



1150090992



FE

UNICAMP

T/UNICAMP M925e

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Lucianna Magri de Melo Munhoz

Escrever, inscrever, reescrever:
reflexões sobre a escrita docente no
Movimento de Professores da
Pedagogia Freinet

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de **Ensino e Práticas Culturais**.....

Campinas

2010

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Escrever, inscrever, reescrever: Reflexões sobre a escrita docente no Movimento
de Professores da Pedagogia Freinet**

Lucianna Magri de Melo Munhoz

Orientador: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por **Lucianna Magri de Melo
Munhoz** e aprovada pela Comissão Julgadora.

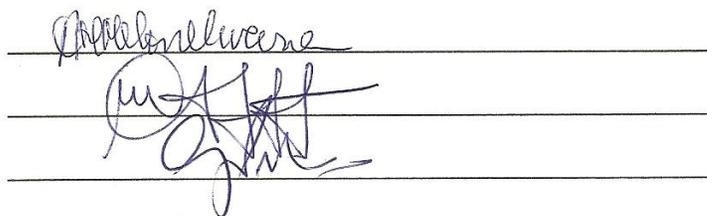
Data: 09/12/2010

Assinatura:.....



Orientador

COMISSÃO JULGADORA:



2010

© by Lucianna Magri de Melo Munhoz, 2010.

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecário: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

M925	Munhoz, Lucianna Magri de Melo Escrever, inscrever, reescrever: reflexões sobre a escrita docente no Movimento de Professores da Pedagogia Freinet / Lucianna Magri de Melo Munhoz. – Campinas, SP: [s.n.], 2010. Orientador: Guilherme do Val Toledo Prado. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Freinet, Método de educação. 2. Docentes. 3. Escrita. 4. Formação de professores. 5. Professor pesquisador. 6. Organização do trabalho docente. II. Prado, Guilherme do Val Toledo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	11-034/BFE

Título em inglês: Write, sign, write: reflections on teaching writing in Movement of Teachers Freinet Pedagogy
Keywords: Freinet, Method of education; Teachers; Writing; Teacher's training; Research teacher; Organisation of teaching

Área de concentração: Ensino e Práticas Culturais

Títuloção: Mestre em Educação

Banca examinadora: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado (Orientador)

Profª. Drª Anne Marie Millon Oliveira

Profª. Drª Maria Cristina Menezes

Data da defesa: 09/12/2010

Programa de pós-graduação: Educação

e-mail: luciannamagri@hotmail.com

*Matheus: hebraico. Dádiva de Deus,
que me foi concedida enquanto
escrevia esta pesquisa.*

Agradecimentos

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por todas as bênçãos recebidas.

Ao Fábio, por ser o amor da minha vida, por ter me dado o nosso filho, por me apoiar em tudo que faço, e por tudo que ainda compartilharemos juntos.

À minha mãe, por seu amor incondicional e por ser um exemplo de mulher batalhadora.

Ao meu pai, por me encantar pelo mundo dos livros, do qual nunca mais saí.

À minha irmã Carol, por sua presença em todos os momentos importantes da minha história.

À minha irmã Jani, por todas as nossas conversas e sonhos compartilhados.

Ao meu querido orientador Guilherme, por acreditar em mim e me fazer enxergar além do que eu poderia sozinha.

À Gláucia, por generosamente me apresentar à Pedagogia Freinet no Brasil e no mundo.

A todos amigos-professores, amigas-coordenadoras e amigos-funcionários da Escola Curumim.

A todas crianças-professoras, com quem aprendi durante esses dez anos de docência.

À Ana Carla, por sua leitura atenta e cuidadosa.

À querida Anne Marie, por sua imenso legado ao Movimento Freinet brasileiro e por nos tornarmos amigas frenéticas.

À querida professora Maria Cristina, por suas ricas contribuições históricas.

À Cláudia, amiga-leitora, por me estender a mão.

E, ainda, ao grupo GEPEC, por me fazer acreditar que já não estamos mais sozinhos.

O trabalho em migalhas

Só há migalhas na nossa vida de educadores. Nem sequer conseguimos reuni-las, o que, aliás, seria inútil, pois migalhas de pão espremidas e enroladas nunca são mais do que bolinhas, boas apenas para servir de projéteis nos refeitórios.

Migalhas de leitura, caídas de uma obra que ignoramos e que têm gosto de pão que ficou ressecando nas gavetas e nos sacos.

Migalhas de história, umas bolorentas, outras mal cozidas, e cuja amálgama é um problema insolúvel.

Migalhas de matemática e migalhas de ciências, como peças de máquinas, sinais e números que uma explosão tivesse dispersado e que nos esforçamos por montar, como um quebra-cabeça.

Migalhas de moral, como gavetas que mudamos de lugar, no complexo de uma vida de infinitas combinações.

Migalhas de arte...

Migalhas de aula, migalhas de horas de trabalho, migalhas de pátio de recreio...

Migalhas de homens...

Perigos de uma escola que alinha, compara, agrupa e reagrupa, ausculta e avalia essas migalhas.

Urgência de uma educação que evita a explosão irreparável e faz circular um sangue novo na função viva e construtiva da pedagogia do trabalho.

(FREINET, 1991, p. 37)

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a escrita docente e sua contribuição para a formação profissional de professores. Para tanto, a pesquisa apresenta a pedagogia Freinet e o Movimento de Professores iniciado por Freinet no início do século XX. Este Movimento está presente em mais 47 países por todo mundo e faz da escrita de seus integrantes a sua base de sustentação e permanência por tantos anos. O primeiro capítulo apresenta o Memorial de Formação da autora, que percorrerá todo o texto, tendo como fio condutor a escrita e a forma como a autora se relacionou com a escrita, desde a infância até a fase adulta e profissional. Outros episódios da minha relação com a escrita vão surgindo ao longo do trabalho. O segundo capítulo trata da vida e obra de Célestin Freinet e a criação do Movimento da Escola Moderna na França e no Brasil. É feita também a contextualização histórica e filosófica do pensamento de Freinet, bem como uma pequena investigação de como a escrita docente foi se desenvolvendo ao longo do século XX no Brasil republicano. No terceiro capítulo são apresentados os estágios feitos pela pesquisadora nas edições de duas revistas organizadas por professores do Movimento Freinet da França. Ainda neste capítulo é feita uma breve análise de uma publicação francesa e uma brasileira. O último capítulo traz a conclusão que evidencia, através da bibliografia atual, a relevância da escrita como instrumento de reflexão e legitimação da profissionalidade docente.

ABSTRACT

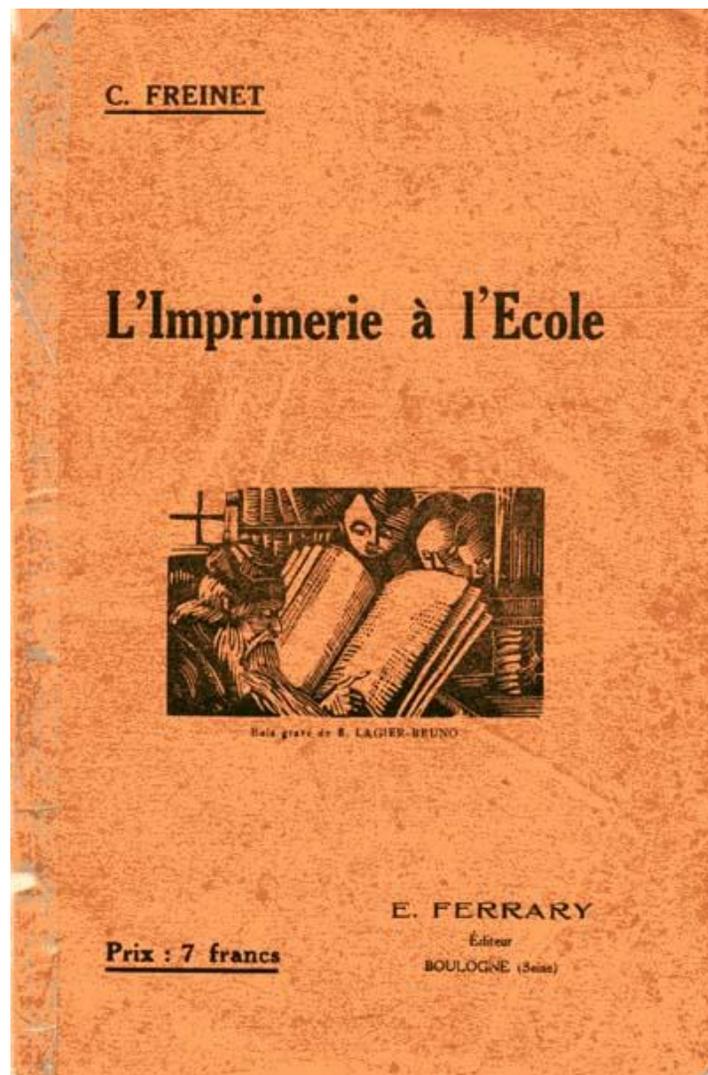
This work features the teachers' writing and its contribution to teacher training. For this, the research introduces the Freinet pedagogy and movement of teachers initiated by Freinet at the beginning of the twentieth century. This movement is present in over 47 countries around the world and makes the writing of its members the base for support and endurance for many years. The first chapter presents the author's Memorial Training, excerpt of the text will go throughout the research, with the writing as a guiding principle. The way the author had been related to writing from childhood to adulthood and professional life. The second chapter broaches the life and work of Celestin Freinet and the creation of the Modern School Movement in France and Brazil. Additionally, a historical and philosophical context of Freinet's thought, as well as a little investigation on how teachers' writing developed over the twentieth century in Republican Brazil are carried through this chapter. The third chapter presents the stages made by the researcher on issues of two magazines organized by French Freinet Movement teachers. Moreover, a brief analysis of a Brazilian and a French publication is conducted in this chapter. The final chapter brings the conclusion that verifies the importance of writing as a tool for reflection and legitimation of professional teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem de uma das páginas da primeira Bíblia impressa.....	08
Figura 2 - Ferramentas utilizadas na confecção dos tipos móveis	10
Figura 3 - Rudolf Koch (1876-1934)	17
Figura 4 - Matriz e patriz.....	27
Figura 5 - Criança utilizando a imprensa, 2004, Rouen, França.....	35
Figura 6 - Xilogravura de Jost Amman, 1568	45
Figura 7 - Limógrafo	51
Figura 8 – 1955, composição manual.....	71
Figura 9 - Sala de composição, 1910	79
Figura 10 - A forma.....	79
Figura 11 - Prelo de madeira, escorado no teto	101
Figura 12 - Professoras trabalhando na revista J Magazine, maio de 2004.....	105
Figura 13 - Capa da revista J Magazine, n. 250	107
Figura 14 - Capa da revista BT nº 1153	108
Figura 15 - Capa da revista BT2 nº 10508	108
Figura 16 - Capa da revista Creations nº 1214.....	109
Figura 17 - Capa do boletim Chantier Maternelle, nº18, ano 2003.....	114
Figura 18 - Capa da primeira revista publicada pela ABDEPP.....	119
Figura 19 - Oficina tipográfica do séc. XVI	125

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
As marcas de relevo: metodologia da/na pesquisa	01
Tipografia	06
A escrita docente: cercando-me do tema	11
1 MEMORIAL	19
1.1 Fazer punções – O que foi gravado em mim	19
2 FAZER MATRIZES	29
2.1 Vida e obra de um simples professor primário	29
3 A FUNDIÇÃO	47
3.1 A troca através da correspondência escolar. Fundem-se novas fontes	47
4 O COMPONEDOR	73
5 A FORMA	81
6 O PRELO - A MÁQUINA EM AÇÃO	103
6.1 Estágios nas edições das revistas francesas	103
7 O REVISOR - POR QUE ESCREVER?	127
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	143
9 INVENTÁRIO DE DADOS	151



¹Capa da primeira revista de Freinet e seus companheiros

¹ Arquivo do Movimento Freinet francês, site www.amisdefreinet.org

INTRODUÇÃO

As crianças tem necessidade de pão,
do pão do corpo, do pão do espírito mas
necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz,
do seu pensamento e da sua promessa.

Célestin Freinet

“A escola está em crise”. “A escola não atende às necessidades da sociedade atual”. “A escola está defasada”. Estas são algumas das queixas que ouvimos com frequência a respeito da ineficiência da escola que temos hoje em dia. Muitos são os filósofos, psicólogos, cientistas, médicos que tomam essas questões como temas para suas pesquisas e, como resultado, nos apontam as falhas e quais seriam as saídas possíveis para este problema que parece não ter solução. Contudo, de um tempo pra cá, a academia - lugar de produção destas pesquisas - parece estar fazendo um movimento diferente do que sempre costumava fazer: alguns pesquisadores estão ouvindo os sujeitos que estão dentro da escola, abrindo, assim, uma nova perspectiva de se fazer pesquisa na área da educação. Seguindo esta linha de raciocínio, alguns podem se perguntar “qual é a contribuição destas pesquisas para quem está em sala de aula?” Provavelmente muitos destes estudos nem cheguem ao conhecimento de nós, professores da escola básica, pois como disse MAGDA SOARES (2003, p.76), “os pesquisadores escrevem para seus pares”.

Tendo em vista esta dicotomia entre quem pesquisa e escreve e quem está na ponta - na sala de aula - exercendo a função de professor, começamos a notar um segundo movimento, que é a pesquisa, o registro e a reflexão dos próprios profissionais, seja porque estão vinculados a uma instituição de formação continuada ou porque em suas escolas são convidados a discutir os problemas enfrentados no dia a dia da sala de aula. A partir destas reflexões coletivas, alguns professores sentem a

necessidade de se aprofundar em seus entendimentos sobre determinados assuntos, o que os leva a fazer da pesquisa e da escrita instrumentos que lhes auxiliam na compreensão de seus ofícios.

No presente trabalho teremos como pano de fundo a Pedagogia Freinet e, diante das muitas possibilidades teóricas e práticas que esta pedagogia nos permite, faremos um recorte, escolhendo a escrita docente como mote para esta pesquisa

A intenção com este estudo, portanto é, de alguma forma, trazer para os professores da educação básica brasileira - grupo no qual me incluo também - um exemplo, modelo ou até mesmo uma inspiração, vinda de um grupo de professores que resistiram, ao longo do século XX, às mudanças estatais, guerras e crises econômicas e outras mazelas, sempre tendo como princípios a democracia e a liberdade de expressão. Em outras palavras, este trabalho objetiva trazer luz às nossas questões e práticas, de professores brasileiros, da educação básica e, sobretudo, da rede pública, porque já estamos cansados de sermos responsabilizados por tantos fracassos. Fracassos esses que acontecem num quadro de relação desigual, no qual se tem, de um lado, professores e crianças e, de outro, administrações públicas, que nem sempre consideram a educação uma prioridade em seus governos. Estamos na linha de frente, somos nós que vivenciamos o descaso todos os dias. Desvalorização que se revela através dos baixos salários, da falta de condições materiais e financeiras para novos projetos. É neste sentido que este trabalho propõe assumir, com Freinet, um posicionamento político contrário a tantos desrespeitos.

Ao longo dos anos, a carreira docente foi tornando-se cada vez mais vulnerável às decisões arbitrárias das políticas públicas voltadas para a educação. As mudanças administrativas dos governos municipais e estaduais, que seguem as ordens partidárias e eleitorais de quatro em quatro anos, fragilizam os projetos político-pedagógicos das escolas, gerando assim, um sentimento de desunião e isolamento frente a tantos decretos e leis estabelecidos “de cima para baixo”, sem se preocupar em ouvir os professores e alunos, que, por sua vez, são sempre lembrados e responsabilizados pelos tristes números de evasão e fracasso escolar.

Sendo assim, nada mais justo e necessário que, em nossas pesquisas, valorizemos a voz do professor da escola básica. Porém, o que queremos dizer em *dar*

a voz aos professores? Eles são mudos? Não, eles não são mudos, só estão cansados de gritar e não serem ouvidos. Muitos se sentem desanimados diante das condições materiais e financeiras, que lhes são oferecidas. Também não lhes são garantidos, em suas práticas diárias corridas e atribuladas, tempo e espaço para reflexão e escuta do que tenham a dizer.

Ainda assim, o presente trabalho não tem como objetivo relatar desabafos e lamentações, pois já sabemos que a demanda por mudanças é urgente. Por isso, gostaríamos de apresentar como, por meio da escrita docente, um grupo de professores da escola pública francesa vem resistindo a todos os tipos de intempéries há quase noventa anos.

Neste trabalho pretendemos abordar a importância da escrita para o movimento de professores, iniciado por Freinet no início do século XX. Para isso, estaremos, ao longo do trabalho, retomando um pouco da vida e da obra deste professor francês.

Por ter tido uma infância simples no campo, Freinet sempre trabalhou. A lida no cuidado com a terra e com os animais fez com que Freinet não separasse o trabalho da vida. Por este motivo, considerava que as crianças, assim como os adultos, se realizavam através do trabalho consciente.

Sabemos que ainda hoje muitas crianças são vistas como mais uma mão- de- obra para ajudar no sustento da família. Não era isso que Freinet defendia, para ele as atividades escolares deveriam ser encaradas como um trabalho realizador. Vale lembrar que não se trata de qualquer trabalho, mas a produção humana defendida por Marx, já que Freinet sofreu grande influência do pensamento dialético, através das leituras das obras do escritor alemão e da militância no partido comunista francês.

O respeito à criança e à sua capacidade realizadora e o apreço ao trabalho permitiram que Freinet tivesse a iniciativa de trazer uma impressora de tipos móveis para os seus alunos, que, na época, era tratado como um instrumento de trabalho dos adultos. Com este gesto, Freinet se abriu à vida e trouxe para a sala de aula o trabalho como expressão máxima da realização humana. Era um trabalho não alienado, por isso, dotado de valor de uso real que não acontecia em troca de uma remuneração, mas sim, como realização humana. Tendo como objetivo o ideário

socialista de Marx, o trabalho em si era considerado um princípio educativo, sendo, portanto, a escrita uma produção concreta, material, de sentido e de efeito.

A alegria e o entusiasmo das crianças, ao lerem seus textos impressos, eram demonstrados pelo zelo com as ferramentas e o cuidado para que os textos ficassem bem escritos – afinal, o manejo com os tipos móveis era bem difícil: eles precisaram até desenvolver a habilidade de escrever de trás pra frente. O compromisso e interesse eram tão fortes que nenhum tipo móvel fora danificado ou perdido.

Nas palavras de Freinet, uma das mais belas definições do que é trabalhar com as crianças, já que estas são mais que alunos. Aluno, no sentido de “aquele sem luz”. Tratam-se de seres humanos, enfim.

Precisam sentir que encontraram em você, e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo, que é a expressão de tudo o que trazem nelas, de generoso e de superior. (FREINET, 1996, p. 104)

O que diferenciava, contudo, estes textos dos demais textos escolares é que eles eram escritos para serem lidos e não para serem corrigidos.

O professor LUIZ CARLOS FREITAS (1995) diz que a avaliação é uma criação humana moderna, pois não há avaliação na vida cotidiana - ou você sabe ou não sabe: no dia a dia, nós aprendemos fazendo, imitando, errando, observando. No entanto, a escola que conhecemos distanciou-se da vida e tirou dela a aprendizagem. O que restou foi a simulação de um dia *vir a ser*. A criança, em nossas escolas, não é o que ela será um dia. Entretanto, da maneira que a educação escolar vem ocorrendo, muitos nunca serão. Mas nunca serão o quê? Nunca serão o que esta escola pretende formar: cidadãos, sujeitos autônomos, atores sociais. E por aí caminham as intenções...

Percebemos isto claramente nos discursos dos governantes ao se referirem à escola pública, quando procuram ser os mais politicamente corretos e sedutores possíveis. Diante disso devemos sempre nos perguntar: quais são as práticas pedagógicas que estão por trás destas propostas?

Talvez nós, professores, já estejamos “escaldados” desses discursos tão “democráticos”, mas para a sociedade, de um modo geral, eles ainda são aceitos. Tanto são, que os mesmos políticos continuam sendo reeleitos, que, de maneira

maquiada, apresentam grandiosos projetos para a educação, deixando-os sempre recair, de maneira individualizada, sobre a figura do professor seus sucessos e, principalmente, seus fracassos, tornando a imagem da profissão docente cada vez mais desvalorizada e descrente.

Para combater essa tirania maquiada de boas intenções, Freinet defendia a união entre os educadores, pois acreditava que era somente no trabalho coletivo docente que se encontraria força para resistir e produzir novas alternativas.

Ele acreditava que as mudanças em sala de aula e, conseqüentemente, na educação, só ocorreriam com o uso de novas ferramentas de trabalho. Com certeza, a tipografia foi a mais potencializadora das mudanças.

É com este encantamento das crianças por um instrumento que lhe permitiu vivenciar um trabalho consciente que escolhemos, e eu, como pesquisadora, escolho a tipografia como metáfora para o presente estudo.

Qual a relação que podemos fazer entre a tipografia e a pedagogia Freinet? A professora Anne Marie trouxe a seguinte contribuição²:

Na origem, o movimento Freinet se autodenominava “A tipografia na escola” (“L’imprimerie à l’école”), assim como a primeira revista publicada por Freinet e seus companheiros. Este nome mostra a centralidade da tipografia no nascimento do movimento. Os tipógrafos, na França, constituíam, desde o século XVIII e, sobretudo XIX, uma categoria profissional muito conscientizada, central na mobilização do movimento operário. A revista passaria a se chamar depois: “O Educador Proletário”, “O novo educador – Pedagogie Freinet” e, finalmente, “O Educador - Pedagogia Freinet”. Esta evolução retrata, também, uma história do movimento.

É curioso pensar que a escrita docente, que hoje vem sendo reconhecida como uma possibilidade de formação e valorização profissional, não poderia ter se materializado de forma tão explícita como a execução feita pelos professores por todas as etapas tipográficas, pois mais do que escrever, o Movimento de Professores, iniciado por Freinet, tem por objetivo o domínio de todas as etapas do processo até o material pronto, na mão dos leitores. Não apenas que o material

² Nota feita pela professora Anne-Marie de Oliveira na banca de qualificação deste trabalho, realizada em 14/12/2009.

circulasse nas mãos de alguns professores, mas que fosse lido por toda comunidade envolvida com a escola, alunos, pais, sindicato, governantes e muitos outros.

As marcas de relevo: metodologia da/na pesquisa

O presente estudo tem como pressuposto metodológico, a pesquisa qualitativa de estudo de caso, pois pretende estudar a produção de material impresso de um grupo específico de professores da França e do Brasil.

MARLI ANDRÉ (2005) apresenta critérios para este tipo de abordagem de pesquisa, considerando-a mais concreta, pois parte de questões vivenciadas pelo pesquisador e, por isso, não tão abstratas também são contextualizadas, ou seja, inseridas num espaço e tempo determinados, além de levar em consideração a interpretação do leitor, como se os dados a serem analisados fossem obras abertas a novas leituras, baseadas em populações de referência para o leitor. Portanto, leva-se em consideração o interesse do pesquisador e como ele se relaciona com o tema pesquisado, sem buscar uma neutralidade científica, já que ele é parte integrante da pesquisa que realiza.

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que valoriza o papel ativo do sujeito no processo de produção de conhecimento e que concebe a realidade como uma construção social. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. (ANDRÉ, 2005, p .47)

Esta perspectiva também permite que, em alguns momentos, o texto aqui apresentado tenha um caráter narrativo e memorialístico, já que, no primeiro capítulo, desenvolvo meu memorial de formação. Começo-o a partir das minhas primeiras experiências com produção de texto quando criança/aluna do Ensino Fundamental e, em seguida, adolescente/aluna do Ensino Médio, pois minha intenção é

mostrar como situações de minha própria história relacionam-se com o tema de minha pesquisa. O memorial segue contando como se dava a minha relação com a escrita como jovem/aluna do curso de Pedagogia, e, posteriormente, como professora de uma escola que utiliza a Pedagogia Freinet, escola que me proporcionou um estágio na França em 2004 junto ao movimento Freinet francês e encerra-se, na minha condição atual, como professora-pesquisadora.

Como é de costume, no Gepec (Grupo de Pesquisa em Educação Continuada), sempre somos estimulados a escolher uma imagem, uma metáfora, que nos auxilia na construção e na compreensão de nossas intenções enquanto autores de um texto acadêmico para nossos futuros leitores. Na busca por uma imagem que pudesse dar esse suporte, encontrei na primeira ferramenta pedagógica utilizada por Freinet a minha metáfora - a tipografia.

Tentarei, portanto, realizar neste texto duas operações: a primeira será dar ao meu memorial o papel de fio condutor deste texto de investigação e, a segunda, me remeterá à idéia da tipografia, como imagem que dará suporte as minhas reflexões.

Tipografia

A tipografia utilizada por Freinet era totalmente manual e requeria muita disciplina e atenção das crianças para que chegassem a um produto final. Farei neste momento um pequeno levantamento das principais etapas deste trabalho feito artesanalmente. Contarei um pouco da história desta revolucionária invenção humana e sua repercussão.

A imprensa de tipo móvel libertou a produção humana escrita de seu aprisionamento temporal e espacial, vivida durante toda sua existência, pois, após a sua invenção, os textos passaram a ser atemporais e puderam ser lidos nos quatro cantos do planeta. Não estou dizendo que o livro só passou a existir após a invenção de Gutenberg. Todos sabem que, muito antes dele, os livros já existiam, mas sabemos também que seu alcance e circulação eram muito restritos. O tempo e o custo para que

um copista confeccionasse uma obra eram muito maiores do que se esta fosse feita por uma máquina.

Em 1455, Gutenberg criou uma imprensa de tipos móveis e, a revolução cultural que sua máquina gerou, não tem precedentes para a cultura ocidental moderna. Seu primeiro livro impresso foi a Bíblia, com 42 linhas.



³ Imagem de uma das páginas da primeira Bíblia impressa

Esta máquina acelerou drasticamente tanto a rapidez como a quantidade de circulação da informação escrita (HETILERGER, 2008, p. 57)

Com a invenção das letras fundidas em tipos, elas ficaram conhecidas como letras fundidas – *founts* – que, hoje em dia conhecemos como as fontes do computador.

O processo criado por Gutenberg pode ser resumido em algumas etapas, que são: gravar punções, fazer matrizes, fundir, formar, compor, utilizar o prelo, revisar a obra e encadernar.

³ Retirada do site www.tipografos.net

Como a tipografia é a metáfora escolhida para o presente estudo, dividi os capítulos de acordo com as etapas tipográficas. Portanto, na primeira parte do trabalho, o leitor encontrará a Introdução, na qual apresento o tema da escrita docente, sua importância para a profissão e como Célestin Freinet, por meio do uso da tipografia em sala de aula, deu início a uma nova perspectiva pedagógica, tanto para o trabalho com as crianças quanto à formação dos professores.

Em seguida, exponho a metodologia empregada no estudo e faço uma breve apresentação com informações técnicas das etapas da tipografia, que auxiliarão o leitor na compreensão da metáfora escolhida para a pesquisa.

O primeiro capítulo, chamo-o de *Punções*. A punção é o processo pelo qual o corpo em relevo da letra é gravado em uma extremidade de aço. Neste capítulo dou início ao meu memorial, tendo como perspectiva a importância da escrita em minha formação pessoal e profissional ao longo de minha vida.

O segundo capítulo, denomino-o de *Matrizes*. Com a letra gravada, dá-se uma forte pancada do punção sobre uma barra retangular de cobre para confeccionar as matrizes. Aqui apresento a vida e obra de Célestin Freinet e quais foram as matrizes criadas por ele em sua trajetória de vida.

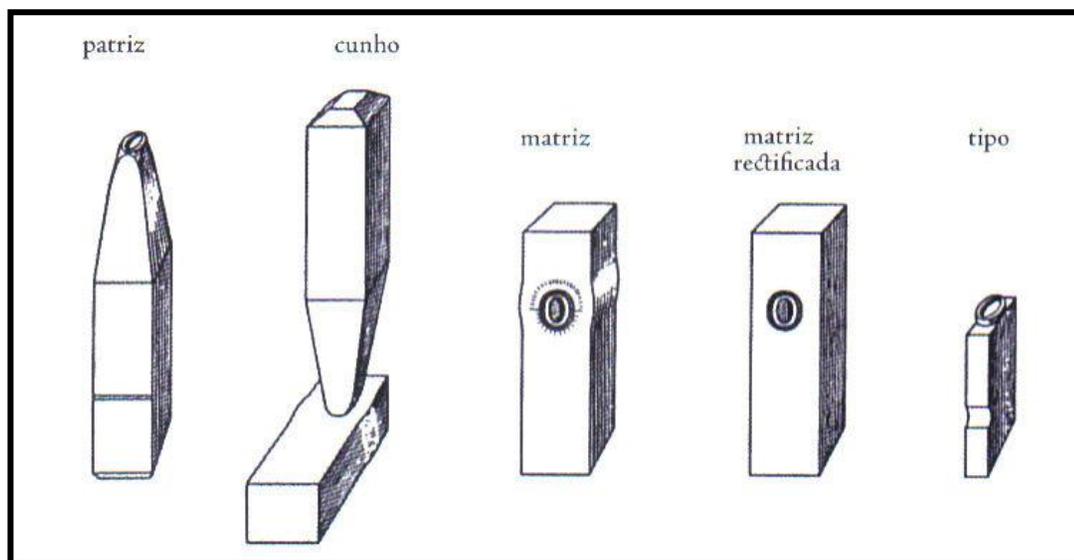
O terceiro capítulo diz respeito à *Fundição*, que consiste em tornar as matrizes de cobs em moldes. Neste momento, verte-se o metal líquido para se obter o caracter em relevo, que dará origem aos tipos móveis. Os tipos móveis são armazenados em caixas de madeiras divididas para cada um dos caracteres. Neste momento, exponho como a correspondência com outros colegas fundiu novas fontes pedagógicas, como as influências sociais e históricas que influenciaram o pensamento de Freinet, bem com um pequeno resgate da história do livro na França.

No quarto capítulo, chamado de *Componedor*, que acontece quando juntam-se as letras para escrever o texto e os tipos móveis são colocados no componedor para formar as linhas do texto. Aqui procuro dar a ver como a pedagogia Freinet chegou ao Brasil, como se formaram pequenos grupos de estudo sobre a pedagogia e sobre a formação da ABDEPP (Associação Brasileira para Estudo e Pesquisa da Freinet).

No quinto capítulo, nomeado como *A forma* - processo em que as linhas são colocadas na forma para formar as colunas do texto, relato a importância da escrita de artigos para a formação profissional dos professores da escola Curumim e qual a relação que eu estabeleci com esta escrita. Em seguida, faço uma pequena investigação histórica sobre iniciativas de incentivo à escrita docente, no Brasil

No sexto capítulo, chamado de *Prelo*, refere-se à etapa em que passa-se a tinta no prelo, arruma-se com cuidado a folha de papel com a força do prelo e, finalmente, o texto rascunho é impresso no papel. Nesta etapa, apresento meu estágio na edição de duas revistas produzidas pelos professores do movimento Freinet. Em seguida, faço uma breve análise de uma publicação francesa e uma brasileira.

No sétimo e último capítulo, chamado de *O Revisor*, que diz respeito a um profissional que analisa todos os detalhes feitos na folha teste e, somente após o seu aval, é liberada a impressão oficial. Para finalizar, faço uma revisão de toda bibliografia e das questões que foram levantadas ao longo da pesquisa, para assim, apresentar algumas lições apreendidas por mim e que me permitem vislumbrar a escrita docente como uma ferramenta pertinente para a nossa formação profissional.



⁴Ferramentas utilizadas na confecção dos tipos móveis.

A escrita docente: cercando-me do tema

⁴ Imagem retirada do site www.tipografos.net

Tanto as dissertações de mestrado quanto as teses de doutorado devem seguir as exigências da monografia científica. Sendo assim, duas perguntas são essenciais para a realização das mesmas, que são: “o que?” e “por quê?”

E, sendo pesquisadora integrante do Gepec (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Continuada) da Faculdade de Educação da Unicamp, no qual a prática cotidiana do professor encaminha muitas de nossas pesquisas, faço-me agora, uma terceira pergunta que se soma às outras: “para quê?”. Para que estudar a escrita docente? Qual a contribuição deste estudo para os professores de educação básica, principalmente os professores de escola pública?

Na introdução deste estudo, relato várias queixas feitas sobre a realidade da escola atual. Sabemos que muitas delas dizem respeito à forma como os governantes administram a educação pública no Brasil e outras recaem sobre a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Na década de 90, alguns pesquisadores, como SHON (2000), ZEICHENER (1997) e ELLIOT (1998), deram início a uma nova abordagem para a formação docente. Neste período, muitos conceitos foram criados e hoje fazem parte do vocabulário da maioria dos professores, como professor pesquisador, professor reflexivo, pesquisa-ação. Não irei aqui fazer uma análise aprofundada sobre estes autores, já que minha intenção é mostrar como seus trabalhos contribuíram para uma nova compreensão de formação docente. Uma observação que fazemos atualmente é de que estes estudos privilegiavam a reflexão e ação numa perspectiva individualizada. Estudos atuais, como os de CANÁRIO (2006) e TARDIF (2008), mostram que a formação docente deve ser uma proposta coletiva entre pares e que a escola necessita ser, para os profissionais da educação, um espaço de aprendizagem.

Sendo assim, este espaço onde se aprende também é o espaço onde se produz conhecimento. Por isso, este conhecimento deve ser valorizado, legitimado e, portanto, registrado. O profissional mais indicado para escrever sobre a escola são aqueles que trabalham em seu interior todos os dias.

CANÁRIO (2006) diz que, para que a escola que temos hoje tenha futuro, é preciso que ela seja um lugar onde se aprende *pele* trabalho e não *para* o trabalho, que se adquira o gosto intelectual de aprender e, por último, a exercer o direito à palavra. Vale lembrar que estas premissas devem ser garantidas tanto para os alunos quanto para os professores, pois todos são produtores de saberes.

Diante de uma formação inicial e continuada, que se organiza através da capacitação individual, encontramos poucas experiências de formação que ocorram coletivamente, sem obrigatoriedade, de forma horizontal e democrática.

Para NÓVOA (1992), a formação docente deve abarcar três dimensões. O desenvolvimento pessoal que leve o professor a ser crítico e ler o mundo que o cerca; o desenvolvimento profissional - a de troca experiências entre pares - que promova a emancipação profissional e a consolidação de uma classe que é autônoma na produção de seus conhecimentos e princípios e, por último, o desenvolvimento organizacional, para que os docentes estejam cientes de sua atuação nas decisões coletivas e institucionais.

Dentro desta perspectiva, o Movimento Freinet se enquadra nestas três dimensões de formação, pois promove a pesquisa, a produção de saberes, a troca de experiências e uma rede de apoio para que seus integrantes não se sintam solitários em seus ofícios.

A partir destas questões, tentarei responder qual é a intenção do presente estudo. A primeira pergunta refere-se ao que eu desejo pesquisar. Num primeiro momento, pretendo estudar o movimento de professores iniciado por Freinet no início do século XX, na França, e qual foi o papel da escrita para este grupo de professores.

Se até aqui tentei responder à primeira pergunta, que comumente norteia as pesquisas acadêmicas, agora tentarei responder à segunda: por que pesquisar a escrita docente no interior do Movimento Freinet?

As razões, pelas quais escolhi um grupo específico de professores de um determinado país - de franceses, movidos pelos ideais de Freinet - acredito que estejam explicitadas em meu Memorial de Formação. Nele exponho que, dentre todos os autores da educação a que fui apresentada na graduação de Pedagogia, Freinet foi

o que me despertou maior empatia, pois seus princípios filosóficos e valores vão ao encontro de meus ideais de educação, que vislumbram uma prática escolar mais humanista e democrática.

No livro “Para uma escola do povo”, de 1966, Freinet convoca os professores da escola pública para uma batalha que se trava contra a escolástica e, para tal, ele guarda um instrumento poderoso – a imprensa escolar. “A nosso grupo de educadores de vanguarda, reunidos em torno da ideia-símbolo da Imprensa na Escola, é que deveria incumbir o ônus e a honra de proceder a essa adaptação elementar de nossas concepções pedagógicas, de nosso material e de nossas técnicas de trabalho a serviço da vida”. (FREINET, 1966, p. 5)

Observem a importância que Freinet deu à imprensa na Escola. Vale dizer que este instrumento era, para ele, uma ferramenta muito potente, tanto para os professores quanto para as crianças. Isto foi escrito em 1966, quarenta anos depois do início de suas empreitadas pedagógicas revolucionárias. Sendo assim, podemos considerar que houve nesse período um longo caminho que comprovou sua ideia principal, a escrita do povo. No final desta citação, Freinet diz que através dela é que os professores irão se adaptar às novas concepções pedagógicas, que irão produzir seus materiais, concretizar suas técnicas a serviço da vida e não da estéril escolástica, que foi por ele a vida toda denunciada.

Quanto mais fui me aprofundando no conhecimento desta teoria e vivenciando sua prática de sala de aula numa escola em Campinas que utiliza a Pedagogia Freinet, mais necessidade senti de conhecer as origens deste pensamento pedagógico.

Uma vez tendo participado desta prática pedagógica, não foi mais possível voltar e reproduzir o modo escolar que muitos de nós vivemos em nossos tempos de educação tradicional.

Por estar completamente envolvida por esta pedagogia, que também é conhecida por *Pedagogia do Bom Senso*, não me restava outra alternativa que não investigá-la mais a fundo para, assim, compreender melhor o grupo de professores do qual fazia parte. Neste aprofundamento observei que a escrita docente possuía um papel decisivo para a sustentação do movimento.

Em 2004, embarquei para França para conhecer de perto onde a Pedagogia Freinet começara e ver como ela vinha acontecendo contemporaneamente. Fiz estágios, por três meses, em várias salas de aula, da Educação Infantil – o que corresponde ao nosso 5º ano do Ensino Fundamental - sempre em escolas públicas, tanto na região central de Paris, quanto na periferia, assim como na cidade de Rouen, que fica na Normandia, norte da França.

Outra oportunidade que tive foi de poder participar da edição da revista, “J Magazine”, voltada para a Educação Infantil. A revista é organizada por professores adeptos ao Movimento da Escola Moderna. Na verdade, as crianças produzem os materiais da revista e os professores se reúnem para organizá-los em forma de revista.

Também colaborei na edição de um jornal voltado para os professores da Educação Infantil do Movimento. Além de ajudar em sua edição, pude também escrever dois artigos para este caderno: um sobre a forma como usávamos o *Livro da Vida*⁵ na Escola Curumim e outro sobre como cada classe escolhia um nome para a turma.

Alguns podem dizer que esta resistência acaba sendo mais fácil por se tratar de um país desenvolvido, como a França, mas, há algum tempo, a distância entre as realidades educacionais destes dois países – França e Brasil - não estão tão grandes assim. Claro que há diferenças, mas as dificuldades encaradas, sobretudo em relação à violência, tráfico de drogas, desemprego, têm se tornado cada vez menor.

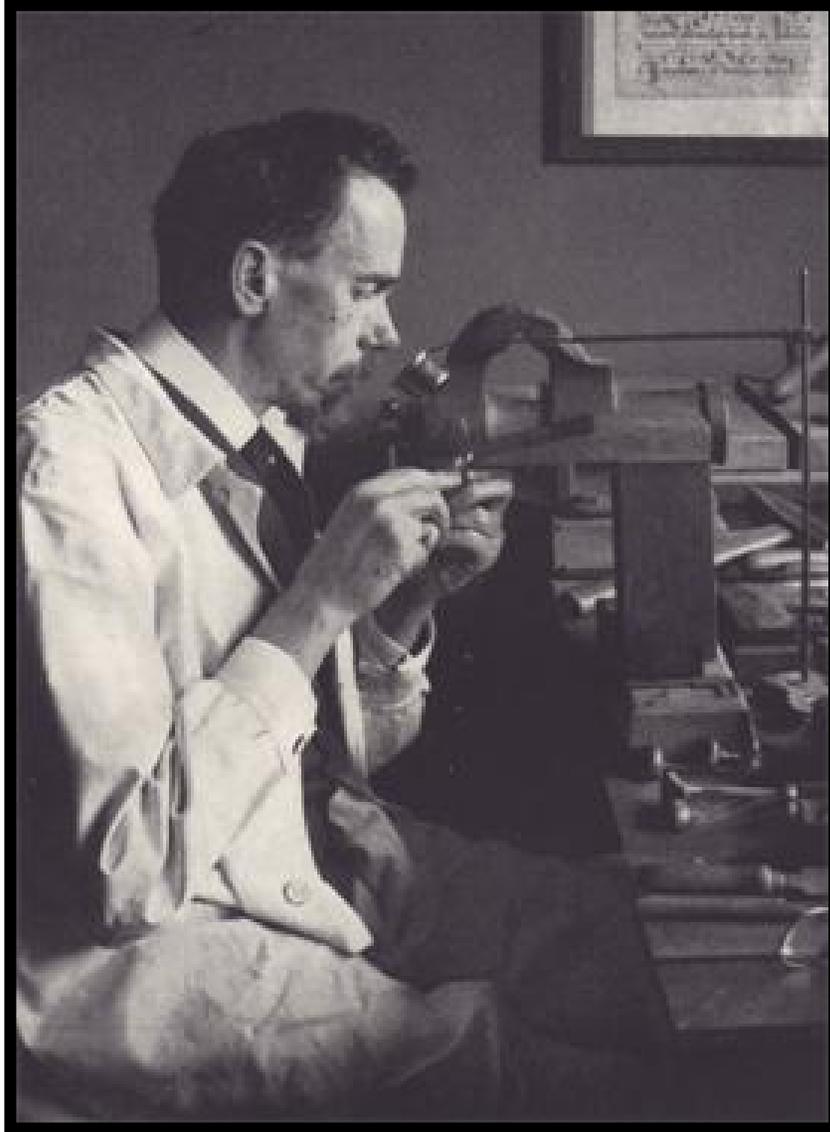
No Brasil ainda temos uma grande parte da população que vive às margens da sociedade, principalmente nos grandes centros urbanos, sofrendo todo tipo de exclusão social e econômica, o que não difere muito da vida dos milhares de imigrantes ilegais nos países europeus. A realidade das escolas públicas francesas não é homogênea. Aquelas situadas no centro da capital, Paris, por exemplo, atendem a uma camada privilegiada da população. Com algumas ressalvas, podemos dizer que se assemelham às condições físicas e materiais de algumas escolas particulares do Brasil. Porém, se formos para as periferias, veremos o quanto é difícil para os filhos de imigrantes se inserirem numa sociedade - que os vê como invasores - numa resposta às invasões que seu país sofreu ao ser colonizado anos atrás.

⁵ O “Livro da Vida” é um dos instrumentos da Pedagogia Freinet e tratarei dele mais adiante.

Cheguei a fazer estágio numa classe de 26 alunos na periferia de Paris, em Bobigny, que fica na região norte, onde a única pessoa que falava francês era a professora. Parecia uma *Torre de Babel*: uns falavam argelino, outros, árabe, alguns espanhol, outros, diversos dialetos e havia até refugiados de guerra, que se emudeceram diante dos horrores vistos nas guerras civis de seus países de origem.

Como deveria se sentir esta professora em relação aos conteúdos que deveriam ser trabalhados naquela série, uma vez que seus alunos não falavam - e muito menos escreviam - em francês? Muitas vezes, são esses os professores que aderem ao Movimento Freinet na tentativa de encontrar apoio e possibilidades para suas demandas da sala de aula. Desta forma, pretendo demonstrar que as realidades destes dois países não estão tão distantes assim. A intenção desta pesquisa, no entanto, não é a de conquistar novos adeptos para a Pedagogia Freinet, mas sim, mostrar as formas de resistência e perseverança (que podem ser) usadas por um grupo de professores de escola pública.

Quais são, porém, os mecanismos de resistência deste Movimento? Como a escrita docente colaborou com a permanência deste grupo por tantos anos?



⁶Rudolf Koch (1876-1934)

⁶ Imagem disponível no site: www.tipografos.net

1 FAZER PUNÇÕES

A memória voou da minha fronte.
Voou meu amor, minha imaginação...
Talvez eu morra antes do horizonte.
Memória, amor e o resto onde estarão?

Cecília Meireles

1.1 Memorial

A escolha da tipografia como metáfora, penso, permitirá imaginar, “visualizar”, ou melhor, dizendo, compreender os significados das histórias aqui narradas por mim, de acordo com o repertório de experiências de cada leitor. Sabemos que o uso de metáforas é uma tentativa de diminuir o distanciamento de compreensão entre os indivíduos: utilizamo-las em diversas situações de nossas vidas, sempre com o intuito de nos fazer entender. Espero, assim, que a tipografia seja uma ferramenta importante para o desenvolvimento do texto e de sua apreensão.

Hoje em dia o processo tipográfico é totalmente feito por máquinas, mas, até bem pouco tempo atrás, era realizado manualmente, num trabalho pesado, que ia desde a confecção dos instrumentos até propriamente o livro pronto e encadernado.

A primeira etapa realizada era a da punção, processo pelo qual o artesão esculpe a letra em alto-relevo, sendo que é nesta etapa que se dá à letra o seu estilo, ou seja, o seu formato, pois é a partir deste relevo que poderá ser criado um novo tipo de letra. Muitos artesãos ficaram famosos e, em homenagens a eles, os estilos de letras levaram seus nomes, como é o caso da letra: *Koch Fraktur*, em homenagem ao tipógrafo Rudolf Koch. A este excelente calígrafo devem-se uns cem números de desenhos de caracteres (imagem da capa deste capítulo).

A etapa da punção guarda semelhanças com este momento do trabalho, já que pretendo aqui fazer uma organização diferente do meu memorial, ampliando o significado que ele possa ter em uma dissertação, pois comumente este é apenas uma parte do trabalho, sem obrigatoriamente estabelecer uma interlocução com o objeto da pesquisa.

Como meu tema é a escrita docente, percebi que, ao fazer o meu memorial, eu estava narrando uma história individual e pessoal, mas que, por sua vez, não estava descontextualizada do tempo e espaço em que estes fatos aqui relatados aconteceram. Deste modo, tomo a liberdade de usar meu memorial como um interlocutor privilegiado para toda a discussão aqui exposta.

Não tenho a pretensão de fazer um levantamento histórico dos períodos por mim vividos, mas sim trazer à tona o que nos une enquanto classe de profissionais da educação do final do século 20 e início do 21, no Brasil.

No artigo sobre *Memoriais de Formação*, PRADO e SOLIGO (2005) nos revelam que este gênero discursivo anda conquistando novos adeptos na área da educação. Ainda que lentamente, a escrita do docente vem se consolidando como mais um instrumento de trabalho possível aos professores e, aos poucos, vem extrapolando os muros escolares. O memorial é um dos gêneros de escrita docente. Vale dizer que existem dois tipos de memorial utilizados pelos professores: o memorial de formação e o memorial de pesquisa.

Neste trabalho, que tematiza sobre a escrita docente, o memorial ganha o papel de fio condutor da pesquisa: é a minha escrita docente abrindo alas para se discutir o papel da escrita docente e o significado que ela possa vir a assumir para o trabalho do educador. Uma história dentro da outra. É comum vermos o memorial como um capítulo a parte da pesquisa, como uma mais uma exigência acadêmica do que algo que venha a contribuir para o entendimento do estudo realizado. Como escrevo de maneira muito pessoal, talvez resida aí a dificuldade para o leitor, e para mim também, em separar as duas abordagens que ora faço neste trabalho.

Agora, nos ateremos à definição de Prado e Soligo sobre memorial.

É um texto que relata fatos memoráveis - importantes para aquele que o produz - tendo em conta suas memórias. É uma marca, um sinal, um registro do que o

autor considera essencial para si mesmo e que supõe ser essencial também para os seus ouvintes/leitores. (PRADO e SOLIGO, 2005, p. 56)

Os argumentos apresentados pelos autores são muitos pertinentes ao significado que pretendo dar ao memorial neste trabalho, pois, ao fazê-lo, acabei rememorando situações escolares que se entrecruzam com minha formação e pesquisa.

Encontro pelo menos quatro razões para justificar a escrita deste memorial: a primeira delas é por ser uma exigência da Faculdade de Educação da Unicamp para conclusão da dissertação de mestrado; uma segunda, para que eu consiga recordar e organizar meu percurso profissional. Ao fazer esta reconstrução começo a me compreender como autora da minha própria história de vida. E, o mais importante: começo a me permitir ser autora, pois é preciso que eu me autorize! A terceira, para que o leitor compreenda de onde venho e escrevo e porque escrevo o que escrevo; e, por último, e talvez o mais importante, por ser a escrita docente o tema de minha pesquisa.

Para fazer esta retrospectiva pessoal e profissional, contei com fontes particulares, como cartas, diários, cadernos, bilhetes e fotografias; utilizei meus cadernos de anotações, diários de classe, relatórios e, principalmente, meus artigos, que foram escritos ao longo dos anos em que trabalhei na Escola Curumim - escola da rede privada da cidade de Campinas, fundada em 1978, que tem como proposta pedagógica a prática da pedagogia Freinet, como outras escolas particulares conhecidas como “alternativas” no Brasil, como Pés Descalços, em Belo Horizonte, Minas Gerais e Oca dos Curumins em São Carlos, São Paulo. São graças a estes artigos que consigo reconstituir minha trajetória profissional e perceber quais eram as questões que me tomavam em cada período por mim vivido. Cada momento representado neles mostra uma das muitas tramas do meu percurso, que não foram tecidas sozinhas, uma vez que se entrecruzaram com as vidas de meus pares.

Prado e Soligo nos revelam que são muitos os elementos envolvidos na experiência de se escrever nosso memorial de formação: “Além de ser crítico e autocrítico, é também um pouco confessional, apresentando paixões, emoções, sentimentos inscritos na memória”.

A (minha) escrita - suas práticas e significados – dão o mote à escrita do memorial de pesquisa que conduz toda a narrativa. Então, a partir daqui, passo a rememorar...

Lembro-me de que, desde pequena, gostava de ouvir e inventar histórias, andando atrás dos adultos, perguntando sobre como era a infância deles, onde moravam, do que brincavam e, encantada, quando alguém parava e me contava.

De todas as histórias ouvidas - que iam de primos a vizinhos - as que mais me fascinavam eram da infância dos meus pais. Possivelmente porque, de alguma forma, estas histórias eram o começo das minhas. Lembro-me de que eu perguntava ao meu pai onde eu estava quando havia acontecido a história narrada por ele e ele me dizia que eu já estava com ele, que eu morava no seu calcanhar...

Na escola, o interesse pelas histórias só aumentou e, com a descoberta da escrita, um novo mundo se abriu pra mim: adorava fazer narrativas, inventar personagens e conflitos que tivessem finais felizes.

Recordo-me de um texto, de uma avaliação no final do 4º ano, na qual eu escrevi uma história de uma avó que, no Natal, montava a sua árvore e a enfeitava com bolas coloridas e cada uma das bolas representava um de seus netos. Não consigo esquecer a confusão que aquela história fez na minha cabeça, mas eu queria tanto ter vivido aquilo, que usei o nome da minha avó materna e dos meus 15 primos. Era confuso, porque de tanto querer e contar aquela história, eu já não conseguia mais distinguir fantasia e realidade.

O texto ficou famoso na escola: lembro-me da minha professora, na porta da classe, chamando as outras para mostrá-lo, dizendo para prestarem atenção na caligrafia caprichada e no tamanho da história, que dava umas duas páginas de papel almaço. Estes dois aspectos revelam ainda o quanto arraigado em nossa cultura escolar estão a quantidade em vista da qualidade e a forma em relação ao conteúdo.

Quando questionada pelos colegas da escola sobre a veracidade da história, eu afirmava que era baseada em fatos reais, como nos filmes, e não hesitava em dizer que este ritual era repetido todos os anos pela minha avó. As crianças liam o meu texto, não com a intenção de corrigi-lo, mas de, através dele, saberem um pouco mais de mim.

O texto ficou tão conhecido que a minha mãe o levou para os meus familiares lerem num aniversário de algum parente. Lá, eles sabiam que aquela era uma história inventada por mim, mas aquilo já estava tão interiorizado que eu tinha que pensar para falar, se não a história saía da minha boca como se fosse real, mesmo. A realidade desta história corresponde às minhas expectativas pessoais da época: agradar à professora, fazendo um texto, longo, com começo meio e fim e uma caligrafia perfeita e, também, um desejo de viver em uma família de contos de fada. Situação que só podemos viver quando escrevemos, pois a escrita nos permite este deslocamento e distanciamento do que realmente vivemos.

Era como se essa história já fizesse parte da minha memória, eu me lembro de ver aquela cena em minha mente, como se tivesse acontecido de verdade.

Neste exercício de tentar recontar a minha relação com as narrativas desde a infância, faço uso da memória, pois sei que nela encontro aquilo que foi significativo para mim. Com certeza, vivi muitas outras experiências, mas por que consigo me lembrar destas e não de outras?

Em minha trajetória de vida fui me constituindo através das escolhas feitas durante o percurso. Estas escolhas não são neutras, pois elas nos remetem a representações, que nem sempre são conscientes, mas que me posicionaram diante da vida. Elas estão situadas num período histórico, num tempo e espaço determinados. Diante das possibilidades a que tive acesso, fui estabelecendo relações com outros sujeitos e, a partir destas relações, dando significado a tudo que me cercava.

A escrita sempre esteve presente em minha constituição como sujeito. Com ela, através dela e para ela fui me posicionando e criando o que chamam de *juízo de valores*, pautado em tudo que ouvi, vi, vivi. Dentre todas estas informações, criei uma visão individual, para a qual Marx nos chama atenção, caracterizando-as como sempre parciais.

Do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental II, parece-me que aquela vontade de escrever perdeu espaço na escola, já que não consigo me lembrar de nenhum texto significativo desta época.

Estudei na escola estadual Dom Barreto, em Campinas, do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Tenho a impressão de que as professoras até o quinto ano

(Ensino Fundamental I) pareciam estar mais envolvidas com a aprendizagem da classe e, conseqüentemente, davam mais importância às questões da escrita dos alunos.

No Ensino Fundamental II, era muito comum os professores faltarem e, por isso, quase todos os dias as aulas acabavam mais cedo e, quando tínhamos professor, ficávamos fazendo cópias dos pontos da lousa. Esta prática pedagógica desenvolve o ofício de nos tornarmos copistas e não autores de nossos textos e histórias, pois somos levados a pensar que não temos nada a dizer e que somente os grandes autores, consagrados e adultos, devem ser lidos e não nós mesmos. A cópia pura e simples dos conteúdos da lousa desenvolve uma relação de inacessibilidade à escrita, uma vez que instalado este distanciamento são poucos os que persistem.

No livro *a Escola tem futuro? Das promessas às incertezas*, CANÁRIO (2006) diz que é muito comum ouvirmos que a escola que temos hoje é ineficiente. O autor ainda revela que não é um problema de eficácia, e sim, de legitimação do que a escola valoriza e o que ela despreza, pois privilegia as respostas esperadas, desvalorizando as perguntas, num sistema contínuo de memorização e penalização aos erros, quando são eles, através da experimentação, que nos permitem a construção do conhecimento verdadeiro.

As crianças, os tais seres intrinsecamente curiosos, são desencorajadas de fazer perguntas e encorajadas a dar as respostas que lhes foram ensinadas. Quem faz as perguntas (os adultos) são aqueles que já conhecem as respostas. As perguntas não a expressão da curiosidade genuína, mas, sim, uma maneira de controlar o trabalho dos alunos. (idem, 2006, p . 30)

Durante estes quatro anos, só consigo me lembrar de três professores que propunham atividades que não fossem cópias ou questionários que devíamos decorar para as avaliações. O curioso era que uma das professoras que mais se ausentava era a professora de Língua Portuguesa, que dizia faltar por fazer um curso de atualização profissional na Unicamp. Como disse, as aulas de Português que poderiam ser aproveitadas para a formação de leitores/autores eram escassas e, quando aconteciam, eram destinadas ao estudo de gramática, como análises sintáticas, morfológicas, conjugação verbal e muito mais - o que fazia com que muitos alunos pensassem que estudar a Língua Portuguesa era tedioso e desnecessário e que só

interessava aos gramáticos. Se dependesse destas aulas, dificilmente teria me tornado uma leitora, muito menos ainda, teria me aventurado a escrever.

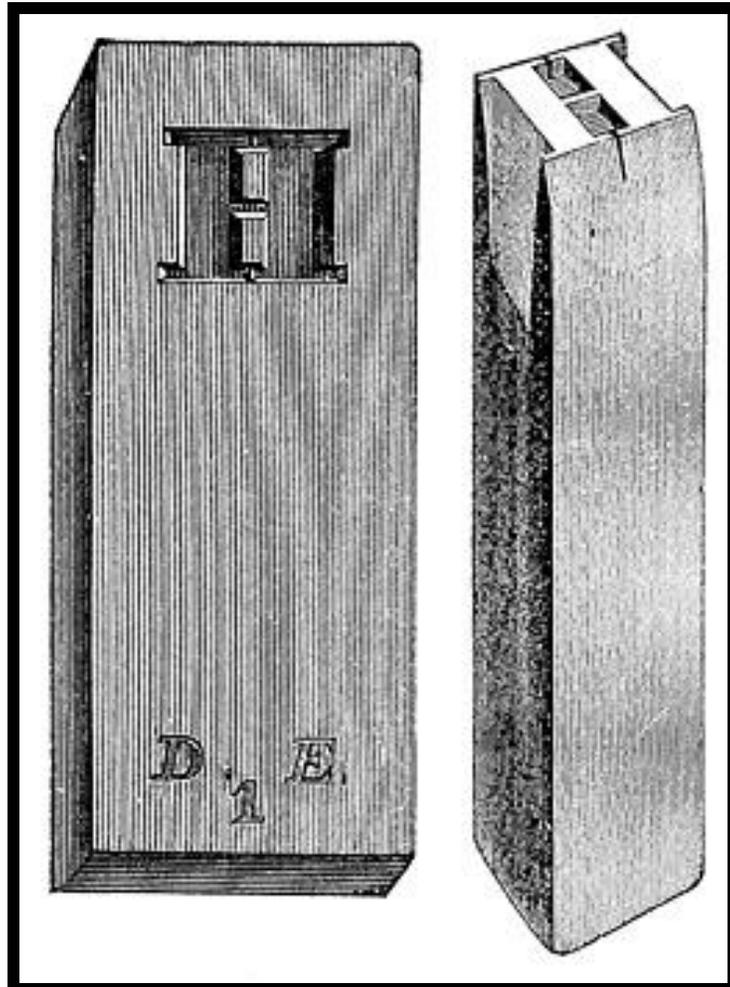
Penso que se não fosse o estímulo pela leitura que recebi em casa, e a identificação com a escrita, como forma de expressão, que consegui preservar em minha vida pessoal, possivelmente eu teria me tornado um adulto muito mais resistente e desencorajado a escrever.

Freinet diz que devemos nos fazer algumas perguntas, como por exemplo, “Se eu deixasse as portas da sala abertas, com liberdade total para saírem sem serem punidas, as crianças continuariam no seu trabalho ou evadiriam para outras atividades? (SAMPAIO, 1996, p. 86).

Muito provavelmente, se meus professores da Educação Básica, principalmente os do Ensino Fundamental II, tivessem feito o que Freinet propôs não teria restado nenhum aluno em sala de aula. Posso dizer que fui daquelas alunas que estavam “de corpo presente”, mas meus pensamentos não estavam. Usava a escrita como válvula de escape, mas este gosto poderia ter sido aproveitado se tivesse estudado numa escola com uma proposta mais próxima das reais necessidades dos alunos. Teria adorado, por exemplo, ter feito com meus colegas um jornal de classe ou escrito um livro.

É fácil perceber como, ao longo dos anos, a relação que fui estabelecendo com a escrita foi mudando e tornando-se cada vez mais distante da escola. Não deixei de escrever o que me pediam, mas deixei de me expressar neste espaço, tornando-me, apenas, uma cumpridora de tarefas.

Olhar com atenção para minha trajetória escolar e a relação que estabeleci com a escrita, através da qual posso dizer que seria como observar um artesão que esculpe suas letras em alto-relevo, dando-lhes formas únicas e pessoais. Este trabalho me permitiu rever e refletir sobre como diferentes “fontes” me ajudaram a construir a minha história de escritora.



⁷ Matriz e patriz.

⁷. Imagem da obra de De Vinne, T. L. The invention of printing. London, 1877, disponível no site: www.tipografos.net

2 FAZER MATRIZES

O sonho encheu a noite
Extravasou pro meu dia
Encheu minha vida
E é dele que eu vou viver
Porque sonho não morre.

Adélia Prado

2.1 Vida e obra de um simples professor primário

A segunda etapa do processo tipográfico diz respeito a fazer matrizes. Utilizo agora o ato de fazer matrizes. Com uma forte pancada do punção sobre uma barra retangular de cobre, confeccionam-se as matrizes. Diante disso, procurarei mostrar quais foram as “pancadas levadas” dadas por Freinet ao longo de sua trajetória de vida e quais foram as “pancadas” que levei e como o encontro com a Pedagogia Freinet gravou em mim profundas marcas docentes.

Para saber um pouco mais sobre a vida e a obra de Freinet, faremos o uso de datas, seguindo uma seqüência cronológica dos acontecimentos da vida deste simples professor primário, pois era assim que ele gostava de ser chamado: simples professor primário.

Vale salientar que sabemos que a história da vida e obra de um autor não se dá de forma linear, numa seqüência de fatos encadeados, como se fosse uma evolução sistemática de acontecimentos. Sabemos que ela acontece na intercessão destes fatos, com avanços e recuos, acertos e erros, e, por que não dizer, com rupturas e permanências. Portanto, a escolha das seqüências das datas foi apenas uma maneira encontrada para ajudar o leitor a situar-se no tempo aqui apresentado.

Em 1896 nasceu Freinet, em Gars, Provence, região Sul da França. Vivia na zona rural e a influência de sua vida no campo é presente em toda sua obra.

Muitas vezes a lida com a terra e com os animais serviu como metáfora para explicar os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Em especial, o pastoreio, que lhe permitiu muitas imagens para falar sobre a vida e sobre educação.

No ano de 1912, Freinet ingressou na Escola Normal de Professores de Nice, mas não completou os estudos, pois foi convocado para servir como soldado na Primeira Guerra Mundial. Num dos confrontos, foi ferido, o que lhe ocasionou a perda de um dos pulmões, comprometendo sua saúde por toda vida.

Ao regressar, Freinet publicou um livro sobre sua experiência vivida na guerra, *“Touché. Memórias de um ferido de guerra”*. Neste mesmo período, também escreveu seus primeiros artigos sobre educação pela Federação de Ensino Francês.

Em 1920 assumiu o cargo de professor adjunto em Bar-Sur Loup, pequena aldeia ao sul da França. Por ter perdido grande parte de sua capacidade pulmonar, Freinet poderia se aposentar por invalidez e também por ser ferido de guerra, mas, como uma de suas características era a persistência, preferiu assumir uma sala de aula.

Ao chegar a Bar-Sur-Loup encontrou uma escola de construção velha, humilde e com mobiliário tradicional. A sala de aula era escura e abafada, o que a tornava insalubre para qualquer pessoa, mais ainda para ele, que ficava constantemente ofegante e cansado.

Foi acolhido pelo diretor desta escola rural como um pupilo. Com o passar do tempo, o diretor foi lhe passando instruções de como disciplinar os alunos e transmitir os conteúdos.

As suas condições físicas e de saúde o impossibilitavam de ter uma postura autoritária e imponente, o que era esperado dos professores da época. Em minutos ficava exaurido em dar aulas expositivas. Chegou a dizer uma vez, ironicamente, que se não tivesse este problema de saúde, talvez tivesse sido um professor tradicional, como qualquer outro de seu tempo.

Sentia-se desanimado e dizia que o seu inspetor vivia lhe convidando para conhecer a sala de aula de uma determinada professora - o que para ele era um jeito sutil do inspetor falar sobre a sua incompetência profissional.

Freinet não possuía nenhuma experiência pedagógica anterior, mas tinha um profundo respeito pelas crianças e, com isso, criou o hábito de fazer anotações variadas sobre seus alunos.

Através destes registros, Freinet pode observar os diferentes tipos de comportamentos, dificuldades, sucessos e conquistas de seus alunos. Fazia até mesmo desenhos pra representar cada um deles.

Dizia que em sua classe havia os alunos brilhantes, aqueles que terminam tudo rapidamente e que entendiam antes do professor terminar a explicação; outro grupo maior, de alunos medianos; e um terceiro, de alunos que não acompanhavam as lições, pois estavam sempre atrasados - faltavam muito às aulas e não possuíam boa caligrafia. E foram justamente estes os alunos que chamaram a sua atenção. Ele começou a se perguntar sobre o que eles se interessavam, do que gostavam e como eram suas vidas fora da classe.

Nesta época, decidiu estudar para o concurso de inspetor, pois esta profissão não lhe exigiria tanto fisicamente. Ele dizia que pior do que dar uma aula expositiva era ter que ficar pedindo para sentarem, fazerem silêncio, pararem de olhar para fora - isto era o mais desgastante.

Enquanto isso, o que lhe restou foi tentar dar aulas tradicionais, mas Freinet observava: era necessário, neste clima esgotante, insistir extenuantemente, como um palhaço sem talentos, para reter durante um instante, de maneira artificial, a atenção dos meus alunos. (FREINET, 1964, p. 22)

No livro “Nascimento de uma Pedagogia Popular”, Elise Freinet, sua esposa, diz que ao estudar para o concurso, Freinet entrou em contato com grandes autores.

Ele lê e relê, anotando-os. Rabelais, Montaigne, Rousseau, que lhe dão uma espécie de vertigem devido à defasagem monstruosa e permanente entre a teoria ideal e a prática real de um pobre professor primário de escola desfavorecida. (FREINET, 1978, idem)

Podemos dizer que, intuitivamente, Freinet representava o professor pesquisador, apresentado por ZEICHNER (1998), pois registrava, observava, lia revistas sobre educação, assim como os autores clássicos e trocava experiências com

seus pares por meio das reuniões do sindicato docente e da Federação de Ensino e, nas férias escolares, participava de estágios e congressos.

Muito provavelmente as principais “pancadas” gravadas em Freinet aconteceram em seu trabalho, como ativista do movimento sindical e do partido comunista, porém, talvez a marca mais profunda foi ter combatido na Primeira Guerra Mundial. O grave acidente e a convalescência geraram em Freinet, como em muitos outros professores, a necessidade de defender com todas as forças o Pacifismo.

Diante de tantas dúvidas e incertezas, Freinet começou a estabelecer o que não queria para os seus alunos. Achava que o ensino tradicional, reforçado pelo uso indiscriminado de manuais escolares, era uma maneira artificial e desinteressante dos alunos se relacionarem com o conhecimento.

Na correspondência com seus colegas da Federação de Ensino, Freinet conheceu à aula-passeio, ou aula de campo, como alguns a chamavam. Para os professores da federação, esta atividade era uma tábua de salvação contra a escolástica.

Neste momento, com olhos e ouvidos atentos às suas crianças, concentrou-se especialmente em uma delas: um menino muito pobre, que vivia com os bolsos cheios de insetos e bichos feridos que encontrava pelo caminho de casa até a escola. Freinet via que esta criança tinha muita dificuldade em ler as frases desconexas e sem sentido dos manuais, pois, entre outros motivos, seus pensamentos viviam distante dali. Observando-o, ele teve a idéia de fazer uma aula-passeio pela vila em que moravam. Passearam e viram os bosques, o rio, as plantações, os trabalhadores. O jovem professor dizia que a aula-passeio era um clarão que entrara na sala de aula, mas que ia se apagando conforme seguiam a programação das lições tradicionais. Sentia que a alegria e o interesse das crianças iam esvaecendo...

Verificava-se um divórcio total, e inevitável, entre a vida e a escola. O trabalho que éramos, deste modo, obrigados a fazer, perdia por este facto todos os benefícios do trabalho vivo, tornando-se uma tarefa fastidiosa e sem qualquer objectivo.(FREINET, 1964, p. 24)

Ele sabia que os momentos de passeio eram preciosos e precisavam ser aproveitados, pois todos estavam empolgados e cheios de energia. A partir daí, o

professor teve a iniciativa de registrar em frases curtas o que havia sido visto pelo caminho. Nasceu, assim, o texto livre. “Na prática procurava seguir o empenho dos alunos e transformá-los pelo trabalho coletivo, permeado pelo meio ambiente, pela ação. Para ele, a liberdade faz parte da aprendizagem histórica social”. (ELIAS, 1996, p. 17)

Numa outra ocasião, em uma visita ao tecelão, os alunos aprenderam a fiar e tecer. Freinet, então, construiu um pequeno tear e as crianças confeccionaram cintos para os colegas que tinham as suas calças caídas. Freinet, assim, fez uma poesia para o tecelão. Esta poesia instigou os alunos a escrever poesias, além de outros tipos de texto, sobre os mais diversos assuntos que iam acontecendo.

Ele dizia que o texto livre era natural, simples e maleável, porque era e é a garantia do espaço da livre expressão da escrita da criança na escola.

Freinet fazia uma grande distinção entre o texto livre e a redação escolar, comparando o primeiro à produção humana e a segunda ao trabalho alienado. Ele via na prática da redação escolar uma espécie de formação dos futuros proletários para a produção capitalista: da mesma forma que o trabalhador vende sua força de trabalho por um salário, o aluno “vende” sua redação por uma nota. Ele não escreve para ser lido, mas sim, para ser avaliado e “remunerado” Mais tarde, no ano de 1964, Freinet registra que o texto livre havia sido adotado pela rede de ensino pública francesa (como disciplina obrigatória!).

O texto livre fora uma frestinha do sol que adentrara a classe. Mas para que tanto esforço e dedicação se os textos ficavam presos dentro dos cadernos? O professor inovador pensou, então, que se os textos fossem impressos, toda a comunidade poderia lê-los. Seu desejo, na verdade, era de ampliar o alcance desses textos.

No livro “As técnicas Freinet da Escola Moderna” (1964), Freinet nos conta que nesta época ele dizia a si mesmo que se pudesse usar a impressão para substituir as páginas dos manuais, as crianças que já vibravam em poder escrever seus próprios textos, certamente vibrariam em poder lê-los, no lugar dos textos impessoais dos manuais. Daí surgiu em 1924, um novo utensílio para sua sala de aula – a tipografia.

O professor francês procurou em Bar-Sur Loup e encontrou pelos arredores da aldeia um prelo, uns tipos móveis e, através de um anúncio, comprou uma impressora. Pronto, a revolução estava feita! Já não dava mais para recuar! O processo educativo, desencadeado por esta aquisição, foi sem precedentes na história da Pedagogia Freinet.

Dar às crianças esta máquina permitiu a autonomia, o senso crítico sobre as publicações circulantes naquele período e o orgulho de realizar um trabalho bem feito.

Os alunos apaixonaram-se pela composição e pela impressão, coisas que eram, todavia, simples com o material ainda rudimentar de que dispúnhamos. Eles deixaram-se prender pelas novas tarefas, não porque a ordenação dos caracteres nos componedores pudesse ser atraente, mas, sobretudo porque tínhamos descoberto o processo normal e natural da cultura; a observação, o pensamento, a expressão natural tornavam-se texto perfeito. (idem, 1964, p. 25)

Freinet levou os impressos das crianças para as mostrar num congresso de professores primários em Tours (região central da França), mas seus colegas professores o desencorajaram pela simplicidade dos textos, pois, para eles, as crianças deveriam ler autores reconhecidos da literatura francesa, como Victor Hugo, Marguerite, e não seus pobres textos. Novamente Freinet recebeu apoio apenas das crianças. (idem, p. 14)

Enquanto isso, em sala de aula, as crianças acabavam com as folhas dos cadernos, dos exames, para usarem na impressora de tipo móvel. Conseguiram doações de panfletos de campanhas políticas passadas para poderem imprimir seus textos.

Vendo o sucesso desta nova empreitada, em 1924, Freinet decidiu apresentar suas iniciativas na revista *Clarté*, organizada pelo escritor comunista Henri Barbusse, e também na revista *L'École Emancipée*, de tendência anarco-sindicalista, ligada à Federação Nacional do Ensino (FEN). Freinet poderia ter ficado quieto e ter patenteado sua criação, mas achava que assim se afastaria dos educadores do povo e, por isso, preferiu divulgá-la para que os outros professores e crianças fossem contemplados com a descoberta. A ideia de compartilhar esta descoberta e as reações

que suscitam está na origem do surgimento do movimento. As iniciativas de Freinet e de outros educadores passam a ser elaboradas e reelaboradas cooperativamente.



⁸Criança utilizando a imprensa, 2004, Rouen, França

Com sua inquietação, Freinet começou a criar novas possibilidades pedagógicas e trocá-las com os professores franceses. Neste momento, em que começa a se corresponder com colegas, passa a divulgar seus trabalhos também em jornais e revistas. Freinet torna-se o “punção”, que, com fortes “pancadas”, deu origem a novas matrizes, diferentes das que o ensino tradicional costumava produzir.

⁸ Imagem dos arquivos pessoais da pesquisadora.

Roger Ueberschlag, importante militante do Movimento Francês que colaborou na construção do Movimento Brasileiro diz:

A originalidade de Freinet encontra-se no fato de ter atribuído às atividades escolares a configuração de um verdadeiro trabalho e não a de uma simulação. Redigir, imprimir um jornal, preparar uma exposição, manter uma correspondência sempre foram atividades profissionais dos adultos. Ele as introduz na classe com todas as implicações decorrentes: equipamentos, métodos, horários, transformação do local, instalação dos ateliês, utilização de instrumentos verdadeiros. (UEBERSCHLAG, 1987, apud SANTOS, 1996, p. 259)

Então, podemos considerar que a originalidade de Pedagogia Freinet encontra-se apenas na utilização de seus instrumentos pedagógicos?

Para responder a esta pergunta se faz necessário voltarmos um pouco na História da Educação e vermos como a escola que temos hoje foi sendo construída ao longo dos anos. Para isso terei como referencial a História Cultural, que traz a possibilidade de se estudar a escola não apenas pelos decretos, leis e documentos oficiais, mas para além do seu entorno, com o alargamento das fontes, adentrar a instituição, pelas pistas que indiciam as práticas escolares, sobretudo, no mobiliário, na arquitetura, nos registros escritos e iconográficos de sala de aula. Vestígios muitas vezes voláteis, efêmeros, silenciosos, mas que podem ajudar no vislumbre de práticas de outrora. Para Guy Vincent, (2001) encontramos nestes documentos rupturas e permanências que nos ajudam na compreensão do passado e do presente.

E por que olharmos para escola em busca de pistas? Por a estranharmos, se ela é uma instituição tão naturalizada em nossa sociedade, que temos a impressão de que ela sempre existiu? Faço essa reflexão a partir das discussões feitas nas aulas da disciplina “A história das práticas e dos métodos pedagógicos na produção da escola pública brasileira”, oferecida pela professora Maria Cristina Menezes no 2º semestre de 2009 no curso de pós graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, assim como nos textos indicados pela professora.

A forma como a escola está organizada é uma invenção da Modernidade, pois, ao voltarmos na história da antiga Europa, encontraremos várias atividades de instrução para as crianças. No período feudal havia as corporações de ofício, nas quais as crianças freqüentavam oficinas como aprendizes, para assimilarem

um trabalho, do qual retirariam seu sustento por toda vida como carpinteiros, ferreiros, pedreiros e outras atividades manuais. Ou seja, eles aprendiam uma profissão, fazendo e, muitas vezes, esta aprendizagem acontecia na casa do tutor. É importante lembrar, no entanto, que estas pistas históricas não devem ser compreendidas de maneira linear e evolutiva. HAMILTON (2001) nos alerta que entender a escola de hoje como uma evolução destas atividades seria um grande erro, pois, como diz o título de seu artigo, “Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna”, não encontramos em nenhum outro tempo ou lugar uma instituição como essa.

No século XII, com maior desenvolvimento no XIII, despontam as Universidades medievais, a partir da corporação de mestres ensinantes, ou mestres livres, que dominavam as sete Artes liberais, formadas pelo trivium: gramática, lógica e retórica e pelo quadrivium: aritmética, música, geometria e astronomia. Nestes primeiros tempos a universidade não tinha chão, as aulas ocorriam em igrejas, pontes, praças. Além das universidades e mosteiros, outros espaços de aprendizagem ocorriam nas corporações, no mundo dos artesãos, voltado ao artesanato e na cavalaria, voltado à formação do nobre cavaleiro. No Renascimento, Erasmo de Rotterdam⁹ escreve o *Manual de Boas Maneiras*, e a corte passa ser um local de requinte, exigindo que as pessoas se comportassem de maneira civilizada e que seguissem as normas de etiqueta da época. A vinda das pessoas do campo para as cidades faz surgir a necessidade de se criar um espaço específico para civilizar estas pessoas que eram vistas como verdadeiros selvagens, que não conheciam os novos códigos de comportamento, já rotulado na época de etiqueta social. Neste mesmo período, em toda a Europa, eram adotados nos colégios cartilhas de boas maneiras. Assim, se a princípio, viviam numa sociedade agrária sem necessidade da escrita, num segundo momento houve a necessidade de se controlar este pensamento selvagem e o meio utilizado para isto foi a escrita - o que pode parecer contraditório, pois acreditamos que a escrita nos liberta. No entanto, a escrita esperada para essas crianças era a cópia. Neste momento, era comum aprender a escrever, ou seja, copiar

⁹ Nota feita pela Professora Maria Cristina Menezes na banca qualificação deste trabalho, realizada no dia 14/12/09.

sem saber ler. Estas duas habilidades foram ensinadas, concomitantemente, muito tempo depois.

Com estes colégios, surge a necessidade de se pensar em metodologias de ensino para um número cada vez maior de crianças. Num primeiro momento foram os Jesuítas, que ditaram como deveria ser o sistema aplicado nos colégios. Para eles, o ensino deveria seguir um método individualizado, que incentivava a competição e a emulação entre os alunos.

Na Inglaterra, com a Revolução Industrial, a urbanização já era uma realidade e, com ela, vieram suas mazelas, como pestes, violência, marginalidade e a falta de saneamento. Era mais do que necessária a criação de locais que recebessem estes jovens, e, com a influência do protestantismo, foram criados os primeiros asilos, com o objetivo de tirar as crianças das ruas e da marginalidade. Ao mesmo tempo, as primeiras leis fabris passaram a determinar a contratação de jovens a partir de 12 anos, com a condição de que estes deveriam estudar no período oposto, sendo esse um dever do empregador.

Um método muito utilizado neste período foi o Ensino Mútuo, que teve sua origem na Índia, como uma das estratégias usadas para a colonização inglesa. O método foi o primeiro que teve a necessidade de se criar uma mobília própria e também uma formação específica para os professores, além de local adequado para o ensino, como: tetos altos, janelas para ventilação. Havia uma sequência metodológica para o uso dos materiais pedagógicos: as crianças menores faziam suas cópias em caixas de areia, quando estivessem preparadas; passavam para lousas individuais de ardósia; em seguida, para lápis e papel; e, por último, para pena e tinta. Nas salas Freinet do início do século ainda eram encontradas as lousas de ardósia, pois neste período o papel ainda era muito caro.

O método não durou muitos anos, mas sua contribuição se manteve, por ser o primeiro método pedagógico a se pensar numa mobília adequada. A princípio, eram usados bancos de igrejas que foram trocados por carteiras para que o professor pudesse passar entre elas.

O sistema era feito por monitores: crianças que soubessem mais ensinavam os outros, divididos em grupos, que também competiam entre si. Acreditavam que por esse método era possível ter um professor para até mil crianças.

Com o intuito de moralizar a massa de selvagens, fizeram da instrução um objetivo e da leitura e da escrita um meio.

A escola neste período encontra-se na confluência das principais instituições da época - a igreja, a fábrica e o exército. E são dessas instituições que a escola vai tirar sua forma de organização que conhecemos até hoje, como os bancos enfileirados das igrejas; o púlpito do padre ou pastor trocado por tablados; o sinal de entrada das fábricas e dos intervalos; os uniformes e castigos físicos dos exércitos; as penitências da Igreja. Junto com o mobiliário, também foram criados muitos utensílios e formas para punição e castigos físicos e morais, como as palmatórias, ajoelhar no milho, o chapéu de “burro” e algemas, além de outras formas de humilhação.

Com a Modernidade e o pensamento Republicano, a sociedade opta por confiar a educação das novas gerações não mais para a família ou igreja, mas sim, à escola. Pela primeira vez na história da sociedade ocidental, pensa-se na criação de uma instituição específica para esta finalidade, com o objetivo de - através da instrução das letras - civilizar, moralizar e inculcar no povo um novo modelo de homem.

Neste período, a sociedade já se organizava como uma sociedade de mercado, e como tal, surgem os primeiros fabricantes de materiais pedagógicos, bem como as grandes feiras de exposições internacionais, que divulgavam todas as invenções e lançamentos de diversas áreas para serem comercializadas, entre elas, mobília e materiais escolares. Um exemplo foi a Casa Deyrolle¹⁰, em Paris, para a qual as escolas brasileiras faziam grandes encomendas.

A partir de seus experimentos e das leituras de Rousseau, Pestalozzi criou o Método Intuitivo, no qual considerava que a instrução só seria de fato consumada se fossem estimulados todos os sentidos do corpo humano, principalmente o da visão. Daí, a necessidade da lousa, quadros e exposições, como forma de fixar os conteúdos, através de imagens. A lousa trouxe, com ela, a frontalização do ensino,

¹⁰ Nota feita pela Professora Maria Cristina de Menezes na banca de qualificação deste trabalho, realizada no dia 14/12/09.

pois é uma maneira que todos estejam olhando para o mesmo lugar ao mesmo tempo e não se dispersem, assim como foram criados grandes painéis de história natural, botânica, geologia.

A escola, desde então, é a instituição que faz a passagem do privado para o público na vida das crianças. Sua naturalização é tão forte em nossa sociedade, que temos dificuldade em vislumbrar outras formas de organização deste espaço.

O método intuitivo, assim como posteriormente o Método Montessori, são métodos pedagógicos que se baseiam na materialidade de instrumentos para a aprendizagem das crianças. Estes dois métodos atraíram a atenção de Freinet no início de sua carreira, mas o professor logo percebeu que a aplicação destes métodos era inviável, pois lecionava numa pequena escola rural, multisseriada, que não havia nem papel e tinta para as crianças escreverem.

A partir desse quadro, descrito acima, podemos, então, considerar que realmente a originalidade de Freinet encontra-se, sim, na adaptação de materiais simples e acessíveis a todos para confecção de seus instrumentos pedagógicos, nas mudanças do mobiliário da sala de aula e nas técnicas concretas que ele introduziu. Ao tirar o estrado do professor, Freinet, num gesto físico e simbólico, tira também a hierarquia que havia na relação entre o professor e a criança, na relação dos alunos com o conhecimento e com o mundo. Em suas palavras, Freinet explica como tentava enxergar ao mundo e as práticas escolares:

Meu único mérito como pedagogo é talvez o de haver conservado uma influência tão marcante de meus primeiros anos: sinto e compreendo como criança, as crianças que educo. Os problemas que elas se colocam, e que são tão grave enigma para os adultos, eu os coloco ainda para mim mesmo, com as claras lembranças de meus oito anos, e é como adulto-criança que detecto, através de um sistema e métodos com que tanto sofri os erros de uma ciência que esqueceu e desconheceu suas origens. (Freinet, 1979 apud SANTOS, 1996, p. 260).

Voltando à minha trajetória escolar, podemos dizer que o movimento iniciado por Freinet nos provoca, como alunos que fomos e professores que somos, a darmos uma resposta outra à escola que vivenciamos. Provavelmente a maioria de nós, professores, também tenha sofrido “pancadas” de um Ensino Tradicional, no qual os alunos são vistos com meros depositórios de conteúdos (FREIRE, 1987), e assim

fomos “marcados”. Entre as marcas, notamos que, neste período da vida, também já se instalam as primeiras “ferrugens” em relação à escrita, que, aos poucos, vai nos paralisando. “Marcas” relatadas pela pesquisadora e formadora de professores Tamboril (2005). A autora nos conta que, ao fazer um levantamento com 103 alunas em formação inicial para o magistério, ela constatou como as ferrugens que as imobilizavam a escrever foram instalando em suas mãos ao longo de suas trajetórias escolares, de forma que elas, enquanto adultas, não se sentissem aptas a escrever. Nos diversos relatos foram encontradas respostas parecidas, que revelaram experiências negativas, como: quando as atividades eram desestimuladoras, como ditados e cópias, por exemplo; quando não se valorizava o que se escrevia; quando estava a prática da escrita estava relacionada a castigos e punições; quando era usada para constranger e ridicularizar as dificuldades.

Também foram relatadas experiências positivas, como: quando a escrita assume sua função social, quando se escreve para alguém ler e quando a professora valoriza o que se escreve.

A autora defende a importância de “limpar” essas marcas de ferrugem pois: “(...) Na escola trabalhamos com a leitura e com a escrita e, portanto, precisamos diminuir a distância entre o que dizemos e o que fazemos”. (TAMBORIL, 2005, p. 117)

Em um dos relatos de Tamboril, uma aluna contou que odiava voltar às aulas porque a professora sempre pedia que fizessem a famosa redação sobre “minhas férias”. Ela ficava muito frustrada, pois as suas férias não tinham nada de especial para serem contadas, já que ela não saía, não viajava, não fazia nada de diferente que valesse ser contado. Então, num ano, ela voltou para a escola como uma redação pronta, feita por sua prima e, num outro ano, ela copiou a redação do ano anterior e a professora nem se deu conta. Quantos são hoje os adultos enferrujados desta capacidade de expressão?

Em meu caso, a produção de sentido que fui conferindo à escrita, com certeza, foi diferente de outros colegas. Talvez alguns deles tenham até abandonado naquele período esta habilidade. Na minha história, no entanto, posso dizer que esta indiferença da escola em relação à produção escrita dos alunos não me afetou completamente, pois, não tendo encontrado lugar para escrever na escola, a escrita

passou a existir em casa, como um instrumento de autoconhecimento na adolescência. Minhas agendas funcionavam como diários, nos quais, eu anotava tudo que acontecia: os momentos felizes, tristes, os dias engraçados, as festas e crises existenciais - típicas de quem estava vivendo um turbilhão de emoções, próprio da adolescência.

Possivelmente o sentido que dei aos meus textos se aproxima muito daqueles causados pelos textos livres defendidos por Freinet (1973). Ele nos diz que a criança escreve quando, como e onde quer. E o estímulo para esta escrita é que ela poderá ser lida para os colegas, ser impressa e até ir para um jornal ou revista. Portanto, o destino que daremos ao texto é o seu maior estímulo. Lembro-me de que, neste período, a escrita para mim tinha várias funções, mas todas elas tinham destinos extra-escolares e ficavam restritas a poucos leitores, como quando escrevia para registrar algum momento importante ou desabafar para as minhas amigas lerem. Algumas vezes, escrevia cartas, com a intenção de que a minha mãe as encontrasse e lesse, e, é claro, ela as encontrava e as lia.

Ao contrário de meus colegas, vivia num ambiente doméstico que estimulava a leitura e a escrita, situação que para muitos deles não ocorria. Seria, então, para eles, a professora a única interlocutora de seus textos, mas uma interlocutora que apenas avaliava e corrigia.

Já no Ensino Médio, mudei de escola. Fui estudar em uma escola da rede particular, que era conhecida em Campinas como preparatória para os vestibulares. Nesta escola fui apresentada aos diferentes tipos de textos tradicionais das provas de vestibular: narração, dissertação e carta.

De todos eles, com o que eu mais me identifiquei foi a narração, talvez porque durante todos estes anos que antecederam o Ensino Médio, esta foi a única forma de texto que bem ou mal eu desenvolvi. Achava que a dissertação e a carta eram formas de escrita muito quadradas e repetitivas, para as quais devíamos seguir sempre um roteiro prévio. Muitos colegas preferiam estes gêneros porque não queriam se expor e diziam que era mais garantido, já que não correriam o risco de errar - mas eu pensava exatamente o contrário, pois sentia na narrativa uma maneira de me expressar.

Isto revela o quanto nossas escolas desapropriam o aluno de se expressar e considerar legítimo o que tenha a dizer, por medo de errar, já que este tipo

de atividade deve ser seguida por um roteiro que exaustivamente treinado nos cursinhos pré-vestibulares. Novamente se escreve o que o corretor quer ler.

Freinet, ao propor a correspondência escolar, quebra com a impessoalidade e esterilidade das redações, pois as crianças produzem textos vivos, significativos, que revelam suas vivências, sentimentos, ou seja, são autênticos.

WANDERLEY GERALDI (1985) em seu livro “O texto na sala de aula” diz o quanto é incoerente escrever para ninguém ler e que a escola é o único lugar no mundo em que se escreve para ninguém. Estes alunos – previstos pelas escolas pré-vestibulares - escrevem com o objetivo de treinar para escrever um texto que seja aceito nos exames. Não cabe aqui discutirmos a validade destes tipos de exames, mas se os candidatos tivessem, em sua trajetória escolar, escrito para destinatários reais, eles não estariam também preparados para fazer um exame?

Olhando a formação da maioria dos alunos da Educação Básica brasileira, notamos o quanto seus interesses e suas curiosidades vão se perdendo ao longo do percurso escolar. Nós, professores, também tivemos esta formação, já que antes de sermos professores, fomos alunos. Diante da realidade de uma escola que não forma pessoas que saibam fazer uso social da escrita, como formaremos escritores se não escrevemos?

As fortes “pancadas” que deram origem às matrizes das letras que escreveram a história de Freinet são reconhecidas em toda sua obra. Não é possível separar seus valores e crenças de suas produções. Esta indissociação está presente na história de cada indivíduo, portanto, se as experiências escolares de nossos professores forem pobres em livre expressão e produção de conhecimento, as matrizes que escreverão suas histórias serão frágeis e repetitivas.



¹¹ Xilogravura de Jost Amman, 1568

¹¹. Imagem e texto disponível no site: www.tipografos.net

3 A FUNDIÇÃO

Quem anda no trilho é trem de ferro,
sou água que corre entre pedras:
liberdade caça jeito.

Manoel de Barros

3.1 A troca através da correspondência escolar. Fundem-se novas fontes

A terceira etapa diz respeito à fundição, que consiste em tornar as matrizes de cobre em moldes. Observem a xilogravura da página anterior e vejam o artesão, chamado de fundidor de caracteres, trabalhando tranquilamente. Nota-se o cadinho com o qual a liga de metal é vazada no molde. Embaixo, um cesto com lingotes de tipo já fundidos.

Podemos considerar Freinet um fundidor de caracteres, que, através da correspondência escolar, funde novas fontes, que servirão de moldes para seus colegas correspondentes.

Deste modo, apresento aqui como foram as fundições que Freinet realizou ao confrontar-se com a resistência de colegas e com o entusiasmo de outros. Destes encontros fundiram-se novas letras.

Após a publicação dos artigos, nas revistas *Clarté* e *L'École Emancipée*, Freinet recebeu várias cartas de professores de todo o país interessados nesta nova ferramenta de trabalho. Entre eles, um colega, chamado Daniel, que vivia na Bretanha, norte da França. Daniel também comprara uma impressora e, através dela, as crianças das duas classes começaram a se corresponder. Era uma alegria quando as correspondências chegavam cheias de cartas, desenhos, poesias, frutas, conchas etc. As crianças de Freinet ficavam eufóricas com a chegada do carteiro, sabendo que tinham que preparar uma correspondência de resposta à altura. Esta nova técnica pedagógica possibilitou que crianças da Provence, no Sul da França, conhecessem

como era a vida das crianças no norte do país, região que eles nunca haviam imaginado conhecer.

Professor e aluno puderam contar com a ajuda dos pais para as correspondências, já que Freinet tinha um bom relacionamento com eles, devido à sua ajuda na criação uma cooperativa dos produtos locais - ideia muito em voga na época, vinda do pensamento anarquista.

Freinet dizia que a correspondência rompeu com o círculo vicioso do individualismo estéril. Desta ferramenta surgiu o Movimento Internacional da Imprensa Escolar, que visava à divulgação dos materiais produzidos pelas crianças e professores.

No mesmo ano em que nasceram o texto livre e a impressora na escola, Freinet entrou em contato com o Movimento da Escola Nova e se encantou com as inovações propostas por Decroly e Dewey, assim como com as idéias de Ferrière, que alimentavam sua mente e o instigavam a materializar uma *escola outra*. Leu avidamente *Escola Ativa*, livro do pesquisador escolanovista, espanhol Adolphe Ferrière, através do qual encontrou várias respostas para suas questões.

Em 1925, viajou para Rússia em busca de criações tecnológicas pedagógicas e foi recebido por Nadedja Krupskaja, companheira de Lênin e ministra-adjunta da educação. Esta experiência de estágio possivelmente foi uma de suas maiores influências, tanto teórica como prática. A partir desta experiência, escreveu uma série de artigos sob o nome de “Um mês com as crianças russas”, na revista de esquerda *Les Humbles*, de Maurice Wullens.

Em pouco mais de dois anos, o movimento que começara, através da correspondência interescolar, já contava com mais de 150 adeptos.

Como a correspondência entre classes acabava limitando o número de leitores, surgiu a idéia do jornal escolar. Com ele, os textos, desenhos, gravuras, pesquisas feitas pelas crianças podiam alcançar muito mais leitores, já que para isso bastava apenas fazer várias cópias do mesmo material.

Freinet deu aos textos pensados, redigidos pelas próprias crianças, as honras da imprensa e a difusão através do jornal e do intercâmbio escolar.

Em 1926, através dos artigos das revistas de educação, chegou a Bar-sur Loup, Elise Lagier Bruno, que também era professora e foi em busca das inovações pedagógicas de Freinet. Em pouco tempo casaram-se. Sua vinda trouxe um novo fôlego para a vida e obra de Freinet. Com seu senso artístico e de organização, Elise organizou todos os escritos e projetos do marido. Sua presença foi fundamental para o sucesso e divulgação da Pedagogia Freinet.

A demanda por informações de como implantar o uso da imprensa em sala de aula, quais materiais necessários, assim como as dúvidas e dificuldades técnicas para operar aquela nova pedagogia com as crianças em classe, gerou a necessidade de se organizar o primeiro congresso de professores, em Tours. Estavam presentes representantes de mais de 50 escolas, algumas de Ensino Médio, inclusive internacionais. Este encontro deu origem ao Movimento Internacional do Material Impresso na Escola. Ao terminar o congresso, Freinet apresentou um filme do seu trabalho em sala de aula. Neste mesmo ano, 1927, publica o livro *A Impressora Escolar*, pelas edições Ferrary.

A quantidade de pesquisas, desenhos, textos feitos pelas crianças foi tão grande que os professores do movimento propuseram a criação da primeira revista com produções infantis da França - *La Gerbe* - que significa ramalhete, como se cada criança representasse uma flor diferente.

Seu trabalho chamou a atenção de personalidades vanguardistas de diversas áreas, como Picasso, Jacques Prevert, Romain Roland, Jean Luçart e, entre outros, Simone de Beauvoir.

O professor primário de Saint Paul de Vence, Freinet, ao invés de impor aos seus alunos uma obediência cega, apelava para sua amizade e iniciativa; ele conseguia dos estudantes de sete anos textos tão vivos tão originais quanto os desenhos das crianças dessa idade, quando sua inspiração é respeitada; ele os publicava numa pequena revista: *La Gerbe*. [...] a liberdade é uma fonte inesgotável de invenções e cada vez que favorecemos seu desenvolvimento enriquecemos o mundo. (BEAUVOIR, 1987 apud SANTOS, 1996, p. 260)

A diversidade de escrita possível dentro da perspectiva da Escola Moderna e do Movimento da Pedagogia Freinet é bem extensa. Enquanto professores, somos convidados a escrever em livros da vida, diários, fazermos pesquisas, artigos,

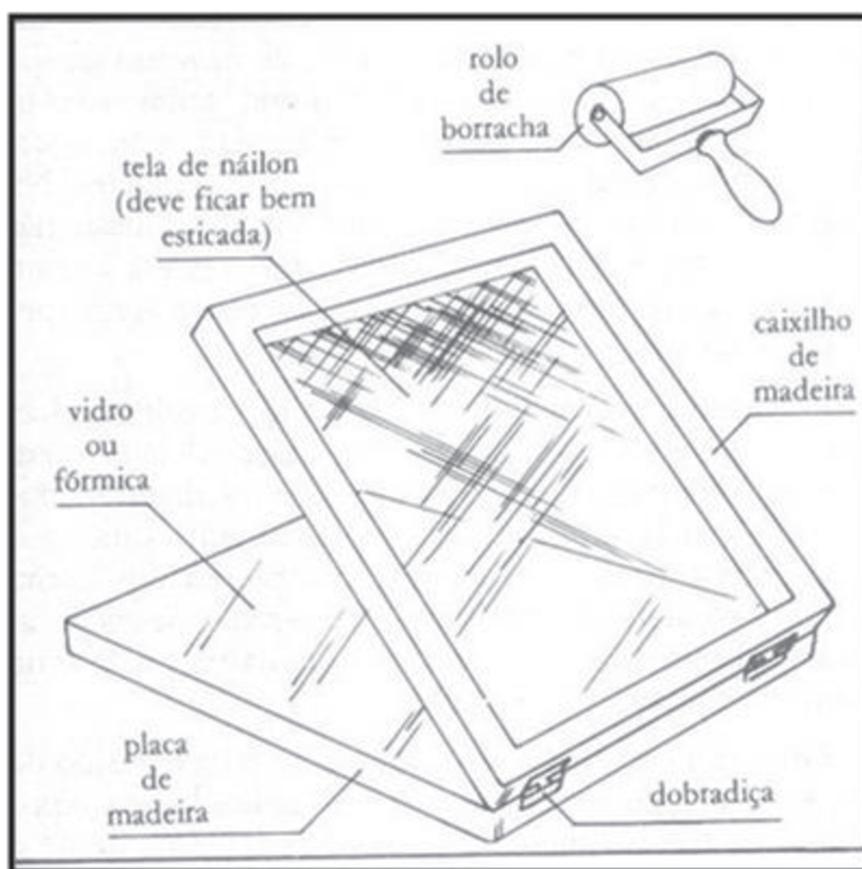
poesias, livros, receitas, contos, da mesma forma que todos os alunos são convidados para mergulharem nesse mar de possibilidades que só a escrita pode proporcionar.

Para facilitar a compreensão do leitor a respeito das ferramentas de escrita, utilizadas pela Pedagogia Freinet, farei esta pequena apresentação utilizando como referência o livro de Rosa Maria Sampaio.

- **Texto Livre:** é a base da Pedagogia Freinet - a produção escrita da criança deve ser livre de cobranças, nas palavras de Freinet: “o essencial é que a criança sinta o valor, o sentido, a necessidade, o alcance individual e social da escrita-expressão” (idem, 1996, p. 37);
- **Livro da Vida:** caderno no qual se registram todos os acontecimentos, projetos da turma, seja em forma de texto ou desenho, poesias, como se fosse um diário. Na Escola Curumim, estes livros são guardados na biblioteca da escola podendo ser consultados por todos. É emocionante ver os alunos olharem os Livros da Vida dos anos anteriores;
- **Plano de Trabalho:** existe o plano de trabalho coletivo feito pela classe semanalmente e o individual, feito pela criança e o professor, de acordo com as necessidades de cada um;
- **Correspondência Escolar:** pode acontecer entre classes da mesma escola com propostas de trabalho conjunto ou entre classes de escola diferentes;
- **Jornal Escolar:** pode ser feito por uma única turma ou ser um jornal de toda a escola com textos dos alunos e professores de todos os anos;
- **Ateliê :** dentro da sala, pode ser móvel ou fixo, trata-se do espaço delimitado para diferentes atividades que ocorrem ao mesmo tempo;
- **Jornal de Parede:** mural, no qual se encontram quatro envelopes para cada assunto da assembléia de classe: “quero saber”, “eu critico”, “eu felicito”, “eu sugiro”. Na Educação Infantil também é feito com o uso de desenhos ou a ajuda de um adulto como escriba. A leitura dos

bilhetes ali depositados costuma ser semanal, para que todos da turma resolvam os conflitos, pensem em regras e sugestões para a convivência em grupo.

- **Imprensa Escolar:** são poucas as escolas no Brasil que possuem este instrumento, pois, é caro e difícil de ser encontrada em bom estado para o uso das crianças. Por conta disso, Freinet desenvolveu um instrumento de madeira, manual que faz cópia de textos e desenhos, chamado de limógrafo.



¹² Limógrafo

¹² Imagem retirada do livro Freinet – Evolução histórica e atualidades de Rosa Maria Witaker Sampaio. O limógrafo funciona de muito maneira simples (Sampaio, 1996). Basta escrever ou datilografar o texto no estêncil, prendê-lo por dentro do náilon, colocar a folha a ser impressa sobre a placa de madeira, abaixar a tela e o estêncil, de modo a permitir a impressão.

Para o Movimento da Escola Moderna, a tecnologia é ferramenta facilitadora para as produções das crianças e dos professores. Para isso, o ICEM (Instituto Cooperativo da Escola Moderna - denominação do Movimento Freinet na França) publica um boletim chamado *Informaticien*, que reúne experiências de salas de aula, projetos, sugestão de novos programas e muitas outras dicas para os professores. O grupo responsável por esta publicação também organiza duas outras atividades: um encontro para debates sobre informática e oficinas práticas de aprimoramento técnico.

Retomando minhas lembranças e voltando à minha experiência escolar, lembro-me de que, ao fazer narrativas livres, sentia-me realizada, pois gostava de criar personagens, lugares distantes e conflitos que, de certa maneira, eram projeções do que vivia e sentia. Nesta época, continuava fazendo uso do diário como forma de registro e desabafo das dificuldades que encontrava pela vida. Faço-me agora a seguinte pergunta: Como teria sido o meu percurso escolar se tivesse estudado numa escola, na qual professores e alunos escrevessem para serem lidos?

Acredito que não traria na lembrança momentos tão tediosos e estéreis e, possivelmente, alguns colegas, que muito cedo se desiludiram com a escola, teriam encontrado uma possibilidade diferente do que viveram.

Por que, então, via na narrativa uma brecha de dizer o que sentia? Segundo BAKHTIN (1997) a palavra enunciada não é neutra. Portanto, não há neutralidade na minha identificação com a narrativa, já que os significados que atribuo a ela falam da relação que estabeleci com a escrita, da minha constituição pessoal.

A narrativa carrega uma potencialidade de expressão que nos remonta a outros tempos, de quando possivelmente ficávamos em torno da fogueira e ouvíamos os mais velhos contarem as histórias de nossos ancestrais, que nos respondiam dúvidas e anseios, confortavam e despertavam a imaginação para que cada um aumentasse um pouco a história sem fim a que a humanidade conta e reconta a todo instante.

Walter Benjamin, no texto “O narrador”, nos alerta que, com a modernidade, os seres humanos perderam a capacidade de narrar e o quanto é embaraçoso nos dias de hoje fazer uso desta faculdade de intercambiar experiências. Talvez, diante desta privação, vislumbremos uma saída, qual seja resgatar, sem muitas

pretensões, esta habilidade perdida. O narrador é a figura na qual o justo se encontra consigo mesmo (BENJAMIN, 1993, p. 221).

Quando cheguei à faculdade para fazer o curso de Pedagogia, imaginei que teria mais liberdade para escrever. Nesta época, já possuía certa consciência, da força da escrita, como forma de expressão, principalmente a narrativa mas, logo no primeiro ano, percebi que tinha que escrever aquilo que os professores queriam ler.

Poderia esperar uma interlocução, uma reação ao tema proposto, mas, na maioria das vezes, nos deparamos com uma prática muito comum entre os professores: o narcisismo - ler o espelho da própria fala, querendo que o aluno se torne a sua imagem e semelhança. Isto me fazia lembrar quando eu estava no ginásio e, por isso, perguntava aos professores se poderia responder com as minhas palavras. Para estas questões recebia como resposta que “deveria responder com as palavras do livro” ou, o que era pior, “com as palavras decoradas das respostas dos questionários”. Formação de copistas ou reprodutores. Não de leitores-escritores. Qual é o sentido político disso? O sentido político disso nos remete novamente a Marx em relação ao trabalho consciente e ao trabalho alienado.

Serei injusta ao dizer que todos os professores tiveram esta mesma atitude, pois alguns aceitavam e esperavam uma escrita mais personalizada, na qual o sujeito que escreve se ponha no texto. E mesmo que o produto apresentado conceitualmente não estivesse correto, neste caso, o professor considerava a elaboração do aluno diante do conteúdo trabalhado.

Lembro-me de uma professora da faculdade que chegou a dizer que nossos textos eram todos iguais. Por isso, ela daria a nota de acordo com o número de páginas.

Por que a academia, assim como a escola, valorizam a forma em detrimento do conteúdo escrito?

Freinet não desmerecia a forma, sabia que ela cumpria uma função organizadora, mas seu interesse maior era ouvir, ler o que seus alunos e colegas tinham a dizer. E da composição de muitas vozes, surgiu a CEL - Centro de Estudos Leigos.

Freinet defendeu a emancipação da sua classe através da escrita impressa, uma vez que não havia outro suporte para a escrita na época, pois se já houvesse outras tecnologias, outras mídias, como computador ou o vídeo, ele certamente faria uso delas.

Novamente chamo a atenção do leitor para o meu memorial. Em 2000, ao definir qual seria o tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, optei por escrever sobre um assunto que estivesse realmente engajada. Nesta época, morava num bairro de chácaras e fui convidada pelo caseiro que cuidava de outras casas para alfabetizar caseiros, jardineiros e muitos outros trabalhadores do bairro. Fiquei honrada com o convite, mas por convicções políticas achava que este trabalho deveria ser feito pelo Estado, já que o direito à educação fora negado para estas pessoas no período escolar. Muitos deles eram imigrantes, que abandonaram a escola muito cedo para ajudar no sustento de suas famílias. Propus-me, então, a organizar um abaixo assinado, pedindo à prefeitura que se montasse no bairro uma classe da Fumec (Fundação Municipal para Educação Comunitária).

Em meu trabalho, relato todos os percalços até conseguirmos instalar uma sala de Educação de Jovens e Adultos no salão da igreja do bairro. Este assunto eu estava vivendo no meu dia a dia, por isso, a narrativa que compunha o meu trabalho, foi tão fluente e rápida. Não que eu não consiga escrever textos sob encomenda - claro que sim - já que isto se aprende como modo de sobrevivência na escola e na academia. O que quero dizer com escrita sob encomenda? Com esta expressão, tenho a intenção de trazer à tona a escrita que não parte do sujeito, no caso, o aluno, mas sim parte do professor, que encomenda a produção de um texto a partir de um assunto pré-determinado para verificação do conhecimento.

Quando se escreve, se escreve a alguém e por algum motivo. Podemos, por exemplo, passar a vida toda escrevendo para sermos aceitos e bem sucedidos na escola e na faculdade. Como já dito antes, BAKHTIN (1997) diz que a palavra é neutra e que é na enunciação que ela perde a neutralidade, pois a palavra, o enunciado, é a linguagem em funcionamento.

Mesmo na escrita por encomenda, na qual somos compelidos a escrever o que o leitor/avaliador quer ler, produzimos sentidos, mas, neste caso, onde

se encontra o sujeito da escrita? Acredito que mesmo nestes textos podemos deixar nossas marcas, nossas escolhas das palavras, no tempo verbal empregado, na impessoalidade de se escrever na terceira pessoa, mas, ainda assim, são fragmentos, pois não temos o sujeito por inteiro, que, por tantos anos foi sendo censurado na sua livre expressão.

Seria ingenuidade minha encarar a escrita como expressão, registro, autoconhecimento, reflexão e produção de conhecimento? A gente não escapa aos condicionantes de nossas vidas, mas será que eles podem nos retirar todo e qualquer poder de reação? Penso em Sartre: “O que importa, não é o que fizeram comigo, mas o que fiz com o que fizeram comigo”¹³

De uma maneira ou de outra consegui resistir a tantos desencorajamentos e, ao ingressar na Faculdade de Educação, fui em busca por uma educação que privilegiasse a expressão do aluno, que foi alcançada no feliz encontro com a Pedagogia Freinet. Ao entrar em contato com o movimento iniciado por Freinet conheci uma possibilidade outra de ser professora e de ser aluna.

Em minha formação docente procurei propostas pedagógicas que tivessem como princípio a criança, seus interesses e necessidades: que o aluno não fosse mais visto como sujeito passivo, no qual apenas se deposita conteúdo, como PAULO FREIRE (1983) denunciou, mas sujeito e autor de sua aprendizagem.

Nesta busca, encontrei a Pedagogia Freinet, que atendia aos meus anseios por materializar suas inspirações filosóficas humanistas, que hoje são compartilhadas por muitos professores que querem seguir um caminho com esta orientação, mas não sabem como fazer.

Ao longo de minha trajetória profissional, fui aprofundando os conhecimentos sobre a Pedagogia Freinet, a partir de leituras, participação em grupos de estudo, em reuniões pedagógicas, com os colegas de trabalho e na minha prática

¹³ SARTRE, Jean-Paul, "Saint Genet, comédien et martyr", in: GENET, Jean, *Oeuvres Complètes*, Paris, Gallimard, 1952, p. 63.

docente, pois trabalhei por sete anos em uma escola em Campinas que utiliza esta pedagogia – Escola Curumim.

Nesta escola se seguem os princípios da Pedagogia Freinet, cuja prática, entre outras, é o incentivo à escrita dos docentes, por meio de artigos semestrais. A escrita destes artigos, durante o período em que lá trabalhei, pode ser considerada a minha primeira investida numa escrita de caráter profissional e não mais pessoal ou acadêmico.

O ato de escrever esteve sempre presente, pois além dos artigos, nós escrevíamos, trimestralmente, os relatórios de grupo, nos quais narrávamos todos os trabalhos desenvolvidos pelo grupo; também escrevíamos os relatórios individuais, com o objetivo de passarmos aos pais, como cada criança se apresentou naquele período, assim como, os registros diários no Livro da Vida.

Com o tempo, as curiosidades e dúvidas foram aumentando a respeito deste grupo maior de professores do qual faço parte e, como não conseguia enxergar sua dimensão, decidi, então, que deveria ir à fonte, ou seja, conhecer o país onde tudo começou.

Fui ao encontro de professores que participavam do movimento há mais tempo. Em maio de 2004, tive a oportunidade de embarcar para França e frequentar por três meses salas de aula, cursos, oficinas etc.

A princípio, achei que encontraria escolas inteiras que seguissem essa pedagogia, mas o que encontrei foram professores que, isoladamente, assumiam os princípios de Freinet. Das quinze escolas que visitei, somente em uma delas todos os professores eram praticantes da Pedagogia Freinet. São os chamados “reagrupamentos pedagógicos”, quando a administração escolar reúne vários professores Freinet numa mesma escola, a partir do pedido deles. Neste caso, sua adesão ao Movimento antecede a sua nomeação.

O isolamento que estes profissionais vivenciam dificulta a aplicabilidade da proposta, pois é uma pedagogia que altera a organização tradicional da sala de aula, o papel do professor, a relação professor-aluno, aluno-conhecimento. Assim, a pergunta que me inquietava era: como eles conseguiam fazer com que a Pedagogia não enfraquecesse, não morresse?

Com este questionamento fui vislumbrando uma possível resposta, talvez dada pela maneira como a qual Freinet organizou o movimento de professores da Escola Moderna na França, narrada nesta dissertação, quando contada a história da vida e obra de Célestin Freinet.

A criação do ICEM (Institut Cooperatif l'Ecole Moderne) revela esta maneira freinetiana, já que se trata de um espaço de militância desta prática diferenciada, no qual se organizam encontros regionais mensais e nacionais anuais. Também produzem jornais, revistas, livros infantis e livros para os professores. Organizam grupos de estudo, discussões na internet, cursos, congressos e estágios. Estes trabalhos são feitos para difundir a Pedagogia Freinet, conquistando novos professores e também para “alimentar” os que a praticam. É no âmbito deste movimento que os professores Freinet encontram apoio e estruturas de compartilhamento, pois foi acolhendo o que seus alunos traziam, debatendo com seus pares e lendo o que os estudiosos escreviam e, sobretudo, ouvindo a si mesmo, sua intuição alimentada por essas práticas, que Freinet começou a se arriscar numa pedagogia nova. Arriscou-se, como os artesãos das letras, e criou novas matrizes.

Bem, até aqui tentei dizer o que fizeram comigo, ou melhor, como, ao longo dos anos em minha formação enquanto aluna da escola básica e da graduação, fui me tornando o que eu sou, o quanto a escrita esteve presente em minha constituição pessoal e profissional e, por que não dizer, como, a partir de diversas fontes que me marcaram, pude fundir novos moldes, dentro de uma relação dialógica como o mundo que me cerca.

Nesta relação, a minha resposta ao mundo vem marcada pelas premissas defendidas pelo Movimento da Escola Moderna, o respeito ao ser humano, a democracia e a liberdade de expressão.

É interessante observar como que, desde o início de sua prática, Freinet defendeu a livre expressão do ser humano, pois ele se incomodava por não haver um espaço definido, no qual as crianças pudessem se expressar livremente, livres de pressupostos, julgamentos e expectativas concebidas:

Quando fala em “expressão livre” da criança, não se trata da liberdade formal do pensamento liberal, de uma liberdade meramente abstrata e individual.

Trata-se, isso sim, da liberdade, construída coletivamente e no respeito mútuo, de expressar seu ponto de vista, de dar-lhe organicidade para fazer dele instrumento de intervenção sobre o real (OLIVEIRA, 1995, p. 90)

Segundo Freinet, a escola ensina o aluno a escrever e, ao mesmo tempo, o destitui desta prática, pois ao encomendar o tema, o tamanho, o prazo e o gênero, o aluno fica apenas como executor da encomenda em troca de uma nota.

Aprender a ler e escrever sem ler nem escrever (sem usar para si o instrumento da leitura), Anne-Marie Milon Oliveira (professora/pesquisadora francesa, naturalizada brasileira) diz que este foi um dos motivos pelos quais Freinet defendia o texto livre.

Aprender a ler e escrever sem ler nem escrever (sem usar para si o instrumento da leitura e da escrita). Como seria possível então que, de repente, quando adulta, ela conseguisse fazer da língua escrita um uso pessoal, seja ele íntimo ou coletivo? Aqui está, certamente, uma das raízes do pouco uso (ou do não uso) que as pessoas do povo fazem da escrita no cotidiano, mesmo quando perfeitamente "alfabetizadas". Este "não uso" reflete a resistência a um instrumento que em vez de libertador tem-se afirmado como alienador da identidade individual e coletiva. (OLIVEIRA, 1995, *ibid*, p. 149)

Numa velocidade incrível, em 1928 foi criada a CEL (Cooperativa do Ensino Leigo), primeira cooperativa organizada para amparar publicações, fabricação e difusão de novos instrumentos pedagógicos e experiências, através de circulares, boletins, revistas infantis, como a *La Gerbe*. O próprio movimento os imprimia e os enviava aos integrantes do Movimento. Para que os professores pudessem difundir seus trabalhos, além da comunicação escrita, foi também criada a Cinemateca Cooperativa. Neste ano, Freinet pediu transferência pra Saint Paul de Vence, cidade próxima a Bar-Sur-Loup, mudando-se com Elise e sua filha Madeleine para esta cidade, onde sediaria a CEL.

O movimento de professores estava a todo vapor. Freinet encabeçou uma campanha contra aos manuais escolares. Diante do artificialismo dos livros didáticos, os docentes do Movimento sentiram necessidade de criar seus próprios materiais de apoio para pesquisas e estudos em sala de aula. Desta forma foram criados os fichários escolares, que constituem umas das ferramentas pedagógicas da Escola Moderna com maior tiragem de exemplares da CEL.

A rapidez dos acontecimentos fez com que em 1931 fosse divulgado o primeiro curso de esperanto pela revista da CEL, *L'educateur*. Com isso, o Movimento passou a ter um caráter internacional.

Na origem, o movimento Freinet se autodenominava “A Tipografia na Escola” (“L’imprimerie à l’école”), assim como a primeira revista publicada por Freinet e seus companheiros. Este nome mostra a centralidade da tipografia no nascimento do movimento. Os tipógrafos, na França, constituíam, desde o século XVIII e, sobretudo XIX, uma categoria profissional muito conscientizada, central na mobilização do movimento operário. A revista passaria a se chamar depois: “O Educador Proletário”, “O novo educador – Pedagogie Freinet” e, finalmente, “O Educador - Pedagogia Freinet”¹⁴

Freinet participou em 1932 do Congresso da Liga Internacional para Educação Nova, em Nice, mas voltou decepcionado. A estrela do congresso fora Montessori, que veio da Itália trazendo seus materiais pedagógicos em três vagões de trem. Na ocasião, ele observou como as crianças trazidas pela pedagoga italiana eram todas silenciosas e arrumadas ao se lembrar de seus alunos barulhentos e maltrapilhos; e como também como eram caros e sofisticados os materiais patenteados pela médica.

Sentiu-se, assim, desmotivado, pois as condições financeiras e materiais de sua escola na aldeia impossibilitavam a aplicação destas novas teorias pedagógicas. Ele chegou a dizer que nenhuma teoria poderia ser aplicada a sua escola de vila humilde do interior, já que, para isto, eram necessários poucos alunos por sala, mais de um professor, o uso de materiais específicos, como jogos, livros, laboratórios para experimentos - objetos que ele não podia nem imaginar em sua sala multisseriada. Seus alunos nem caderno tinham e escreviam em pequenas lousas de ardósia. Os únicos papéis ficavam reservados para as avaliações e documentos para o Ministério.

Mesmo assim, Freinet convidou alguns intelectuais, como Ferrière e Cousinet, que participaram do congresso, para conhecer sua sala de aula em Vence e, assim, lhes apresentou suas inovações pedagógicas. Todos ficaram admirados e deste

¹⁴ Informação retirada do site francês www.amisdefreinet.org, no qual encontramos diversas publicações do movimento esgotadas)

encontro, Freinet começou uma correspondência de trocas pedagógicas, em especial com Ferrière, com quem se correspondeu durante toda a sua vida.

A intensa correspondência escolar entre colegas, através da CEL, a visita à aldeia dos intelectuais de esquerda durante o Congresso e outros episódios, como o questionamento feito pelos seus alunos acerca de injustiças cometidas pelas autoridades locais criaram um clima de inimizade e perseguição a Freinet na cidade. A cidade, assim, se dividiu entre os pais que o apoiavam e aqueles que, por ser ele comunista, o consideravam subversivo. Alguns chegaram a dizer que a CEL era um depósito de armas e que Freinet era um espião russo. Em 1933, Freinet se viu obrigado a pedir exoneração do cargo de professor, para evitar um conflito armado entre os locais. Este episódio ficou conhecido como *O Caso Sant Paul*, o que o tornou mais famoso ainda¹⁵.

Desempregado, Freinet decidiu construir a sua própria escola, que ficou pronta em Colina de Pioulieu, em Saint Paul de Vence. Suas técnicas já haviam sido criadas, mas é lá que elas foram aperfeiçoadas, evoluindo e incorporando outras novas, o que fez chamar este seu novo espaço de *Laboratório Vivo*. No final deste ano, a CEL já contava com mais de 1500 associados.

Freinet dizia que, se quiséssemos mudar a educação, deveríamos mudar as condições materiais, assim como um trabalhador que, quando quer se modernizar, precisa comprar ferramentas novas.

Em sua escola, Freinet acolheu as crianças, filhas das famílias espanholas, refugiadas do regime ditatorial de Franco. Foi também neste novo espaço que começou a receber nas férias escolares grupos de professores franceses e estrangeiros que queriam fazer estágio e conhecer de perto suas técnicas.

Em 1939, foi declarada a Segunda Guerra Mundial. Freinet logo foi preso pelos alemães, por sua militância comunista. Como preso político foi para um campo de concentração, lugar no qual a sua saúde se debilitou ainda mais, mas graças

¹⁵ Um filme recente, “O mestre que deixava as crianças sonhar”, retrata este episódio

aos esforços de Elise e seus companheiros, conseguiu ser transferido para um hospital de guerra, passando a viver em liberdade condicional.

É neste espaço de horror que Freinet mostrou mais vez sua força e resistência, pois, sem nenhum apoio bibliográfico, ele escreveu duas de suas maiores obras – *Ensaio da Psicologia Sensível e Educação do Trabalho*. E mais uma vez surpreendeu a todos alfabetizando crianças e adultos e organizando jornais com textos livres dos prisioneiros.

Com o fim da guerra, Freinet e Elise retomaram suas vidas em Vence, com as atividades da escola e da CEL. Tudo havia sido destruído, mas aos poucos recuperaram seus materiais e a participação dos integrantes do movimento. Em 1947, criaram o ICEM (Instituto Cooperativo da Escola Moderna), uma associação pedagógica voltada à pesquisa e cooperação.

Alguns erroneamente podem pensar que Freinet criou suas técnicas, sozinho, mas, na verdade, Freinet era um homem do seu tempo, ou melhor, um professor primário do seu tempo e, como tal, lia os autores que falavam sobre educação, trocava com seus pares, frequentava congressos e fez diversos estágios até chegar num ponto de maturidade profissional que lhe desse condições de inserir mudanças em suas práticas de sala aula.

Podemos constatar que Freinet se diferenciava da maioria de seus colegas de profissão por propor uma inversão de papéis. Ele propôs que os professores não fossem mais meros executores de teorias acadêmicas, mas que, juntos, a partir de suas práticas, de suas reflexões criassem técnicas, teorias que lhes auxiliassem em sala de aula. No livro *As técnicas Freinet da Escola Moderna*, ele mesmo diz que:

Deste modo, distinguimo-nos dos movimentos pedagógicos que nos precederam; é, sem dúvida, a primeira vez na história da pedagogia que um movimento de renovação parte assim radicalmente da base: a senhora Montessori e Decroly eram médicos; os psicólogos suíços eram antes de tudo pensadores; Dewey era filósofo. Eles tinham sentido muitas vezes de maneira genial a urgência das opções novas que o mundo ia impor; espalharam ao vento a boa semente de uma educação em liberdade: mas não eram eles que quem trabalhava a terra onde ia germinar a semente, nem quem estava incumbido de levar terra à planta e de regar as jovens plantas tenras, acompanhando-as com solicitude até darem frutos.(1964, p. 17)

Através da leitura de pensadores, de estágios e visitas a escolas de diversas linhas pedagógicas e origens, Freinet começou a conhecer várias fontes e, aos poucos, foi se apropriando delas, para que assim as adaptasse e as recriasse para serem novas matrizes pedagógicas, que deram origem a sua pedagogia.

Freinet deu início a um movimento de professores que estão numa busca permanente. Para Freinet, os militantes, educadores da Pedagogia Freinet não devem se contentar em gerir os conhecimentos adquiridos, eles devem continuar sempre na pesquisa das instituições, dos passos, das técnicas, dos instrumentos. Devem ser todos pesquisadores práticos. (NIZA, 1999)¹⁶

Para entendermos melhor quais foram as influências sociais e filosóficas sofridas pela vida e obra de Freinet, se faz necessária uma retrospectiva histórica do período por ele vivido.

Freinet, em sua trajetória pessoal e profissional, sofreu substancialmente três influências, que o fizeram, desde o início, divulgar suas descobertas, pois, para este professor primário, as pequenas e grandes conquistas só ocorreriam num ambiente de coletividade.

O fato de ser militante do Partido Comunista, do sindicato dos docentes e fazer parte da geração de professores da Terceira República francesa trouxeram para Freinet uma característica fundamental: o profundo apreço e valorização ao registro escrito e a necessidade de se comunicar através de jornais e revistas. Mesmo antes de criar suas técnicas pedagógicas, Freinet já escrevia com frequência para os jornais e revistas de esquerda da época. Para ele, a divulgação do material impresso na escola era, portanto, a materialização dos seus ideais marxistas, anarquistas e republicanos.

Através do sindicato e do partido comunista, entrou em contato com o pensamento marxista e anarquista, que o levou a visitar, em 1922, as escolas anarquistas e autogestionadas de Hamburgo, Alemanha.

O marxismo apareceu na trajetória de Freinet no contato que teve com as obras de Marx e a visita às escolas russas, em 1925, assim como o contato com o pensamento de Pistrak e Makarenko.

¹⁶ Sergio Niza em Vila Viçosa, Portugal, palestra não publicada, 1999

A relação de Marx com a educação explicita os princípios humanistas que o filósofo defendia, pois para Marx a educação deve ocorrer a partir das condições sociais e materiais, nas quais os homens estejam inseridos, tendo como objetivo um amplo papel transformador: de humanizar a natureza e os próprios homens, que ao viverem num regime capitalista deixam de se respeitar e se selvagerizam em busca do lucro. A sociedade que se organiza através do princípio da propriedade privada, e dos meios de produção, interrompe o processo de humanização que se dá, devido à alienação em relação aos produtos produzidos.

A classe possuinte e a classe do proletariado representam a mesma auto-alienação humana. Mas, a primeira das classes se sente bem e aprovada nessa auto-alienação, sabe que a alienação é o seu próprio poder e nela possui a aparência de uma existência humana; a segunda, por sua vez, sente-se aniquilada nessa alienação, vislumbra nela sua impotência e a realidade de uma existência desumana. (MARX, ENGELS, 2003, p. 48)

De Pistrak, Freinet elaborou o conceito de autogestão do grupo, assim como algumas outras idéias anarquistas. No entanto, não podemos considerá-lo um anarquista convicto, já que Freinet era um militante comunista, ainda que aberto a todas as contribuições para sua prática pedagógica. Neste período histórico na Europa emergem muitos grupos sociais que questionam o modo capitalista que imperava. Por isso, não é tão fácil neste momento separá-los. É complexo: o anarquismo e o comunismo tem muitas raízes comuns e a principal delas é a rejeição ao regime capitalista. O anarquismo, na origem, é denominado de comunismo libertário. No Brasil, por exemplo, o partido comunista foi fundado por um grupo predominantemente composto por anarquistas. Na Rússia, antes do advento da era stalinista, os revolucionários procuraram se organizar segundo um modelo anarquista (autogestionário) de democracia (semi) direta: os *soviets* (conselhos). Estes deveriam estar presentes em todos os âmbitos da vida social e, notadamente, na escola. Foi este momento da União Soviética que Freinet conheceu. A divergência veio, principalmente, da adoção, pelo movimento comunista internacional, da teoria da conquista do Estado através do Partido (papel do dirigente do partido como órgão que personaliza a Ditadura do Proletariado), enquanto os anarquistas sempre pregaram a abolição do Estado.

Ao ler “Escola do trabalho” de Pistrak, Freinet encontrou um exemplo de autogestão que procurava: “A participação autônoma, coletiva, ativa e criativa das crianças e dos jovens de acordo com as condições de desenvolvimento de cada idade, nos processos de estudo, de trabalho e de gestão da escola”. (PISTRAK, 2000, p. 13).

Este conceito, Freinet também o empregou, na organização sem hierarquia da cooperativa de professores por ele iniciada.

Quais são as raízes sociais e históricas que explicam a formação de um grupo autogestionário de professores na França, do início do século XX? Seria possível dizer que isto ocorreu somente porque estavam inseridos naquele país, naquela cultura e, enfim, naquele período histórico e não em outro? ¹⁷

Sabemos que a França foi o primeiro país da Europa a organizar uma revolução a favor do povo e contra a monarquia e o clero, ou seja, a luta de classes contra o privilégio de uma minoria já faz parte da cultura desta nação há muito tempo. Diante desta virada de mesa dada pelo povo e pelos burgueses, criou-se naquela sociedade um sentimento de apreço e credibilidade aos movimentos sociais.

No livro *Escrever e Apagar*, CHARTIER (2005) relata o fascínio que a tipografia exerceu nos países europeus do século XVI, com a sua capacidade de se tornar imortal, podendo também mudar, apagar e alterar quando assim interessasse aos seus usuários, criando um sentimento de eternidade nunca visto antes pela humanidade.

Foi longo o caminho percorrido pela escrita, desde os primeiros desenhos nas paredes das cavernas, até chegarmos às mais avançadas tecnologias dos dias de hoje.

O livro foi o maior representante material do ideário da modernidade. Sua popularização só foi possível com o advento da imprensa móvel de Gutenberg. O desejo de escrever e publicar foram progressivamente crescentes ao longo dos séculos, até chegarmos ao século XIX, tendo o livro e o jornal como seus maiores expoentes de

¹⁷ Nota feita pela professora Anne-Marie Milon de Oliveira na banca de qualificação deste trabalho, realizada em 14/12/09. (Oliveira, 2009).

comunicação, pois logo no século seguinte chegaram seus novos concorrentes, o rádio e a televisão, que lidam com a palavra falada.

Objeto que até pouco tempo era restrito a poucos, o livro serviu como lazer e entretenimento para os novos leitores do século XIX: as mulheres, crianças e operários apresentavam interesse pela leitura dos romances, que se multifacetavam perante o seu público, surgindo a literatura destinada a diferentes faixas etárias. Eram muitas as fábricas com bibliotecas públicas no final do século XIX, já que os operários, com a jornada de trabalho reduzida, começam a ver na leitura uma forma de lazer.

Com a conquista de novos leitores, começaram a aparecer novos escritores, que neste caso, apareceram entre os operários. O surgimento desses novos escritores remete à necessidade que estes trabalhadores tinham de escrever sobre seu dia a dia, na tentativa de reivindicar seus direitos trabalhistas e de se organizar em uma classe de trabalhadores.

Fazendo a intersecção destes três grupos de leitores (crianças, mulheres e operários), conseguiremos vislumbrar como se deu o começo da escrita docente nos sindicatos franceses. Neste período, as classes de trabalhadores eram unidas e os professores faziam parte destes sindicatos. A exemplo dos operários, que começavam a escrever sobre suas reivindicações, os professores sindicalizados também organizavam seus protestos por meio de jornais e boletins. Para os sindicatos da época, o jornal consistia no melhor meio de difundir suas lutas e ideais.

Não podemos generalizar e dizer que todos os professores franceses viviam (e vivem) a militância política dentro dos sindicatos, mas podemos dizer que havia um número considerável para a época, o que permitiu a criação do Movimento Freinet. Na verdade, eram (como são ainda hoje) uma minoria, porém extremamente atuantes. Os artigos que escreviam na imprensa profissional e de esquerda tinham bastante repercussão

Claro que, na França, não se deu de forma homogênea por todo o país o acesso à leitura, que ocorreu primeiro nos grandes centros urbanos e, muito timidamente, no campo, mesmo porque ser alfabetizado nunca foi pré-requisito para os trabalhadores rurais. A partir do final do século XIX (anos 1870), pode-se dizer que há uma universalização rápida da educação primária junto a toda a população, inclusive

rural. Tornou-se um imperativo da revolução industrial e também do ideário republicano, principalmente frente à questão do voto universal instaurado pela Terceira República. Para votarem conscientemente, os cidadãos tinham que ser instruídos. Os professores primários foram os grandes intelectuais orgânicos deste ambicioso projeto político.

Outro fator de influência foi o fato de os professores deste período terem frequentado os mesmos centros de formação do magistério, criados pelo governo central (já que a França não era uma federação), o que influenciou fortemente o desejo de se consolidar um estado republicano e laico. Os cursos, a princípio, eram oferecidos em regime de internato, provocando um forte sentimento de pertencimento a um grupo de professores. O professor era visto como agente de transformação do pensamento religioso para uma outra mentalidade, mais adequada ao estado laico.

As décadas de 50 e 60 foram as mais férteis e produtivas para o Movimento dos Professores da Escola Moderna. Em 1961, foi criada a Federação Internacional dos Movimentos para a Escola Moderna, a Fimem. Neste mesmo momento, em muitos países, surgem grupos de professores que se organizam a partir da Fimem. Estes grupos, que estão espalhados pelo mundo em mais de 57 países, estão permanentemente num processo de ação e pesquisa, pesquisa e ação, comprometidos com a pesquisa/ação do Movimento. Dentro do movimento é comum dizerem que não seguem uma linha, “pois nós somos um movimento que ultrapassa as linhas”.

Os grupos regionais em todos os países se reúnem pelo menos uma vez por mês e, a cada dois anos, organizam encontros nacionais, no Brasil chamados de Enef, cujas edições se alternam com os Encontros Internacionais (Ridef) que também ocorrem a cada dois anos.¹⁸

Um dos mais importantes meios de divulgação de pesquisa e experiências e confronto de idéias é a revista *L'Éducateur*, publicada na França desde 1933, permitindo a comunicação entre todos os membros desta grande rede.

¹⁸ A seguir a relação de todas as Ridefs, desde a sua origem: 1968 – Bélgica/ 1969 – Itália/ 1970 – Tchecoslováquia/ 1971 – Líbano/ 1972 Dinamarca/ 1973 – Tunísia/ 1974 - Reino Unido/ 1975 – Argélia/ 1976 - Polônia; 1977 - Portugal; 1978 - Suécia; 1979 - França; 1980 – Espanha/ 1982 – Itália/ 1984 – Bélgica/ 1986 – Dinamarca/ 1988 – Brasil/ 1990 – Finlândia/ 1992 – França/ 1994 – Suécia/ 1996 –

Um exemplo de grupo formado na década de 60 é o caso do MEM, Movimento da Escola Moderna, em Portugal, que em 1985 se desligou da Fimem, mas que desenvolve até hoje a principal função do movimento, que é a de reunir os professores para, juntos, pensarem sobre as questões que envolvem seu ofício e, a partir destas reflexões, produzirem soluções.

Niza, um dos fundadores do MEM, diz que estes grupos voluntários de professores acabam criando um espaço de formação num contexto cooperativo, que gera um aprendizagem profissional, que chamado por eles de *comunidade de prática*. Como definição: ¹⁹“As comunidades de prática são um conjunto de relações duradouras entre as pessoas, actividades e mundo, em conexão e parcial sobreposição com outras comunidades de prática”. (LAVE y WENGER, 2001 apud NIZA, 2007, p. 1)

A conexão e a sobreposição no caso do Movimento Freinet dizem respeito ao vínculo com a Fimem, mas os grupos são livres e autogestionários para caminharem como decidirem coletivamente.

Para Niza, é através da partilha de saberes que se aprende a ser professor.

É por isso que o conhecimento a profissão e o seu progressivo domínio passam inevitavelmente por uma socialização. Só a partir de uma assumida socialização nos usos culturais da profissão docente é que será possível pôr em marcha os processos para superar as aprendizagens espontâneas adquiridas pelos professores nas suas vivências de como os seus próprios professores ensinavam, quando eles ainda eram alunos, para que possam, entretanto, vir a proceder a uma renovação criativa e continuada da cultura profissional (NIZA, 2007, p .2)

O movimento profissional docente, iniciado em 1920 por Freinet, resistiu até mesmo ao falecimento de seu criador, em 1966:

Quando faleceu, em 8 de outubro de 1966, o movimento já contava com 20 mil adeptos, uma cadeia de jornais com tiragem de quinhentos mil exemplares distribuídos em mais de vinte países, confirmando que seu trabalho não era isolado, e que só através da cooperação é possível educar as novas gerações, levando-as a se interessarem pelo momento político que vivem, do qual são parte integrante e vítimas inocentes. (idem, 1996, p. 31)

¹⁹ Texto não publicado. Lisboa: 2007.

Adolphe Ferrière, seu amigo e correspondente de toda a vida, chegou a afirmar: “Ele transformou em realidade todos os sonhos dos grandes pedagogos”.

Em 1968, após a morte de Freinet, os professores da Escola Moderna organizaram um texto como referência para os grupos de todo o mundo, ligados a Fimem, chamado de *Declaração da Escola Moderna*, reproduzido a seguir²⁰:

1. A educação é o completo desenvolvimento e construção e não o acúmulo de conhecimentos, adestramento e condicionamento.
2. Não aceitamos nenhum doutrinamento.
3. Rejeitamos a ilusão de uma educação isolada em si mesma, à margem das grandes correntes sociais de políticas que a condicionam.
4. A escola de amanhã será a escola do trabalho.
5. A escola deve centrar-se na criança que, com nossa ajuda, constrói sua própria personalidade.
6. A investigação experimental na base do processo é a condição primeira de nosso esforço para a modernização escolar, através da cooperação.
7. Os educadores dos Movimentos da Escola Moderna são os únicos responsáveis pela orientação e exploração de seus esforços cooperativos.
8. Nosso movimento preocupa-se em manter relações de simpatia e de colaboração com todas as organizações que lutam pelos mesmos ideais.
9. Nas relações administrativas, resguardamos nossa liberdade de ajudar, prestar serviços e criticar, segundo as exigências da ação cooperativa de nosso movimento.
10. A Pedagogia Freinet é, em essência, internacional.

Notamos que estes preceitos defendem a autonomia do professor, que, por meio do tateio experimental, poderá dizer e compartilhar o que é melhor para as

²⁰ Retirada do site da ABDEPP - . www.freinet.org.br

crianças. Também é reforçado que as relações entre os integrantes do movimento não são hierarquizadas. Outro ponto destacado é de que a educação é um ato político e que, portanto, não há como separá-la das correntes políticas e dos movimentos sociais. Passaram a ser estas, portanto, as premissas que norteiam todas as atividades do Movimento da Escola Moderna.

Assim como o artesão funde diferentes líquidos para dar origem aos tipos, Freinet nunca esteve sozinho - toda sua obra pode ser considerada um expressão de uma coletividade, ou seja, de um grupo de professores engajados a construir uma educação inovadora e democrática.



²¹1955 - Composição manual

²¹ Imagem retirada do site www.revistadatribuna.com.br

4 O COMPONEDOR

Das utopias
Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!

Mário Quintana

A quarta etapa da tipografia refere-se ao componedor, trabalho no qual o tipógrafo reúne as letras para formar as linhas do texto. Seguindo esta analogia, podemos considerar que os pequenos grupos do movimento, no caso da Escola Curumim em Campinas, são as linhas que, juntas, formam as colunas do texto. Estas colunas, no caso, podemos dizer que são os grupos nacionais, como a ABDEPP e o MEM

Especificamente no Brasil, como a Pedagogia da Escola Moderna chegou a nosso país? Como estes grupos se formaram?

A Pedagogia Freinet chegou ao Brasil através do professor da Universidade de Nice, Michel Launay, em 1972, que veio a São Paulo como professor colaborador no curso de pós-graduação da USP, “Rousseau, Freinet e Paul Eluard”. Michel foi responsável por difundir o Movimento da Escola Moderna por meio de suas alunas de pós-graduação. Em poucos anos, a Pedagogia já era conhecida em todo o país, sendo divulgada principalmente em cursos e oficinas.

Na França encontramos esta pedagogia nas escolas públicas, pois, diferente do Brasil, os franceses viveram no final do século XIX uma maciça democratização do ensino público, permanecendo até os dias atuais. São pouquíssimas as escolas particulares e, as que existem, são de origem étnica ou religiosa. É importante salientar que a pedagogia Freinet na França se caracteriza, antes de tudo, como um movimento da escola pública.

No Brasil podemos encontrar a Pedagogia Freinet sendo praticada em escolas particulares em quase todas as capitais e em grandes cidades do interior, como é o caso de Campinas. Nas escolas públicas encontramos professores em todo o Brasil, que praticam isoladamente em suas salas de aula. A questão do isolamento na escola nunca foi, em si, um obstáculo, já que quem escolhe praticar esta pedagogia o faz por opção própria, nunca porque a direção assim o determinou. É o engajamento pessoal e voluntário num movimento (social) pedagógico. O isolamento é quebrado, justamente, através da participação no movimento.

Vale lembrar que no Brasil a pedagogia encontrou mais espaço nas escolas particulares do que nas públicas. Este fato deve-se talvez à dificuldade de articulação dos professores das escolas públicas, possivelmente paralisados por leis e decretos burocráticos, que são engessadores de possibilidades e articulações entre pares.

O fato de a Pedagogia Freinet no Brasil ocorrer principalmente em escolas particulares é ímpar em relação aos outros países filiados ao movimento internacional, constituindo até em uma grande contradição, já que o Movimento tem como principal objetivo educar as crianças do povo.

Desde 1972, formaram-se muitos grupos de estudo e aplicação da Pedagogia Freinet no país e, nestes anos, muitos grupos se desfizeram e muitos foram formados. Na maioria das regiões do Brasil encontramos os Pólos regionais, que reúnem diversos pequenos grupos locais. São eles:

- Pólo Núcleo Freinet Cidade de São Paulo. Coordenadora: Rosa M Sampaio.
- Pólo Rio Grande do Norte/RN. Coordenadora: Marinalva Soares Fernandes.
- Pólo do Paraná . Coordenadora: Maria da Graça Melchiors
- Pólo Rede Sul de Educadores Freinet. Coordenadora: Rita Medeiros.

Na tentativa de centralizar todas estas iniciativas espalhadas pelo Brasil, em 3 de junho de 2000, foi criada a ABDEPP (Associação Brasileira para Divulgação, Estudos e Pesquisas da Pedagogia Freinet). Esta associação é uma organização filiada à Federação Internacional dos Movimentos de Escola Moderna,

Fimem, que congrega os movimentos nacionais de educadores Freinet, em cerca de 50 países.

Ao visitarmos o site da ABDEPP, encontramos as seguintes informações sobre a forma de atuação da associação²²:

A cada dois anos, em algum lugar do Brasil, acontece o Encontro Nacional de Educadores Freinet – Enef. Anualmente, os pólos promovem diversas reuniões, encontros estaduais e regionais, fóruns, além de diversas ações de capacitação de educadores que permitem avanços das práticas e a expansão do número de conhecedores e praticantes da pedagogia Freinet. Nos intervalos entre um encontro e outro são produzidos artigos, jornais, boletins, brochuras e relatórios, publicados por meios impressos ou eletrônicos

Neste site temos acesso ao que os integrantes do movimento produzem, como seus periódicos. Nas universidades, por exemplo, foram registrados, pelos menos, 30 trabalhos acadêmicos, entre dissertações e teses sobre a pedagogia.

Uma das figuras mais importante para divulgação da Pedagogia Freinet no Brasil é Rosa Maria Whitaker Sampaio, professora militante do movimento há mais de trinta anos. Fez estágios em classes Freinet na França, Bélgica, Portugal e Itália; foi fundadora do Núcleo Freinet Cidade de São Paulo e da Cefrei - Cooperativa de Educadores Freinet. Também coordenou a ABDEPP. É autora do livro “Freinet: evolução histórica e atualidades”, publicado pela editora Scipione.

SAMPAIO (1989) nos conta que muitos grupos foram iniciados, mas que, aos poucos, foram se enfraquecendo e uma hipótese para isso é de que as distâncias geográficas do Brasil sejam continentais. No entanto, estas não são somente as razões. Ela termina seu livro dizendo que sua intenção não encerra com o final do livro, mas sim se inicia, pois acredita que é através desta leitura que muitos se entusiasmarão a formar novos grupos Freinet.

Sua sugestão, portanto, é que se formem pequenos grupos regionais ou estaduais, seguindo esses três critérios:

1. Trabalho cooperativo que gere uma produção material.
2. Produção de um jornal do grupo, que sirva como registro.

²² www.freinet.org.br

3. Realização de correspondência interescolar.

Para se formar o grupo, é necessário que haja um relator que anote as necessidades técnicas de cada um e, a partir daí, começam a organizar oficinas para difundir o que sabem. Com a convivência, começam a criar suas regras e se dividirem em setores de interesse.

ROSA nos alerta sobre algumas dificuldades que podemos encontrar, como:

Será preciso uma constante motivação para que um grupo de pessoas torne contínuo e duradouro um trabalho que, geralmente, é realizado nas horas de folga do expediente normal, momentos estes geralmente reservados para o descanso, depois de extenuantes e cansativas horas de serviço (ROSA, 1989, p. 176)

Em 2009 foram contabilizados 311 sócios na ABDEPP, espalhados em grupos menores, nas regiões Nordeste, Sudeste e Sul do Brasil.

Até aqui tentei fazer uma breve retrospectiva histórica da vida e da obra de Célestin Freinet, suas principais influências filosóficas, como também o caminho percorrido por sua pedagogia para chegar ao nosso país e, por último, como se encontra o Movimento da Escola Moderna nos dias de hoje no Brasil.

Neste momento, relatarei como, em 1998, tive meu primeiro contato com a Pedagogia da Escola Moderna. Este feliz encontro alterou completamente a minha relação com a profissão docente, com a aprendizagem das crianças e, principalmente, com o meu processo de formação docente.

Nesta época estava cursando o segundo semestre da Faculdade de Pedagogia, quando na disciplina de Didática fomos apresentados a vários autores, dentre eles Célestin Freinet. Posso dizer que foi “amor à primeira lida”. A partir desse momento, dei início a uma busca incessante por bibliografia e outros materiais.

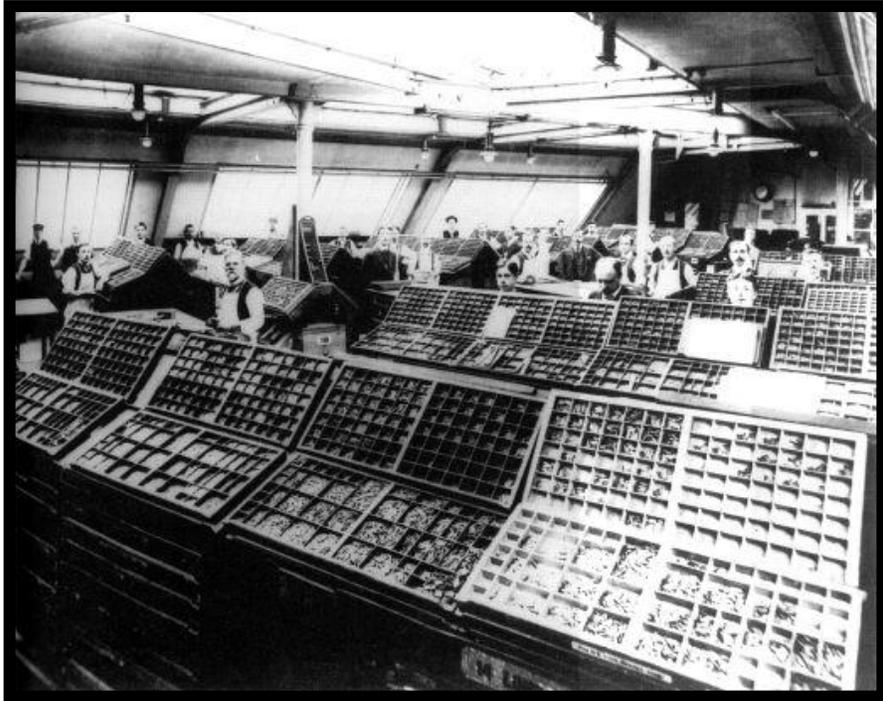
Era como estar diante daquilo que sempre havia sonhado, mas nunca pensei que pudesse existir, uma proposta pedagógica que, diferentemente das outras, havia feito o caminho contrário: partiu da prática, da vivência para elaborar sua teoria, num processo dialógico de construção e construção que continua até os dias de hoje. A

Pedagogia Freinet se define como uma pedagogia em curso, na qual cada integrante do Movimento contribui, partilha e a reconstrói.

Na cidade de Campinas existe apenas uma escola da rede privada, Escola Curumim, que adota como sua proposta pedagógica a Pedagogia Freinet. Por isso, para ver de perto o que havia lido nos livros, entrei em contato com a escola com o intuito de fazer um estágio.

Para que se possa estagiar na escola, é necessário que se faça um curso de “Introdução à Pedagogia Freinet”, que acontece aos sábados, pelo menos uma vez por ano. Após o curso, estagiei por um semestre. Nestes seis meses pude observar as práticas de sala de aula das classes, da Educação Infantil ao quinto ano do Ensino Fundamental. Mesmo tendo uma ideia do que iria encontrar, fiquei surpresa com o que vi, pois era tudo novo e muito diferente do que já havia vivido em minha trajetória escolar.

As premissas que orientam o Movimento da Escola Moderna, de se pautarem na cooperação, na construção de relações democráticas entre todos e serem fundamentalmente um movimento internacional de professores, nos revela que a sua história foi escrita através da composição de diferentes histórias, assim como o tipógrafo que, na etapa do componedor, agrupa as letras para formar as palavras e as palavras para formar as linhas do texto. A história deste movimento é escrita por letras de todos os cantos do mundo.



²³Sala de composição, 1910



²⁴A forma

²³ Imagem disponível no site: www.almaquedacomunicacao.com.br

²⁴ Imagem disponível no site: www.tipografos.net

5 A FORMA

Uma parte de mim
é só vertigem;
outra parte,
linguagem.

Ferreira Gullar

A quinta etapa do processo manual da tipografia refere-se à forma. Nesta fase, as linhas são colocadas na forma para formar as colunas do texto. Podemos dizer que neste momento o texto começa a ganhar corpo. Se olharmos as imagens anteriores, veremos as colunas que facilmente reconhecemos ao abrir um livro.

Ao fazermos uso desta etapa de tipografia como metáfora, podemos considerar os grupos de professores da Escola Moderna espalhados pelo mundo como colunas de um grande livro que vem sendo escrito por todos os membros do movimento.

Dentre os grupos brasileiros, destaco nesta pesquisa o grupo de professores da Escola Curumim em Campinas.

Sendo a escrita docente o fio condutor que está percorrendo toda a pesquisa, meu olhar para este grupo de professores estará voltado para sua produção escrita. Aproveito para, neste capítulo, expor como foi a minha experiência pessoal/profissional com a escrita inscrita num grupo de professores.

Voltando ao meu percurso profissional, em 1999 fui, convidada para assumir uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental na escola e foi, a partir deste momento, que comecei a buscar a minha identidade de professora.

No começo, tudo foi difícil, pois eu não me considerava preparada, não me via como professora e cheguei a me considerar uma fraude. Eu sentia que precisava convencer a todos, e principalmente a mim mesma de que eu sabia o que estava fazendo e que, mesmo sendo jovem e inexperiente, eu poderia dar conta.

O que mais me incomodava era que eu trazia uma bagagem teórica, que me permitia ser crítica e perceber os meus acertos e erros, mas como sair desta análise e ir para as ações que almejava?

Hoje, lendo “As técnicas da pedagogia Freinet” (1976), sinto-me reconfortada em saber que estas dúvidas e inseguranças também foram sentidas por Freinet.

Mesmo não tendo feito sistematicamente o registro diário do trabalho, acredito que nem tudo esteja perdido, pois, felizmente, a escola na qual trabalhava, tinha como proposta para os professores o desenvolvimento de artigos semestrais sobre assuntos relacionados a nossas práticas.

Os textos dos professores eram reunidos numa espécie de caderno, chamado de “Tateios e Reflexões Pedagógicas”. Nestes cadernos encontramos relatos de projetos e atividades, bem como outros assuntos que o professor sentisse vontade de abordar. Os assuntos que expus foram bem variados e, de uma forma ou de outra, tentaram responder às inquietações vividas naqueles momentos.

Estes cadernos criavam entre os professores uma relação de reciprocidade e de confiança, pois afinal não deixava de ser uma exposição do que se fazia e do que pensava.

Na Escola Curumim, a presença de Gláucia Ferreira, diretora da escola, que também foi professora e coordenadora do Ensino Fundamental, foi decisiva para o exercício de escrita dos professores da escola. Seu trabalho, tanto como coordenadora e como diretora, sempre foi de levar os o grupo de professores a refletirem sobre seu ofício. A escrita era um meio e um fim, pois nos permitia organizar nossas ações, reflexões e então comunicar aquilo que foi aprendido entre nossos pares.

Em 2004, ela própria defendeu uma dissertação de mestrado na Faculdade de Educação da Unicamp, com o seguinte tema: “Cooperação e democracia na escola: construção de parcerias no cotidiano escolar como formação continuada”. Em seu trabalho, ela fala sobre a importância da manutenção de um espaço de aprendizagem do professor da escola como espaço de formação coletiva e, para realizá-lo, contou com seus próprios escritos e com os escritos de muitos professores que passaram pela escola durante os seus 26 anos, na época.

Precisamos criar as condições para que os professores se mostrem aprendizes, se percebam incompletos e em formação para que possam achar em si mesmos os elementos que os identificam com as crianças, pois se eu já sou um adulto pronto e acabado, então tenho muito pouco em comum com as crianças e torna-se muito mais difícil uma relação empática com ela.(FERREIRA, 2004, p. 151)

As reuniões pedagógicas ocorriam quinzenalmente, durante o período da noite, eram divididas por setores, como Educação Infantil, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II e também ocorriam reuniões que envolviam todos os professores da escola. As reuniões setorializadas diziam respeito a questões específicas de cada setor da escola, já as gerais diziam respeito a projetos comuns a todos os setores. A escrita se fazia presente em todas elas, pois nestes encontros um professor ficava responsável por escrever tudo o que havia sido discutido durante a reunião, assim como todos podiam desenhar nossas impressões, dúvidas, queixas e outros sentimentos no “Livro da Vida” dos professores. Era nesses momentos que apresentávamos nossos relatórios sobre cada aluno ou sobre classe que estávamos trabalhando.

Dentro de um espírito cooperativo e democrático, todos éramos convidados a escrever. Quando recorriamos em busca de soluções e respostas para problemas vividos em sala de aula, era bom saber que um colega já havia escrito sobre o assunto.

Encontramos no site do MEM²⁵ (Movimento da Escola Moderna em Portugal) uma definição interessante a respeito da escrita docente:

Esse esforço de escrita tem a grande importância da afirmação do MEM porque, hoje, já se pode alargar a outros educadores profissionais como contributo, no dizer de SÉRGIO NIZA (2002), para a aprendizagem em cooperação, sedimentada em fluxos de escrita que nos (trans)formam.

No meu caso em particular, as (trans)formações estão presentes em meus artigos que versaram sobre a aprendizagem que ocorre nos mais diferentes espaços e tempos da escola: o estabelecimento das regras para o convívio em grupo; a diferença entre autoridade e autoritarismo do professor; a narração de um projeto que

²⁵ www.movimentodaescolamoderna.pt

envolveu os alunos; a discussão sobre conhecimento em rede; o caminho que se faz do senso comum ao conhecimento elaborado; sobre os PCNs; alunos especiais e como a relação com estas crianças me modificou; a influência da mídia na vida das crianças e das famílias; sobre alunos que me marcaram e que marquei. Em todos estes artigos, há sempre a reflexão e a busca de algum espelho, em que eu veja a minha imagem refletida, a minha identidade.

Ao ler, ou melhor, ao reler estes artigos, observo alguns pontos comuns que influenciaram (e ainda influenciam) na constituição da minha identidade de professora, como a mediação do conhecimento, o afeto e a oscilação entre sentir-se, ou não, professora.

Dentre os sete artigos escritos, gostaria de me aprofundar em três: “A criança é da mesma natureza que o adulto?”, “Entrelaçando conhecimento, construindo saberes” e “Indivíduo x grupo”, que acredito serem pertinentes para a discussão que me proponho a realizar.

No primeiro artigo, “Entrelaçando conhecimento, construindo saberes”, relato a construção de um projeto da classe, que partiu do interesse das crianças e de como este trabalho foi tomando forma e abordando diferentes áreas do conhecimento humano.

E no outro dia ficamos mergulhados nos livros e nas estrelas, e então, pedi novamente que, divididos em pequenos grupos, fizessem um texto coletivo sobre o Universo, usando as informações que obtivéramos juntos. A partir desta atividade construímos um enorme texto da classe” (MELO, 2000, p. 39).

Este foi um dos primeiros trabalhos no qual pude sentir o gostinho de ter uma turma inteiramente envolvida com o trabalho e com o conhecimento: “(...) Eles me perguntaram qual era a origem dos nomes dos planetas, respondi que eram nomes dos deuses da mitologia grego/romana...”

Vi a classe como um espaço democrático e de descobertas, com a minha figura de professora preservada e sendo efetivamente uma mediadora naquela relação de ensino/aprendizagem. Senti-me professora de verdade.” (idem, p. 40).

“Fomos nos apropriando a cada dia dos deuses e de seus poderes, fizemos histórias em quadrinhos, textos narrativos e, aos poucos, os deuses foram se tornando nossos super-heróis...até que surgiu a ideia de fazermos uma peça de teatro” (ibidem, 2000, p. 42).

Neste artigo relato como foi gratificante a experiência de desenvolver um projeto com as crianças totalmente envolvidas e entregues aos conteúdos trabalhados, de maneira prazerosa e entusiasmada.

Como foi bom nos deixarmos levar pelo conhecimento, sem nos preocuparmos se pertencíamos à disciplina de Português ou de Ciências. Perceber que o conhecimento é infundável e quantas eram as possibilidades de estudos e trabalhos que este movimento nos proporcionou. Tínhamos uma enorme vontade de querer mais, de saber mais. (ibidem, 2000, p. 43)

No quarto artigo, “A criança é da mesma natureza que o adulto?”, sinto que houve a necessidade de falar sobre as relações afetivas que se estabelecem entre professor/aluno. Permiti-me, então, discorrer sobre a subjetividade destas relações e como elas nos modificam.

“... Bem no começo eu olhava e parecia não enxergar nada além dos seus defeitos e falhas Assim, como a menina narrada no texto que eu trouxe para o grupo, do médico psiquiatra Oliver Sacks, para ele Rebecca era um amontoado de incapacidades e falhas” (MELO, 2001, p. 22).

No caso, relato a experiência vivida com um aluno com necessidades especiais, experiência que faz parte da filosofia da Pedagogia Freinet, já que ela também aborda o trabalho com a inclusão de crianças com as mais diversas necessidades.

Freinet era um professor atento aos seus alunos e, a partir de observações e reflexões minuciosas, criou uma Pedagogia pautada nas necessidades da criança, que são: expressão livre, comunicação, criação, ação, organização e avaliação, nunca perdendo de vista os princípios do trabalho, da autonomia e da cooperação. Como essas necessidades e princípios são naturais dos seres humanos, qualquer criança, seja lá qual for sua necessidade especial, tem o direito de frequentar a escola e aprender, pois é nosso dever respeitar o seu modo de ser.

Neste texto, escrevi sobre um dos alunos que me marcou muito, pois, de uma maneira especial, ele me modificou e sei que, depois desta experiência, nunca mais fui a mesma pessoa.

“... aos poucos ele foi se apresentando para mim, e até impondo uma outra linguagem para nos comunicarmos. Acho que são poucas as pessoas que ele deixa entrar no seu mundo e eu, não sei como, fui convidada”. (idem, 2001, p. 23).

O dia a dia de uma sala de aula é muito dinâmico, repleto de acontecimentos. Mas não são todas as situações que acontecem que consideramos com uma experiência.

Para Larrosa: “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece. O que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca”. (LARROSA, 2002, p. 21).

Esta experiência mexeu muito comigo. Fiquei tocada. Foi realmente uma quebra de paradigmas, no meu modo de ver o mundo e as pessoas. Acredito que nesta relação quem mais aprendeu fui eu.

Ter vivenciado está história por si só já é um privilégio enquanto educadora, mas, poder registrá-la, compartilhá-la com meus colegas e, partir desta experiência, gerar discussões a respeito de quem educa quem, pode com certeza ser considerada, uma outra experiência.

Este artigo evidencia o quanto o professor aprende na relação com os alunos e esta aprendizagem não é apenas cognitiva, mas também emocional e pessoal, pois estamos inteiros em sala de aula.

A relação de afeto entre professora e aluno(a) com necessidades especiais, com o desafio de alfabetizá-la e, neste caso, afeto entendido como tudo aquilo que nos afeta, também foi relatada por uma colega da escola em um artigo, no qual a professora deixou ser conduzida pelas pistas dadas pela criança no seu processo de alfabetização, concomitantemente com sua inclusão, de fato, na escola. Esta experiência contada no artigo intitulado “A construção do afeto ou a paixão como segredo da vida”, de 1999, serviu de apoio para a elaboração de sua dissertação de mestrado em 2003. Mais uma vez, um artigo gesta um estudo aprofundado.

Fazendo tateio experimental na busca por uma efetiva inclusão. Fui experimentado, a partir da minha prática docente, o que dava e o que não dava certo no trabalho com ela, não às cegas, mas tateando atitudes, emoções, desafios e mudanças (LAURINDO, 2003, p. 73).

Em 2002 vivenciei novas experiências. Já estava confortável, sendo professora do 4º ano, quando recebi o convite para assumir as duas turmas de 3º do Ensino Fundamental. Após o período de adaptação a essa nova realidade de carga horária de trabalho, quando achava que as coisas estavam entrando nos eixos, eis que surge Lina.

“Resolvi conversar com as professoras anteriores e, como se tivessem combinado, todas responderam que ela sempre fantasiou e inventou coisas que a tirassem da realidade. É bom dizer que esta postura não a impedia de ler e escrever, produzir textos, fazer pesquisas e resolver operações matemáticas. A impressão que eu tinha era de que ela fazia tudo aquilo sem vontade, porque todos faziam. O que trabalhávamos em sala parecia não fazer o menor sentido em sua vida” (MELO, 2003, p. 22).

Freinet lutou durante sua vida pela livre expressão da criança, mas podemos considerar que seu objetivo maior era alcançar a liberdade e a visibilidade do ser humano. Ele, com sua experiência e observação, percebeu que algumas normas precisam ser respeitadas em todas as situações educativas com crianças.

Ele chamou estas normas de *Invariantes Pedagógicas*, com a intenção de garantir o respeito à criança e aos seus direitos. A primeira delas dizia que a criança

é da mesma natureza do adulto. Esta questão parece ser óbvia, mas nem por isso é respeitada.

Para muitos, esta questão seria considerada absurda, pois a criança ainda é vista como “ser humano em preparação”, o que se identifica pela referência constante ao futuro (“quando você crescer vai entender” (sub-entendido: “agora não é preciso entender, só aprender”); “você está estudando para garantir seu futuro” (sub-entendido: “não para seu presente”); “você estuda para ser alguém na vida” (sub-entendido: “agora você ainda não é ninguém”). O presente da criança é de pouco valor, como se ela ainda não fosse um ser humano pleno. É contra isso que Freinet se insurge com a primeira invariante, afirmando o pleno valor do presente da criança.

Ainda se faz muito na escola por obrigação, sem sentido, como escrever para ninguém, o que desestimula os alunos a se expressarem, instaurando a educação bancária - conceito desenvolvido por PAULO FREIRE (1987), no qual o aluno só produz mediante o pagamento, que, no caso, é a nota.

A partir desta premissa pedagógica, comecei a me questionar sobre as reais necessidades e interesses de uma aluna apática em sala de aula. Uma aluna que colocou em xeque o que eu achava que sabia sobre os desejos e aspirações que habitam o coração de uma criança.

Assim, o artigo que escrevi em 2002 relata todo o processo de busca por uma resposta, pois apesar de ser uma criança tranqüila de se relacionar, Lina matinha uma postura alheia e indiferente a tudo que dizia respeito à escola. Não se envolvia com os projetos da turma, não participava das discussões nas rodas de conversa, não fazia as lições de casa. Ela era aquele tipo de aluna que, se o professor não for atento, nem percebe sua presença. Mas era esta “ausência” de Lina que mais me incomodava:

(...) Como a procurei em pessoas que não poderiam me responder; como tive pistas, que só depois que aguicei o meu olhar e meus ouvidos, é que conseguí perceber que a resposta esteve sempre ali, na minha frente.

Eu simplesmente perguntei a Lina - a aluna - e ouvi atentamente sua resposta.²⁶

“- Lina, do que você gosta?”. Ela respondeu-me meio desconfiada, parecia tentar adivinhar a resposta esperada...

-Da escola?

-Não, pode ser de qualquer coisa.

-EU GOSTO DE TEATRO!

-Lina, por que não me disse antes. “. (idem, p. 24).

“Não acreditei no que vi: a rapidez, a facilidade e a qualidade do texto eram impressionantes. Percebi que todas estas qualidades estavam latentes, esperando uma oportunidade para virem à tona”. (ibidem, p. 25).

Acabei me dando conta de que já havia na minha frente muitos indícios de como trabalhar com esta criança e, conseqüentemente, com muitas outras.

Lina me fez deparar com uma grande revelação: na escola a gente aprende a escrever aquilo que o professor quer. Uma das qualidades essenciais do “bom aluno” : aquele que aprendeu corretamente as regras do “ofício de aluno”.

Foi a partir desta escuta sensível que me senti novamente uma professora. Nos momentos de dúvida parecia que o ser professora me fugia e foi só quando me voltei para Lina que me senti completa novamente, o que reforça a ideia de que é na relação com outro e através do outro que vou me constituindo.

“Com cada criança temos que aprender a desenvolver nossa capacidade de compreender outras linguagens. Nem sempre está linguagem é explícita e clara. Às vezes, nem a própria criança compreende. Mas, ela está lá, esperando para ser ouvida, sentida, tocada... ” (ibidem, pg. 26)

²⁶ Nota feita pela professora Anne-Marie Milon de Oliveira na banca de qualificação deste trabalho, realizada em 14/12/09. (Oliveira, 2009)

Olhando para estes escritos agora, percebo o quanto vejo de mim neles e o quanto já me distanciei deles também. Eles me servem como mapas que me dão pistas de minha trajetória profissional.

A relação que eu estabeleci com os textos foi tornando-se muito pessoal, pois eu encontrava neles espaço para falar do que vivia em minha formação docente.

Para Larrosa (idem), as experiências são saberes particulares, relativos, subjetivos e pessoais. Sendo assim, os artigos escritos por este grupo de professores permitiram que entrássemos em contato com o modo que os acontecimentos lhes passavam e, através deste intercâmbio de experiências, pudemos nos deslocar para outros pontos de vista que, sozinhos, possivelmente não faríamos.

A variedade de estilos e assuntos abordados nestes artigos nos serviam de material para pautarmos as discussões realizadas nas reuniões pedagógicas.

Estes textos são organizados em forma de apostilas, sua circulação também ocorre externamente, pois são divulgados para os professores de outras escolas, que fazem, na escola, o curso de “Introdução à Pedagogia Freinet”. Este curso, ministrado pelos coordenadores pedagógicos, visa apresentar os pilares da pedagogia Freinet a educadores e a outros profissionais que se interessarem pela proposta.

Após alguns anos de escrita sistemática de nossos textos, fomos convidados a escolher, dentre os artigos escritos, um para a publicação de um livro. Neste período eu já havia escrito vários artigos, mas sem me valer de uma escrita com formatação acadêmica, usando referências e citações, já que até então usávamos uma escrita de professores para professores. Tivemos que fazer algumas mudanças, então, no corpo do texto para que este fosse editado.

As produções escritas dos professores da Escola Curumim em Campinas deram origem ao livro “Palavra de professores - tateios e reflexões na prática da Pedagogia Freinet”. Neste livro, os docentes contam, refletem, elaboram e confidenciam suas práticas. Muitos até com timidez, já que esta não é uma atividade recorrente para nossa classe. João Wanderley Geraldi, ao fazer a apresentação do

livro, cria uma expressão que sintetiza com exatidão o sentimento vivido por aquele grupo de professores. Ele intitula sua apresentação como “Deliberando gestos travados”. Assim como ficamos fisicamente travados ao longo dos anos por acharmos que não temos tempo para as atividades corporais, também nos travamos e enferrujamos o para o ato de escrever.

Com a publicação, tomamos consciência da importância destes escritos e do quanto esta prática era distante da realidade da maioria dos professores do Ensino Fundamental e Médio.

Mais uma vez, BAKHTIN (1997) nos diz que a palavra é arena de luta de classes e é na palavra usada e compartilhada que ela se mostra com sentidos e pontos de vista distintos. Negociação de sentidos.

O espaço de se colocar através da escrita era legitimado por todos integrantes da escola. Neste espaço, a escrita deixou de ser para mim uma experiência pessoal de autoconhecimento e passou a ser uma possibilidade de amadurecimento profissional. Vale ressaltar que quando digo palavra, quero dizer tanto a oral quanto a escrita, pois as duas estão presentes no espaço escolar. Podemos até dizer que a oral faz parte de nossas vivências de professores, pois estamos sempre conversando e trocando com nossos colegas nos intervalos, pelos corredores, mas, nesta escola, especificamente, também tivemos o privilégio de nos relacionarmos com a escrita de nossos pares.

A partir desta vivência, me pergunto: “fazer parte de um grupo de professores que escrevem sobre seu ofício alterou a minha prática docente?” E mais: “qual é o papel da minha escrita docente em minha formação profissional?”

Na busca por respostas, encontro LEAL (2006) legitimando a escrita como forma de se fazer presente.

Daí que escrever é também mostrar-se, expor-se, apresentar-se fisicamente na materialidade das formas que letras e espaços vazios ocupam. É fazer-se presente no meio das palavras, de maneira invisível, no corpo delas. É assim que aquele que escreve tem sua presença reconhecida por quem o lê. (LEAL, 2006, p. 14)

Ser reconhecido por quem o lê é uma segunda etapa. A primeira é ser reconhecida por mim mesma quando leio, como profissional que pensa, reflete, questiona, sofre e busca soluções. A escrita teve um papel fundamental, pois materializou em letras e palavras minha relação com o mundo escolar e todas as suas peculiaridades. São muitos os exemplos de professores do Movimento da Escola Moderna que divulgam seus trabalhos, seja em forma de artigos, publicando em revistas, dissertações e livros. Um exemplo de uma grande difusora da prática da pedagogia na escola pública é a professora Maria Lúcia dos Santos, que, durante mais de 30 anos, aplicou todo seu conhecimento e pesquisa no ensino da Língua Portuguesa em escolas públicas na cidade de São Paulo, assim como prestou assessoria para várias escolas e prefeituras.

Maria Lúcia começa o livro contando que, em 1968, ela era uma professora de Língua Portuguesa que aplicava técnicas tradicionais de ensino da língua, seguindo a ordem: partir de um texto de autores consagrados, fazer leitura silenciosa, estudo do vocabulário, leitura expressiva, análise e interpretação do texto, exposição oral de gramática, exercícios de fixação do conteúdo e redações. Quando, no final do ano, ela pediu que os alunos escrevessem algumas considerações sobre a sua disciplina, qual não foi a sua surpresa quando aquela turma, com notas altas durante todo ano, não conseguia redigir um pequeno texto, cheio de idéias desconexas, com problemas de estruturação e ortografia. E, foi na busca por soluções, que ela conheceu as técnicas da pedagogia Freinet e as aplicou em suas aulas.

No livro “A expressão livre no aprendizado da Língua Portuguesa”, Maria Lúcia derruba o pensamento que este tipo de prática só acontece em escolas particulares bem equipadas e com poucos alunos em sala de aula. O livro apresenta pelo menos 30 atividades de produção de textos que ela realizou com seus alunos, assim como fotografias de salas de aula adaptadas à proposta pedagógica de Freinet, que se tratavam de salas comuns, divididas em ateliês de escrita, fichas auto-corretivas, jornal, poesia e muitas outras. Ela registra vários projetos com alunos do Ensino Fundamental II e da Alfabetização. Sua contribuição para difusão da pedagogia na escola pública brasileira é ímpar, pois ela comprovou, por meio de sua própria

experiência, como é possível realizar um trabalho com orientação freinetiana neste contexto.

Outro exemplo da importância da escrita para a formação dos professores do Movimento encontra-se no site do MEM, Movimento da Escola Moderna de Portugal, que, ao falarem sobre suas revistas e publicações, dizem que os professores que aderem ao movimento partem do dizer sobre a ação para o dizer-escrever “[...] ultrapassando-se a tensão para conseguir cada vez maior uma capacidade de intervir cívica e socialmente”

Com a institucionalização do dizer-escrever nesta escola, sentíamos-nos capacitados e seguros para intervir nas relações com os nossos alunos, com os pais, com os conteúdos trabalhados em sala de aula, ou seja, com tudo aquilo que se refere ao universo escolar.

Ao ler o livro de Fontana, “Como nos tornamos professoras”, percebemos como é importante o registro do nosso trabalho e como este instrumento pode funcionar como um espelho refletindo nossa imagem, nos ajudando a pensar, organizar e agir sobre nossas próprias práticas, nas relações que estabelecemos com os alunos.

No “re-ver-se”, no “re-planejar”, estão embutidos nossos esforços de “encontrar uma explicação e um sentido para o vivido” e/ou de “compreender a que se destina nosso fazer”²⁷, que deixam de ser dados, implícita e imediatamente no contexto do nosso trabalho. (FONTANA, 2000, p. 45)

A escrita dos artigos era para nós um instrumento de cooperação mútua, utilizado também para suscitar nossas discussões em reunião ou uma leitura individual. Porém, acima de tudo, a escrita semestral destes artigos nos permitia nos experimentarmos como autores, pois como podemos dizer aos nossos alunos para serem autores se também não vivenciamos isto? Dentro desta escola - freinetiana - os professores foram convidados e incentivados a serem autores.

²⁷ Retirado do site www.movimentodaescolamoderna.pt

O relato sobre a minha experiência com a escrita no campo profissional não me permite dizer que, assim como eu, outros professores também escrevam sobre suas práticas pedagógicas.

A dicotomia entre o fazer e o escrever, na profissão docente, estaria ligada à forma como os professores são formados inicialmente e, na sequência, em sua formação em exercício? Será que em algum momento da história da Educação no Brasil, houve algum tipo de incentivo à escrita docente?

Estas questões fizeram me adentrar um pouco na literatura da História da Educação, principalmente na área da História da Cultura e, nesta pequena investigação, fui à busca de documentos a respeito de iniciativas que tentaram promover a escrita docente em nosso país.

No final do século XIX, as tentativas de democratização do ensino no Brasil ainda eram muito incipientes, pois as decisões governamentais ocorriam em ritmos diferentes em cada região do país e de maneira desorganizada, não havendo um plano de políticas públicas destinado ao ensino do povo como um todo.

A educação ainda era privilégio dos filhos das famílias abastadas e, muitas vezes, ocorria em casa, com a presença de professores particulares.

Aos poucos começaram a surgir primeiros institutos de formação para o magistério e os primeiros colégios, que, por muito tempo, foram vistos como espaço de formação religiosa.

No artigo “Dimensões da condição feminina no final do século XIX”, Freitas e Cunha (2001) nos mostram como a educação feminina ocorria numa sociedade patriarcal, principalmente dentro da Escola Normal, nas páginas do livro-diário “Minha vida de menina” (1893-1895), escrito por uma jovem da época, que mais tarde assumiu o pseudônimo de Helena Morley ao ser publicada.

O artigo nos revela que a educação feminina brasileira só passou a ser oficial no ano de 1827, por meio da Lei Imperial de 15 de outubro. A partir desta data começou-se a criação de escolas em todas as cidades e vilarejos.

O magistério primário acaba configurando-se, em poucas décadas, como um tipo de trabalho feminino. Na Primeira República, as moças já eram a maioria

nas escolas normais e complementares e as professoras eram maioria no ensino primário. (FREITAS e CUNHA, 2001, p. 31)

Com isto, pode-se ter um quadro, que passa a se desenhar, da distribuição dos professores na época: a educação primária é prioritariamente feminina e, nas séries seguintes, a presença masculina é bem maior, sendo que a maioria destes professores são profissionais que migraram de outras áreas, como médicos, farmacêuticos, advogados, sem possuírem uma formação específica para lecionar.

Na década de 20, no Brasil, porém, os governantes começaram realmente a se preocupar com a formação dos professores. Como já mostrado acima, muitas vezes, os professores exerciam outras funções juntamente com a tarefa de lecionar, como a de médicos, engenheiros, advogados, farmacêuticos. Para alcançar, então, o objetivo de formar continuamente seu quadro de professores, os dirigentes começaram a fazer uso de materiais impressos, como jornais e revistas destinados a eles.

Francisco de Campos, ministro do Interior do Estado de Minas Gerais em 1925, organizou uma reforma educacional que tinha como objetivo diminuir drasticamente o número de analfabetos no estado, que beirava a 80% da população. Para isso, preparou um congresso apresentando este desafio aos professores e outros profissionais da educação.

Para o ministro, o baixo nível intelectual dos professores refletia-se no fraco desempenho dos alunos nas escolas primárias: era preciso, então, elevar o grau de instrução dos docentes. Foi, assim, criado um espaço de formação para os professores em exercício, chamado de *Escola de Aperfeiçoamento*, onde eram apresentadas as principais correntes pedagógicas do *escolanovismo* e também distribuída uma revista chamada "Revista do Ensino", com objetivo de alcançar os professores que se encontravam isolados, devido a grande extensão territorial do estado.

A revista havia sido criada em 1892 pelo governo de Afonso Penna e se tratava de um caderno do *Jornal Minas Gerais*. Em 1926, ela passou a ser vendida separadamente. Por muito tempo este foi o canal de comunicação entre o governo estadual e as escolas. Com a reforma de Francisco de Campos, ela passou a ter outro

caráter, o de trazer as novidades pedagógicas e de convidar os professores a participarem da reforma proposta. O periódico lançava perguntas aos seus leitores – os professores - e estes eram convidados a desenvolver textos sobre os assuntos escolhidos. A lista dos textos ganhadores era publicada em jornais de grande circulação. O prestígio de ter o nome divulgado fazia parte da premiação, que não era feita em dinheiro, mas sim, com a distribuição de livros de autores famosos. A revista também serviu como veículo de divulgação de livros e editoras, tendo uma seção de livros pedagógicos recomendados, com o objetivo de que os professores formassem suas bibliotecas pessoais.

Já no artigo de MENEZES (2001), a autora nos apresenta alguns trechos do memorial do professor João Lourenço Rodrigues no cinquentenário da Escola Normal de São Paulo, em 1925. Este documento nos traz algumas informações relevantes: como era a educação no período que abrange o final do Império e o começo da República no Brasil e também sobre as Escolas Normais do início do século passado, nos traçando, por fim, como sua trajetória pessoal e profissional formaram a identidade e a subjetividade deste professor-autor.

Na década de 30, na capital federal da época, o Rio de Janeiro, encontramos a iniciativa por parte da administração pública em difundir a leitura através da criação de bibliotecas. FERNANDO DE AZEVEDO (1894-1974), professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro, que ao longo de sua carreira assumiu a direção de vários cargos públicos de educação, instituiu que todas as escolas municipais da capital teriam duas bibliotecas: uma para as crianças e outra destinada aos professores. Também era exigido que um professor ficasse responsável pelas bibliotecas e que a cada três meses fizesse com os alunos um levantamento dos livros mais retirados.

Esta iniciativa foi muito avançada para a época e sabemos que, ainda hoje, não é uma realidade na maioria das escolas públicas brasileiras. Como seria a realidade da leitura no Brasil se esta lei tivesse atingido toda a rede de escolas brasileiras? Sabemos que este trabalho discute a escrita, mas também sabemos que esta está intimamente ligada à leitura, pois escreve quem lê e quer ser lido.

Outro aspecto interessante é o fato de o professor ter que fazer o levantamento dos livros juntamente com os alunos. Certamente esta requisição foi influenciada pelo *escolanovismo*, movimento pedagógico de grande influência no Brasil entre os intelectuais e formadores de professores. Este movimento, iniciado na Europa por vários pesquisadores, defendia que as crianças devem participar ativamente dos processos de aprendizagem.

Este projeto também instituiu neste período a profissão de bibliotecário para cuidar e zelar pelas novas bibliotecas da capital.

O conceito de formação docente, proposto pela reforma anisiana (movimento *escolanovista* no Brasil) na década de 20 e instalado a partir do trabalho de M. B. Lorenço Filho na direção geral do Instituto de Educação, influenciou decisivamente na ampliação das consultas e do número de obras da biblioteca escolar. O sistema de ensino era de Seminários.

Estavam privilegiadas as atividades de livre-pesquisa, bibliográfica ou experimental, sobre temas surgidos em sala de aula. A pesquisa era seguida de discussões e análises sobre o material coletado. O hábito da leitura, da investigação em fontes secundárias, era estimulado. (VIDAL, 2001, p. 15)

Outro artigo interessante, “A Psicologia entre notas, cópias e citações: periódicos educacionais paulistas (1902-1930)”, apresenta quais eram os conteúdos dos periódicos destinados aos professores paulistas, no início do século passado. Os autores que escreviam para estas revistas eram, na sua maioria, especialistas em educação. Muitos deles trabalhavam com formação de professores e tinham acesso privilegiado à literatura estrangeira, principalmente sobre psicologia.

MARGOTTO e SOUZA (2000) nos mostram uma peculiaridade desses textos: muitas vezes estes autores escreviam seus artigos fazendo alusão a teorias psicológicas, sem se preocuparem em apresentar as referências bibliográficas. Assim, a ausência de citações e notas de rodapé nos dá a falsa ideia de que a teoria apresentada havia sido desenvolvida pelo autor que escrevia o artigo. As autoras, que analisaram seis revistas que vão do período de 1900 a 1930, relatam que, com o passar dos anos, começa a haver o uso de referências bibliográficas. É importante ressaltar

que em nenhuma das revistas analisadas pelas autoras encontramos textos escritos por professores da educação básica.

Por muito tempo os historiadores em educação voltaram sua atenção às leis, regulamentos, decretos, reformas, doutrinas. No entanto, hoje em dia, a historiografia segue outro caminho, no qual, o que antes era descartado, hoje é considerado fonte histórica. Começa-se, assim, a ser compreendido que existem outros suportes materiais impressos que podem servir de fonte para suas investigações.

Entender a escrita docente como fonte histórica de pesquisa nos leva a tomar estes impressos como objetos culturais, que carregam as marcas de suas produções e de seus usos, como defendem BICCAS e CARVALHO (2001) no artigo “Reforma escolar e práticas de leitura de professores: a Revista de Ensino”.

Olhar as publicações destinadas aos professores envolve muitos aspectos históricos, como:

(...) é procedimento que pretende discernir, na materialidade dos impressos analisados, as marcas de sua produção, circulação e uso. É procedimento que delinea um itinerário de investigação multifacetado e que se recorta em vários campos da historiografia: história das edições; história das políticas educacionais concretizadas nas prescrições legais e regulamentares que estabelecem padrões e procedimentos para a sua produção, distribuição e uso; história da escola, entendida como instituição que é produto histórico da intersecção da pluralidade de dispositivos de normatização e de práticas de apropriação; história dos saberes pedagógicos que, veiculados pelo impresso, normatizam as práticas escolares, constituindo objetos de intervenção; história cultural dos usos sociais dos saberes escolarizados do currículo e disciplina escolar. (BICCAS e CARVALHO, 2001, p. 64)

Por que olhar para estas publicações, já que elas são escritas por especialistas e não por professores?

Ao nos aproximarmos destes documentos é que notamos o quanto nós, professores brasileiros, estamos distantes historicamente da prática de escrevermos sobre o nosso ofício.

A etapa tipográfica da Forma nos remete as “formas” que deram origem às diferentes configurações de relações com a escrita entre os professores. A História Cultural nos ajuda a compreender um pouco o porquê de alguns professores do início do século passado, na França, serem tão engajados a escreverem suas práticas, bem como, no Brasil, que tipo de escrita docente era incentivada pelos órgãos

governamentais. Todas estas práticas produzem diferentes formatos de histórias e, no a minha experiência pessoal e profissional com a escrita, me possibilitaram também construir um novo formato, que me desenha com o formato de uma professora-pesquisadora.



Prelo de madeira, escorado no teto.

Ilustração de um livro impresso por Josse Bade (1462-1535), Paris

6 O PRELO – A MÁQUINA EM AÇÃO

Irmandade

Sou homem: duro pouco
e é enorme a noite.
Mas olho para cima:
as estrelas escrevem.
Sem entender compreendo:
Também sou escritura
e neste mesmo instante
alguém me soletra.

Octavio Paz

6.1 Estágios nas edições das revistas francesas

Seguindo a ordem, o presente capítulo diz respeito à sexta etapa, que seria a execução do prelo. Chamo este capítulo de *Prelo - a máquina em ação*, porque é neste momento que relatarei como foi estagiar nas edições de jornais e revistas do Movimento da Escola Moderna francês.

De 17 a 21 de maio de 2004 participei do comitê de redação da revista infantil chamada J Magazine. Ficamos hospedados em uma belíssima casa de campo na cidade de Hostens, região de Bordeaux. Esta casa foi alugada pela PEMF, editora do movimento do Icem. No andar de cima da casa ficava nosso alojamento e, na parte inferior, as mesas de trabalho.

Após deixar meus pertences no quarto, descemos para nos apresentar, e como bons franceses, cada professor levou um vinho e um queijo para representar sua região do país. Após este momento de descontração e socialização, fomos para uma grande mesa com o objetivo de organizarmos e planejarmos nosso plano de trabalho para os cinco dias que se seguiriam.

Todas as atividades eram anotadas em um grande painel e, assim, as pessoas iam se dividindo em tarefas e se inscrevendo nos pequenos grupos de trabalho, chamados de canteiros, fazendo uma alusão aos canteiros de uma obra.

A revista apresenta matérias escritas por crianças e professores em salas de aula espalhadas por todo país. Fazem parte de seu conteúdo: culinária, poesia, história em quadrinhos e pesquisas. Os materiais são enviados através do correio ou e-mail para os professores coordenadores de cada seção da revista. Este professor é responsável por todo o processo de recolhimento, avaliação e encaminhamento para o comitê. Para isso, ele elabora um pequeno jornal explicando como se deve proceder para enviar os materiais, qual deve ser o tamanho do texto e a resolução das imagens. Neste mesmo impresso também consta uma ficha de inscrição para os professores que se interessarem em receber produções de outras classes para serem lidas e avaliadas por seus alunos. Estas considerações são devolvidas ao professor responsável da seção, que faz um levantamento das matérias mais apreciadas pelas crianças em sala de aula e, só então, elas são selecionadas para serem encaminhadas ao comitê de edição das revistas.

Duas vezes por ano os canteiros se reúnem em comitês para montarem as revistas que, ao ficarem prontas, retornam para as mãos das crianças e professores, que estão nas salas de aula.

Fui convidada a participar de um grupo que fazia seleção e recomendação de livros infantis. Os professores recebem sugestões de livros que foram previamente lidos e escolhidos pelas crianças nas escolas. Vale salientar este aspecto: as revistas são redigidas pelas classes, mesmo que seja com a ajuda dos adultos. Portanto, as crianças é quem são as autoras.

No comitê, estes exemplares são criteriosamente analisados. São avaliadas as ilustrações, a qualidade do texto, do material, a faixa etária destinada, o preço e, também, se o tema explorado pelo livro respeita os direitos humanos. Após a análise, os livros são escolhidos pelos integrantes do grupo. As sugestões serão apresentadas na seção chamada *Eu li um livro*, na qual há um pequeno texto de observação chamado *Ponto de vista*. Vale lembrar que em cada encontro eles organizam a edição de seis exemplares da revista.

Para se ter acesso às revistas elaboradas pelo ICEM não é necessário ser integrante do Instituto, pois elas podem ser adquiridas através de livrarias ou pelo sistema de assinatura. Depois de finalizada estas atividades, fomos almoçar e, mais uma vez, o espírito cooperativo autogestionário se fez presente. As refeições eram preparadas pelos próprios professores, que se organizavam num esquema de rodízio, tanto para limpeza quanto para a alimentação. Os almoços e jantares eram momentos de convivência e aprendizagem, pois todos traziam receitas típicas de suas regiões. Estas ocasiões eram verdadeiras aulas de gastronomia, enologia, geografia e curiosidades culturais.

Após o almoço, nos reuníamos para avaliar o que já havia sido feito e para combinar o que faríamos nos próximos períodos, já que as atividades paravam para o jantar e depois continuavam, aproximadamente, até às dez horas da noite. Porém, tudo era feito num clima tão harmônico e descontraído que nem percebíamos a hora passar.

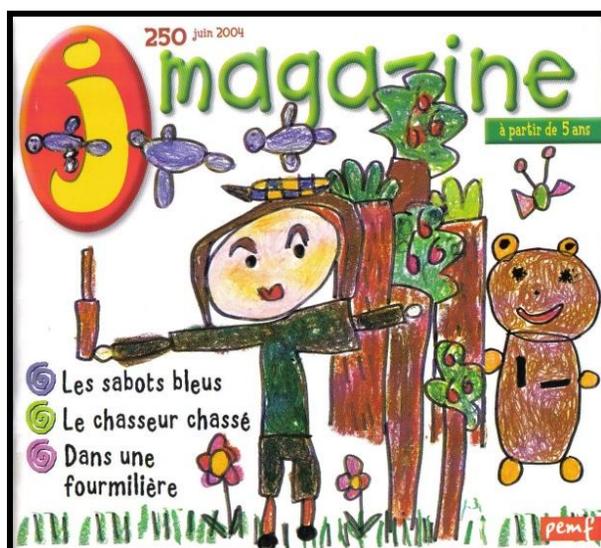


²⁸Professoras trabalhando na edição da Revista J Magazine, maio de 2004

²⁸ Imagem do arquivo pessoal da pesquisadora (autorizada pelos retratados).

Neste segundo momento passei a fazer parte do “canteiro das histórias em quadrinhos” – também organizado pelo mesmo processo: as histórias eram selecionadas previamente em classe, enviadas ao responsável pela seção, lidas para o grupo e, em seguida, escolhidas por votação. Após estas etapas, nos dividíamos em pequenos grupos: um responsável pelos textos; outro pelos desenhos; outro, pela digitalização das imagens e, por último, a diagramação das histórias.

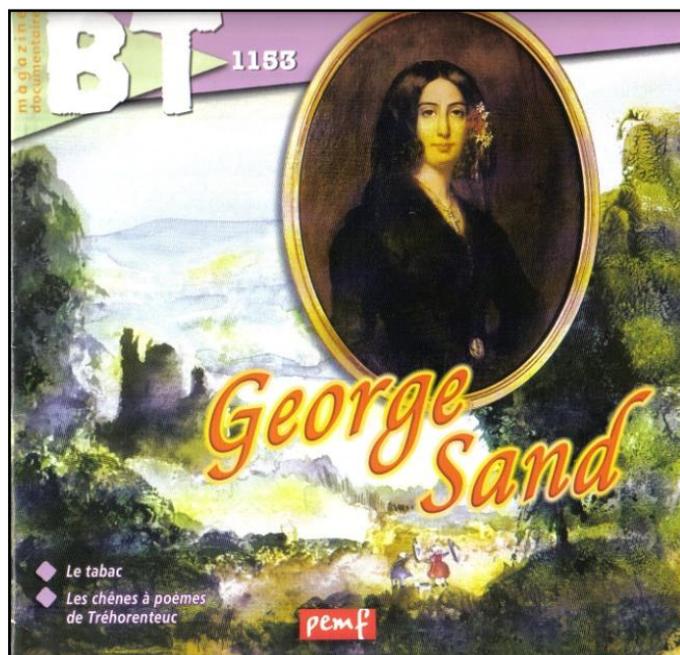
Fiquei no grupo dos desenhos, que reforçaria as imagens com lápis de cor e caneta hidrocor, para que as cores ficassem vivas e realçadas ao serem digitalizadas. Eram muitas imagens e o trabalho precisava ser feito com todo o cuidado e respeito pelo desenho das crianças – o que me fez ficar nesta atividade durante todos os outros dias. Enquanto estávamos lá, havia sempre uma pessoa responsável por fazer um jornalzinho relatando quais foram as atividades desenvolvidas, quais temas foram escolhidos para as capas das revistas e um balanço geral que serviria de apoio para o próximo encontro.



²⁹Capa da revista J Magazine, nº250, destinada aos alunos da Educação Infantil

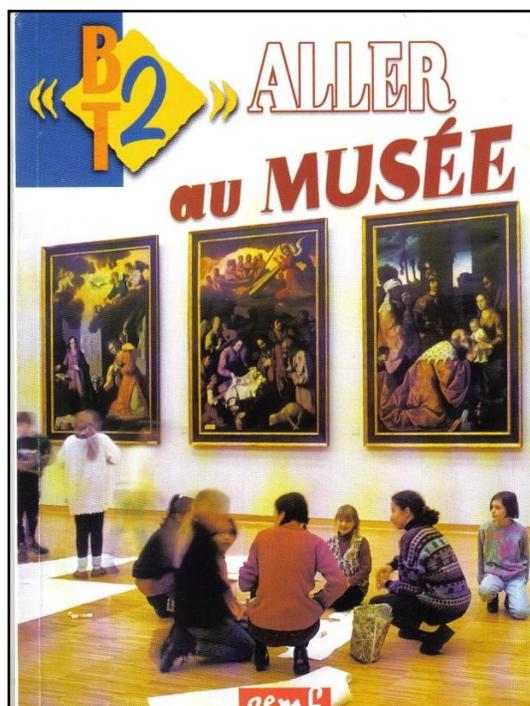
²⁹ Arquivo pessoal da pesquisadora. Ver anexo, R13.

Contudo, meus estágios na França foram bem diversificados, pois tive a oportunidade de acompanhar alguns professores em sala de aula, como também participar do encontro mensal de professores do Movimento da região de Paris, chamado IPEM. Em outra ocasião, participei de um encontro de coordenadores do ICEM. Eles se organizam em setores de trabalho, como por exemplo: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Expressão Artística, Informática, Língua estrangeira e Fimem. Cada setor é responsável por organizar encontros, revistas, boletins, jornais, estágios, vídeos, listas de discussões e congressos.

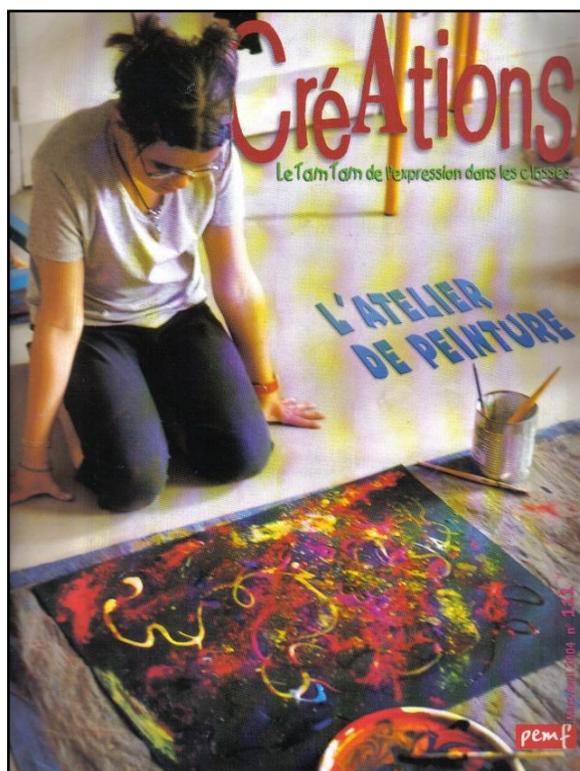


³⁰Capa da revista BT n°1153, destinada aos alunos do Ensino Fundamental II

³⁰ Arquivo pessoal da pesquisadora. Ver anexo, R15.



³¹Capa da revista BT2 nº10508, destinada aos alunos do Ensino Mé



³²Capa da revista Creations nº1214, destinada aos alunos e professores sobre técnicas artísticas

³¹ Arquivo pessoal da pesquisadora (imagem autorizada pelos retratados). Ver anexo, R16.

³² Arquivo pessoal da pesquisadora (imagem autorizada pelos retratados). Ver anexo, R17.

Em minha estadia, acompanhei a edição de um boletim pedagógico “Chantier Maternelle”, do ICEM, destinado aos professores da Educação Infantil. A coordenadora deste canteiro de trabalho era Muriel Quoniam, que junto de mais seis professoras, é responsável pela edição deste periódico. Nenhuma delas morava na mesma cidade, Por isso, organizavam-se e comunicavam-se por e-mail.

A correspondência eletrônica agiliza muito o processo de composição do exemplar, já que, desta forma, os coordenadores de cada coluna recolhem os textos enviados pelos professores filiados ao ICEM, e, em seguida, os socializam entre os integrantes responsáveis pela publicação, para então serem escolhidos por votação. A publicação se divide basicamente em seis colunas permanentes. São elas:

- Editorial.
- *Repères*: artigos.
- *Sur Le ouaibe*: publicação de um assunto discutido na lista e discussão da internet.
- Relatos de práticas de sala de aula.
- Relatos de práticas em escolas.
- Debates.
- Informativo sobre cursos, encontros, estágios e congressos.
- Sugestões de livros para adultos e crianças.

Para a realização do jornal, os professores encontram-se a cada três meses numa reunião geral e nela decidem quais serão os temas para os próximos números. Aproveitam a ocasião para ficarem a par das finanças da tesouraria da revista, pois os exemplares circulam entre os professores do Icem através de assinatura. O valor pago é apenas para cobrir as despesas com os materiais. Ninguém recebe nenhuma quantia em dinheiro para executar este trabalho - todos são voluntários.

Como estava fazendo estágio na escola de Educação Infantil, na qual Muriel é diretora, pude participar desta reunião trimestral, que ocorreu em sua casa. Após a reunião, cada uma levou seu laptop e começou a digitalizar as imagens,

escolher a diagramação das páginas, a ordem dos textos, para que, em uma tarde, tudo ficasse pronto e fosse encaminhado para a gráfica da cooperativa.

Através deste contato com as coordenadoras do boletim *Chantier Maternelle*, fui convidada a escrever sobre as minhas impressões dos estágios feitos na França. Escrevi dois textos: um contando sobre uma prática da Escola Curumim em escolher com as crianças um nome para a classe, pois lá as turmas são conhecidas pelo sobrenome da professora; e outro sobre como fazíamos uso do Livro da Vida no Brasil, já que observara que, em algumas salas de aulas francesas, não se utilizava esta ferramenta pedagógica.

Com o jornal finalizado, começamos a trabalhar na edição de um vídeo que iria ser apresentado no encontro anual da Educação Infantil do Icem. Algumas coordenadoras filmaram suas salas de aulas para demonstrar como utilizavam determinadas técnicas da Pedagogia Freinet. Este vídeo, porém, era destinado especialmente aos professores que estavam se iniciando na pedagogia.

Ficamos três dias na casa de Muriel, separando as sequências das imagens em capítulos, editando as gravações, narrando as cenas, trabalhando a qualidade do áudio e outras questões técnicas. Todo o processo foi feito por Muriel e Agnès, que não contaram com a ajuda de um especialista em produção de vídeo, já que elas dominavam todas as tecnologias para fazer o DVD. O trabalho foi tão proveitoso que elas sugeriram que fizéssemos uma versão em português. Assim, passei os textos que narravam as imagens para o português e, em seguida, gravamos o áudio.

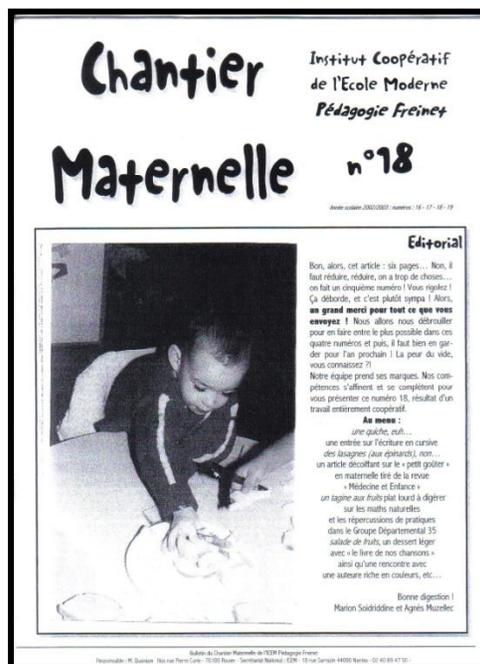
Ao participar dos encontros, estágios e oficinas por toda a França, tive a oportunidade de ter acesso a diversos materiais impressos, desenvolvidos pelos professores do Icem. A lista que segue abaixo é apenas uma amostra destas publicações, pois certamente a quantidade é bem maior.

- 1- Boletim mensal do ICEM.
- 2- Boletim trimestral da Educação Infantil.
- 3- Caderno sobre as revistas do ICEM.
- 4- Boletim bimestral sobre Informática.

- 5- Boletim sobre as listas de discussões da internet.
- 6- Boletim trimestral sobre expressão artística.
- 7- Jornal mensal de cada estado.
- 8- Boletim sobre o Ensino Médio.
- 9- Caderno com síntese do encontro anual de Educação Infantil.
- 10- Boletim sobre a edição das revistas J Magazine.
- 11- Catálogo sobre os fichários escolares produzidos pelo ICEM.
- 12- Caderno de artigos sobre prática e pesquisas.
- 13- Boletins sobre cada seção da revista J Magazine.
- 14- Jornal estadual sobre fichas e ferramentas.
- 15- Jornal sobre edição da revista BTJ.

Esta lista nos dá uma ideia do materialismo escolar idealizado por Freinet e nos mostra que a materialização de nossas concepções pedagógicas desperta em nós o orgulho de sermos autores de nossos materiais de trabalho, chamados por Freinet de ferramentas de trabalho.

Dentre estas publicações, escolherei o boletim bimestral da Educação Infantil, *Chantier Maternelle*, para analisar o seu conteúdo e, entre as publicações brasileiras, escolho a primeira edição da Revista Freinet, organizada pela ABDEPP em 2006. As observações feitas não tem como objetivo a comparação de qualidade das duas publicações, mas sim, fazer um levantamento dos conteúdos abordados por cada uma delas, ou seja, olhar para o que os professores escrevem, quando escrevem.



³³Capa do boletim Chantier Maternelle, nº18, ano 2003

Em um ano o ICEM edita quatro números da revista, uma para cada bimestre. Na página onde seria a capa, se encontra o editorial. Nesta seção, são apresentadas as matérias contidas em cada seção da revista e também há uma fotografia de uma criança montando um jogo.

A segunda página refere-se à seção *Sur le ouaibe*, que tem como objetivo apresentar aos leitores algum dos temas abordados na lista de discussão da internet, que, no caso desta revista, foi a letra cursiva.

Michel Brunetti é professor colaborador do departamento de Moselle e contribuiu para este número enviando alguns trechos do livro “Manual da aprendizagem da escrita na Educação Infantil”, de Denise Berthet (Ed. Retz), com o objetivo de argumentar a favor de que as crianças deveriam aprender a escrever diretamente com a letra cursiva.

³³ Arquivo pessoal da pesquisadora. Ver anexo R2.

A segunda seção diz respeito aos princípios pedagógicos que devem nortear a aprendizagem da matemática na Educação Infantil. Esta matéria é composta por seis páginas.

A professora Agnes Muzellec, professora-colaboradora do “canteiro da Educação Infantil” do departamento de Seine-Maritime, escreve a terceira seção da revista. Seu artigo é composto por quatro páginas e sua intenção é mostrar como podemos trabalhar a matemática nesta faixa etária, desenvolvendo o raciocínio lógico-matemático através de jogos; manipulação de objetos, para medi-los, pesá-los, compará-los, garantindo o *tateio experimental* de cada criança e respeitando o seu ritmo. Ressalta que “devemos aprender na escola do mesmo modo que aprendemos na vida”. Por isso, não devemos apresentar a matemática, através de um programa de conteúdos, mas sim, estarmos abertos ao mundo que nos cerca, acolhendo a expressão e o conhecimento das crianças, cabendo ao professor garantir um clima seguro e de confiança para que as crianças se expressem e confrontem suas hipóteses matemáticas. Em seguida, são apresentadas pesquisas matemáticas que Agnès desenvolveu com seus alunos, como um levantamento para saber quantos e quais animais domésticos as crianças possuíam, organizando os resultados em tabelas, como também atividades com figuras geométricas.

No artigo escrito pela professora Agnès notamos que o pensamento matemático defendido por ela sofre grande influência do pensamento construtivista, que possivelmente deve fazer parte de suas leituras para construção de seus conhecimentos a respeito desta área. A professora não faz nenhuma citação explícita, mas a constatação é feita pelos conceitos e representações que são apresentados em seis páginas. Ao mesmo tempo, ela faz referência explícita aos estudos matemáticos desenvolvidos pelo grupo de professores da Escola Moderna, “A matemática natural na Educação Infantil”. Até aqui percebemos uma originalidade, por não se basear em autores renomados, mas sim, em seus colegas do movimento. Porém, o grande avanço apresentado por ela está em ler, pesquisar, discutir, criar hipóteses, registrar todas as etapas, refletindo ao divulgar seus resultados.

Seu artigo fala sobre como trabalhar a matemática com as crianças da Educação Infantil através do *tateio experimental*. Assim, ela aproveita as situações do

cotidiano para fazer questionamentos e desafios aos alunos, utilizando os mais diferentes materiais, que sempre estão disponíveis às crianças. Assim, neste artigo, ela decide socializar algumas das descobertas feitas por seus alunos a respeito de quantidades e medidas nesta rotina de trabalhos.

Podemos dizer que a autoria definida por BAKHTIN (2003) entendida como posição em relação aos dizeres de outros sujeitos, aparece diversas vezes neste artigo. Primeiro, por ela se autorizar a escrever sobre matemática, mesmo não sendo especialista no assunto e, dessa maneira, se sentir autorizada a ser autora e não precisar de citações acadêmicas. Em segundo, por se sentir segura em propor atividades inéditas e querer compartilhá-las, ou seja, esta professora adquiriu um conhecimento sobre um assunto específico e encontra-se num grupo que acolhe as descobertas e produções de seus pares. É professor falando para professor, com a garantia de que aquelas atividades foram testadas em sala de aula e não num laboratório. Eles não descartam os conhecimentos acadêmicos, mas sentem seguros para produzirem novas possibilidades a partir deles.

Para PRADO e FERNANDES (2005), é na relação de posições que o professor constrói e desconstrói seus saberes, sendo a escrita potencializadora destas construções.

Quando diz sobre seu fazer e saber, o professor e a professora estão mesmo dizendo de si a um outro e, ao dizer ao outro, dizem também a si mesmos. Esse movimento discursivo de ir ao encontro das palavras do outro é próprio da autoria e relaciona-se à produção dos saberes docentes. A autoria implica numa posição do sujeito-autor assumida na relação com um outro e, portanto, uma posição na interlocução” (idem, 2005, p. 38).

A quarta seção oferece aos leitores um artigo que discute sobre o hábito das escolas francesas de oferecerem, assim que as crianças chegam à escola, um pequeno café da manhã. Este artigo é desenvolvido em três páginas. Novamente vemos o sentimento de autoria presente, pois este artigo não foi escrito por um médico ou nutricionista, mas sim, por um professor, que entende ser capaz de escrever sobre o assunto por ser o profissional que recebe todos os dias as crianças. Ele não desmerece

os conhecimentos nutricionais relativos ao assunto, mas sente-se seguro em pesquisar em diversas fontes e divulgar suas descobertas entre seus pares.

O professor Vincent Boggio, professor-colaborador da cidade de Dijon, apresenta dados históricos desta prática e mostra quais as contribuições nutricionais, sociais e pedagógicas que esta prática alimentar presente na escola pode oferecer.

Na quinta seção, intitulada *Aula Prática*, a professora Marie-Helene Maudrin, professora do departamento de Somme, relata um projeto de culinária desenvolvido com sua turma, com o objetivo de fazer um bolo para os aniversariantes de cada mês. A atividade envolveu o conhecimento dos meses, do calendário, a leitura e a escrita das receitas e a confecção dos bolos.

Na sexta seção, chamada *Troca de Truques*, a professora Marion Soidriddine, professora do departamento de Manche, apresenta o relato de um projeto desenvolvido com sua turma sobre a confecção de um livro com as músicas que eles inventaram. Outro truque relatado foi sobre o trabalho desenvolvido pela professora Agnès Joyeux, que se baseou numa proposta da artista plástica Kveta Pakauska. A artista, em seus livros, tenta mexer com os sentidos aguçados pelas cores, oferecendo a leitura das imagens e verificando quais sentidos são despertados, ao associar cores com sabores e cheiros.

Na última página da revista, encontramos o sumário do jornal e um questionário de pesquisa sobre a apresentação gráfica de umas fichas de experiências desenvolvidas pelo canteiro da Educação Infantil do Icem.



³⁴Capa da primeira revista publicada pela ABDEPP

A revista brasileira é uma iniciativa da ABDEPP e teve seu lançamento em 2006. É uma publicação anual, desenvolvida pela coordenação do movimento no Brasil e feita por professores-colaboradores da região sudeste do país.

O custo operacional e material da revista conta com a colaboração de patrocinadores e com verbas da própria ABDEPP. A revista é encomendada ou vendida nos encontros da associação.

³⁴ Arquivo pessoal da pesquisadora. Ver anexo RB1.

Sua composição é feita por textos enviados através de e-mail para as coordenadoras responsáveis pela edição. A fomentação surgiu na lista de discussão do grupo, pois nela muitos participantes enviavam artigos e relatos de experiências. Num primeiro momento, estes artigos foram organizados numa revista eletrônica chamada *Teia dos Saberes*.

A revista Freinet é dividida nas seguintes seções:

- Editorial: texto que apresenta os conteúdos da revista.
- Entrevista: entrevista com acadêmicos que, de certa forma, se relacionam com a Pedagogia Freinet.
- Atualidades e informações sobre o movimento no Brasil e no mundo: notícias sobre encontros regionais, nacionais e internacionais, estágios, curso, oficinas sobre a Pedagogia Freinet.
- Temas pedagógicos: artigos teóricos sobre educação.
- Técnicas e ferramentas: artigos sobre os instrumentos e técnicas da Pedagogia Freinet.
- A vida na escola: relatos de sobre o dia a dia nas salas de aula.
- Aprofundamentos e aberturas: artigo sobre teoria e prática que se aproximam da pedagogia Freinet.

Na contracapa da revista aparecem os logos das escolas particulares que patrocinaram sua confecção.

No caso desta revista, a editoração, a diagramação e a arte final foram feitas pela coordenadora do movimento no Brasil daquele período e a revisão textual foi feita por outra professora do grupo.

A escolha das colunas e seleção dos textos enviados foi feita por um conselho editorial, composto por sete integrantes do movimento.

Vai para o prelo ou não vai? É com esta pergunta que se inicia a primeira revista do Movimento Freinet no Brasil. A pergunta faz alusão ao prelo, ferramenta utilizada por Freinet e seus camaradas na imprensa escolar.

A revista brasileira possui um caráter mais abrangente do movimento Freinet no Brasil, já que é a única publicação que temos atualmente.

Já na capa encontramos uma fotografia do próprio Freinet, num tom amarelado, no estilo sépia.

Na primeira página temos o editorial que relata a alegria e satisfação de todos integrantes da ABDEEPP por conseguirem publicar a primeira revista do movimento no Brasil.

A segunda seção da revista apresenta uma entrevista com o professor da Universidade de Barcelona, Fernando Hernandez. A entrevista foi feita em Belo Horizonte, pela professora Alzira Maria Quiroga Mendoza, figura importante na militância do movimento em Minas Gerais. O professor catalão estava acompanhado de sua esposa, Juana Sanches na ocasião da entrevista, e afirmaram não serem filiados ao movimento Freinet espanhol, mas participarem da edição da revista do Movimento Freinet Espanhol, Kikiriki, editada pelo *Movimiento Cooperativo de Escuela Popular - MCEP*. Disseram que esta organização docente é um dos maiores exemplos da reforma educativa espanhola. Em sua entrevista, Hernandez fala sobre a influência da Pedagogia Freinet no pensamento da escola republicana espanhola, na figura de Hermínio Almendros e das possíveis relações de Freinet com o movimento anarquista espanhol. Também conta um pouco sobre a relação entre a *Pedagogia de Projetos*, que ele divulga, e a pedagogia Freinet.

A terceira seção teve como objetivo informar e atualizar os leitores da revista sobre os principais eventos organizados pelo Movimento: o que são e como são a Fimem e a ABDEPP; relatos sobre o 8º Encontro Nacional, Enef, em 2005, em Campinas e também sobre o 20º Encontro Internacional, Ridef, ocorrido em 2006 no Senegal, África.

Na quarta parte da revista, encontramos artigos que relacionam a prática pedagógica com a teoria Freinet e de outros autores, como o artigo sobre um projeto de letramento em uma Emei (Escola Municipal de Educação Infantil) em Pelotas, RS, escrito pela própria diretora da escola, assim como um artigo de uma professora da Universidade de Pelotas sobre a articulação entre a Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental a partir dos projetos de uma escola particular,

também em Pelotas, seguindo os princípios da Pedagogia Freinet. O terceiro artigo, escrito pela diretora da Escola Oca dos Curumins, situada em São Carlos, São Paulo, discute como ocorre a inclusão seguindo os princípios da pedagogia na escola em que trabalha.

A quinta seção da revista oferece artigos que relatam experiências bem sucedidas, que utilizaram as técnicas Freinet, como a primeira, que conta sobre uma oficina oferecida por Rosa Maria Witaker, divulgadora do movimento no Brasil, e Nerina Vretenar, professora italiana do movimento, na Ridef, em Senegal. Elas organizaram juntas uma oficina de cinco dias para educadores de diversos países sobre correspondência e alfabetização.

O segundo artigo da seção descreve a experiência de correspondência entre alunos de quintos anos do Ensino Fundamental de escolas públicas: uma em Pelotas e a outra em Capão da Canoa, litoral do Rio Grande do Sul.

Nesta seção encontramos outros sete artigos, que relatam diferentes experiências, como aula-passeio, pesquisas coletivas feitas por crianças da Educação Infantil, realização de assembléias na escola, entre outras.

Já na seção “A vida na escola”, encontramos reflexões da própria prática. Há o relato de uma professora de Língua Portuguesa de uma escola em Campinas, que observa que todos os alunos são especiais, na medida em que cada um apresenta suas particularidades.

Este artigo vale a pena ser evidenciado pela forma com que a professora se expõe e expõe suas observações em relação aos seus alunos e o sentimento de empatia que este olhar atento e cuidadoso lhe desperta. É um texto que não tem a pretensão de ser acadêmico, instrucional, pois fala de uma maneira tão pessoal daqueles jovens que chega a ser poético. Para alguns, pode não ter um caráter informativo, mas ao mesmo tempo, nos informa muito sobre a forma que aquela professora, assim, como nós, vemos os interesses e necessidades de nossos alunos. A autoria se faz presente segundo os preceitos de Bakhtin (2003b), pois ela se posiciona e não se incomoda por escrever um texto tão atípico dos encontrados em revistas destinadas a professores.

Também há o relato de Rosa Maria sobre uma tarde de estágio na escola de Freinet, em Saint Paul de Vence, em 1980. Ela nos conta como as crianças organizaram uma exposição de seus trabalhos para a comunidade e assistiram a um vídeo, que mostrava o encontro destas crianças com seus amigos correspondentes em Marselha.

Nesta revista encontramos espaço para artigos de relatos de experiências, para reflexões sobre as práticas e as relações entre professores e alunos, como também a divulgação de estudos acadêmicos sobre a pedagogia Freinet.

O último texto apresentado refere-se à tese de doutorado e é escrito por Cláudia Santa Rosa, professora da Universidade do Rio Grande do Norte, que diz respeito ao espaço da palavra na escola e na sala de aula cooperativa.

Já na edição francesa, *Chantier Maternelle*, percebemos que a quantidade de artigos recebidos é maior, pois a edição é trimestral. Diferentemente da edição brasileira, as etapas técnicas são divididas entre vários integrantes. Por outro lado, podemos dizer que a edição brasileira apresenta maior variedade de tipos de textos, o que não nos permite comemorarmos, pois estão comparando uma publicação brasileira que tenta abarcar todos os níveis da educação - da Educação Infantil ao Ensino Médio - com uma publicação voltada apenas para o público interessado na Educação Infantil.

Notamos ainda uma diferença na qualidade do material, porque as publicações francesas são divididas em dois grupos. O primeiro trata de publicações feitas por crianças e professores, que falam sobre conteúdos trabalhados em sala de aula e podem ser compradas em livrarias. São trabalhos de altíssima qualidade material, com capa dura, imagens coloridas e diagramação de nível profissional.

Outro grupo abarca as publicações destinadas aos professores, sobre suas práticas e reflexões, cuja circulação é interna, o que acaba não requerendo uma grande qualidade material, como capa dura, presença de imagens bem tratadas e folhas mais espessas.

Podemos dizer que a publicação brasileira fica “no meio do caminho”, não é tão simples quanto os boletins feitos em papel sulfite, mas também não é tão sofisticada quanto as publicações para o grande público da editora PEMF.

Após o texto apresentar um formato, o tipógrafo passa tinta do prelo e, o aperta-lo com toda sua força para imprimir o texto no papel - num primeiro momento, um rascunho para teste. E foi com essa metáfora na cabeça, que tive a oportunidade de escrever, desenhar, discutir, digitalizar, imprimir e conhecer diferentes histórias de professores, ou seja, pude conhecer um pouco de como se organizam através da escrita no Movimento da Escola Moderna da França e do Brasil.



³⁵ *Oficina tipográfica do séc. XVI; gravura sobre cobre de Théodor Galle, desenho de Jan van der Straet. Ilustra os vários cavaletes de tipo, com as folhas originais de que o oficial compositor e o revisor se ocupam. Ao fundo, o transporte do papel a imprimir; do lado esquerdo, um impressor fazendo a tintagem da forma no mármore da prensa; outro impressor acionando a alavanca da prensa; num estendal, várias folhas impressas, que, depois de secas, um aprendiz vai juntando em maços.*

³⁵ Imagem e texto retirados do site www.tipografos.net

7 O REVISOR. POR QUE ESCREVER?

Ressalva

Versos... não
Poesia... não
um modo diferente de
contar velhas histórias.

Cora Coralina

Etapa final, a etapa do revisor. Qual é trabalho feito pelo revisor? Seu trabalho consiste em analisar todos os detalhes da folha de teste e, somente após o seu aval, é liberada a impressão oficial.

Faço, então, uma revisão sobre o que foi dito até aqui em relação à escrita docente, sobre a minha relação com a escrita, e não posso deixar de mencionar o quanto foi gratificante conhecer a diversidade de materiais escritos pelos professores do Movimento Freinet no Brasil e na França.

Percorri um caminho de pesquisa e, durante esta travessia, criei algumas hipóteses, formulei algumas perguntas, sempre na tentativa de compreender melhor o tema da escrita docente, suas possibilidades e perspectivas.

Neste momento retomarei algumas delas, na tentativa de vislumbrar caminhos possíveis. Por que escolhi a escrita docente como tema para minha pesquisa? Qual é a sua contribuição para os professores da escola básica?

A primeira pergunta feita diz respeito ao fato do Movimento Freinet existir há 90 anos. Como ele se manteve vivo durante todos esses anos?

Provavelmente a resposta esteja em sua organização autogestionária, na qual todos os membros são convidados a participar da administração da instituição, discutir, contribuir, comunicar suas experiências, com o objetivo de crescer e progredir

profissionalmente. Segundo os autores GUILLERM e BOURDET (apud OLIVEIRA, 1976:193), “uma coordenação entre iguais, numa implantação cujos meios e caminhos sejam transparentes para todos”.

Para tanto, Freinet buscou no pensamento libertário e no materialismo dialético suas fontes inspiradoras para a organização do movimento por ele iniciado. Acreditava que esse era um espaço privilegiado de discussão, contestação, experimentação e formulação de novas teorias e técnicas. A crença no pensamento marxista o impulsionava na construção de novas ferramentas de trabalho para a sala de aula. Defendia que as mudanças almejadas só ocorreriam se mudássemos as condições materiais.

Dentro do movimento encontramos o que eles chamam de instituições internas, a primeira delas é a correspondência. (OLIVEIRA, 1997).

Inicialmente ela era feita através de cartas, a partir de um instrumento chamado “cadernos circulares”: um professor que tivesse uma dúvida ou que quisesse apresentar uma experiência, isto é, trocar com seus colegas, escrevia seu questionamento neste caderno, que era enviado a outro colega, que expunha seu ponto de vista, e assim, enviava a outro, até que o caderno voltasse para ao iniciador. Este tinha como tarefa fazer uma síntese do que foi discutido e publicar em um dos periódicos do grupo. Hoje em dia esta atividade também ocorre, mas de forma mais rápida, através da Internet.

A segunda instituição propõe a produção de materiais escritos, como revistas, boletins, jornais, com o objetivo de materializar, comunicar e eternizar suas produções.

A terceira diz respeito ao Movimento ser dividido em grupos menores, por regiões do país e a quarta seria a criação de grupos livremente interessados em aprofundar os estudos em determinado assunto, como alfabetização, desenho, música etc.

Desta forma, o movimento parece uma enorme colcha de retalhos, cujos tecidos, diferentes entre si, estão costurados por seus objetivos e valores em comum. Isto fica bem claro nos encontros nacionais e regionais, nos quais as trocas ocorrem de maneira fluida e horizontal, com intuito de evitar a concentração de poder e

a competição. Não que divergências não ocorram, mas esta não é a intenção do movimento, pois todos são livres para entrar e sair, quando quiserem e ninguém é obrigado a aderir ao movimento por determinação de um diretor, coordenador ou secretaria. Talvez sejam as instituições internas os alicerces de sustentação do movimento numa grande rede, uma infinita colcha.

Podemos, então, considerar que a escrita destes professores teve papel decisivo para a permanência movimento até os dias de hoje. É neste sentido que Anne Marie Milon Oliveira nos chama a atenção para o *materialismo escolar*.

³⁶A produção escrita do ICEM faz parte do que Freinet chamava de “Materialismo escolar”. O materialismo escolar tem uma perspectiva mais ampla, embora englobe sem dúvida a questão da produção escrita. O que Freinet entendia por “materialismo escolar”, em oposição à pedagogia tradicional, idealista, tem por base dois conceitos marxistas: o trabalho é o grande princípio educativo e os homens são formados mediante suas circunstâncias. Nesta perspectiva, belas declarações idealistas não significam nada se não forem mudadas materialmente as condições de sua realização. Em outras palavras, o fato de Freinet introduzir o prelo na sua sala de aula (condição material que muda toda a estrutura, a geografia deste espaço, introduzindo nele o trabalho cooperativo e produtivo) tem um impacto muito maior na aprendizagem do que todos os discursos que propõem que o aluno seja “sujeito do processo educativo” sem, contudo, mudar em nada a estrutura material da classe. A materialidade (o que Freinet chamava de técnicas e ferramentas de ensino) é a condição que o professor se dá para traduzir em realidade suas intenções. (OLIVEIRA, 2009)

(...) Materialismo escolar, constitue(m) a base de toda a proposta pedagógica de Freinet. “Fiéis a esta, os membros do movimento formulam o objetivo da cooperativa:” formação materialista dos docentes. “É a partir da mudança concreta dos meios de ensino que ela se propõe a mudar a atuação dos militantes que a ela aderem” (OLIVEIRA, 1995, p.94).

Se estes professores tivessem ficado apenas centrados em suas práticas, sem registrá-las, documentá-las e, principalmente comunicá-las, como eu teria hoje acesso ao Movimento iniciado por Freinet? Como eu poderia compreender o que eles teorizaram sobre suas próprias práticas?

Possivelmente não. Por mais avanços tecnológicos que tenhamos hoje em dia, ainda não há nenhum suporte de comunicação mais eficiente que a escrita. E a

³⁶ Nota feita pela professora Anne-Marie Milon de Oliveira na banca de qualificação deste trabalho, realizada em 14/12/09.

partir desta constatação, foco na pergunta que fiz no início deste trabalho: e no Brasil, como anda a produção e divulgação das produções escritas dos docentes?

Em uma breve busca, nota-se que a maior parte das publicações e discussões pedagógicas, atualmente, parte das Universidades. Muitos são os acadêmicos que condenam e criticam as práticas dos professores, alguns sem nunca terem pisado em uma sala de aula. Não pretendo aqui desvalorizar as produções acadêmicas, pois há espaço para todos produzirem. O que pretendo é a valorização da escrita docente.

Se fizer uma simples visita a uma banca de jornal, é fácil constatar que existem atualmente no Brasil cerca de quinze publicações destinadas a professores, de Educação Infantil a Ensino Médio³⁷. Porém, em todas elas, os textos são redigidos por jornalistas e, quando são escritos por professores, trata-se de professores doutores das universidades. Não que se possa ser contra este tipo de publicação. O que se precisa, a meu ver, é que os professores precisem conquistar um espaço público para divulgação de seus trabalhos, práticas e reflexões, enquanto autores que são do próprio trabalho realizado.

O inquieto filósofo espanhol, Jorge Larrosa, me chama a atenção para a frieza e distanciamento presentes na maioria destes escritos:

Penso que o maior perigo para a Pedagogia de hoje está na arrogância dos que sabem, na soberba dos proprietários de certezas, na boa consciência dos moralistas de toda espécie, na tranqüilidade dos que já sabem o que dizer ai ou o que se deve fazer e na segurança dos especialistas em respostas e soluções. Penso, também, que agora o urgente é recolocar as perguntas, reencontrar as dúvidas e mobilizar as inquietudes. (LARROSA, 1999, p. 8)

Quem sabe seja este o ponto de virada dado por Freinet, quando ele propôs, com o seu pensamento pedagógico, “recolocar as perguntas, reencontrar as dúvidas e mobilizar as inquietudes”. Com sabedoria e simplicidade, Freinet fez perguntas a tudo e a todos. Sua inquietude deu origem a uma nova forma escolar, formada por muitas mãos. Talvez a maneira mais simples de chamarmos o Movimento

³⁷ Entre elas, Nova Escola, Guia Prático para Professoras da Educação Infantil, Projetos Escolares do Ensino Fundamental, Educação, Atividades em E.V.A para o Professor.

iniciado por ele seja de *Pedagogia Freinet*, pois logo que deu início a suas empreitadas pedagógicas, o jovem professor começou a divulgá-las, e, com isso, surgiram as correspondências com seus pares. Pares estes, que testaram, adaptaram e deram retorno das ferramentas criadas por seu autor, o que fez com que estas ferramentas fossem ganhando novos significados. Isto é, não podemos considerar sua pedagogia como a obra de um homem só, fechada e acabada para seus integrantes. Ela é definida como “Pedagogia em Curso”. Por este motivo, Freinet não gostava de usar a palavra método. Ele preferia as palavras técnica ou ferramenta, dando a noção de que é sempre um processo em construção, nunca acabado.

Por ser um Movimento, estava sempre aberto a intervenções de seus integrantes. Desde o início sempre foi garantida a liberdade de se adequá-las e adaptá-las às diferentes realidades sociais, materiais e históricas de cada escola. Freinet propôs a visibilidade da escola e seus atores, sejam eles as crianças ou os professores.

Seguindo a ordem das perguntas que foram feitas ao longo desta pesquisa, retomo agora duas delas. “Por que estudar a escrita docente e qual a contribuição deste estudo para os professores, em especial os professores da escola básica?”

Em alguns momentos deste trabalho falamos sobre a escrita docente, e em outros, sobre a pesquisa docente - expressões aqui compreendidas como sinônimas - já que entendo a escrita sobre a atuação profissional como uma forma de pesquisa, não necessariamente, nos moldes acadêmicos, mas cumprindo a sua função de refletir, analisar, modificar e produzir saberes.

Antes que eu me cerque com argumentos de estudiosos sobre o assunto, gostaria de enriquecer esta discussão dizendo o quanto a escrita foi divisora de águas e potencializadora de aprendizagens em minha formação profissional. Garanto em dizer que - entre erros e acertos, e, na verdade, muito mais erros - a oportunidade de poder escrever sobre as questões que me afligiam, que me incomodavam, que me encantavam, que me tocavam, fizeram com que hoje eu me sinta uma profissional muito mais segura e crítica do meu trabalho.

Vale dizer que esta escrita poderia ter sido apenas para mim mesma, o que possivelmente já me traria aprendizagens, mas o fato dela ter sido incentivada

dentro de um grupo de professores despertou em mim um comprometimento muito maior com meu ofício, com meu desenvolvimento profissional e pessoal.

Como ser a mesma, depois de confessar que senti medo e estranheza diante do meu primeiro aluno com necessidades especiais? As mudanças internas, pelas quais passei, após esta experiência, foram em toda da minha vida.

Muitos podem dizer que outros professores também já passaram e passam por este tipo de vivência todos os dias, mas a diferença está no fato dessa experiência ter sido registrada , o que me permite lembrá-la quando quiser, e assim, servir de mote para discussão com outros professores, pois assim como o artesão que dá fortes pancadas para esculpir as letras, estas experiências ficarão marcadas e guardadas como documentos de minha história profissional.

A escrita destes artigos possibilitou um distanciamento fundamental para me compreender com uma professora em constante em formação, deformação, transformação.

Nas palavras de Maria Lúcia dos Santos, que foi uma incansável divulgadora da pedagogia da Pedagogia Freinet:

Sobrevive no intimo dos educadores: fazer uma escola em que o prazer de educar, de mãos dadas como o prazer de descobrir e criar, se manifeste através de olhos perspicazes e respeitosos, de ouvidos críticos e justos, de palavras ricas e honestas, de ações sérias e dignas, de paginas coloridas de sabedoria, de amor e de vida. (idem, 1996, p. 270)

Este depoimento pode parecer sentimentalista demais, mas, no final, o que fica gravado em nós são as experiências do vivido LARROSA (2004), o que nos tocou.

O sentimento de pertencimento a um grupo, o gosto em ser autor e o prazer em ver um livro publicado, como no caso dos professores da Escola Curumim, - considerando, ainda, a nossa sociedade, que tem como senso comum tratar como autores somente os escritores consagrados - constituem uma valorização profissional, que legitima o que temos a dizer, que nos produtores de conhecimentos. Seguindo os conceitos de Bakhtin, entendo que a autoria implica um posicionamento em relação aos dizeres de outros sujeitos. Como se fossem respostas dos professores aos nossos

colegas e alunos, a autores consagrados que já lemos, estes artigos são posições aos outros dizeres que nos precederam, numa relação de interlocução, já que ao dizer e escrever, estamos sempre respondendo aos nossos destinatários. (BACKHTIN, 2003)

PRADO e FERNANDES revelam que a autoria é sempre uma escolha em relação à forma, um posicionamento aos seus interlocutores. Assim, resposta dada não pode ser dissociada das condições de produção em que fora escrita.

Ao escrevermos nossos artigos, tínhamos total liberdade em escolher os assuntos a serem abordados, assim como a forma de serem escritos, mas ao sermos convidados a publicá-los, sentimos a necessidade de ajustá-los a um formato mais adequado para a publicação, o que também foi uma aprendizagem e uma conquista, pois sentimos seguros para escrever em diversas situações, sejam elas acadêmicas ou não. A produção destes artigos e a sua posterior publicação mostram que a escrita docente pode ser feita em muitos gêneros, dependendo da intenção e veiculação do texto. “Nas obras não é somente assinatura que as tornam próprias ao autor; o movimento de, na contrapalavra (idem, 2004, p. 132) tornar próprias palavras alheias ao responder aos seus interlocutores é o que constitui a autoria e o autor”. (ibidem, 2009, p. 38)

Em nosso meio escolar não é fácil encontrarmos profissionais que se sintam seguros em publicar sobre suas reflexões a respeito da prática docente.

Neste sentido os professores do Movimento Freinet nos dão um grande exemplo de valorização profissional, pois estudam, pesquisam, discutem, produzem conhecimentos e os divulgam sem serem especialistas no assunto - simplesmente são professores pesquisadores. Estes são alguns dos assuntos que encontrei nos materiais que trouxe de meus estágios: criação de novas técnicas de artes plásticas testadas em sala de aula, organização de salas de aulas virtuais, relação entre professor e família das crianças imigrantes, expressão corporal na Educação Infantil, as contribuições dos estudos de Constance Kamy para a matemática na Educação Infantil. O site da Fimem também é um espaço para divulgação de textos dessa natureza, assim como as listas de discussão e dos blogs de professores de turma.

O quanto estes professores produzem, pensando em promover reuniões, cursos, congressos, encontros, estágios; como sentem seguros e preparados,

principalmente porque não encaram estes conhecimentos de forma hierarquizante, já que as trocas ocorrem num sistema de parceria, deixam muito claro por quê, para quê e para quem escrevem estes docentes.

CUNHA e PRADO (2007) nos ajudam nesta compreensão, ao defenderem que o discurso do professor-pesquisador é precioso para a compreensão de sua atuação profissional, como também da realidade na qual ele se insere. O exercício da escrita/pesquisa traz com ela questionamentos que ampliam os horizontes de possibilidades de ser professor:

Sua pesquisa é valiosa para a comunidade de professores, alunos, gestores, políticos, que podem vir a compreender melhor a riqueza e a complexidade do universo da escola e também para os/as professores (as)-pesquisadores(as) da escola básica, na medida em que estão interessados na democratização das relações e do conhecimento produzido com, sobre e a partir da escola. (idem, 2007 p. 42).

Constantemente nós, professores, somos questionados por diversos setores da sociedade a respeito de nosso trabalho. É comum, a partir destas colocações, surgirem modismos que parecem ter a solução de todos os problemas da educação. Com a escrita docente não é diferente. Contudo, é inviável querer que os professores escrevam sobre suas práticas se eles trabalham o dia todo, muitas vezes, em mais de uma escola, se não tem tempo nem para planejarem o trabalho do dia seguinte. Por isso, dizer que o professor tem que escrever, sem olhar suas condições de trabalho, seria injustiça.

A escrita docente não deve ser entendida como “a salvadora da educação” e nem como mais um modismo teórico, sem aplicabilidade prática. Ela deve ser compreendida como um instrumento de autoconhecimento, de reconhecimento e de produção de sentidos para aqueles que a decidem utilizar, sem obrigatoriedade e rigidez. No entanto, para que ela se desenvolva de maneira instigante e produtiva, para que haja essa projeção (PRADO, 2003), retomo as palavras de Larrosa (2001), ao dizer que “a escola ofereça espaço para conversar e tempo para pensar”. Isto só ocorrerá, portanto, se não desistirmos da luta coletiva por melhores salários e condições de trabalho. Assim, não podemos separar “uma coisa da outra”, precisamos lutar por tempo e espaço para pesquisarmos e, ao pesquisarmos, garantiremos nosso tempo e espaço.

Estas mudanças, porém, só acontecerão quando o professorado compreender que esta luta não é individual, mas coletiva, quando vencerem o isolamento físico de suas salas em relação a seus colegas, que nem sempre são considerados pares.

Este é o momento de nós, professores-pesquisadores, nos tornarmos leitores de nós mesmos. O exercício da escrita nos permite superar o nível do desabafo oral e nos leva a um estágio mais avançado de elaboração sobre o nosso trabalho pedagógico, no qual procuramos saídas antes não pensadas. Também nos proporciona um sentimento de empatia e cumplicidade entre nossos pares ao nos tranqüilizarmos em saber que outros professores também encontram dificuldades parecidas com as nossas no cotidiano das salas de aula.

Nos encontros em que participei na França, pude observar que nossas dúvidas e questionamentos são parecidos, parecem fazer parte da profissão docente, mas percebi que eles não ficam apenas “na reclamação”, “na ladainha”. Assim que detectam um problema, eles se organizam para materializarem soluções e, ainda que não acertem, continuam tentando. Ou seja, saem do discurso e vão para a prática e retornam, produzindo novos discursos, com novas reflexões sobre as práticas realizadas.

A aprendizagem que fica ao ser membro de um movimento de professores internacional é de não estamos sozinhos e de que só encontraremos a saída, ou melhor, saídas, na coletividade, já que é em grupo que nos reafirmamos e resistimos aos percalços do cotidiano.

Adriana Varani, professora-pesquisadora do Grupo Gepec, acompanhou um grupo de professores que se organizava em grupo, como forma de resistência a decisões autoritárias que sofriam em uma escola pública em Campinas.

Ao fazer diferente do projeto oficial, ao fazer clandestinamente, re-existe. A confiança dos professores entre si não é efêmera, ela é/foi pautada em vínculos fortes enquanto puderam estar na escola. E neste sentido, as relações não são flexíveis, pois animam os professores a estarem/permanecerem e conduzirem outro projeto escolar. (VARANI, 2005, p. 167)

Com as mãos na massa, produziram revistas de educação, de artes, revistas que vão da Educação Infantil ao Ensino Médio. Neste ininterrupto movimento de produção escrita dos professores, ocorre a descoberta da escrita, enquanto manifestação de autonomia e autoria:

Acredito que um razoável domínio das regras gramaticais e uma fluência na escrita (o que se adquire praticando...) são importantes para o professor. Como encorajar seus alunos a viver uma aventura que ele mesmo não viveu? (WARSCHAUER, 1993, p. 64).

Seríamos incoerentes se não concordássemos, enquanto professores, com a afirmação da autora, pois para termos alunos autônomos precisamos de professores autônomos.

Creio que devemos nos debruçar sobre a produção dos professores e aprender com suas narrativas um pouco mais sobre si mesmo e sobre o outro, numa relação de troca entre pares que dividem as mesmas questões de *re-existência*, ou seja, existir e resistir.

É neste sentido que o exemplo destes dois grupos de professores, que se organizaram através da escrita, poderá servir como uma referência, quiçá, um modelo, para que outros se arrisquem e consigam manifestar a própria voz, ou melhor, lápis, caneta e teclado a tantos professores que se encontram angustiados e isolados entre as paredes de suas salas de aula...

E foi essa provocação que me fez pensar sobre a escrita como forma de resistência, que se materializa através do domínio da tipografia, como uma maneira eficaz de se inscrever na história, através da documentação de uma categoria profissional que resisti e re-existe.

Assim, espero ter justificado e explorado esta minha escolha, a possibilidade de dar visibilidade à profissão docente, acreditando que, para haver visibilidade, são necessários a experiência do vivido em sala de aula e o registro em suas mais variadas formas, além da reflexão com os colegas, a comunicação e as consequências reais desta iniciativa.

O sentimento que fica nos professores, que se permitem tornarem autores, resgata para a classe docente o orgulho perdido há muito tempo em ser professor. A autoria torna a obra das crianças e dos professores visível, como bem descreve Ítalo Calvino, em suas palestras para Harvard, sobre as seis propostas para o próximo milênio. No livro, CALVINO (1999) diz que a literatura, com seus meios específicos, podem nos dar, dentre outras possibilidades, a auto-visibilidade.

Seja como for, todas as "realidades" e as "fantasias" só podem tomar forma através da escrita, na qual exterioridade e interioridade, mundo e ego, experiência e fantasia aparecem compostos pela mesma matéria verbal; as visões polimorfos obtidas através dos olhos e da alma encontram-se contidas nas linhas uniformes de caracteres minúsculos ou maiúsculos, de pontos, vírgulas, de parênteses; páginas inteiras de sinais alinhados, encostados uns aos outros como grãos de areia, representando o espetáculo variegado do mundo numa superfície sempre igual e sempre diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto. (idem, 1999, p. 114)

No entanto, este momento de expressão não deve se restringir ao simples desabafo, pois as palavras ditas perdem-se com o tempo e as escritas podem garantir a permanência das idéias. A escrita nos torna visíveis.

Na tentativa de responder a tais perguntas, tentarei seguir as pistas deixadas por RUI CANÁRIO (2005), no livro "Porque escrever é fazer história", cujo título já nos dá uma pista.

Vamos, então, segui-las com o autor. Ele nos apresenta estas pistas, chamando-as de méritos. Mérito, por ser um livro que reúne artigos sobre a escrita docente, já que ainda são poucos os livros que abordam este assunto.

O primeiro mérito exposto é o fato de esta publicação tentar aproximar pesquisadores, formadores e professores de mundos ainda muito distantes, mas que, a partir da ótica Freinet, poderiam estar juntos, já que dentro do Movimento todos podem ser pesquisadores, formadores e professores. Canário diz que estes três grupos de profissionais devem unir-se a partir da ação educativa, e dela, desencadear reflexões e outras ações, deixando de lado o olhar que aponta e condena, dando espaço para a escuta atenta e compreensiva de quem está do mesmo lado.

O segundo mérito do livro consiste nas palavras de Canário, na noção de rede e reversibilidade.

“Para o conseguir há duas noções fundamentais que atravessam, de modo permanente, o conjunto de textos que compõem esta obra: a primeira é a noção de rede, o que implica construir dispositivos de formação baseados na explicação e troca de experiências, instituindo processos de comunicação e aprendizagem entre pares. A segunda noção é a da reversibilidade de papéis entre todos os implicados no processo educativo, ou seja, todos aprendem com todos, verificando uma circularidade entre aquilo que fazem os pesquisadores, os formadores, os professores e os alunos.”(idem, 2005, p. 12).

O Movimento de professores criado por Freinet é um exemplo bem sucedido de rede de professores, que propõe aos seus integrantes que divulguem suas conquistas e dificuldades com o propósito de formarem uma rede solidária de interlocutores, para que possam acolher e compartilhar seus desafios. Outro ponto importante é a reversibilidade dos papéis, que contribui para a formação de todos como intelectuais orgânicos e dirigentes do movimento.

O terceiro é dar a palavra aos que utilizam a escrita como ferramenta de construção e pensamento da prática docente. Canário cita Freinet ao dizer que não se podem formar escritores sem ser escritor. Sendo assim, para o professor compreender o processo de aquisição de escrita, também precisa vivenciar o mesmo processo, pois não há como formar sem se formar.

Sabemos também que não será a escrita docente a solução de todos os problemas da educação, mas também sabemos que o ensino só apresentará bons resultados quando for pensado e planejado por seus atores - professores e alunos - para que se tornem, então, autores.

E o quarto, e não menos importante, mérito é o profissionalismo dos professores, que pode se concretizar através da escrita de nós mesmos, da escrita de nosso dia a dia, que, aos poucos, vai constituindo um modo de ser e de fazer. Estes modos precisam ser registrados, para que existamos enquanto profissionais especialistas em educação.

Vale a pena ressaltar que, neste momento, já não devemos mais falar de Pedagogia Freinet, pois o processo de libertação da escrita, tanto para os professores quanto para as crianças, por ele iniciado, já não tem mais controle, é como uma massa de pão, que cresce pra todos os lados; não temos mais como controlá-la.

Por isso os membros do movimento preferem chamá-la de *Pedagogia em Curso*, pois a cada novo membro, a cada nova criança, surgem novos moldes e possibilidades.

A tecnologia deve ser encarada como um grande aliada, pois é uma forma rápida, acessível para muitos professores, muito mais econômica do que publicar um livro ou revista, como também bem mais democrática ao acesso e uso. Hoje em dia, vemos em todas as áreas da produção humana profissionais variados divulgando, discutindo, criando, reinventando suas profissões através da rede, em blogs, vídeos, fóruns, chats de discussão.

Para a nossa profissão, que ainda é tão invisível, a rede é um caminho possível e imprescindível para nossa permanência e atualização entre as novas gerações. Esta nova forma digital de se relacionar com o mundo e com o conhecimento tem empurrado a escola para um precipício, pois sua legitimidade tem sido questionada a todo o momento, como um jovem, que passa horas de seu dia numa *lan house*, se concentra numa aula expositiva e avaliações tediosas?

Canário termina utilizando as palavras de Pennac (escritor francês, nascido em 1944), dizendo que devemos ser mais do que guardiões de nosso tempo; devemos ser passadores de conhecimentos práticos para as próximas gerações; devemos deixar o nosso legado.

Esta imagem cedida por Canário nos remete a uma música do compositor brasileiro, Chico Buarque, em seu álbum *Para Todos* (1993), chamada *Futuros amantes*:

*Não se afobe, não
Que nada é pra já
O amor não tem pressa
Ele pode esperar em silêncio
Num fundo de armário
Na posta-restante
Milênios, milênios
No ar*

*E quem sabe, então
O Rio será
Alguma cidade submersa
Os escafandristas virão
Explorar sua casa
Seu quarto, suas coisas
Sua alma, desvãos
Sábios em vão
Tentarão decifrar
O eco de antigas palavras
Fragmentos de cartas, poemas
Mentiras, retratos
Vestígios de estranha civilização
Não se afobe, não
Que nada é pra já
Amores serão sempre amáveis
Futuros amantes, quiçá
Se amarão sem saber
Com o amor que eu um dia
Deixei pra você*

Imaginemos que estes escafandristas, citados na música do poeta, deixassem de lado as buscas por cartas de amor e visitassem nossas escolas, na tentativa de compreender como eram, como viviam, o que faziam os profissionais da educação de tempos remotos. Quais materiais escritos, além dos livros didáticos e documentos burocráticos, eles encontrariam?

De uma forma ou de outra, são estes os documentos que falam de nós, de nossas rotinas, de nosso ofício e - por que não dizer? - de nosso silêncio. Será que eles encontrariam materiais escritos pelos próprios professores? Será que através destes vestígios eles conseguiriam entender como pensávamos, como exercíamos a nossa profissão?

Esta metáfora serve para nos perguntarmos se estamos efetivamente deixando nossas marcas, nossas contribuições para as gerações futuras.

Não sabemos ao certo responder a estas perguntas, pois, como bem nos lembrou Canário (idem), o movimento de transformação precisa ser feito “de baixo para cima”. Talvez, se procurarmos nas escolas básicas, na lida diária de quem está em sala de aula, possamos encontrar muitos colegas que subvertam a ordem através de seus escritos, mas que ainda não alcançaram um grande número de leitores. Contudo, quem sabe, já estejam contaminando seus pares. Neste caso, os textos só precisam vir à tona...

Estas perguntas nos remetem à última etapa do trabalho do tipógrafo - a revisão. Ela nos ajuda a revisar nossas trajetórias escritas, descritas, analisadas e porque não dizer, silenciadas.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional** – vol. 13. Brasília: Liberlivros, 2005.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec/Petrópolis: Vozes, 1997.

BARROS, Manoel. **Matéria de poesia**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

BEAUVOIR, Simone de. La force de l'âge. In: Célestin Freinet et l'école moderne. Cannes, PEMF, 1987. TB2 n. 193, apud SANTOS, Maria Lúcia dos. **A expressão livre no aprendizado da Língua Portuguesa Pedagogia Freinet**. São Paulo: Scipione, 1991.

BENJAMIM, Walter. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BULLETIN DU CHANTIER MATERNELLE DE L'CEM PEDAGOGIE FREINET. Ano 5, n. 18, 2003.

CABRAL, Maria Inês Cavlieri. **De Rousseau a Freinet ou da teoria à prática: uma nova pedagogia**. São Paulo: Hemus, 1978.

CANARIO. Rui. Prefácio Rui Canário. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo;

SOLIGO, Rosaura (orgs). **Porque escrever é fazer história**. Prefácio Rui Canário. Campinas, São Paulo: Gráfica FE, 2005.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas as incertezas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CAMPOS, Silmara e PESSOA, Valda F. Discutindo a formação de professores da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta M. G., FIORENTINI, Dario, PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (org.) **Cartografias do trabalho docente. Professor (a) - pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras – ALB, 1998. p. 183-206.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana Gonçalves. **Biblioteca e formação docente: percursos de leitura (1902-1935)**. Belo Horizonte/São Paulo: Autêntica Editora/ Centro de Memória da Educação - Feusp, Finep, 2000.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar: cultura escrita e literatura, século XI-XVIII**. Trad. Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Editora Unesp, 2007.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global Editora, 1983.

CUNHA, Renata Barrichelo; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Percursos de autoria, exercícios de pesquisa. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo; CUNHA, Renata Barrichelo. **Sobre pesquisa: um exercício e alguns ensaios**. Campinas: Alínea, 2007.

ELIAS, Marisa Del Cioppo (Org.). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. São Paulo: Papirus, 1996.

ELIOT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta M. G., FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (org.) **Cartografias do trabalho docente. Professor(a) - pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras – ALB, 1998. p. 137-152.

FERREIRA, Gláucia de Melo (org.). **Palavra de professor (a) – Tateios e reflexões da prática da pedagogia Freinet**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

FERREIRA, Gláucia de Melo. **Cooperação e democracia na escola: a construção de parcerias no cotidiano da escola como formação continuada**. Dissertação de mestrado. Unicamp, FE. Campinas: 2004.

FONTANA, Roseli Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Lisboa: Estampa, 1976.

_____. **O jornal escolar**. Lisboa: Estampa, 1976.

_____. **O método natural**. Lisboa: Estampa, 1977.

_____. **O método natural de gramática**. Lisboa: Dinalivro, 1978.

_____. **Para uma escola do povo**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **Texto livre**. Lisboa: Dinalivro, 1973.

FREINET, Elise. **O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na pedagogia de Freinet**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

_____. **Nascimento de uma pedagogia popular**. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 28 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Anamaria; CUNHA, Gonçalves Bueno de; ALMEIDA, Maria Amália de. **Dimensões da condição feminina no final do século XIX. Nas páginas do diário “Minha vida de Menina” (1893-1895).** Horizontes, Dossiê: Temas da História Cultural, Bragança Paulista, 19:29-41, dez. 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas: Papirus, 1995.

GERALDI, João Wanderley (org.) **O texto na sala de aula: leitura e produção.** Cascavel: Assoeste, 1985.

GULLAR, Ferreira. **Na vertigem do dia.** Rio de Janeiro: José Olympio, 2004.

HAMILTON, D. **Notas de lugar nenhum: sobre os primórdios da escolarização moderna.** Revista Brasileira de História da educação, vol. I, 2001, p.45-74.

HEITLINGER, de Paulo. **Tipografia – origens, formas e uso das letras,** Lisboa: Dinalivro, Portugal, 2006.

LAURINDO, Tânia Regina. **A educação pelo outro: Lorelai uma experiência de exclusão.** Dissertação de mestrado - Unicamp, FE, Campinas, 2003.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.** Trad. Alfredo Veiga-Neto. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEAL, Bernadina. Escrever é increver-se (na forma de um prefácio). In: LACERDA, Mitsi Pinheiro de. (org), FERENC, Alvanize Valente Fernandes [et al]. A escrita inscrita na formação docente. Rio de janeiro: Rovellet, 2009. LYONS, Martyn. Os novos leitores no século XIX: mulheres, crianças e operários. In: CHARTIER, Roger e CAVALLO, Guglielmo. **História da leitura no mundo Ocidental 1.** São Paulo: Ática, 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. "**A crítica crítica**" na condição de quietude do conhecer ou a "**crítica crítica**" conforme o senhor Edgar. In: _____. **A sagrada família ou a crítica crítica: contra Bruno Bauer e consortes**. Trad. Marcelo Backes. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003, p. 29-67.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MELO, Lucianna Magri de. A criança é da mesma natureza que o adulto. In: **Tateios e reflexões pedagógicas**, n. 7, Campinas, (mimeo) 2000.

MELO, Lucianna Magri de. Entrelaçando conhecimento, construindo saberes. In: **Tateios e reflexões pedagógicas**. Campinas, n. 10, (mimeo) 2001.

MELO, Lucianna Magri de Melo. Individuo x grupo. In: Ferreira, Gláucia de Melo (org.). **Palavra de professor (a) – Tateios e reflexões da prática da pedagogia Freinet**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.

MENEZES, Maria Cristina. **Memórias, identidades, representações: a voz dos professores**. Horizontes, Dossiê: Temas da História Cultural. Bragança Paulista, 19:57-63, dez. 2001.

NASCIMENTO, Jorge Carvalho do. **Nota prévia sobre a palavra impressa no Brasil do século XIX: a biblioteca do povo e das escolas**. Horizontes, Dossiê: Temas da História Cultural. Bragança Paulista, 19:11-27, dez. 2001.

NIZA, Sérgio. **A formação no Movimento da Escola Moderna contextos cooperativos e aprendizagem profissional**. Lisboa. [s.d.].

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995, p. 15-34.

OLIVEIRA, Anne Marie Milon. **Célestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995.

OLIVEIRA, Anne Marie Emilie Madeleine Milon. **O Movimento Freinet: uma rede autogerida?** Redes, 1997.

PAZ, Octavio. **Poemas reunidos**, Rio de Janeiro: José Olímpio, 1996.

PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

PRADO, Adélia. **Poesia Reunida**, São Paulo: Editora Siciliano, 1991.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura (orgs). **Porque escrever é fazer história**. Prefácio Rui Canário. Campinas: Gráfica FE, 2005.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; FERNANDES, Carla Helena. Saberes docentes tecidos na escrita: pontos do fazer constituídos na autoria e na interlocução. In: LACERDA, Mitsi Pinheiro de. (org), FERENC, Alvanize Valente Fernandes [et al]. **A escrita inscrita na formação docente**. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

QUINTANA, Mario. **Espelho mágico**. Rio de Janeiro: Ed. Revista, 1994.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet – Evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989.

SANTOS, Maria Lúcia dos. **A expressão livre no aprendizado da língua portuguesa -Pedagogia Freinet** . São Paulo: Scipione, 1991.

SECCHIN, Antônio Carlos. (org.) **Cecília Meireles. Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. v.I e v. II.

SOARES, Magda. Para quem pesquisamos? Para quem escrevemos? In: MOREIRA, Antônio Flávio [et al]. **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. São Paulo: Cortez, 2001.

TARDIF, M & LESSARD, C. (Orgs). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Trad. L. Magalhães. Petrópolis: Vozes, 2008.

TAMBORIL, Maria Ivonete Barbosa. Memórias de escrita e desenvolvimento da competência escritora na formação de professoras: uma experiência no Portal Amazônia. In: PRADO, Guilherme do Val Toledo & SOLIGO, Rosaura (orgs). **Porque escrever é fazer história**. Prefácio Rui Canário. Campinas: Gráfica FE, 2005.

REVISTA FREINET/ Associação Brasileira para Divulgação, Estudos e Pesquisa da Pedagogia Freinet – ABDEPP/ Freinet. Ano 1, n. 1.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. **Sobre a história e a teoria da forma escolar**. In: Educação em Revista, Belo Horizonte, n. 33, 2001.

SZEICHNER, Kenneth. M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta M. G.; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de A. (org.). **Cartografias do trabalho docente. Professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: Mercado das Letras – ALB, 1998, p. 207-236

9 INVENTÁRIO DE DADOS

Doc	Tipo	Nome e Data	Descrição
J1	Jornal	L'Ipem, nº 38 Janeiro de 2004	Sobre o Congresso de Professores na Normandia
J2	Jornal	L'Ipem, nº 39 Fevereiro de 2004	Sobre o Encontro de Professores em Paris
J3	Jornal	L'Ipem, nº 40 Março de 2004	Sobre o Congresso de Educação de Jovens e Adultos
J4	Jornal	L'Ipem, nº 41 Abril de 2004	Sobre a educação matemática
J5	Jornal	L'Ipem, nº 42 Maio de 2004	Sobre o encontro internacional
J6	Jornal	L'Ipem, nº 43 Junho de 2004	Sobre o curso de férias
J7	Jornal	CP 133 Boite à outils 15 – Abril de 2004	Sobre os encontros regionais
J8	Jornal	Chantier J magazine Le fonctionnement Maio de 2004	Sobre a edição das revistas de Educação Infantil
J9	Jornal	ICEM–ECHOS lettre d'information aux adhérents de ICEM – Maio de 2004	Sobre o Congresso de Educação de Jovens e Adultos
J10	Jornal	Chantier BTj nº5 Maio de 2004	Sobre a edição das revistas de Ensino Fundamental
J11	Jornal	Bulletin nº47 du stage J.magazine – Maio de 2004	Sobre a edição das revistas de Educação Infantil
J12	Jornal	Net'icem–listes de difision Março/Abril de 2004	Sobre os encontros regionais
J13	Jornal	Ticem nº 9 – Maio de 2004	Sobre a formação em artes

J14	Jornal	Échanges Coopératifs – Maio de 2004	Sobre as eleições internas
J15	Jornal	Second degré Liaisons – Abril de 2004	Sobre a edição das revistas de Ensino Médio
R1	Revista	Chantier Maternelle – nº 17 2002/2003	Artigos de professores da Educação Infantil - Matemática
R2	Revista	Chantier Maternelle – nº 18 2002/2003	Artigos de professores da Educação Infantil – adaptação dos pequenos
R3	Revista	Chantier Maternelle – nº19 2002/2003	Artigos de professores da Educação Infantil - Literatura
R4	Revista	Chantier Maternelle – nº 20 2003/2004	Artigos de professores da Educação Infantil – Rotina na Educação Infantil
R5	Revista	Chantier Maternelle – nº 21 2003/2004	Artigos de professores da Educação Infantil – Projetos coletivos e individuais
R6	Revista	Chantier Maternelle – nº 22 2003/2004	Artigos de professores da Educação Infantil – Ciências
R7	Revista	Chantier Maternelle – nº 23 2003/2004	Artigos de professores da Educação Infantil – Jogos
R8	Revista	Pratiques & recherches nº 36 Pratiques Freinet en maternelle Julho de 2002	Seleção de artigos dos jornais regionais de Educação Infantil
R9	Revista	J Magazine nº 242 Outubro de 2003	Revista para Educação Infantil com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: jacarés
R10	Revista	J Magazine nº 247 Março de 2004	Revista para Educação Infantil com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: histórias em quadrinhos

R11	Revista	J Magazine nº 248 Abril de 2004	Revista para Educação Infantil com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: pandas
R12	Revista	J Magazine nº 249 Maio de 2004	Revista para Educação Infantil com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: Carnaval
R13	Revista	J Magazine nº 250 Junho de 2004	Revista para Educação Infantil com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: Páscoa
R14	Revista	BTJ nº 490 Outubro de 2003	Revista para Ensino Fundamental I com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: África
R15	Revista	BT nº 1153 Dezembro de 2003	Revista para Ensino Fundamental I com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: Física
R16	Revista	BT2 nº 10508 Março de 2004	Revista para Ensino Fundamental I com diversas sessões feitas por crianças e professores. Capa: museus
R17	Revista	Creations Março de 2004	Revista de artes para professores e alunos.
C1	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 1 Setembro de 1999	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C2	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 2 Setembro de 1999	Artigos dos professores do Ensino Fundamental II da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C3	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 3 Dezembro de 1999	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C4	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 4 Dezembro de 1999	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C5	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº	Artigos dos professores da Educação Infantil da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.

		5 Julho de 2000	
C6	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 11 Julho de 2000	Artigos dos professores da Educação Infantil da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C7	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 12 Agosto de 2000	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C8	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 13 Agosto de 2000	Artigos dos professores do Ensino Fundamental II da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C9	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 14 Dezembro de 2000	Artigos dos professores da Educação Infantil da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C10	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 15 Agosto de 2001	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C 11	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 15 Agosto de 2001	Artigos dos professores do Ensino Fundamental II da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C 12	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 15 Julho de 2001	Artigos dos professores da Educação Infantil da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C 13	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 15 Setembro de 2001	Artigos de todos os professores da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
C 14	Caderno	Tateios e reflexões pedagógicas nº 15 Dezembro de 2001	Artigos dos professores do Ensino Fundamental I da Escola Curumim - Campinas, São Paulo.
RB1	Revista	Revista ABDEPP nº 1 Setembro de	Revista com artigos de professores do Movimento Freinet de todo Brasil. Entrevista com o professor

		2006	Fernando Hernandez
RB2	Revista	Revista ABDEPP nº 2 Setembro de 2007	Revista com artigos de professores do Movimento Freinet de todo Brasil. Entrevista com a professora Maria Teresa Eglér Mantoan
RB3	Revista	Revista ABDEPP nº 3 Março de 2009	Revista com artigos de professores do Movimento Freinet de todo Brasil. Artigo
V1	Vídeo	DVD du Secteur Maternelle de l'CEM Julho de 2004	Vídeo feito por professores para ser apresentado num grupo de formação
V2	Vídeo	DVD Maternelle Marcel Cartier Julho de 2004	Vídeo feito por uma diretora para apresentar o projeto de alteração da fachada da escola.