto político

Freinet orienta a sua ação, ao menos até o início dos anos 40, tendo como base o projeto político de construção da sociedade socialista. Para a concretização deste projeto, ele escolhe a escola como campo de atuação. Isto é possível porque ele a vê como um dos locais onde as contradições sociais se manifestam e desta forma ela poderá se constituir em espaço de conquista da hegemonia pelas classes populares.

Para compreender esta visão, é preciso considerar que Freinet pertenceu, pelo menos até meados dos anos 30, à fração revolucionária do sindicalismo docente que se filia-va às teses do Partido Comunista Francês. Esta corrente postulava que a revolução proletária estava em marcha em todos os países, sendo a Revolução Russa o primeiro passo para a revolução mundial. O papel dos militantes seria prepará-la e favorecer o seu nascimento.

Um dos temas favoritos da Revolução Russa, a formação do homem novo socialista, é incorporado por Makarenko, Pistrak, Blonsky, Krupskaia e outros educadores. Também Freinet está atento a esta questão, buscando definir de que forma se poderia implementar uma pedagogia que fosse portadora deste projeto fundamental da ideologia socialista. Ele

opta por ampliar o espaço de contradições na escola através de práticas que contribuíssem para a formação de trabalhadores mais conscientes e mais aptos a defender seus interesses. Concordo com Anne-Marie Milon Oliveira quando afirma que neste momento o projeto político de Freinet é "a formação do futuro trabalhador, crítico e organizado, que saberá integrar-se ativamente ao movimento de transformação da sociedade" (12).

Através da escola do trabalho o aluno viverá "a experiência - manual e intelectual - de um trabalho desalienado e produtor de valor real de uso" (13), tendendo a questionar e recusar o pensamento dogmático. Do confronto de sua experiência com os saberes já elaborados construirá conhecimentos concretos e úteis, ligados à sua vida e prática. Do trabalho cooperativo aprenderá o valor do coletivo como potencializador das individualidades do grupo.

Freinet acredita que, transformando-se as circunstâncias e modificando-se materialmente a educação em decorrência da aplicação de sua pedagogia, surgirão os homens novos. Em outros termos, ele não pretende modificar a consciência dos alunos no sentido de inicialmente transformá-los em revolucionários que venham a atuar na escola e na sociedade; ele acredita na simultaneidade da mudança da consciência e das condições da escola. Em síntese, desvenda-se o caráter de classe da escola capitalista, ao mesmo tempo em que se constroem as condições materiais que favorecem o surgi-

mento da nova escola. O confronto destrói o velho e, a partir dele, cria o novo. O professor revolucionário destrói as estruturas velhas e as substitui por novas: "Freinet transforma o estrado em mesa de trabalho, suprime o manual e sua mensagem unívoca, trocando-o por uma documentação rica, aberta e multiforme. Ela (a proposta de Freinet) muda a topografia da sala de aula: os alunos não ficam mais, como os fiéis, voltados todos para o "altar-mor-mesa do professor" e a classe se transforma num "canteiro de obras", viva célula de trabalho coletivo, composta de múltiplas oficinas" (14).

Nesta transformação, Freinet observa os mínimos detalhes. Em Para uma escola do povo, por exemplo, ele descreve minuciosamente a organização espacial adequada a esta escola: uma grande sala retangular, com oficinas de trabalho ao longo de dois de seus lados, com espaços para fixar o que foi executado e prateleiras nos outros dois lados. Cada técnica é uma ferramenta que tem sua razão de ser; e, ao ser introduzida na Escola do Povo, modifica o projeto e o torna mais dinâmico e orgânico.

As questões da Pedagogia tomam uma nova forma neste contexto. Trata-se de fazer surgir a Escola do Povo, a escola proletária de dentro da escola burguesa. Não basta realizar a revolução para que surja, espontaneamente, o novo homem socialista. É preciso formá-lo desde já, dentro do próprio projeto revolucionário, para que seja capaz de viver na sociedade socialista do futuro.

Ressaltei anteriormente a singularidade de Freinet em relação ao materialismo histórico. Ele não pensa que a escola estará irremediavelmente solidária com o sistema capitalista, mas, ao contrário, que ela será capaz de formar o novo homem e a nova sociedade. Esta é a tônica de seu pensamento no decorrer dos anos 20 e 30, quando ele se encontrava engajado no movimento socialista. A partir dos anos 40, ele desenvolverá cada vez mais uma visão idealista e metafísica do papel do educador e da sociedade, como já observei. Esta guinada motiva nos anos 50 uma séria polêmica com o PCF que culmina com sua saída deste partido.

É necessário esclarecer mais algumas questões sobre a escola do trabalho. Ela incorpora a concepção de trabalho presente na pedagogia socialista? Ou o seu fio condutor é uma metodologia onde as técnicas imperam em detrimento do saber ensinado, ou seja, da concepção de mundo que é transmitida às crianças?

Demonstrei os limites de conceitos da pedagogia Freinet tais como vida, natureza, harmonia. Afirmei que, ao transformar em natural e moral o que se explica pela organização da sociedade, Freinet cria para a criança uma grande dificuldade, pois se ela não compreender que o fundamento do modelo pedagógico por ela vivido é a organização da sociedade, não compreenderá o significado social da vida, tão cara a Freinet. Destaco agora que para a pedagogia socialista,

além da forma, o conteúdo tem um papel fundamental, sendo esta uma das discordâncias que intelectuais do PCF, como Snyders e Garaudy, tinham em relação a Freinet. Eles o acusavam de se utilizar da noção de trabalho apenas enquanto um recurso didático. Freinet rebatia esta acusação, afirmando que, longe de afastar o aluno da realidade social, procurará extrair *"do mundo do trabalho e da vida do povo, a compreensão dos fenômenos"* (15).

Dietrich afirma que se deve buscar em Marx e Engels os fundamentos da concepção marxista de formação que serão incorporados pela pedagogia socialista, pela qual se entende "as concepções, com suas distintas variações e modificações, de educação, de escola e de ensino que se apóiam na doutrina de Marx". Para tanto, será necessário um "regime combinado da educação com a produção material" (16). Em resumo, na pedagogia socialista "a estrutura da educação é dada pela unidade entre o trabalho produtivo fabril (...), os exercícios de ginástica e a formação estética. No que se refere às disciplinas (...) são as ciências naturais, incluída a história, e o ensino do socialismo científico as que têm um papel preponderante" (17). A educação socialista baseia-se portanto numa pedagogia do trabalho onde "o trabalho produtivo, que tem utilidade econômica, ocupa o lugar central (...) Este princípio exige uma modificação radical da escola que deve transformar-se, de livresca e magisterial, em escola do trabalho e da produção (...) totalmente vinculada ao processo de produção". Enquanto educação poli-

técnica, este ensino requer "a união entre o trabalho da fábrica ou da oficina com a formação, iniciando o homem nas leis da produção". Ou seja, este princípio suprime a distinção entre trabalho físico e trabalho intelectual. Existe "somente um processo de trabalho e de formação que se integram na atividade manual e na reflexão intelectual" (18).

Todavia, uma questão fundamental permanece: Freinet se apropria destes conceitos? De que forma? Ao menos nos anos 20, 30 e início dos 40, ele integra ao seu projeto educativo a noção de que "a escola tem que ensinar trabalhos úteis à comunidade com valor de uso". Afirmará ainda que "o meio social no qual a escola está inserida é determinante". Mas não nos esqueçamos que Freinet atua na França, onde o meio social é capitalista. E como Marx ensinou, no capitalismo o trabalho é alienado pelos proprietários dos meios de produção em detrimento dos trabalhadores. Isto significa que "não há como promover a união entre ensino e produção (...) não há como restaurar a união perdida entre trabalho manual e trabalho intelectual" (19). Assim, a alternativa proposta por Freinet será a de mudar o meio escolar, fazendo dele um espaço onde as crianças do proletariado vislumbrem o que seria um trabalho não-alienado, do qual estaria banida a exploração do homem pelo homem. Neste sentido ele afirma: *"o que podemos fazer? Trabalhar metodicamente em prol do progresso pedagógico, buscando sólidos elementos para a ação na experiência dos nossos companheiros russos; mostrar constantemente e na prática como esta educação, iniciada, em*

*sistema capitalista, só pode atingir sua plena realização numa sociedade socialista; preparar tecnicamente a escola pós-revolucionária e, principalmente, empenhar-nos seriamente em normalizar a escola popular, em fazer descer a pedagogia dos cumes teóricos onde está voando, longe das contingências sociais" (20).*

No mesmo artigo de onde retiro a presente citação, Freinet aproxima-se daquilo que tenho apontado ao longo desta dissertação, ou seja, uma idéia metafísica de vida: *"é preciso, também, aproximar a escola da vida, fazer com que estimule esta vida, criando assim, em meio ao caos das forças atuais, um elemento de progresso e de liberação" (21).* Vida será cada vez mais um conceito abstrato: *"tudo se passa como se o indivíduo - e aliás qualquer ser vivo - se encontrasse carregado de um potencial de vida, cuja origem, natureza, e fim ainda não podemos definir, potencial que tende não apenas a conservar-se, recarregar-se, mas crescer, a adquirir um máximo de poder, a desenvolver-se e a transmitir-se a outros seres que serão seu prolongamento e sua continuação. E tudo isso, não obedece ao acaso, mas a linhas de uma especificidade que está inscrita no próprio funcionamento do nosso organismo e na necessidade de um equilíbrio sem o qual a vida não poderia cumprir-se" (22).*

Cada vez menos o trabalho aparecerá, no pensamento de Freinet, como meio de produzir conhecimentos úteis para as crianças do povo. Em seu lugar, virá a noção de trabalho

como função vital de todo e qualquer ser vivo. É o trabalho necessidade natural. É a escola do trabalho que se transforma em escola da vida e uma será naturalmente a outra. É o trabalho, antes social, que se transforma em atividade natural. É o trabalho que, antes alienado, porque fruto da exploração, agora é por si só formativo porque possibilita a vida. É o trabalho, cujas relações determinavam a forma de organização dos homens, que passa a ser aquilo que é feito pelo tateamento experimental, meio pelo qual progridem todos os seres vivos.

Ao final de sua vida, a pedagogia do bom senso em detrimento da escola do povo passa a ser aquela que irá de encontro aos desígnios da natureza e de seus ensinamentos supremos, para reafirmar o caráter positivo das potencialidades humanas. Concepção abstrata porque, já o disse, naturaliza aquilo que é social.

## 6. N O T A S

(1) SNYDERS, Georges. Para onde vão as pedagogias não diretivas? 2ª ed. Lisboa: Moraes Editores, 1978, pg. 304.

(2) FREINET, Elise. Nascimento de uma pedagogia popular. Os métodos Freinet, pg. 47.

(3) MEIRIEU, Phillipe, "Panorama des tendances pedagogiques actuelles" in éduquer conformément aux Droits de l'Homme. Paris: Les Éditions Ouvrières, 1988, pg. 57.

(4) Idem, idem, pg. 58.

(5) CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da Educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979, pg. 306.

(6) FREINET, Célestin. Pour une école du peuple. Paris: Maspero, 1969, pg. 14. Citado em CHARLOT, Bernard. obra citada, pg. 306.

(7) Idem, idem, idem, pg. 306.

(8) CHARLOT, Bernard, obra citada, pg. 304.

(9) Idem, idem, pg. 264-265.

(10) Conforme citação de Karl Mannheim in BOTTOMORE, Tom (ed). Dicionário do pensamento marxista. Verbete "Críticos do Marxismo". Rio de Janeiro: Zahar, 1968, pg. 90-93.

(11) SAVIANI, Dermeval. "As teorias da educação e o problema da marginalidade" in Cadernos de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nº 42, agosto 1982, pg. 8-18.

(12) OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. Revisitando a obra de Célestin Freinet. Limites e possibilidades de uma proposta de educação popular na escola pública. Tese de Mestrado. IESAE/FGV. Rio de Janeiro, 1989, pg. 436.

(13) Idem, idem, pg. 436.

(14) Idem, idem, pg. 304.

(15) FREINET, Célestin. "Unis pour défendre l'école moderne". Citado em OLIVEIRA, Anne-Marie Milon, obra citada, pg. 399.

(16) DIETRICH, Theo. Pedagogia socialista. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1976, pg. 16.

(17) Idem, idem, pg. 85.

(18) Idem, idem, pg. 81-82.

(19) OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. obra citada, pg. 228.

(20) FREINET, Célestin. L'ÉDUCATEUR PROLÉTARIEN. Cannes, nov. 1932, pg. 66 (grifado pelo autor). Citado em OLIVEIRA, Anne-Marie Milon, obra citada, pg. 290.

(21) Idem, idem, idem, pg. 290.

(22) FREINET, Célestin. Ensaio de psicologia sensível, vol.1, pg. 21.

C O N C L U S ã O

UMA EDUCAÇÃO

CONFORME OS DIREITOS HUMANOS

Tendo feito um vasto percurso no interior do pensamento de Freinet, é justo reconhecer o quanto é instigante a figura deste educador, ousado e revolucionário a seu tempo e época, e quão importantes são suas técnicas pedagógicas. De fato, ele criou uma pedagogia. Se considerarmos a sociedade francesa recém saída dos horrores e da destruição da guerra, há que se respeitar uma pedagogia que propõe a cooperação e não o conflito como estratégia de desenvolvimento da escola moderna e da sociedade.

A importância de suas técnicas agiganta-se quando se considera a época de seu desenvolvimento. Foram anos de contraposição entre duas concepções excludentes de organização social. De um lado, um sistema fundado na competição, no individualismo, na lei do mais forte e na discriminação como valores intrínsecos; de outro lado, um sistema fundado no coletivo, na impessoalidade e no bolchevismo. Nos dois sistemas, o conhecimento é visto como reflexo de uma realidade que existe independentemente dele, ao mesmo tempo em que é instrumento que ressalta as virtudes de cada um deles.

Esta atitude instrumentalista é assumida por Lenin ao propor a revolução cultural como forma de criar uma nova cultura proletária, que pouco a pouco é substituída pela cultura do partido. A emergência desta cultura dependia da extensão da alfabetização e da educação, bem como da criação

de uma inteligentsia socialista que absorvesse e incorporasse o que havia de valioso na cultura burguesa, segundo as necessidades do partido e do estado. Na sociedade capitalista, a burguesia também implanta, pela coersão e hegemonia, a sua visão de mundo; a educação é um dos instrumentos de consolidação desta visão e hegemonia.

Nas duas formas de organização social o ato educativo é visto como uma necessidade absoluta de convencer, de formar o outro, de tal forma que não se suporta aquele que resiste a tornar-se a imagem e semelhança do mestre. À continuidade, a preservação e a reprodução não podem abrigar a negação e a diferença. É o império da coersão, a perigosa legitimidade da violência, o uso do saber para o exercício do poder que reduz o outro à condição de coisa, porque se lhe rouba o direito a ser sujeito de seu próprio discurso. Isto foi muito bem apontado por Meirieu. "É insuportável que o outro seja diferente, sendo necessário liquidá-lo em lugar de aceitar a diferença" (1). Da Inquisição à Revolução Russa, da Revolução Francesa ao Nazi-fascismo, a justificativa para a tortura, os massacres e os campos de concentração invoca a necessidade de educar, de libertar as vítimas de seus erros, de colocá-las no rumo certo da história. Diria Meirieu, "é para libertar que se aprisiona, é para educar que se tortura" (2).

Ao contrário, na proposta Freinet não será valorizada a hegemonia do coletivo partidário em detrimento do indivíduo, nem a supremacia do individual sobre o coletivo. Da constante tensão entre estes dois polos - indivíduo e coletivo - surgirá a possibilidade de uma sociedade onde a vontade coletiva não anulará a vontade individual, e tampouco a vontade individual apropriar-se-á do coletivo.

A trajetória de Freinet revela um princípio fundamental: a concordância com uma crença, com um ideal não autoriza ninguém a entregar a outros o comando de sua própria consciência. Ele rejeita o sacerdócio docente, encarando o ensino como uma militância e não como uma sujeição à instituição escolar. Membro do PCF, não se dobra às imposições do "centralismo democrático" e tampouco poderíamos encontrar nele o modelo de um sindicalista disciplinado: "seu interesse em fazer parte dessas instituições reside no fato de que elas são os espaços concretos onde ele pode compartilhar ideais, debater teses, influenciar também. Nunca porém atribui a nenhuma delas o poder de ditar sua conduta (...) levando-o às vezes até o ponto de ruptura" (3).

Apesar de seu entusiasmo pela Revolução Russa, Freinet não adota as teses leninistas em relação ao papel do partido como vanguarda da revolução. A sua opção por um ensino que assuma as necessidades do proletariado é singular e democrática e o contrapõe à supremacia dogmática do partido: *"saliento que se trata de uma escola de uma classe e não da*

*escola de um partido político. Acredito ser indefensável, uma escola sujeita a um partido, a qual visaria o triunfo - ilusório - de uma proposta política" (4).*

As ambiguidades que muitas vezes foram apontadas neste ou em outros textos podem agora ser explicadas. Suas concepções são políticas e educativas na medida em que emergem como direito humano, direito à ambiguidade. Meirieu diz que uma educação conforme os direitos humanos é aquela que aceita a negatividade, uma educação na qual o educador se reconhece vulnerável. Ela reconhece o desejo de inculcação inerente a todo processo educativo, mas reconhece também os seus limites, inclusive a impossibilidade de provar que o sucesso do aluno é decorrente da influência do professor.

Aí está Freinet assumindo constantemente o paradoxo do ato educativo que consiste na aceitação do poder de influir sobre o desenvolvimento infantil, mas jamais conseguir provar este poder. Seu objetivo não é modelar o outro, mas possibilitar a emergência do outro, ainda que isto signifique superação. Como incutir o respeito ao outro se o meio educativo não respeita os direitos de cada um? Como pregar a dignidade de todos os homens se a dignidade individual é relegada a plano desprezível? Como falar de direitos sem referência aos deveres de cada um? Como ensinar o limite do poder em nome do direito do outro, se o educador exercer uma autoridade sem possibilidade de réplica ou de diálogo?

Creio que Freinet incorpora estas questões. É por esta via que compreendo seus princípios básicos da presença da vida no cotidiano escolar; da liberdade que gera a disciplina; da educação que se concretiza pelo trabalho; da cooperação disciplinada que gera a participação de todos, em harmonia, para o domínio do conhecimento. A forma como ele propõe a organização do cotidiano escolar através das técnicas da Escola Moderna, mais do que propugnar uma educação para os direitos humanos, concretiza uma educação conforme os direitos humanos.

Os direitos humanos são o objeto, a natureza e a via de sua educação. Assim como o contrato social de Rousseau funda a ordem social, encontramos em Freinet um processo educativo que engaja e co-responsabiliza a comunidade de educandos e educadores não na preservação da sociedade, mas na sua transformação. De modo que o aluno, consciente de sua individualidade e de sua liberdade, torna-se um ser moral e histórico, assim como o educador. Freinet incorpora a Declaração francesa de 1789 que proclama a dignidade, a igualdade e a universalidade dos homens. Esta declaração, vinculada à destruição de um regime político discriminativo, fornece a Freinet os princípios da sociedade do futuro, pautada na igualdade, na liberdade e na fraternidade. A Declaração Universal dos Direitos do Homem, proclamada em 1948, exprime a esperança na construção de um mundo onde o homem estará liberto do terror e da miséria. Não é outra, senão esta a certeza de Freinet ao iniciar sua trajetória de edu-

cador. Inspirado pelos direitos do homem, ele reafirmará, como objetivo primeiro, evitar o retorno da barbárie e da guerra. A solidariedade e a cooperação se imporão para a construção da paz e da democracia; a harmonia se concretizará porque uma sociedade regulamentada por seus membros não tem necessidade do conflito. A escola será o espaço onde os adultos que compreenderam esta lição, mediados pelas técnicas Freinet, concretizarão esta sociedade com aqueles que não foram ainda corrompidos: as crianças.

Como decorrência dos direitos do homem, a discriminação será abolida. Freinet diz: *"em nossa prática, decorrente de nosso trabalho pedagógico, nós não podemos aceitar nenhuma discriminação em relação aos camaradas de outras tendências. À parte as pulsões sectárias ou as divergências ideológicas, defendemos que uma fraternidade de trabalho se instaure"* (5). O reconhecimento das divergências não reduz o outro a uma etiqueta, a uma definição. Freinet não reduzirá o interlocutor à palavra que ele pronuncia ou ao pecado que foi cometido um dia. Ao contrário, verá no outro uma questão pedagógica e política legítima, ainda que diversa da sua. Desta forma, estará afirmando a igualdade, mas uma igualdade na diversidade: *"cada um participa à sua maneira, de acordo com sua capacidade e a suas possibilidades"* (6).

Exercer a igualdade de todos os homens não significa aceitar a uniformidade, "não significa que todos tenham que pensar a mesma coisa, diante da mesma situação. Ao con-

trário, reconhecemos a dignidade de cada um, do menor ao que tem maior "handicap", mesmo a daquele que foi derrotado, dignidade que é igual à minha (...). Se reconhecermos tal dignidade, além de respeitá-la, seremos transformados em decorrência de um enriquecimento que nos traz aquele que é diferente de nós" (7).

Pela possibilidade da convivência entre posições antagônicas, destaco Freinet como defensor de uma educação conforme os Direitos Humanos, a democracia e a paz. Esta é a sua utopia: um Estado em que, livre e feliz, o homem seja responsável pela sua própria preservação bem como pela do Estado, sem necessidade de conflito consigo mesmo e com os outros. Como queria Rousseau.

## NOTAS DA CONCLUSÃO

- (1) MERIEU, Phillipe. obra citada, pg. 64.
- (2) Idem, idem, pg. 64.
- (3) OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. Obra citada, pg. 232-233.
- (4) FREINET, Célestin. "La vie à l'école russe". in L'ÉCOLE ÉMANCIPÉE. Cannes, abril 1930, pg. 414. Citado em OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. Obra citada, pg. 233.
- (5) Discurso de Célestin Freinet num Congresso de Educação. Citado em PIATON, Georges. "La pensée pédagogique de Célestin Freinet" in Nouvelle Recherche. Toulouse: Privat Ed., 1974, pg. 140-141.
- (6) FREINET, Célestin. Texto livre, pg. 44.
- (7) AURENCHE, Guy. "Approche juridique des Droits de l'Homme" in éduquer conformément aux Droits de l'Homme, pg. 27

## BIBLIOGRAFIA

- (1) ABOUSSE-BASTIDE, P. e MACHADO, L. G., "Rousseau, vida e obra" in Rousseau (volume 1). São Paulo: Nova Cultural, 1987. Coleção "Os Pensadores".
- (2) ARIÉS, Phillipe. História social da criança e da família. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.
- (3) AURENCHE, Guy. "Approche juridique des droits de l'homme" in éduquer conformément aux droits de l'homme. Paris: éditions Ouvrières, 1988.
- (4) BAUDELLOT, Christian e ESTABLET, Roger. L'école capitaliste en France. Paris: Maspero, 1971.
- (5) BOTTOMORE, Tom (ed). Dicionário do pensamento marxista. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- (6) BOURDIEU, Pierre et PASSERON, Jean-Claude. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- (7) CABRAL, Maria Inês Cavalieri. De Rousseau a Freinet ou da teoria à prática. São Paulo: Hemus, 1978.
- (8) CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

- (9) DIETRICH, Theo. La pedagogia socialista. Salamanca: Ediciones Sigueme, 1976.
- (10) DONZELOT, Jacques. A política das famílias. 2ª ed. São Paulo: Graal, 1986.
- (11) FERNANDES, Ângela Viana Machado. O papel da prática administrativa na implantação de propostas pedagógicas não-autoritárias nas escolas públicas: em relevância Célestin Freinet. Tese de Mestrado. Faculdade de Educação/UNICAMP, 1990.
- (12) FREINET, Célestin. Para uma escola do povo. Lisboa: Presença, 1973.
- (13) - Educação pelo trabalho. Lisboa: Presença, 2 vols.
- (14) - Méthode naturelle de lecture. Cannes: CEL, 1961.
- (15) - O método natural I. A aprendizagem da língua. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.
- (16) - O método natural II. A aprendizagem do desenho. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.

- (17) - O método natural III. A aprendizagem da escrita. Lisboa: Editorial Estampa, 1977.
- (18) - La part du maître. Cannes: CEL, 1966.
- (19) - Ensaio de Psicologia sensível. 2 volumes. Porto: Editorial Presença, 1976.
- (20) - Pedagogia do bom senso (Les dits de Mathieu). São Paulo: Martins Fontes,
- (21) - Les dits de Mathieu. Une pédagogie moderne de bon sens. 3ème ed. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1967.
- (22) - O texto livre. Lisboa: Dinalivro, 1973.
- (23) FREINET, Elise. L'école Freinet, reserve d'enfants. Paris: Maspero, 1971.
- (24) - O itinerário de Célestin Freinet. A livre expressão da pedagogia Freinet. São Paulo: Francisco Alves, 1979.

- (25) - Nascimento de uma pedagogia popular.  
Os métodos Freinet. Lisboa: Estampa, 1978.
- (26) FREITAG, Barbara. Escola, estado e sociedade. São Paulo: EDART, 1977.
- (27) FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- (28) GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.
- (29) GUILHERM, Alain e BOURDET, Yvon. Autogestão: uma mudança radical. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- (30) LOBROT, Michel. A pedagogia institucional. Por uma pedagogia autogestionária. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1973.
- (31) LOMBARDI, Franco. Las ideas pedagógicas de Gramsci. Barcelona: A. Redondo, 1972.
- (32) MAKARENKO, Anton S. Conferências sobre educação infantil. São Paulo: Ed. Moraes, 1981.

- (33) MANACORDA, Mário A. Marx e pedagogia moderna. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1975.
- (34) - El principio educativo en Gramsci. Salamanca: Sigueme, 1977.
- (35) MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Livraria de Ciências Humanas, 1982.
- (36) - Miséria da Filosofia. São Paulo: Grijalbo, 1976.
- (37) - Contribuição à crítica da Economia Política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- (38) - Manifiesto del Partido Comunista. 2ª ed. Buenos Aires: Editorial Claridad, 1967.
- (39) - Textos sobre educação e ensino. São Paulo: Moraes, 1983.
- (40) MEIRIEU, Phillipe. "Panorama des tendances pedagogiques actuelles" in éduquer conformément aux droits de l'homme. Paris: Les éditions Ouvrières, 1988.
- (41) MERQUIOR, José Guilherme. Rousseau e Weber. Dois estudos sobre a teoria da legitimidade. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1990.

(42) MEYER, Phillipe. *L'enfant et la raison d'état*. Paris: Seuil, 1977.

(43) OLIVEIRA, Anne-Marie Milon. *Revisitando a obra de Célestin Freinet. Limites e possibilidades de uma proposta de educação popular na escola pública*. Tese de Mestrado. IE-SAE/FGV. Rio de Janeiro, 1989.

(44) OZOUF, Mona (entrevista concedida a Hélène Coulonjou). "Pourquoi l'école de Jules Ferry divise la France" in *L'HISTOIRE*, nº 130, fev. 1990, pg. 48-53.

(45) PIATON, Georges. *La pensée pédagogique de Célestin Freinet*. in *NOUVELLE RECHERCHE*. Toulouse: Privat éd., 1974.

(46) PRADO JR., Bento. "A educação depois de 1968 ou cem anos de ilusão". in *Descaminhos da educação pós-68*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

(47) REICH, William e outros. *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*. Porto: Publicações Escorpião, 1975.

(48) ROMANO, Roberto. "Democracia e Universidade; interpretações de mundo na Tese XI contra Feuerbach. Considerações sobre a crítica da 'Prática-prática'" in *Descaminhos da Educação*.

(49) ROUSSEAU, Jean Jacques. Emile ou de l'éducation. Paris: Ganier/Flammarion, 1966.

(50) - O contrato social. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção Os Pensadores. Volume Rousseau.

(51) SAVIANI, Dermeval. "As teorias da educação e o problema da marginalidade" in CADERNOS DE PESQUISA, nº 42. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, agosto 1982.

(52) SNYDERS, Georges. Escola, classe e luta de classes. 2ª ed. Lisboa: Moraes, 1981.

(53) - Para onde vão as pedagogias não-diretivas? 2ª ed. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

(54) - Pedagogia progressista. Coimbra: Livraria Almedina, 1974.

(55) SUSHDOLSKI, Bogdan. Teoria marxista de la educacion. México: Grijaldo, 1966.

(56) - A pedagogia e as grandes correntes filosóficas. Pedagogia da essência e a pedagogia da existência. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

(57) WHITAKER, Rosa M. F. Sampaio. Freinet: evolução, história e atualidades. São Paulo: Scipione, 1989.