

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LAÍS COVAES NOGAROTTO

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A
PEDAGOGIA FREINET NA CONTEMPORANEIDADE**

CAMPINAS

2012

Laís Covaes Nogarotto

Práticas educativas na educação infantil: a pedagogia Freinet na contemporaneidade

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação – UNICAMP – sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Ana Luiza Bustamante Smolka.

Campinas

2012

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

N686p

Nogarotto, Laís Covaes, 1989-

Práticas educativas na educação infantil: a pedagogia
Freinet na contemporaneidade / Laís Covaes Nogarotto. –
Campinas, SP: [s.n.], 2012.

Orientador: Ana Luiza Bustamante Smolka.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) –
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Práticas educativas. 2. Educação infantil. 3. Método
de educação, Freinet. I. Smolka, Ana Luiza Bustamante,
1948-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade
de Educação. III. Título.

12-222-BFE

Campinas, novembro de 2012

Prof.^a Dr.^a Ana Luiza Bustamante Smolka

Prof.^a Dr.^a Lila Cristina Guimarães Vanzella

Dedico este trabalho aos meus pais, Carlos e Teresa,
ao meu irmão Danilo e ao meu namorado Whelber;
pessoas especiais em minha vida.

Agradecimentos

Agradeço a Deus por ser um fiel companheiro, estando sempre ao meu lado em todos os momentos e por me ajudar a enfrentar os desafios da graduação.

Agradeço aos meus pais, pelo amor e carinho que sempre me deram; pelos seus esforços que me possibilitaram entrar e estudar em uma universidade pública. Fico muito grata a eles por tudo o que fizeram por mim; pelo apoio, conversas e incentivos.

À minha orientadora Ana Luiza Bustamante Smolka, quero agradecer por ter me ajudado na realização deste Trabalho de Conclusão de Curso, compartilhando comigo esta etapa da graduação. Muito obrigada pelas indicações de leituras, pelas orientações, pela indicação do campo de pesquisa e pelos momentos de participação no Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem.

Não posso deixar de agradecer a duas pessoas especiais que contribuíram e muito com a minha pesquisa: a Silvana e a Zirlene. Obrigada Silvana, por me acolher e aceitar a minha presença em sua prática pedagógica; obrigada por compartilhar comigo as suas experiências e por ter me ajudado na realização deste trabalho. Agradeço também a Zirlene, pelo acolhimento e pelos aprendizados que tive durante o período de estágio; fico muito grata por me autorizar a utilizar os dados do meu caderno de campo em minha pesquisa. Espero que saibam que nunca esquecerei da grande ajuda que me deram. E agradeço por me mostrarem, através de suas práticas educativas, o compromisso, a vontade e o prazer pela profissão que ambas possuem.

Agradeço a diretora e orientadora pedagógica da EMEI “Agostinho Páttaro” e as do CEMEI “Domingos Walter Schmidt” que permitiram a minha entrada nos campos - de pesquisa e de estágio – e a utilização dos dados coletados.

Por fim, agradeço as crianças, que foram os sujeitos de minha pesquisa e que sem elas esse trabalho não existiria. Agradeço pelos momentos que estivemos juntas, as conversas e brincadeiras; momentos valiosos que ficarão registrados em minha memória com muito carinho.

“O coração do homem dispõe seu caminho,
mas é o Senhor quem dirige seus passos.”

(Pr 16, 9)

Resumo

Este trabalho apresenta uma descrição analítica de práticas educativas na educação infantil, observadas no primeiro semestre de 2012, em dois campos: uma Escola e um Centro Municipal de Educação Infantil, ambas da Rede Municipal de Campinas. A análise tem como base teórica a pedagogia de Célestin Freinet e o objetivo deste trabalho é ver como esta pedagogia repercute em práticas atuais, com base no acompanhamento da prática de duas professoras que trabalham com aspectos pedagógicos deste professor primário francês. As práticas descritas e analisadas à luz das teorias são: agrupamento, organização do espaço, canteiro de obras, horta, roda de conversa, Livro da Vida, jornal de parede, aula-passeio, tateamento experimental, contação de história, teatro e hora do lanche.

Palavras-chave: práticas educativas; educação infantil; pedagogia Freinet

SUMÁRIO

Introdução	12
A emergência do problema	12
Levantamento bibliográfico	13
Um pouco sobre Freinet	13
Outras técnicas da pedagogia Freinet	19
O texto livre	19
Tipografia	20
Correspondência interescolar	21
Jornal escolar	22
Campos	23
Estágio	23
Pesquisa.....	23
O encontro dos “dois campos”	24
Campo de estágio	24
Narrativa das aproximações	24
A descoberta	25
Campo de pesquisa	25
A pesquisa como objetivo	25
Narrativa das aproximações	26
A coincidência: estágio e pesquisa	26
Conversa com a professora, orientadora pedagógica e diretora	27
Campo de estágio: Escola Municipal de Educação Infantil “Agostinho Páttaro”	27
Caracterização da escola	27
Caracterização das crianças.....	29
A professora	30
Rotina da turma	30
As técnicas Freinet que apareciam no dia-a-dia	30
Campo de pesquisa: Centro Municipal de Educação Infantil “Domingos Walter Schmidt”	31

Caracterização do Centro.....	31
Caracterização das crianças.....	33
A professora	34
Rotina da turma	34
As técnicas Freinet que apareciam no dia-a-dia	35
As práticas educativas	36
Agrupamento	36
Casos na EMEI	37
Casos no CEMEI	37
O nome dos agrupamentos	38
Organização do espaço	39
Canteiro de obras	43
O canto das sucatas	44
O uso do computador	45
A liberdade de escolher	45
A pintura e o desenho	46
O canto da biblioteca: a leitura na educação infantil	49
A criação com miçangas: colares, pulseiras e anéis	50
O canto da massa de modelar	50
Os jogos na educação infantil	51
Sim, os conflitos existem	52
O cantinho da casinha	53
A horta	56
Roda de conversa	58
Aprender a falar e a ouvir	58
Valorização da vida da criança	59
O envolvimento de todos	59
O direito de falar	60
Papel do(a) professor(a): fazer com que as crianças se ouçam	61
A leitura do jornal de parede	61
O calendário	61

Momento para decisões em conjunto	62
A presença da música na roda	64
A entrega dos crachás	65
O ajudante do dia	65
A contagem das crianças	66
A cesta do almoço	68
A escrita e a leitura em roda: carta ao coelho da Páscoa	68
A surpresa	69
A possibilidade de falar sobre tudo: sobre a vida ou a morte	69
Apresentação dos brinquedos	70
Nem todos querem ou conseguem se expressar	70
Livro da vida	71
O Livro da Vida na EMEI “Agostinho Páttaro”	71
A escrita espontânea	72
O registro das críticas e felicitações	72
As receitas no Livro da Vida	72
Os jogos olímpicos	73
O Livro da Vida no CEMEI “Domingos Walter Schimidt”	74
Respeito à linguagem infantil	75
A noção de tempo	76
A aula passeio no Livro da Vida	77
Quando a Silvana pegou conjuntivite	77
E para finalizar	78
Jornal de parede	78
A aula-passeio	83
Tateamento experimental	86
Contação de história	89
Identificação com a história	89
Horácio	91
A coroa da Valentina	93
Histórias recontadas e inventadas pelas crianças.....	94
A importância do contar e ouvir histórias	95
Teatro	96

Hora do lanche	99
A hora do lanche na EMEI	99
A hora do lanche no CEMEI	99
Um momento educativo	100
O incentivo	100
A relação desta prática com a pedagogia Freinet	101
Considerações finais.....	101
Referências	103

Introdução

A emergência do problema

Posso dizer que a origem deste trabalho se deve a dois motivos: primeiro por minha vontade de trabalhar na educação infantil futuramente e por isso, nada mais essencial saber e estudar o campo em que se deseja atuar, e segundo, pela experiência que tive em fevereiro de 2011, como estagiária nesta área. Neste período, de aproximadamente um mês, realizei um estágio extracurricular em uma Escola de Educação Infantil na cidade de Limeira. Foi um período pequeno, mas que me possibilitou perceber a grande responsabilidade desta profissão, ao qual estou prestes a me formar, e junto com o peso da responsabilidade veio também a sensação de estar despreparada e incapacitada para a prática.

A vontade de trabalhar na educação infantil juntamente com esta pequena experiência me fez pensar sobre as práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos de idade – em meu estudo com crianças de 3 a 6 anos. O que elas necessitam? O que pode ser trabalhado nesta faixa etária? E isso me fez querer conhecer as práticas educativas que são desenvolvidas em outras escolas de educação infantil.

A professora Ana Lúcia Goulart de Faria fala a respeito da pedagoga, que esta não é a segunda mãe, e sim, professora de criança. E coloca também a seguinte questão que envolve a fala das educadoras de creche:

[...] “o que as crianças vão fazer comigo lá na creche 12 horas por dia (ou quatro horas como alguns lugares), o que elas vão fazer se não é casa, não é escola, não é hospital?” Então é isso: temos que pensar muito, estudar muito, ver o que a gente já sabe que tem a ver com isso, rever autores como por exemplo: Freinet, Froebel, Pestalozzi, Bruner, Dewey, Montessori, Malaguzzi, que trouxeram contribuições para a educação de crianças. (FARIA e MELLO, 2007, p.132)

Em uma conversa com minha orientadora, Ana Luiza B. Smolka, ela me sugeriu conhecer e aprofundar as teorias de Célestin Freinet, fazendo a leitura e o fichamento teórico de algumas obras. E me indicou um campo de pesquisa e uma professora de educação infantil, que traz, em sua prática, alguns aspectos da pedagogia Freinet. Deste modo, além da leitura e fichamento teórico, iniciei a pesquisa em campo a fim de conhecer e observar a prática desenvolvida pela professora, analisando como a teoria repercute na prática; observando

como a pedagogia Freinet aparece na educação infantil, na prática educativa do meu campo de pesquisa.

Levantamento bibliográfico

A primeira leitura que fiz, antes de começar a ler obras escritas por Freinet, foi um livro escrito por Anne Marie Milon Oliveira que me fez entender e conhecer um pouco sobre a vida deste grande homem. E a partir desta leitura fiz um texto – que se encontra neste trabalho - contando um pouco sobre a vida de Célestin Freinet.

Segui com o aprofundamento teórico, priorizando, dentro do meu levantamento bibliográfico, duas obras escritas por Célestin Freinet: “Para uma escola do povo” e “As técnicas Freinet da escola moderna”.

Durante a minha pesquisa em campo, no CEMEI “Domingos Walter Schmidt”, a professora Silvana me emprestou um livro, que também contribuiu para o meu estudo e a realização deste trabalho. É um dossiê escrito por diversos professores que participam do movimento chamado “Education Populaire”. Este movimento *“tem como objetivos fornecer os instrumentos indispensáveis aos colegas que praticam a pedagogia Freinet, ser um lugar de trocas cooperativas para esses colegas e difundir o mais amplamente possível a pedagogia Freinet.”* (LALLEMAND [et al], [s.n.t.], p.3). Este dossiê contém as experiências dos autores(as)/professores(as), a prática desta pedagogia na educação infantil (as classes compostas; a organização do espaço e do tempo; as atividades coletivas e os ateliês), a descrição dos fundamentos da pedagogia Freinet: a vida cooperativa; tateamento experimental; a expressão livre; a abertura para o meio ambiente.

Em meu estudo priorizei a bibliografia relacionada à Freinet, mas não me restringi somente a ela. Utilizei também, como base teórica, alguns textos da disciplina EP139 – Pedagogia da Educação Infantil e um artigo da revista quadrimestral da Faculdade de Educação – Unicamp (Pro-posições). Esta revista, eu ganhei de uma amiga da faculdade e fico grata pelo presente, pois contribuiu para enriquecer este trabalho.

Um pouco sobre Freinet...

Como podem ver, não vou descrever toda a vida deste homem, visto que Célestin Freinet foi uma pessoa que vivenciou grandes fatos históricos (por exemplo, as duas Guerras

Mundiais) e passou por experiências que marcaram profundamente a sua vida. Uma história tão rica que somente um estudo aprofundado possibilita escrever páginas de um livro, abordando sua vida - afetada pelos diversos fatores históricos, políticos, sociais e culturais de sua época - e as características da sua proposta pedagógica.

Freinet se autodenominava como um simples professor primário. Não diria simples, pensando que este homem foi autor de sua história, fez a diferença em seu tempo, marcou a vida de muitas pessoas (principalmente de seus alunos), é lembrado até nos dias de hoje e sua pedagogia influenciou e influencia muitos educadores em suas práticas pedagógicas. Mas, se ser simples significa pensar na vida e respeitá-la, ter sensibilidade, acreditar na capacidade alheia e no poder de mudança, inovar, atender aos interesses dos alunos, estar aberto ao diálogo, então se pode dizer que Freinet foi feliz em sua autodenominação.

Célestin Freinet nasceu do ano de 1896, no sudeste da França. Neste momento a República já estava completamente constituída. Além deste fato, Freinet nasceu em uma família de camponeses e morou em uma das regiões mais atrasadas do país. Teve contato com os modos de produção agrícola e com as relações sociais daquela época (senhores de terra, detentores do poder e trabalhadores submissos a estes). Viu as mãos dos trabalhadores camponeses em ação e desde cedo pôde compartilhar do trabalho realizado na lavoura, como por exemplo, através do pastoreio de cabras. Não tinha momentos de brincadeiras livres, mas fazia de sua tarefa uma atividade lúdica, conseguia tirar prazer de suas responsabilidades. E como diz Anna Marie: *“Os trabalhos socialmente úteis fazem com que se sinta desde a infância parte de uma coletividade onde todos, homens, mulheres e crianças, têm sua contribuição a dar.”* (OLIVEIRA, 1995, p.94). O trabalho tem o seu valor educativo.

Para Freinet as crianças têm o seu lugar e sua contribuição a dar, não são incompletos e nem inferiores aos adultos.

Graças a sua íntima relação com o mundo rural, Freinet propõe à escola um vínculo com a natureza e o campo, pois considera a cidade um mundo artificial. O método natural de Freinet nasce desta relação entre a aprendizagem e a natureza; ele acredita que, assim como a criança aprende naturalmente a falar, a engatinhar, a andar (tateando e pesquisando o meio), ela tem a capacidade de aprender, desta mesma maneira, a ler, a calcular, a elaborar e compreender os conhecimentos das diversas áreas. Freinet acredita em uma aprendizagem autêntica estritamente ligada ao meio, à natureza, ao mundo social em que a criança está inserida.

Prefiro, de longe outra educação: aquela, mais difícil, porém mais fecunda, de uma escola inteiramente mesclada à vida e ao mundo do trabalho. (FREINET, 1930, apud: OLIVEIRA, 1995, p.97)

Aos sete anos, Freinet começa a freqüentar a escola pública do vilarejo. Não sentia prazer em ir às aulas, via o ensino tradicional totalmente desvinculado da vida, que florescia lá fora, através das pequenas janelas.

Freinet, aos poucos, percebe o papel da escola em manter e reforçar os princípios do capitalismo e sua luta consistirá em ir contra a tais princípios, sendo a favor de uma escola para o povo.

Apesar de todos os entraves, Freinet obtêm sucessos nos estudos e, na idade de 15 anos, ingressa na Escola Normal masculina de Nice, a fim de se tornar professor primário.

Freinet é influenciado por três ideários: o republicano (através da Escola Normal), o socialista (através da participação em sindicatos, um deles é o SNI – Sindicato Nacional dos Professores Primários) e o libertário. Freinet não luta pela destruição das escolas tradicionais e reconstrução de novas, mas sim acredita que “*é do velho que nasce o novo*” (Oliveira, 1995, p.102):

Lutamos para fazer surgir do próprio seio da escola pública, esta Escola do Povo, cujos alicerces técnicos elaboramos minuciosamente (...). (FREINET, 1980, apud: OLIVEIRA, 1995, p.102)

Otimismo e esperança são características fortes em Freinet. Com relação à moral laica, ele a rejeita, pelo fato de acreditar que a neutralidade é impossível.

Freinet não consegue concluir seu curso na Escola Normal, pois, aos 19 anos é convocado à frente de batalha na Primeira Guerra Mundial. Esta experiência trouxe consigo momentos de reflexões - um sentimento de revolta pela matança sem sentido - após ser ferido gravemente no pulmão e passar por um longo período de recuperação. Alguns princípios republicanos caem por terra, como: o patriotismo e a crença na educação como fator de progressão social e moral.

Em 1920, Freinet exerce, pela primeira vez, sua profissão de professor primário - apesar da dificuldade física (perda de um pulmão) – em um pequeno vilarejo de Bar-sur-Loup. Fica responsável por uma classe multi-seriada com 35 meninos, que, em sua maioria, são filhos de simples camponeses moradores do local. Muitos dos alunos falam o dialeto provençal, mas são forçados, na escola, a falarem o francês. A sala é pequena e escura, com janelas estreitas. Enfim, parecia uma prisão. Tanto Freinet quanto os alunos queriam escapar

deste ambiente. Eles conseguem, vão para fora, encontram a vida novamente e começam assim, as aulas-passeio, que contribuem para a libertação dos corpos e das mentes, do poder disciplinador da escola tradicional. As crianças observam, anotam, escrevem e aprendem os conteúdos de maneira mais significativa, mais natural, com mais vida: “*O conhecimento não é mais objeto de memorização e sim de construção.*” (OLIVEIRA, 1995, p.113).

Freinet, em sua prática pedagógica nos mostra o caminho das possibilidades, a crença de que é possível fazer de um modo diferente e nos ensina, em sua pedagogia, que a ação gera conhecimento e o conhecimento realimenta esta mesma ação.

Não é somente a sua vida pessoal que influencia sua prática. Freinet entra em contato com diversos autores – Montaigne, Rabelais, Rousseau, Pestalozzi - a fim de buscar caminhos alternativos que ajudassem na construção de um novo modelo de educação. A leitura das obras desses autores faz com que Freinet descubra “*uma outra perspectiva pedagógica, mais livre, mais aberta e centrada nos interesses da criança, que vem confirmar suas primeiras experiências.*” (OLIVEIRA, 1995, p.115). Apesar desses autores contribuírem com o aumento da crença em si próprio e na educação almejada, Célestin Freinet procurava algo mais concreto, que ajudasse realmente em sua prática pedagógica.

No início de sua vida profissional, Freinet entra em contato com a obra de Marx e Lênin. É influenciado pelo pensamento marxista no que diz respeito à compreensão da sociedade e a volta do olhar para as classes populares. Outro aspecto, que se acredita ter origens em Marx, é o “materialismo escolar”, uma concepção vivida por Freinet:

Muito cedo, Freinet adquire a convicção de que o primeiro passo para a implantação efetiva da escola do povo não é a elaboração de uma proposta idealista e sim a mudança concreta do meio material onde se realiza o ensino. É esta convicção que ele afirma através do termo: “materialismo escolar”. Para explicitá-lo, ele usa de uma analogia curiosa porém ilustrativa: quando um patrão pretende mudar os processos de produção de sua fábrica, ele não procura convencer os operários pela palavra. “Ele precisa primeiro trocar ou adaptar suas máquinas, ensinar novas técnicas” (Freinet, Nov. 1932: 67). A referência ao modelo fabril é significativa: “É uma semelhante transformação que queremos introduzir nas nossas classes” (Idem, ibidem). (OLIVEIRA, 1995, p.139)

Para Freinet, a mudança para uma nova concepção de educação e de ensino teria que se iniciar pela transformação do espaço físico da sala de aula, pela introdução de ferramentas e construção de oficinas e outros meios de trabalho para que pudesse ocorrer de fato, uma educação cooperativa e de produção tanto individual quanto coletiva.

O pensamento anarquista também está presente em sua prática nos seguintes aspectos relacionados às escolas anarquistas alemãs, que Freinet visitou em 1923: *“não há organização predeterminada, nem horários pré-fixados. O conhecimento não é distribuído em disciplinas, os alunos não são agrupados por séries e, sobretudo, as relações entre professor e aluno são totalmente igualitárias: o professor é um “camarada”.*” (OLIVEIRA, 1995, p.118).

Explicitando um pouco mais sobre esta influência: na classe de Freinet, por exemplo, não existe a organização determinada pelo modelo tradicional; a organização nasce pela dinâmica da turma e o mesmo ocorre com o planejamento, que é construído e elaborado em conjunto, e os horários são definidos no decorrer dos dias, através da auto-disciplina e auto-organização dos alunos. Quanto ao conhecimento dividido em disciplinas, a pedagogia Freinet é caracterizada pela flexibilidade ao trabalhar com a multidisciplinaridade baseando-se nos interesses das crianças, mas, ao mesmo tempo, precisa manter *“nítidas fronteiras entre as áreas do conhecimento. Em primeiro lugar, porque o professor precisa atender às diretrizes oficiais em matéria de programas, mas, também e principalmente, porque isso o impede de cair na confusão de que, justamente, são vítimas as escolas libertárias alemãs.*” (OLIVEIRA, 1995, p.118). Outro aspecto anarquista presente na pedagogia Freinet é a classe multi-seriada. Porém, quando isto não é possível, Freinet propõe o intercâmbio entre classes, para ter essa vivência entre “grandes” e “pequenos”. Outra característica anarquista vivida e buscada por Freinet é a relação igualitária entre professor e aluno; uma relação de amizade e camaradagem, onde está presente o respeito mútuo. A questão da liberdade, aspecto presente no pensamento anarquista, também influencia Freinet em sua prática e na escrita de suas obras. Anne Marie traz em sua obra uma hipótese das origens da influência anarquista: uma referente ao meio onde Freinet nasceu – pequena propriedade familiar, sem explorações, com senso comunitário muito forte – e outra influência teria vindo do sindicalismo que se caracterizava pela autogestão e pela não hierarquização entre as pessoas.

Freinet entra em contato com a Pedagogia Nova através da leitura do livro “A Escola Ativa”, de Adolphe Ferrière. E isto o leva a procurar o Instituto Jean-Jacques Rousseau de Genebra, em 1923. O seu ânimo em querer conhecer mais sobre esta pedagogia é pelo fato de ser igualmente contra os princípios da escola tradicional. Porém, se decepciona ao perceber que sua escola no vilarejo não possui os recursos e materiais necessários para a implantação da Pedagogia Nova. Freinet adota alguns aspectos deste movimento: *“De Cousinet, por exemplo, ele adota o trabalho em equipes; de Decroly, aproveita parcialmente a noção de “Centro de Interesses”; de Profit, extrai a base de sua concepção de cooperativa escolar; de*

Ferrière, a noção de escola ativa...” (OLIVEIRA, 1995, p.124). Outro ponto em comum é o ensino centrado na criança, que é o centro do processo educativo. Mas as concepções de criança se diferenciam: enquanto na Pedagogia Nova a criança é um ser abstrato, possuidora de uma natureza universal; em Freinet a criança é um ser concreto, que vive em uma família, em uma sociedade; e é marcada por esse meio social e pelo contexto histórico em que vive. “*Para Freinet, a criança abstrata do ideário burguês não existe. Existem, isso sim, as crianças concretas com as quais lida em sua sala de aula.*” (OLIVEIRA, 1995, p.125). Freinet redireciona os ideais da Pedagogia Nova – uma pedagogia centrada na criança - adequando-os para a sua prática. E logo percebe os seus limites fazendo várias críticas a este respeito. Uma delas é que a Escola Nova cai no idealismo ao omitir as condições sociais concretas; ao criar um mundo totalmente desvinculado da realidade.

Em 1925, Freinet conhece a escola socialista de Pistrak que tem como base a realidade, o trabalho como centro educativo e a auto-organização dos alunos. Alguns dos impactos da pedagogia russa em Freinet são: os métodos ativos (o aluno constrói sem pressa seus conhecimentos); a união do trabalho produtivo e do ensino; o entrosamento das crianças com a vida pública, entre outros.

A Cooperativa do Ensino Laico (CEL) nasce em 1926 através da correspondência escolar. Esta cooperativa busca aproximar os professores que tenham em comum a mesma proposta pedagógica, construindo um meio de compartilhamento das experiências e de busca de novas técnicas - produção de materiais educativos.

Após a Segunda Guerra Mundial, o movimento Freinet cria uma segunda instância - o Instituto Cooperativo da Escola Moderna (ICEM) - que se dedica principalmente a pesquisa de técnicas educativas.

Em 1928, Freinet é transferido para Saint Paul de Vence. Trabalha em uma escola que se encontra em péssimas condições e, além disso, o prefeito é contra a sua pessoa. Em 1933, Freinet é afastado da escola pública, sendo pouco depois, forçado a pedir demissão. Ao sair da escola inicia uma intensa atividade política, participando da Frente Popular. No ano de 1935, Célestin Freinet funda uma escola particular. Em 20 de março de 1939, Freinet é enviado para o campo de concentração (Segunda Guerra Mundial), onde escreve algumas obras e se organiza com outros professores primários. Em 1941, é libertado e busca reerguer a CEL, indo a procura dos companheiros, pois muitos estavam desaparecidos por causa da guerra. Mas, no final de 1945, um grupo de 130 membros consegue se reunir.

Para finalizar, a vida de Freinet é repleta de acontecimentos, envolvendo o contexto histórico, político, profissional, social e pessoal. Portanto, somente estas palavras não bastam

para conhecer este grande homem, possuidor de múltiplas ideias e personalidades, mas deixo um “gostinho” freinetiano a vocês para que se sintam curiosos e fiquem à vontade para aprofundar e conhecer ainda mais sobre este “simples professor primário”.

Outras técnicas da pedagogia Freinet

Algumas das técnicas freinetianas se encontram no desenvolvimento deste trabalho: o canteiro de obras, a aula passeio, o Livro da Vida e o jornal de parede. Mas, existem outras, que apresentarei, neste tópico, que seriam: o texto livre, a tipografia, a correspondência interescolar e o jornal escolar.

O texto livre

O texto livre é uma das técnicas freinetianas que permite à criança escrever sobre o que quiser, quando quiser e da maneira que deseja. Através do texto livre a criança pode apresentar suas ideias, sua concepção de mundo, suas descobertas, seus pensamentos, sem ficar presa às regras estruturais e aos temas. Freinet introduz o texto livre na medida em que valoriza a vida da criança, seus interesses e vontades e acredita que a abertura para a criação e a expressão são elementos fundamentais para a prática de uma nova pedagogia.

Através do texto livre a criança pode se expressar e, além disso, aprender a ler e escrever de uma forma mais significativa, pois elas próprias são os autores(as); estes textos eram utilizados para a aprendizagem da gramática. A leitura do texto livre possibilita também o compartilhamento das ideias e experiências vividas pelos alunos. A aula-passeio era uma das fontes de conhecimentos e de inspiração para a escrita do texto livre.

A implementação desta técnica por Freinet veio para substituir a redação característica do modelo tradicional de educação - que exigia do aluno a escrita correta da língua dentro da estrutura textual estabelecida - e os textos prontos dos manuais escolares, escritos por adultos; textos que não faziam o menor sentido para a vida das crianças.

Por ser um texto livre, isso não quer dizer que o professor não possa fazer as devidas interferências. O professor tem o seu papel, que consiste em:

[...] levar o aluno a uma visão mais rica e complexa do mundo em que vive. Por isso, respeitar o texto livre de uma criança não implica deixar que veicule ideias superficiais, distorcidas ou incompletas. É, ao contrário,

trazer os elementos que permitam ao seu autor reformular seu pensamento, torná-lo mais completo e orgânico. (OLIVEIRA, 1995, p.150)

Na prática freinetiana, após serem feitos, os textos livres são lidos para a turma e um deles é escolhido para ser trabalhado. Neste momento, *“cada um, inclusive o professor, faz suas observações e sugestões quanto à forma e quanto ao conteúdo. É, notadamente, o momento em que o professor faz as referências que julga necessárias quanto à língua e à ortografia.”* (OLIVEIRA, 1995, p.151). Deste modo a aprendizagem da gramática se torna viva. O objetivo desse processo não é mudar a ideia central do autor, mas enriquecê-la. O texto de um aluno passa a ser de todos, que contribuem para a complementação do texto sem modificá-lo drasticamente, ou seja, sem tirar as características do autor do texto escolhido. Pois o texto livre é o reflexo da individualidade daquele que o escreveu. Após este trabalho, as crianças podem fazer a cópia do texto e ilustrá-lo. Porém, Freinet não queria que o texto se limitasse as atividades em sala. O seu objetivo era fazer com que esses escritos circulassem em outros espaços e fossem lidos por outras pessoas. Para que a escrita como meio de comunicação ocorresse de fato, Freinet introduz as seguintes ferramentas: tipografia, correspondência escolar e jornal escolar.

Tipografia

A tipografia seria a impressão dos textos livres das crianças. Através desta técnica Freinet queria *“mostrar aos seus alunos o poder e a fragilidade da matéria impressa.”* (OLIVEIRA, 1995, p.152). O poder pelo fato de que as próprias crianças, obtendo e sabendo usar o material de impressão, poderiam fazer cópias de seu próprio escrito, assim como viam a impressão de livros e revistas. E a fragilidade se encontra ao perceberem que por trás das belas palavras impressas existe um autor, uma pessoa que escreveu tais ideias, que estão sujeitas ao erro, à questionamentos, assim como os textos livres que também podem ser impressos e conter erros e/ou mostrar apenas uma visão de mundo.

Freinet encontra um prelo e uma coleção de tipos e leva para a escola. Tanto Freinet quanto seus alunos se entusiasma por esse trabalho de impressão. Imprimir é uma ação concreta, que mobiliza os envolvidos ao contato com a prática. Além do trabalho manual, a tipografia se transforma em um excelente meio de alfabetização e um ótimo exercício mental, pois, para imprimir o texto, as palavras precisam ser compostas ao contrário.

O trabalho é feito em “*equipes onde cada um tem um papel a cumprir: compor, com os tipos, as linhas do texto, colocá-las no prelo, passar a tinta, colocar no papel; imprimi-lo e, finalmente, retirar com todo orgulho a página impressa.*” (OLIVEIRA, 1995, p.152).

Portanto, a tipografia é uma técnica que possibilita o contato com os materiais de impressão, a cópia do texto livre, a divulgação de seus escritos (jornal escolar e correspondência), o trabalho em equipe, o exercício mental e a alfabetização de uma maneira diferente do modelo tradicional, tornando o aprender a ler e a escrever uma prática mais prazerosa e significativa.

Correspondência interescolar

Sentia contudo que, apesar dos primeiros êxitos da impressora escolar na minha aula de Bar-sur-Loup, ainda não corria tudo pelo melhor. Estes textos produzidos nas aulas eram bem lidos na aldeia, apreciados em geral pelos pais, mas isto não me parecia ainda suficiente. As crianças queriam e mereciam uma mais larga audiência. (FREINET, 1975, p.28).

Assim nasce a correspondência interescolar entre a classe de Freinet e a de seu amigo Daniel, de Saint-Philibert-de-Trégunc. Este seu amigo ficou sabendo da imprensa escolar, começou a fazer o uso desta técnica em sua turma e daí por diante iniciou-se a correspondência entre as duas turmas. Cada aluno tinha um correspondente, um amigo com o qual se podia trocar experiências e conhecer um mundo diferente.

Vivíamos agora a existência dos nossos pequenos camaradas de Trégunc. Seguíamos-os em pensamento na sua caça às toupeiras ou nas pescarias miraculosas, pois o mar aproximara-se de nós, e tremíamos com eles nos dias de tempestades. Contávamos-lhes como se processava a colheita da flor de laranjeira e a apanha das azeitonas, como eram as festas de Carnaval, como se fabricavam os perfumes; toda a nossa província ia, assim, na direção de Trégunc.

E um dia – grande acontecimento – chegou a primeira encomenda, tal como se descreve em *L'École buissonnière*, numa das sequências mais comoventes do filme. Continha, além das algas e dos mariscos, um pacote de coscorões deliciosos. Comemos alguns, demo-los a provar à primeira classe e cada aluno partiu ao meio-dia com uma parte minuciosamente repartida destinada aos pais. É inútil referir o êxito e o entusiasmo suscitado por esta prestigiosa encomenda. A reação dos pais não se fez esperar. *Vocês devem enviar-lhes também uma encomenda... Laranjas, azeitonas...* E a encomenda para Trégunc foi febrilmente preparada. (FREINET, 1975, p.29).

A correspondência, um meio riquíssimo de trocas culturais, possibilitou a comunicação entre pessoas distantes e uma troca concreta de “encomendas” específicas de

cada lugar. Freinet ofereceu às suas crianças o conhecimento de outros mundos, outras culturas, enfim, um contato com diversas realidades.

E deste modo, através da escrita do texto livre, sua impressão e seu uso para a comunicação por meio das correspondências e do jornal escolar, as crianças percebem o uso social da escrita; e a vontade de querer se comunicar e expressar seus pensamentos e sentimentos é uma motivação espontânea para o aprendizado da escrita, para a prática da expressão livre.

Jornal escolar

O jornal é mais um meio de comunicação que permite o alcance de um número maior de leitores; é um meio mais amplo e aberto. Esta técnica não foi criada por Freinet, mas ele a utilizou em sua prática pedagógica. Nos anos 20 e 30, na França, o jornal era um meio de comunicação muito utilizado e prestigiado pelas pessoas da época.

Um dos objetivos do jornal escolar se assemelha ao da tipografia que é a possibilidade de mostrar as crianças o poder de comunicação da escrita, mas, ao mesmo tempo a sua fragilidade, em relação aos erros e à parcialidade de quem escreve; estimulando os alunos a ter um olhar crítico sobre o impresso, questionando a sua veracidade.

O jornal escolar quer ser, antes de tudo, como o define Freinet: “Uma coletânea de textos livres de crianças, expressão fiel dos interesses maiores da turma e do seu meio” (Freinet, 1967: 33). Trata-se de um verdadeiro órgão de imprensa onde as crianças da escola pública podem expressar sua vida, sua visão das coisas. (OLIVEIRA, 1995, p.155)

Os escritos das crianças saem da classe, circulam pela escola e são enviados para os pais ou correspondentes. A expressão dos autores ganha visibilidade. A seguir trago mais um trecho falando sobre essa técnica:

Nas primeiras séries escolares, ele é apenas aquilo que Freinet coloca: uma coletânea de textos. Mas, a medida que os alunos avançam em idade, tornam-se, cada vez mais, capazes de elaborar um verdadeiro jornal com artigos de fundo, editoriais, notícias etc. O trabalho cooperativo se complexifica e, de uma justaposição de textos, o jornal se transforma numa obra mais orgânica onde as competências se integram.

São inegáveis as vantagens do jornal escolar para uma aprendizagem motivada da língua: tudo o que se escreve tem destinatário, é um ato autêntico de comunicação. Mas o jornal escolar é mais do que isto: ele é o arquivo do grupo-classe, o reflexo vivo da sua história. A todo momento é possível relê-lo, consultá-lo. Ele constitui também “uma motivação

constante para a pesquisa que coloca (professor e alunos) à escuta do mundo, uma ampla janela aberta para o trabalho e a vida” (idem: 65). O ensino se enraíza na prática social da qual se alimenta. (OLIVEIRA, 1995, p.155)

Através do jornal escolar as crianças entram em contato com este meio de comunicação, aprendem a elaborá-lo coletivamente, a ter um senso crítico e reflexivo sobre os escritos e a imprensa em geral; aprendem a pesquisarem, a estarem mais envolvidos com a própria realidade e a das outras pessoas, a escreverem pensando em seus destinatários, a confrontarem ideias; aprendem a fazer julgamentos e é um excelente meio para a aprendizagem motivada da língua.

Para finalizar esta parte das técnicas praticadas por Freinet, apresento a seguinte fala de Anne Marie, que mostra as principais funções destas ferramentas acima apresentadas:

Na pedagogia Freinet, o texto livre, a tipografia, a correspondência escolar e o jornal constituem um todo cuja preocupação principal é uma aprendizagem socializada da língua, uma aprendizagem que seja, ao mesmo tempo, uma introdução ao pensar, ao refletir, ao estabelecer relações, a uma vivência e a uma percepção cada vez mais complexa, rica e crítica dos fatos. (OLIVEIRA, 1995, p.157).

Campos

Estágio

No primeiro semestre de 2012, me matriculei na disciplina EP912 – Estágio Supervisionado III – Educação Infantil. Estava ansiosa para este estágio, pois queria muito conhecer e vivenciar a prática educativa na educação infantil e, o próprio espaço físico da escola que realizaria o estágio – EMEI “Agostinho Páttaro” - me chamava a atenção por parecer ser um lugar gostoso, com muitas árvores, rodeado pelos três parques, com uma arena ao centro e salas arejadas. Iria fazer o estágio conforme estava previsto na grade curricular do curso de pedagogia, mas a realização deste, não estava vinculada com a minha pesquisa.

Pesquisa

No CEMEI “Domingos Walter Schimidt” foi diferente, pois a instituição já estava estabelecida como campo de pesquisa. A professora e eu estávamos cientes sobre qual era o

motivo de minhas visitas, que seria a observação e coleta de dados para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso. Eu realizava as visitas em campo com o olhar voltado para a minha pesquisa. E a professora sabendo disto, me ajudava através de nossas conversas durante a rotina.

O encontro dos “dois campos”

Durante o primeiro semestre de 2012, fui aprendendo com as visitas que realizava, uma vez por semana, nos dois campos: de pesquisa e de estágio. Toda segunda-feira à tarde – das 13h00min às 17h00min - eu ia para o estágio, acompanhar a “Turma do Sol”, da professora Zirlene. E no campo de pesquisa, não tinha um dia fixo para a visita, mas eu a realizava, predominantemente, as quartas-feiras, no período da manhã – das 7h20min às 11h20min. E a semelhança entre as duas práticas educativas foi aparecendo, igualmente a percepção de aspectos da pedagogia Freinet no campo de estágio.

Campo de estágio

Realizei o estágio de educação infantil na Escola Municipal de Educação Infantil “Agostinho Páttaro”, acompanhando o trabalho da professora Zirlene.

Narrativa das aproximações

A primeira vez que entrei em contato com o campo de estágio foi no final do último semestre de 2011. Conversei com a Lúcia - orientadora pedagógica – sobre a possibilidade de realizar o estágio de educação infantil na EMEI “Agostinho Páttaro”. Ela me disse que ainda não poderia me dar a resposta e que eu poderia entrar novamente em contato no começo do próximo ano - início de 2012 -, mas que não era para eu demorar muito, porque se não correria o risco de não conseguir fazer o estágio na EMEI, pois muitos estudantes procuram por estágio nesta escola.

Na segunda semana do mês de março, retornei na EMEI e conversei novamente com a Lúcia. Ela me disse que eu poderia fazer o estágio, mas teria que fazer e entregar um plano de estágio, informando meu nome, curso, disciplina, objetivos do estágio, disponibilidade de horário e tempo de estágio (sessenta horas). Na terceira semana, fui até a EMEI entregar meu

plano de estágio para a Lúcia e de acordo com a minha possibilidade de horário, a orientadora pedagógica me colocou para fazer o estágio de segunda-feira à tarde, na turma da Zirlene. Ela me levou até a sala e me apresentou para a professora. Algumas crianças estavam brincando na sala e outras estavam lá fora. Conversei um pouco com a Zirlene, agradei a acolhida e disse que iniciaria o meu estágio na próxima semana.

No primeiro dia de estágio – 19 de março de 2012 - fui conhecendo algumas práticas pedagógicas: a roda de conversa, o Livro da Vida, as atividades em sala, a contação de história. Observei também a organização do espaço e como a professora lidava diante de situações conflituosas entre as crianças, ensinando-as a dialogar e promovendo a autonomia ao incentivar as próprias crianças a resolverem seus problemas com o colega.

A descoberta

Na medida em que fui acompanhando a prática da professora Zirlene, do campo de estágio, percebi a semelhança que existia entre os dois campos, no que se refere a algumas práticas educativas e a organização do espaço. A roda de conversa, o Livro da Vida, o jornal de parede, os “cantinhos”, a horta. Para a minha surpresa e alegria, encontrei no campo de estágio, na prática pedagógica da professora, alguns aspectos da pedagogia Freinet. O campo de estágio tinha a grande possibilidade de se tornar um campo de pesquisa e contribuir para complementar e enriquecer o meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Campo de pesquisa

O meu campo de pesquisa é uma turma de agrupamento III, do Centro Municipal de Educação Infantil “Domingos Walter Schimidt”, sendo a Silvana a professora responsável.

A pesquisa como objetivo

Este campo já foi escolhido especificamente para a realização da minha pesquisa. Foi a minha orientadora que me indicou a professora, já tendo o conhecimento de sua prática educativa, sabendo que seria um campo ideal para a minha proposta de estudo.

Narrativa das aproximações

Eu não conhecia o CEMEI nem a professora Silvana. Foi a minha orientadora que comentou comigo a seu respeito, dizendo sobre o seu trabalho em sala e que a sua prática pedagógica contém alguns aspectos da pedagogia Freinet. Esta indicação, tanto do lugar de pesquisa quanto da professora, vem de um vínculo de pesquisa entre um grupo de pesquisadores coordenados pela Ana Smolka e a escola de ensino fundamental localizada ao lado do CEMEI, cuja maioria das crianças deste Centro Municipal ingressam no primeiro ano.

Tanto a professora Silvana como eu pudemos participar dos encontros semanais de estudo do Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem. Nosso primeiro encontro pessoalmente foi na reunião do GPPL.

No primeiro dia de visita ao Centro, a Silvana me apresentou para a orientadora pedagógica, para as professoras e demais funcionários do CEMEI. Ela já tinha comentado a meu respeito para as crianças, mas finalmente, nos conhecemos pessoalmente; a professora me apresentou para a “Turma do Espaço”. E a cada visita foi aumentando o vínculo tanto com a professora quanto com as crianças.

A coincidência: estágio e pesquisa

Como é interessante descobrir que algo que não estava previsto e nem planejado acontece de uma maneira tão natural. Eu escolhi a EMEI “Agostinho Páttaro”, porque gostei do lugar e tinha muita vontade de conhecer e fazer estágio lá. Outro motivo também é por ser próximo ao local de onde moro, sendo possível eu ir à pé até a escola. Não escolhi a EMEI pensando em minha pesquisa e se tinha alguma professora que trabalhasse com aspectos da pedagogia freinetiana. Eu não conhecia as professoras e nem suas práticas educativas. E quem me colocou para fazer estágio de segunda à tarde na “Turma do Sol” da professora Zirlene, foi a orientadora pedagógica. Então, tudo ocorreu sem ter algo determinado e pré-estabelecido para a minha pesquisa. Eu ia fazer o estágio normalmente e utilizar as informações coletadas no campo de pesquisa para o meu Trabalho de Conclusão de Curso. Mas, para a minha alegria, coincidências acontecem e pude começar a pensar na possibilidade de utilizar o meu campo de estágio para a realização da minha pesquisa, ou seja, possibilitar a inclusão de mais um campo de pesquisa, tendo duas experiências para descrever e analisar.

Conversa com a professora, orientadora pedagógica e diretora

Finalizado meu estágio, tendo em mãos os registros dos dados coletados feitos em ambos os campos, dando início à parte escrita do trabalho, entrei em contato com a professora Zirlene explicando, que no primeiro semestre, para a realização do meu Trabalho de Conclusão de Curso, fiz a leitura de obras de e sobre Célestin Freinet e acompanhei a prática de uma outra professora a fim de coletar dados para a minha pesquisa. E falei sobre a coincidência ocorrida e perguntei se poderia utilizar as informações do meu caderno de campo para a realização do meu trabalho. A Zirlene ficou feliz em saber que o estágio pôde contribuir para a minha pesquisa e me autorizou a fazer o uso das observações e dados coletados.

Conversei com a diretora educacional e orientadora pedagógica, expliquei sobre o meu TCC e a possibilidade de utilizar o caderno de campo para a pesquisa. A diretora me autorizou a utilizar o nome da instituição e as demais informações coletadas, dentro de algumas condições: entregar uma cópia do TCC; fazer uma apresentação do meu trabalho para os profissionais da escola; participar da festa da família e escrever um artigo para a revista da EMEI.

Campo de estágio: Escola Municipal de Educação Infantil “Agostinho Páttaro” *

Caracterização da escola

A EMEI “Agostinho Páttaro” está localizada no Bairro Vila Modesto Fernandes, no Distrito de Barão Geraldo, município de Campinas. Situada na região central, a escola se encontra próxima às três universidades: FACAMP, PUC Campinas e UNICAMP.

Quanto ao espaço físico, a EMEI possui uma pequena biblioteca, em uma casinha de bonecas localizada na área externa, em um dos parques, chamada Gato Pintado. O seu acervo é composto por cerca de 2.000 exemplares de livros de literatura infantil e algumas revistas e livros para consultas dos(as) professores(as). Este acervo, aos poucos se amplia por meio de novas aquisições e/ou doações feitas pelo MEC e particulares.

*Informações retiradas do Projeto Pedagógico da EMEI “Agostinho Páttaro”, 2011.

A horta também compõe o espaço físico da EMEI e é formada por pequenos canteiros e uma área de compostagem.

A escola possui sete salas de aula. No período da manhã seis salas são ocupadas por turmas de Agrupamento III e no período da tarde, outras seis turmas, do mesmo Agrupamento, ocupam as salas.

A área externa da EMEI é um espaço privilegiado que proporciona as crianças o contato com a natureza e é constituído por três parques:

1. Parque 1: o maior deles, localizado na parte de baixo da escola onde estão o escorregador, balanço, o tanque de areia maior, alguns tubos de cimento e o campinho de futebol;

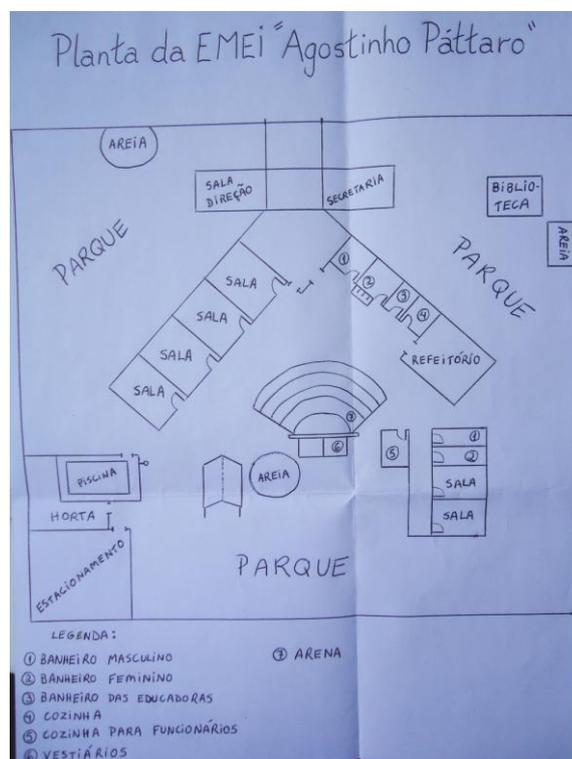
2. Parque 2: na parte da frente da escola, próximo à biblioteca, num espaço menor, com um tanquinho de areia, contendo alguns brinquedos tais como: balanços, gira-gira, escorregadores e uma “casinha de Tarzã”;

3. Parque 3: também na parte da frente, mas do outro lado contendo 01(um) gira-gira, 01(um) balanço, uma(01) “casa de Tarzã” maior e um(01) tanque de areia. (Projeto Pedagógico da EMEI “Agostinho Páttaro”, 2011, p.07)

Ainda na área externa há uma piscina que possibilita às professoras fazerem o uso da mesma, realizando atividades neste espaço durante o verão e em períodos quentes. Próximo a piscina tem um quiosque, com uma bancada “em forma de imã” – como disse uma menina da turma que fiz estágio – e este espaço pode ser utilizado para atividades de arte, para fazer piqueniques ou comemorar aniversários. Na parte central da escola está localizado o anfiteatro (o palco de arena); um espaço utilizado para apresentações de teatro, festas e eventos, mas durante a rotina as crianças aproveitam esse espaço para brincarem.

Em todas as salas existem dois computadores que foram enviados pela Secretaria Municipal de Educação. Como nem todas as salas possuem televisão, foi criado um cantinho, no salão da escola, para atividades desenvolvidas com vídeos. E é neste salão que ocorrem as reuniões, exposições e demais atividades pedagógicas.

Para melhor visualização do espaço físico segue a planta da EMEI “Agostinho Páttaro”:



Caracterização das crianças

Atualmente a EMEI “Agostinho Páttaro” possui 344 crianças matriculadas, distribuídas em 12 classes de agrupamento III, parcial.

Segundo o Projeto Pedagógico, as crianças são de diferentes etnias e origens socioeconômicas culturais. Muitas vão para a EMEI, acompanhada pelos pais, à pé, de bicicleta, de ônibus, de carro ou de perua escolar.

Os pais de algumas crianças são estudantes ou acadêmicos das universidades vindos de outras cidades, estados e países. Outros são agricultores, comerciários, reeducandos e funcionários domésticos.

As crianças vêm de camadas populares da sociedade, situada nos bairros Village, Real Parque, Jardim América, São Gonçalo e outros de difícil acesso, como por exemplo, Vale das Garças.

A professora

Realizei o meu estágio com a Zirlene, professora de uma turma de Agrupamento III, no período da tarde. Faz 20 anos que ela atua na Rede Municipal de Campinas, sendo 15 destes, como professora de educação infantil na EMEI “Agostinho Páttaro”.

Zirlene é formada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e anteriormente fez o antigo magistério no Colégio Culto à Ciência. Seu primeiro trabalho foi em uma escola particular de educação infantil, depois ingressou na Rede Municipal de Campinas dando aulas no ensino fundamental e posteriormente na educação infantil; área que trabalha atualmente.

O seu encontro com a pedagogia Freinet se deu através de seu ingresso na Rede quando ministrava aulas no ensino fundamental. Trabalhava com a alfabetização e sentia muitas dificuldades na questão do ensino e através de conversas com uma colega de trabalho, que participava de encontros para professores na escola Curumim (escola freinetiana), esta lhe indicou leituras de obras de Célestin Freinet para ajudar e aprimorar a sua prática educativa. E foi a partir deste momento que passou a conhecê-lo.

Rotina da turma

A rotina se inicia com a chegada das crianças - que são acompanhadas até a sala pelos pais ou responsáveis – e a acolhida da professora. Posteriormente forma-se a roda de conversa. Em seguida há as atividades em sala e depois a organização dos materiais que foram utilizados e a arrumação da sala. Às 15h15min as crianças vão até o refeitório para lanche e depois escovam seus dentes. Após a escovação, as crianças brincam em um dos parques (na segunda-feira a turma vai ao parque da biblioteca; na terça, quarta e sexta-feira, ao parque de baixo; e na quinta-feira vão ao parque do Tarzan). Há também a contação de história que acontece em algum momento da rotina; quando o tempo está propício, há a atividade na piscina da escola e em alguns dias acontece a atividade na horta. O período finaliza com a saída das crianças.

As técnicas Freinet que apareciam no dia-a-dia

Na EMEI “Agostinho Páttaro”, durante minhas visitas de estágio, pude perceber alguns aspectos da pedagogia freinetiana dentro da prática pedagógica desenvolvida pela

professora, e as seguintes técnicas são: roda de conversa, Livro da Vida, organização do espaço – a sala composta em “cantinhos” (“canteiro de obras”), jornal de parede, livre expressão (escrita espontânea) e a horta.

Campo de pesquisa: Centro Municipal de Educação Infantil “Domingos Walter Schmidt” *

Caracterização do Centro

O CEMEI “Domingos Walter Schmidt” está localizado no bairro San Martin, na região Norte do município de Campinas. Por fazer limite com o município de Sumaré, muitos pais residentes desta cidade acreditam que têm o direito à vaga para seus filhos devido à proximidade com o Centro Municipal. Este fato traz muitos problemas no que diz respeito ao atendimento das crianças.

As crianças que freqüentam o CEMEI são moradores do bairro San Martin, Parque Cidade de Campinas, Jardim Mirassol e do CDHU – um conjunto habitacional situado no bairro San Martin que possui cerca de 2.300 famílias. Neste lugar existem duas escolas: uma de ensino fundamental e outra de ensino médio, porém não há nenhum centro de educação infantil. Deste modo, o atendimento é feito pelo CEMEI e pela EMEI “Adão Emiliano”.

Quanto aos recursos físicos e materiais o Centro é formado pelos seguintes espaços: uma sala que corresponde à secretaria, a sala da diretoria e sala de reuniões para os profissionais, um almoxarifado, quatro banheiros para os adultos, sendo dois deles com chuveiro, uma cozinha para os profissionais, uma lavanderia, uma despensa, uma cozinha para a alimentação das crianças com uma despensa, um refeitório e uma sala multiuso, conhecida como a sala Plim Plim.

No centro do CEMEI há uma área coberta denominada galpão e este espaço contém alguns brinquedos: cavalinhos, uma casinha e um brinquedo para as crianças escalarem. Há uma parede de azulejo na qual as crianças podem fazer colagens e pinturas com tintas. No chão deste galpão as crianças podem também fazer desenhos com giz. É um espaço que possibilita atividades com todas as turmas: festa de aniversários, festas à fantasia, teatros, bailes, entre outros eventos.

*Informações retiradas do Projeto Pedagógico do CEMEI “Domingos Walter Schmidt”

Ao lado do galpão, juntamente na parte central do CEMEI, tem um parque que possui alguns balanços (feitos com pneus), escadas e barras de ferro e uma casinha do Tarzan. Colocaram areia nova no parque e no tanque de areia durante o período que realizei a pesquisa em campo.

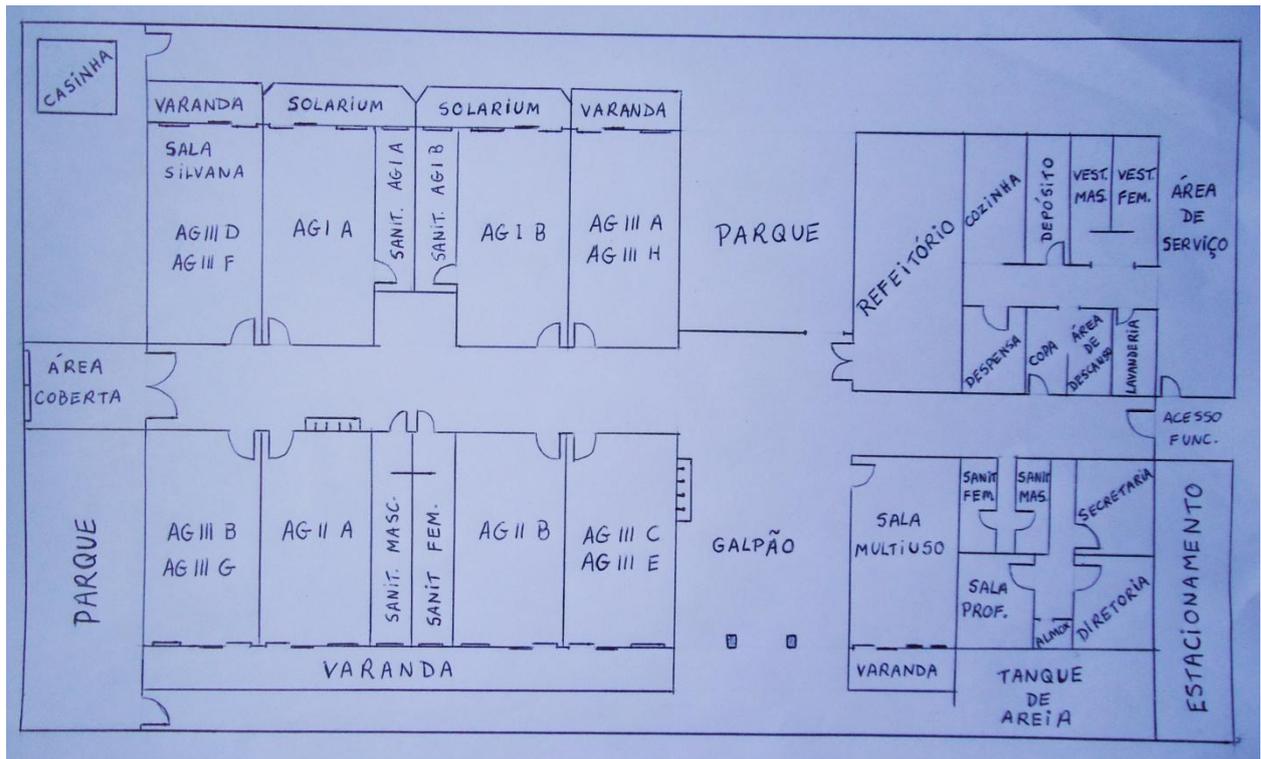
Como já mencionei, na lateral do CEMEI há um tanque de areia com dois escorregadores móveis, alguns brinquedos de plásticos e quando a turma vai brincar neste espaço levam um balde grande cheio de baldinhos, pazinhas, copos, peneiras, entre outros brinquedos para brincarem na areia. As crianças constroem castelinhos e preparam bolos, tortas e sucos com areia. Próximo ao tanque há uma torneira com uma mangueira, o que possibilita que a professora, em alguns momentos, dê água para as crianças brincarem na areia.

A sala Plim Plim é uma sala multiuso que contém brinquedos de plástico e de madeira, livros que ficam dentro de um armário e as fantasias. Neste espaço as crianças se transformam em borboletas, princesas, fadas, cowboy, lobos, aves, entre outras fantasias. Deste modo, elas têm o contato com os contos de fadas, vivendo um mundo mágico e de fantasias, por isso a denominação da sala ser Plim Plim. O difícil é fazer com que ajudem na arrumação da sala, após as várias trocas de roupas que realizaram.

O CEMEI possui oito salas sendo duas com banheiros internos para as crianças menores e as outras seis utilizam os dois banheiros que se localizam no corredor.

Na parte da frente do CEMEI há um pequeno espaço com alguns balanços e uma casinha de madeira, que no período de minha visita esteve fechada, pois os móveis estavam todos quebrados. Porém as crianças brincavam na varanda da casinha e ficavam olhando pela janela. Neste espaço há duas árvores onde as crianças podem subir e descer.

Para melhor visualização do espaço físico, apresento a seguir a planta do CEMEI:



Caracterização das crianças

No CEMEI existem crianças de três meses a seis anos. No caso da turma que acompanhei as crianças são de três a seis anos de idade. É um agrupamento (AG III D) com 23 crianças.

As crianças com suas famílias moram em casas de alvenaria ou em apartamentos no CDHU. Algumas moram em casas com poucos cômodos junto com seus parentes. Muitos pais trabalham no distrito de Barão Geraldo, no Shopping Dom Pedro, no Ceasa, no TIC, no Chapadão e no centro da cidade de Campinas. Muitas mães prestam serviços em casas de família e algumas são diaristas. Há aquelas que não trabalham e outras exercem atividades liberais, como cabeleireira, manicure, vendedora, montadora, entre outras. Os trabalhos dos pais também são variados: alguns são pedreiros, outros pintores autônomos, motoristas, vigilantes, prestadores de serviços gerais, montadores, etc. Há poucos casos de pais e mães que são presidiários.

A maioria das famílias não possui convênio médico, e como não contam com um Posto de Saúde no bairro, quando precisam de atendimento são obrigados a ir até o Posto de Saúde do São Marcos ou do Matão em Sumaré. Porém, há um atendimento semanal no

centro comunitário com profissionais da saúde do Posto de Saúde do São Marcos que fazem os devidos encaminhamentos quando necessários.

As crianças que frequentam o CEMEI são brancas, mestiças e negras. Há algumas crianças com necessidades especiais. Uma delas é da turma da Silvana, não tenho o conhecimento de seu caso, mas o menino possui uma válvula na cabeça que precisa tomar muito cuidado para as outras crianças não baterem na região da válvula. Este menino se interage normalmente com as outras crianças, “atiçando” e brincando com elas. Mas possui dificuldades na fala e na coordenação motora.

A professora

A Silvana é professora de educação infantil do Agrupamento III D. É formada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas, através de uma parceria da Faculdade de Educação com a Prefeitura de Campinas, para professores em exercício. Terminou sua graduação em 2006. Fez pós-graduação em leitura e escrita na mesma universidade (Unicamp), no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), no primeiro semestre de 2011.

Começou a participar do grupo de pesquisa GPPL (Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem) da Faculdade de Educação da Unicamp, no primeiro semestre de 2012. As reuniões são coordenadas pela professora Ana Luiza Bastamente Smolka e os membros participantes são alunos, em sua maioria, da pós-graduação, do mestrado e doutorado, contando também com a participação de estudantes da graduação, de professores atuantes na Rede Municipal de Campinas e docentes acadêmicos atuantes e aposentados.

Com relação à pedagogia Freinet, a Silvana ficou conhecendo através da escola Curumim, onde seus dois filhos estudam. Mas disse que todos os Centros Municipais de Educação Infantil de Campinas, pelo menos os da região Norte, tem como metodologia e organização do espaço a sala dividida em cantinhos.

A Silvana trabalha como professora há nove anos. A sua primeira experiência foi como professora eventual de educação infantil e faz oito anos que trabalha no CEMEI “Domingos Walter Schimidt”.

Rotina da turma

A rotina se inicia com o acolhimento das crianças. Os pais ou responsáveis acompanham as crianças até a porta da sala e neste momento da entrada a professora

consegue conversar com os pais, tendo um contato pessoal com eles. Posteriormente forma-se a roda onde ocorrem diversas atividades: músicas, definição do ajudante do dia, contagem das crianças, entregas dos crachás, cesta do almoço, conversas livres e combinações. Em seguida, há as atividades em sala; depois o lanche no refeitório e a escovação dos dentes. A rotina segue em seus diversos espaços: parque (o da frente ou o central), galpão, sala Plim Plim e tanque de areia. A definição dos mesmos depende da organização dos horários ao longo da semana. A contação de história acontece em alguns dias dentro da rotina. No final do período a turma retorna para a sala e registram no Livro da Vida o que ocorreu no dia. E neste momento, os responsáveis pelas crianças chegam para buscá-las.

As técnicas Freinet que apareciam no dia-a-dia

Durante as minhas visitas em campo de pesquisa, observei e registrei em meu caderno de campo, os seguintes aspectos da pedagogia Freinet: roda de conversa, Livro da Vida, livre expressão (escrita espontânea), organização do espaço – a sala composta em “cantinhos” (“canteiro de obras”), aula-passeio, tateamento experimental (atividade com argila); autonomia (destacando o trabalho deste aspecto na hora do lanche).

As práticas educativas

Agrupamento

Se escolhermos reunir as crianças de 2 anos e meio a 6 anos não foi, evidentemente, pelo prazer de um trabalho suplementar, mas sim porque nos parece muito importante que a escola seja um ambiente de vida o mais próximo possível da realidade, e não um casulo asséptico, fechado para o exterior. Ora, agrupar todas as crianças de três anos, todas as de quatro, etc., parece-nos artificial. Na vida, as idades são misturadas. É importante então que a criança aprenda a viver com crianças de idades diferentes. Além disso, os menores, com o exemplo dos grandes, terão vontade de imitá-los, de “fazer como eles”, e, assim, progredirão naturalmente e em seu próprio ritmo. Os grandes, por sua vez, ao se tornarem em algumas atividades, os exemplos, os “professores”, aos olhos dos menores, se aplicarão mais e partilharão seus conhecimentos e suas habilidades. (LALLEMAND, [s.n.t.], p.12)

Não são todos os centros e escolas de educação infantil que trabalham com esse tipo de organização das turmas, porém, nas duas práticas observadas me deparei com salas de agrupamento III. Na EMEI são crianças de quatro a seis anos. E no CEMEI há crianças de três a seis anos de idade.

Anne Marie Milon Oliveira (1995), em sua obra, fala sobre a sala multi-seriada de Célestin Freinet:

Além disso, por ser cooperativa, a classe multi-seriada freinetiana não é uma justaposição de grupos estanques. Há uma comunicação constante entre “grandes” e “pequenos”. O recurso à ajuda mútua é amplamente utilizado e reforça as aprendizagens em todos os níveis. (OLIVEIRA, 1995, p.119)

O agrupamento possibilita o encontro de crianças com idades diferentes, que se relacionam, se interagem, trocam saberes, aprendem um com os outros, os mais novos imitam os mais velhos.

Nos dois campos, de estágio e de pesquisa, consigo me lembrar de fatos que envolvem esse “relacionar com o outro de idade diferente da minha”:

Casos na EMEI

- Quando o G., eu e a N., jogávamos um jogo de tabuleiro e o G. (mais velho) ensinava a N. (mais nova) a jogar direito, contando as bolinhas do dado para andar com o pino pelas casas do jogo. Neste momento ele ocupou o papel de um “professor”, como já possuía todas as habilidades para poder jogar, pôde ensinar a menina mais nova o que já sabia.

- Quando a D. ajudou a menina da outra turma a pular corda junto com ela.

- Quando a M. disse para mim que a J. era neném ainda, sendo que a J. é aproximadamente um ano mais nova que ela. Ela falava que a J. era uma gracinha.

Casos no CEMEI

- Quando o A. ergueu o D. para que ele pudesse ver, pela janela, dentro da casinha.

- A N. de cinco anos sendo o “porto seguro” do L., um menino de três anos de idade. Ele dificilmente desgruda dessa menina. Ela o acompanha nas atividades, o ajudando, e eles sentam um do lado do outro na hora do lanche. Há uma relação de cuidado e proteção.

- Quando o L. plantou bananeira na sala e um menino mais novo viu e começou a imitá-lo, tentando fazer o mesmo. A Silvana chamou a minha atenção para esta cena.

Através desses fatos podemos estabelecer uma relação com o conceito de “maternagem”; termo que se refere aos benefícios da convivência e interação entre crianças com idades diferentes; as possibilidades de proteção, cuidado, aprendizados, cooperação, imitações, que essa forma de organização da turma, em agrupamento, proporciona. A respeito da “maternagem” trago um trecho de um artigo – “Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas” - do Caderno de Pesquisa:

Além de potencialmente companheira e rival, a outra criança é capaz de evocar, mesmo em crianças bem pequenas, reações que mimetizam o comportamento adulto de cuidado e proteção.

[...]

- a “maternagem” implica na presença precoce da capacidade de reconhecer e assumir a perspectiva do outro, e de reagir empaticamente;

- há maior probabilidade de ocorrência deste tipo de interação em relação a uma criança mais nova do que o emissor. Isto levanta a questão das implicações do contato entre crianças de idades diferentes, raramente considerada no planejamento e organização das instituições de atendimento pré-escolar.

[...] Nas palavras de Konner (1976, p.123) “[...] Urge procurar descobrir qual pode ser o custo, para nossas crianças, de os colocarmos tanto tempo com crianças precisamente da mesma idade”. (CARVALHO; BERALDO, 1989, p.59)

A base de reflexão, trago alguns questionamentos para se pensar na questão da organização das turmas em grupamentos: o quanto esta forma de organização é benéfica para as crianças? Quais são as vantagens e desvantagens para o professor em sua prática educativa dentro desta perspectiva? Esta composição requer maior habilidade profissional? Há diferença em trabalhar com uma turma com crianças da mesma faixa etária e com uma, com idades diferentes? O que essa diferença interfere na prática pedagógica?

O nome dos agrupamentos

Cada agrupamento possui um nome: no CEMEI é “Turma do Espaço” e na EMEI, “Turma do Sol”. Através desta prática - nomear a turma - cria-se um senso de pertencimento. As crianças percebem e aprendem que fazem parte de um grupo, e esse coletivo se consolida através de sua identificação, da criação de um nome a fim de identificar as crianças como participantes e membros de uma turma. Desde modo, favorece o estabelecimento de um vínculo entre as crianças, ao saberem que pertencem ao mesmo grupo: à “Turma do Sol” ou à “Turma do Espaço”.

Acredito que esta atividade é um dos primeiros trabalhos realizados em equipe. Não tive a oportunidade de participar da criação e escolha do nome das turmas, pois isto ocorreu bem no início do primeiro semestre. Mas, basicamente acontece da seguinte maneira: as crianças sugerem nomes para identificação da turma, a professora faz a lista dos nomes, escrevendo as ideias na lousa, depois há uma votação entre as crianças e a professora; e também pode haver a participação dos pais nesta atividade.

Esta prática somente é possível quando a professora reconhece as crianças como seres humanos, capazes de pensar, sugerir ideias, tomarem decisões, fazerem escolhas, e o mais importante, neste momento, serem capazes de aprender a conviver em grupo, com o outro que tem algo em comum: pertencer à mesma turma. E este reconhecimento da potencialidade que o outro tem ou é capaz de ter é uma das características do simples professor primário Célestin Freinet, que acreditava em uma escola diferente, sem os moldes da educação tradicional; um lugar de respeito, de tratar as pessoas com dignidade de seres humanos, sem autoritarismo e atitudes hierarquizadas. Pensando nestes aspectos, na maneira de Freinet ver a vida, a escola e

seus alunos, trago alguns dos invariantes pedagógicos escritos por ele, em sua obra “Para uma escola do povo”:

INVARIANTE nº 2

Ser mais crescido não significa necessariamente estar acima dos outros. (FREINET, 1969, p. 168)

INVARIANTE nº 18

Ninguém, criança ou adulto, gosta de ser controlado e sancionado, o que é considerado sempre uma ofensa à sua dignidade, sobretudo se publicamente se exerce.

[...] O nosso papel de educadores é semelhante: não corrigir, mas antes ajudar a alcançar o êxito e a superar os erros. (FREINET, 1969, p. 192)

INVARIANTE nº 27

A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na Escola não seria capaz de formar cidadãos democratas. (FREINET, 1969, p. 202)

INVARIANTE nº 28

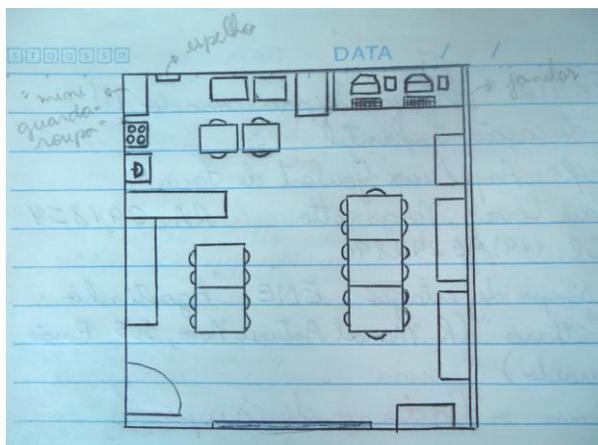
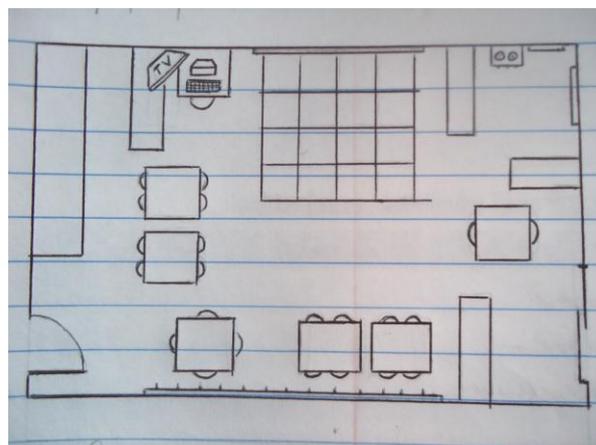
Só se pode educar dentro da dignidade. Respeitar as crianças, devendo estas respeitar os seus professores, é uma das primeiras condições da renovação da escola. (FREINET, 1969, p. 203)

Organização do espaço

Um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das idéias, das opções, dos saberes das pessoas que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças traduz a cultura da infância, a imagem da criança, dos adultos que o organizaram; é uma poderosa mensagem do projeto educativo concebido para aquele grupo de crianças. (GALARDINI, 1996b. apud: FARIA e PALHARES, 2003, p.85)

Assim, a pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia. (FARIA e PALHARES, 2003, p.70)

Ao observar as duas práticas educativas pude perceber a semelhança de ambas as professoras quanto à organização do espaço físico. Podemos visualizar melhor tal semelhança através do mapeamento das salas que fiz em meus cadernos de campo:

Planta da EMEI**Planta do CEMEI**

Nas duas salas há o cantinho da casinha, no qual as crianças podem brincar de faz-de-conta, explorando assim, o lúdico e a fantasia. Na EMEI, neste espaço há um guarda-roupa do tamanho das crianças que possui diversas fantasias (Batman, Branca de Neve, Flash, cowboy, vestidos diversos, etc.); já no CEMEI há um lugar específico para as fantasias denominado “sala Plim plim”.

Em ambas as salas há computadores; a diferença é que na EMEI tem dois e no CEMEI, um.

As janelas da EMEI são grandes, possibilitando assim, que as crianças tenham uma boa visão do ambiente externo e que a iluminação natural seja privilegiada. Apesar de somente ter uma janela no CEMEI, a sala não deixa de ser arejada e iluminada, pois possui uma porta de vidro na lateral que auxilia na ventilação e iluminação do ambiente.

Em ambas as instituições, as prateleiras, as lousas, os espelhos, as mesas e cadeiras foram todos planejados, construídos e instalados adequadamente, de acordo com o tamanho das crianças. Deste modo, a criança adquire autonomia, conseguindo ter acesso aos materiais, podendo utilizá-los de uma forma mais independente:

O espaço, externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultraprotetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favoreçam o autoconhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona. (FARIA e PALHARES, 2003, p.79)

Dentre as “questões a respeito do espaço físico a serem observadas pelas creches e pré-escolas que respeitem os direitos fundamentais das crianças” (FARIA e PALHARES, 2003, p.85), apresentadas pela professora Ana Lúcia Goulart de Faria, no livro *Educação infantil*

pós – LDB: rumos e desafios, trago em destaque algumas destas questões pelo fato de estarem de acordo com os espaços físicos por mim analisados:

- As janelas estão na altura das crianças para que elas possam olhar o que tem do outro lado?
- As maçanetas das portas estão na altura das crianças permitindo que movimentem-se com independência ocupando todos os espaços da unidade?
- As pias e os bebedouros estão na altura da criança? E dos adultos? (FARIA e PALHARES, 2003, 87)
- [...]
- Os cabides são suficientes? Estão na altura do usuário?
- Os brinquedos estão guardados em altura que as crianças alcancem? (FARIA e PALHARES, 2003, 88)

Na sala do CEMEI os cabides para colocar as mochilas ficam na parte interna; já na EMEI ficam na parede do lado externo da sala, mas em ambas as instituições, os cabides são da altura das crianças, facilitando sua utilização.

Com relação à pergunta sobre o varal - “*o varal para pendurar os desenhos das crianças está na sua altura?*” (FARIA e PALHARES, 2003, p.86) – no CEMEI, pelo o que eu pude observar, nem todas as crianças alcançam o varal, sendo a professora, na maioria das vezes, a responsável por pendurar as pinturas e desenhos das crianças. Na EMEI tem dois varais na área externa: um em cima e outro embaixo. O que está embaixo todos conseguem alcançar, mas o de cima, nem todos conseguem. Porém, isto não é um problema e sim, um desafio, que as crianças logo solucionam. Observei algumas dando o seu “jeitinho”: subindo na cadeira ou na mesa que ficam próximo aos varais.

Outro espaço importante é o local que possibilita reunir a turma toda:

É importante prever um canto onde a classe inteira possa se reunir para as conversas livres da chegada, para as trocas de experiências, para ouvir uma história, enfim, para se sentirem bem todos juntos. Este canto deve ser confortável (tapetes, almofadas, etc.) para que todos se sintam bem à vontade. (LALLEMAND, [s.n.t.], p.13)

Nas duas salas, este espaço se localiza em frente à lousa. No CEMEI há um tapete colorido de E.V.A. para as crianças se sentarem e para a melhor definição deste espaço. Na EMEI as crianças sentam diretamente no chão.

Pode-se afirmar, então, que os centros de educação infantil, partindo de que a criança é capaz de múltiplas relações, devem ter espaços flexíveis e versáteis diferentes da casa, da escola e do hospital, incorporando vários

ambientes de vida em contexto educativo, que possibilitem novidades a serem criadas tanto pelas crianças como pelos adultos e que, portanto, estão em permanente construção, assim como a infância. (FARIA e PALHARES, 2003, p.78)

Ao ler este trecho me recordei de um fato que ocorreu em 6 de junho, em um dia de estágio na EMEI:

As crianças transportaram os brinquedos da casinha para o cercadinho que tem fora da sala. Alguns eram cachorros. Um menino latiu e depois falou: “- Eu quis dizer que eu quero brincar de pega-pega”. Falou isso para a sua dona entender o que ele queria. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 06/06/2012)

Gostaria de destacar a versatilidade e a flexibilidade do espaço. Na sala há um lugar definido para a casinha, mas nada impede de que este espaço seja transportado para outro lugar. A iniciativa das crianças e a permissão da professora dão abertura para novas possibilidades. Como podemos ver neste exemplo, não é somente a professora que tem o poder de transformar os ambientes de acordo com sua maneira e prática pedagógica, visto que a sua própria prática e concepções de educação, criança e infância, possibilitam que as crianças também tenham esse poder de criação e modificação do ambiente.

Freinet com seu caráter revolucionário, que buscava a melhoria das condições de trabalho e uma escola interligada com a vida em sociedade, não poupou esforços e transformou a sua sala em um grande canteiro de obras, rompendo com os ideais da escola tradicional que condicionavam seus alunos através de verbalismos, dos instrumentos utilizados e da organização do espaço.

Célestin Freinet tinha a consciência de que sozinho não poderia transformar o ensino público em geral, mas tinha a convicção que através de sua prática, dentro de seus limites, poderia atuar de uma maneira diferente e transformar, pelo menos, uma parte da realidade.

O que Freinet quer fazer dentro desses limites é, parafraseando Marx, transformar as circunstâncias, modificar materialmente a educação para que dela surjam homens modificados, ou melhor, em modificação.

Freinet não pretende (o que seria uma atitude idealista) transformar primeiro a consciência dos alunos, fazer deles revolucionários, para que depois atuem na escola e na sociedade. Pretende, ao contrário, dentro dos limites concretos existentes (mas esses limites tem que ser criticamente explorados) mudar as condições materiais nas quais se dá o ato educativo. Só a partir desta mudança – intencionalmente dirigida – é que poderá surgir uma nova práxis, e dessa práxis uma nova consciência, transformadora. (OLIVEIRA, 1995, p.145)

Ao ir contra os princípios da escolástica, Freinet modificou o seu espaço de trabalho de acordo com seus ideais e concepções, rejeitando o estrado, o manual escolar, o verbalismo e modificando a organização do espaço: *“os alunos não ficam mais, como os fiéis, voltados para o “altar-mor” – mesa do professor – e a classe se transforma num “canteiro de obras”, viva célula de trabalho coletivo, composta de múltiplas oficinas.”* (OLIVEIRA, 1995, p.145)

A seguir, encontra-se a descrição desta organização do espaço – canteiro de obras – que ocorre atualmente, nas salas de educação infantil. É uma técnica adotada, inspirada na técnica freinetiana, mas é, ao mesmo tempo, modificada de acordo com os princípios e a prática de cada professor:

As técnicas Freinet, [...], formam um conjunto dinâmico, surgido de uma prática dialética, sempre questionado na ação, sempre aberto a mudanças e acréscimos. Uma das coisas que Freinet mais temia era justamente que as técnicas por ele introduzidas se tornassem um “método”. (OLIVEIRA, 1995, p.146)

Canteiro de obras

Basta providenciar um “canto” para cada atividade concreta, seja ela grupal ou individual. É preciso, também que haja um “centro” onde a classe possa se reunir para planejar, avaliar e realizar os trabalhos coletivos. A mesa do professor, descentrada, fica num dos cantos da sala. As paredes servem para expor os trabalhos realizados. Uma delas está coberta de prateleiras que servem para guardar sempre arrumado o material. As oficinas são móveis, podem ser desfeitas: basta para isso mexer as mesas que as compõem. (OLIVEIRA, 1995, p.146)

As oficinas criadas por Freinet consistiam de diversas atividades que correspondem ao contexto histórico da época e à educação pelo trabalho defendida por ele.

Eis aqui [...] a lista das oficinas que concebemos.

Quatro oficinas para o trabalho manual de base:

1. Trabalho nos campos. Criação de animais.
2. Serralharia e carpintaria.
3. Fiação, tecelagem, costura, cozinha, trabalho doméstico.
4. Construções, mecânica, comércio.

Quatro oficinas de actividades evoluída, socializada e intelectualizada:

5. Prospecção, conhecimentos, documentação.
6. Experimentação
7. Criação, expressão e comunicação gráficas.

8. Criação, expressão e comunicação artísticas. (FREINET, 1969, p.84)

Nas práticas atuais dificilmente encontramos tais oficinas. O que pude perceber nas práticas ocorridas tanto no CEMEI quanto na EMEI é que, existe um tempo estabelecido pela professora no qual as crianças podem realizar as diversas atividades que os “cantos” e os materiais em sala oferecem. Estabeleci então, uma relação entre o “canteiro de obras” e a atual organização do espaço em algumas salas de educação infantil: a formação de “cantinhos”. Anna Marie fala em sua obra a respeito da organização da classe de Freinet, sobre a sala ser como um “canteiro de obras”:

A classe Freinet é isto: um lugar de produção: tudo nela evoca o trabalho produtivo, até o vocabulário usado pelo educador: a classe é um “canteiro de obras”, ela se subdivide em “oficinas” onde é fundamental a presença de “ferramentas” e o uso de “técnicas de trabalho”. (OLIVEIRA, 1995, p.139)

Voltando para as práticas atuais, segundo seu interesse, a criança escolhe se quer brincar na casinha, no computador, ficar no canto da biblioteca, na construção com sucatas, brincar com massinha, fazer desenho, pintura, colagens, máscaras, pulseiras, colares e anéis com miçangas, ou jogar algum jogo (de tabuleiro, memória, dominó, quebra-cabeça, de peças para montar).

Depois da roda, as crianças ficaram brincando na sala: no computador, na casinha, fazendo pinturas e máscaras, construindo foguete.

[...]

Uma menina levou batom e maquiagem e na casinha ela brincou de “salão de beleza” maquiando as outras meninas.

Alguns construíram foguete usando garrafa e papel cartão e depois para deixá-lo mais resistente, revestiram-no com pedaços de jornais e cola. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 26/03/2012)

O canto das sucatas

Na sala da EMEI há uma prateleira com sucatas (garrafas, rolos de papel higiênico, palitos, barbantes, fitas, caixas de ovos, pedaços de tecidos, potes de sorvete) que possibilita esse momento de construção e criação.

O papel do(a) professor(a), com relação a esta atividade, consiste em “- *ajudar a criança a utilizar corretamente o material e as ferramentas; - ajudar as crianças a concluírem seus projetos.*” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.66). A professora da EMEI cumpre a

sua função ao orientar as crianças no momento da construção com sucatas. Por exemplo, na construção do foguete, ela orienta quanto à quantidade de cola necessária para o bom resultado do trabalho e os auxilia em suas dificuldades ao construírem os diversos objetos (binóculo, barco, flor, espada, etc.).

A seguir trago alguns trechos de meu caderno de campo que se encontram relatos desta atividade; deste momento de criação:

[...] e algumas crianças fizeram fantoches usando meias, trapos, palitos de sorvete e barbantes. E todos os bonecos se chamavam Horácio. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 02/04/2012)

[...] algumas meninas fizeram flores com a caixa de ovos e palitinhos. E outras crianças construíram barcos com as sucatas. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 23/04/2012)

[...] O Y. mostrou a bolsa que ele fez com a ajuda da professora. Era de caixa de papelão e ele colou três pedaços de papéis com o seu nome escrito. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 04/06/2012)

O uso do computador

Nos computadores, as crianças brincam com os jogos e programas que estão instalados na área de trabalho do computador. Na EMEI, em nenhum momento percebi a interferência da professora para esta atividade; eram as crianças que, sozinhas ou com o auxílio do colega, ligavam os computadores e acessavam os jogos. Já no CEMEI, uma vez só que eu vi as crianças brincando no computador; estavam jogando um jogo (CD) que alguma criança trouxe. Depois, em outro dia, o computador travou e não o vi mais sendo ligado.

A liberdade de escolher

Na sala, como já disse anteriormente, todos os materiais são acessíveis às crianças; ficam guardados nas prateleiras e gavetas de fácil acesso e manipulação, assim as crianças ficam livres para escolherem qual atividade querem realizar; para utilizarem o material que desejarem e, com essa liberdade de ter o acesso aos materiais, as crianças aprendem o lugar que fica cada coisa. Segundo Freinet, em sua invariante n.º 7: *“Cada um gosta de escolher o seu trabalho, mesmo que essa escolha não seja a mais vantajosa. [...] Dai às crianças a liberdade de escolher seu trabalho, de decidir o momento e o ritmo desse trabalho e tudo mudará.”* (FREINET, 1969, p.177). Eu senti essa liberdade respeitada nas duas práticas que observei. Esse momento de atividades em sala possibilita a livre escolha de cada criança; o

exercício de poder decidir por si mesmo o que deseja fazer, em quanto tempo e em qual ritmo.

A pintura e o desenho

A pintura e o desenho estão entre as atividades escolhidas e praticadas pelas crianças. No meu primeiro dia de estágio (19/03/2012) me surpreendi diante da obra de arte de uma menina. Neste dia, na roda de conversa, as crianças observaram as borboletas que nasceram no borboletário que fica na sala:

Uma criança veio mostrar para mim o seu desenho. Ela tinha feito as cinco borboletas que nasceram. Achei muito interessante a iniciativa e espontaneidade da criança, pelo fato da professora não ter falado nada para fazer desenhos e muito menos fazer algo para ilustrar o que havia acontecido. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 19/03/2012)

Este foi o meu primeiro contato com a “Turma do Sol” (EMEI); não tinha o conhecimento de como era a rotina e a prática desenvolvida pela professora.

Outro fato que ocorreu na EMEI foi que, um dia a J. chegou chorando, pois queria ficar em sua casa, porque seu priminho que nasceu estava lá. Para acalmá-la a professora conversou com ela e sugeriu que fizesse um desenho bem bonito para dar para o seu primo. Ela sorriu e concordou com a ideia e foi na mesa para fazer seu desenho: “*A J. desenhou um bolo de chocolate, uma menina e um coração de um lado da folha e do outro lado, ela fez uma flor e um sol.*” (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 23/04/2012). Através da atitude desta criança, podemos ver que o desenho significava para ela, a realização de uma atividade prazerosa.

O desenho também pode conter histórias jamais imaginadas por um simples observador, mas quando o autor(a) da obra revela a história contida em sua arte, é um momento fantástico que dá vida ao desenho:

Perguntei para a M. o que ela tinha desenhado. Ela me mostrou o seu desenho e começou a contar a história: que tinha uma menina e a mãe dela. A vovó fez uma encomenda e a menina foi levar, mas no meio do caminho encontrou um monstro e tinha uma borboleta que fingiu ser boazinha e levou a mãe para o monstro. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 04/06/2012)

Essa mesma menina, um dia conversando com ela, me pediu para desenhar em meu caderno de campo. O mais interessante é que juntamente com a criação artística, a imaginação vem à tona, misturando palavras e imagens, construindo uma história narrada e desenhada:

Ela perguntou se podia desenhar no meu caderno. Eu disse que sim e ela desenhou na última folha.

M.: “- Mas eu não sei desenhar direito, viu?”

Eu: “- Claro que você sabe, olha o seu desenho aqui no varal!”

Ela começou a fazer a mesma flor de seu desenho, depois me disse: “- Você sabe desenhar a flor de coração?”

M. desenhou e eu falei: “- Ah, eu conheço uma planta parecida com essa que se chama trevo de quatro folhas.”

Ela desenhou uma menina e disse: “- Adivinha quem é?”. Eu pensei, olhei para o desenho e disse que não sabia quem era. E ela me disse que era eu. Depois desenhou uma outra menina do meu lado, que é a L. (a outra estagiária).

M.: “- Eu posso desenhar um bolo de aniversário? Porque é o seu aniversário.”

Eu: “- Pode sim.”

Ela fez as bexigas, os copos, a garrafa de refrigerante, os bombons, os brigadeiros, a faca para cortar o bolo, fez a velinha de 8 anos com o fogo da vela, a banda de rock e o bexigão (ela fez o bexigão estourando e foi desenhando as balas caindo). Ela disse que na minha festa só foi a L., porque os meus amigos estavam viajando. Ela disse que eu fui à casa de cada um convidar, mas não encontrei ninguém. Depois que ela desenhou, começou a colorir seu desenho. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 06/06/2012)

Com relação à pintura, um dos papéis do professor seria “*introduzir novas técnicas*” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.58). O trecho a seguir mostra uma nova técnica ensinada pela professora:

A L. me chamou para ir na mesa lá fora, porque queria me mostrar uma pintura com giz branco e tinta. Fomos lá fora, ela pediu para eu sentar, pegou as tintas, o papel, o pincel e o giz de cera branco. Na folha sulfite ela começou a desenhar com o giz. A B. falou: “- Essa L. é louca; o que você está fazendo?”. L. disse: “- Calma aí!”

Depois que ela desenhou, pegou a tinta com o pincel e pintou em cima do desenho. Foi muita tinta e tampou o desenho. Ela falou: “- A tinta é muito forte, tem que ser uma mais clarinha”. Ela foi buscar papel para tirar o excesso da tinta e, mágica! O risco branco apareceu. Eu perguntei com quem ela tinha aprendido isso e ela me disse que foi com a professora. Ela começou a misturar as cores e descobriu cores novas.

Entreí na sala e tinha uma mesinha onde as crianças estavam fazendo esse mesmo tipo de pintura. As tintas estavam diluídas em água. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 06/06/2012)

Essa curiosidade e experimentação em misturar as cores, eu pude perceber outras vezes enquanto as crianças estavam pintando:

Três meninas estavam pintando e uma delas passava o pincel nas três tintas (vermelho, laranja e preto) para pintar seu binóculo e as outras

meninas se irritaram com ela, falando que não era para misturar as cores, mas ela deu um sorriso e continuou misturando. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 24/04/2012)

No CEMEI há também o “cantinho” do desenho e da pintura. As crianças que querem desenhar e pintar pegam os materiais que estão na prateleira, levam até uma mesa e ficam desenhando livremente.

Quero destacar duas práticas desenvolvidas pela professora do CEMEI com relação à pintura e desenho. Uma, foi a iniciativa de comprar um cavalete para as crianças poderem pintar, possibilitando assim, a experiência em utilizar este material que é próprio para o trabalho artístico de pintores.

A Silvana perguntou quem queria pintar no cavalete. Ela comprou este cavalete e o avô do L., que é marceneiro, fez uma base de madeira, igual uma prancha, para as crianças poderem pintar.

Até crianças de outras turmas entraram na sala e fizeram pinturas. Hoje pintaram em papel-sulfite mesmo, mas a Silvana me mostrou as pinturas que fizeram em pedaços de madeira. (CADERNO DE CAMPO, 22/06/2012)

Deste modo, as crianças conhecem e têm o contato com outros tipos de materiais que não seja somente a folha sulfite.



Outra prática vai ao encontro daquilo que Freinet escreveu e definiu sobre o desenho livre: “*Ilustração, criação artística, decoração e desenho de grande dimensão*” (FREINET, 1969, p.151):

Quando estávamos voltando para a sala, uma mulher que trabalha no CEMEI veio trazer as reproduções ampliadas dos desenhos das crianças. Eu perguntei sobre isso para a professora e ela falou que as crianças desenhavam na sala e daí ela pega alguns desses desenhos e pede para essa mulher reproduzi-los – somente com o contorno, usando o canetão preto – de tamanho ampliado no Kraft. Daí depois as crianças pintam essa ampliação em conjunto, utilizando esponjas. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

O mais interessante é que as crianças reconhecem o desenho de cada um, e com essa prática, o desenho da criança é valorizado ao ser pintado por todos e pela sua exposição em uma das paredes do CEMEI servindo como decoração, tanto do espaço físico do CEMEI quanto para o dia dos aniversariantes - existe uma parede própria para pintarem e exporem suas artes como decoração para este dia.



Célestin Freinet fala em sua obra sobre o desenho “[...] que constitui um desinibidor psíquico, e uma forma de expressão.” (FREINET, 1975, p.59)

O canto da biblioteca: a leitura na educação infantil

Nas duas salas há o canto da biblioteca. Neste espaço as crianças podem escolher o livro e folheá-lo, mostrá-lo e contar a história para o colega. No CEMEI, próximo a estante com livros, há um tapete com almofadas para as crianças se acomodarem e realizarem a leitura.

Uma vez na EMEI um menino me chamou para ler um livro para ele:

[...] fomos para uma mesa que estava vazia. Juntou-se a nós o F. e começamos a ver o livro. E eles iam me pedindo para ler o que estava escrito, mas depois eles mesmos foram inventando histórias sobre as imagens. O livro falava sobre lagarto, cobra, crocodilo, tartaruga e camaleão. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 07/05/2012)

A criação com miçangas: colares, pulseiras e anéis

Na sala da EMEI há uma caixa cheia de miçangas e entre as atividades em sala, algumas crianças se reúnem em uma mesa para fazerem colares, pulseiras e anéis. Quando cansam ou não conseguem terminar no mesmo dia, elas guardam o que fizeram em sua caixa, para que depois, no dia seguinte possam terminar o que haviam começado. Sempre surgia uma briga ou outra por causa das miçangas, mas nada de anormal. Um dia acompanhei uma negociação entre duas meninas:

A C. tinha uma miçanga que parecia um diamante. A D. gostou e perguntou onde ela achou.

C.: “- Eu achei aqui (apontou para o pote com miçangas), mas só tinha essa.”

D.: “- Você quer trocar comigo? Eu dou uma da minha pulseira em troca.”

C.: “- Só se você me der uma mais bonita que essa quando você achar.”

D.: “- Tudo bem, eu dou.”

A C. tirou o diamante e deu para a D.

D.: “- Qual que você quer C.?”

C.: “- Eu quero essa.” – e apontou para uma miçanga que estava no começo da pulseira da D.

D.: “- Você não quer esta? Porque se não eu vou ter que desmanchar toda a pulseira.”

C.: “- Mas eu gostei dessa.”

A D. desmanchou sua pulseira e entregou aquela que a C. queria.

D.: “- Mas essas miçangas são da minha pulseira. Não deixa a N. pegar.” – colocou o diamante e continuou a fazer a sua pulseira.

A N. estava quase terminando o seu colar. O G. cansou de fazer sua pulseira e a guardou em sua caixa para terminar amanhã. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012)

O canto da massa de modelar

No CEMEI, nas atividades em sala, há uma mesa para as crianças que querem brincar com a massinha de modelar. Nesta atividade as crianças aprendem a dividir a quantidade de massinha entre elas. Devido à pequena quantidade de material somente podem participar nesta atividade entre quatro a seis crianças por vez. A professora deixa a responsabilidade de dividir

a massinha para as crianças. Assim, através desta atividade, a linguagem matemática é trabalhada de forma natural. As próprias crianças fazem o controle da quantidade, falando quem tem mais e quem tem menos. Neste espaço, as crianças são livres para criar, construindo bolos, pizzas, coração, ursinho, ou podem utilizar os objetos modeladores, que possuem diversos formatos (estrela, círculo, coelho, flor, golfinho, o Aladin, a Jasmin, o Gênio, etc.).

Os jogos na educação infantil

Na EMEI há uma prateleira com diversos jogos (de tabuleiro, da memória, quebra-cabeça, dominó) e, no momento das atividades em sala, as crianças podem escolher qual jogo querem jogar.

Eu fui convidada diversas vezes pelas crianças para jogar um jogo de tabuleiro. Na verdade tinham dois jogos deste tipo: um era composto por quatro fileiras com casinhas coloridas enumeradas até o número nove e o outro, era um caminho com casinhas coloridas enumeradas também, que tinha um início e um fim. São jogos construídos manualmente e os pinos são tampas de garrafas de refrigerante.

É muito interessante observar as crianças jogando, como elas se relacionam, ensinando o outro a jogar ou reclamando quando o parceiro não segue as regras do jogo. É igualmente interessante a elaboração de suas regras, o modo como contam as bolinhas do dado, a maneira que contam as casas para andar com o pino, suas estratégias e trapaças.

Teve um menino que queria jogar um jogo e me chamou. Eu sentei no chão com ele. Logo veio uma outra menina. Mas ela não sabia jogar, ou melhor, jogava do seu jeito. Por exemplo, ela lançava o dado e se caía no número seis, ela falava “- dois” e andava quantas casas quisesse. Mas daí o menino toda vez falava que ela estava jogando errado. Ele contava as bolinhas do dado e mostrava como deveria andar nas casinhas do jogo. Mas no fim, ele desistiu de ensinar, porque ela sempre voltava a jogar do seu jeito.

[...]

Depois juntou mais crianças para jogar e tinha uma criança que jogava o dado várias vezes até cair no número seis. Todos reclamaram e até eu falei que não era certo o que ela estava fazendo, mas mesmo assim ela fazia de novo. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 16/04/2012)

Mas, em outra ocasião, presenciei a reação de um menino com relação à trapaça praticada sempre pela mesma menina:

[...] Depois de um tempo veio mais crianças brincar junto com a gente.

E veio a D. também, a menina que não sabe perder e trapaceia toda a vez que joga. Um menino ficou tão irritado que gritou para ela: “- VOCÊ SÓ QUER GANHAR!”. Ela ficou sem resposta e continuou trapaceando, colocando o dado no número seis toda hora. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 23/04/2012)

Tem aquelas também que escolhem o número que querem jogar: “*Algumas vezes a D. escolhia outro número e falava: “- Eu quero o número cinco” e colocava o dado virado para o número cinco.*” (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012).

Participei uma vez de uma partida de dominó:

Joguei um pouco de dominó com eles. O J. ficou bravo porque o Jo. tinha duas peças a mais. O Jo. ficou bravo e saiu chorando, mas depois voltou. Depois foi o J. que pegou duas peças a mais. O Jo. falou para mim e eu falei para o J. devolver, porque do mesmo jeito que ele não queria que o Jo. ficasse com cartas a mais, ele também não podia ficar. Fez manha e jogou suas peças na mesa.

D.: “- Melhor assim, sobrou mais peças para o monte”

Mas na sua vez, o J. pegou suas peças de volta e jogou normalmente.

As crianças inventam novas regras, pois poderia colocar a peça em qualquer posição; não precisava ser somente nas duas pontas. E elas sempre passavam as cartas para eu distribuir. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012)

Sim, os conflitos existem

A minha descrição e análise até o momento pode ter omitido alguns conflitos, mas isso não quer dizer que não existam. Por exemplo, quando a Silvana falava para as crianças que podiam brincar na sala, ela já estabelecia uma mesa para os interessados em ficar modelando a massinha - que poderiam ficar um pouco e depois tinham que revezar com outras crianças. E aquelas que queriam se sentavam rapidamente nas cadeiras. Algumas crianças ficavam por perto para ver se conseguiam algum pedacinho de massinha. Às vezes, o responsável em dividi-la distribuía de forma desigual entre os colegas e isto gerava uma pequena discussão. Mas quero ressaltar que não é sempre que ocorrem esses conflitos, visto que as crianças também sabem brincar de maneira cooperativa e sem desentendimentos.

Na criação com miçangas observei, algumas vezes, o caso de uma criança querer o pote somente para si, puxando-o próximo ao seu corpo, a partir daí iniciava a “disputa” de cada um querer puxar para o seu lado. Ou, às vezes, brigavam pela mesma miçanga: se resolvia pela insistência, ficando com a miçanga aquela que conseguisse segurá-la, ou pela agilidade, conseguindo pegar a miçanga escolhida antes que o colega, ou se resolvia o conflito através

da negociação como foi o caso descrito anteriormente.

A disputa pelo mesmo brinquedo também ocorreu algumas vezes. E tanto a Silvana quanto a Zirlene procuram fazer com que as crianças resolvam os seus conflitos – e me refiro aqui aos conflitos em geral - orientando para conversar com o colega e procurarem juntos alguma solução.

Apesar da existência dos conflitos que ocorrem normalmente entre as crianças, elas sabem se organizar nos diversos cantinhos. Nunca presenciei o fato de todas as crianças escolherem a mesma atividade, criando um verdadeiro caos. Eu consegui ver os “cantos” funcionarem, ao observar as diversas atividades ocorrendo ao mesmo tempo e em um único espaço, com a participação e o envolvimento das crianças. Claro que nem todas se envolviam, mas as professoras se esforçavam para isso.

O cantinho da casinha

O cantinho da casinha está presente nas duas salas. É um espaço bastante freqüentado pelas crianças e nele ocorrem preciosos momentos de relações entre elas. Nas minhas observações tanto os meninos quanto as meninas compartilham deste espaço e brincam juntos, sem nenhum preconceito: *“Um menino veio até mim e mostrou as duas filhas que estava cuidando. Ele estava com uma bolsa e carregando duas bonecas.”* (CADERNO DE CAMPO, 11/05/2012)

Em nenhum momento, algum menino foi proibido de brincar na casinha por ser “menino”. O preconceito não estava presente nem nas atitudes das crianças nem das professoras. O que estava em jogo sempre era o prazer da brincadeira; o poder brincar e se relacionar com o outro.

Uma menina estava embaixo da mesa e disse para a outra menina: “- Faz de conta que eu sou um mendigo e você me encontra e me convida para morar em sua casa.”

A B. disse para a L.: “- Faz de conta que o P.H. é o seu namorado.”

P. H. saiu da casa com a bolsa cheia de coisas e a L. fala: “- Você vai de carro?”

P. H.: “- Meu carro quebrou.”

L.: “- Vai de bicicleta.”

P. H.: “- A bicicleta quebrou também.”

L.: “- Vai de moto então.”

P. H.: “- A moto também está quebrada. Eu vou a pé mesmo.”

L.: “- Pega um ônibus.”

P. H.: “- Os ônibus estão em ‘férias’ lembra? Eu vou a pé mesmo.”

Ele deu uma volta pela sala com a bolsa e depois voltou para a casa.

P. H. e L. tomam café na casinha. PH pega na xícara com os dedos levantados, como uma pessoa “chique” faz. Eles estão tomando água. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 06/06/2012)

Trago outro trecho do meu caderno de campo sobre um fato que me marcou devido à atitude de uma criança durante a brincadeira e a reação de outra, diante desta atitude:

Três meninos brincaram na casinha. Um era o pai, o outro era o filho e o outro era o primo do filho. Peguei uma cena deles (pai e primo) correndo atrás do filho, segurando ele e o levando para a casinha. Eu perguntei do que eles estavam brincando, daí eles me explicaram falando quem era quem e o J. C. que era o pai falou que ia deixar o D. (filho) de castigo, porque ele bateu no primo. Só que o D. começou a chorar e a professora disse: “- Calma D., ele só está brincando, não é verdade.” E o pai colocou o filho sentado no armário e disse: “- Não sai daí. Se você sair eu te bato.” Percebi que o D. estava um pouco assustado. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 23/04/2012).

Este pequeno trecho me fez pensar e levantar as seguintes questões: será que este fato foi somente uma simples brincadeira entre as crianças ou foi reflexo da mais pura realidade? Até que ponto a brincadeira não é real, não traz fatos, recortes da realidade vivida pelas crianças? Para um dos meninos a brincadeira não estava sendo divertida. Com certeza ele se assustou com a posição do pai e do primo durante a brincadeira de faz-de-conta.

Florestan Fernandes estudou sobre os grupos infantis da cidade de São Paulo. Como as crianças, entre elas, constroem uma cultura própria utilizando elementos da cultura adulta. Segundo Florestan, *“nos folguetos “Papai e Mamãe”, por exemplo, a criança não imita o pai ou a mãe, mas executa as funções que lhes são atribuídas por sua posição e pelos seus papéis sociais, segundo a padronização da cultura ambiente.”* (FERNANDES, 2004, p.218). Florestan diz que não se trata de uma simples imitação, pois se assim fosse, a criança diria: “- Eu faço isso porque meu pai/minha mãe faz deste jeito”. Então, segundo o autor, há *“antes uma aquisição das funções, que uma imitação dos indivíduos.”* (FERNANDES, 2004, p.218).

Nos brinquedos desse gênero, como “Papai e mamãe”, nós não podemos reconhecer o pai da criança Pedro, ou Paulo, ou Maria; o senhor fulano de tal desaparece porque, de fato, o que a criança tem em mente é executar um folgueto que ela aprendeu em contato com seus companheiros e para ela, no momento, o seu pai não existe. No ato de brincar de “papai” a única coisa importante, para a criança, consiste na função social do *Pai*, padronizada segundo as representações sobre o chefe da família ainda meio patriarcal, senhor absoluto do lar e centro da vida doméstica, a quem todos devem obediência e respeito extremos. (FERNANDES, 2004, p.217).

Podemos ver esta função social do pai no trecho anteriormente citado sobre a cena da brincadeira na “casinha”: o menino que faz o papel de pai estava sendo duro com seu filho, colocando-o de castigo e mostrando o seu poder autoritário quando lhe disse para não sair do lugar de castigo se não levaria uma surra.

Através da brincadeira a criança mostra aquilo que sabe sobre o que é ser mãe, pai, filho, namorado, quais são suas funções sociais, através de suas falas e atitudes diante das situações criadas por elas.

Houve um caso que ocorreu na EMEI que me fez pensar que a criança pode imitar seu pai ou sua mãe, porém não diz que esta imitando. Trago este fato a fim de servir como base para uma reflexão sobre esse assunto:

Tem um menino que a professora disse que todo dia ele bate em alguém. E hoje ele bateu em um menino. A professora o levou para fora e conversou com ele. Mas depois ela me disse que nem os pais sabem o que fazer; dizem que ele sempre foi assim. A professora me falou que um dia presenciou uma cena em que ele estava brincando na casinha e o viu batendo forte em um menino. Daí a professora falou que não podia bater, mas ele respondeu: “- Claro que pode, eu sou o pai.” Daí ela falou: “- Mas nem o pai pode bater desse jeito em seu filho.” E a resposta do menino foi a seguinte: “- Não pode? Claro que pode, o meu pai me bate.” (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 19/03/2012).

Mas uma vez entra em cena a sensibilidade do(a) professor(a), a capacidade de ver para além daquilo que pode ser visualizado com os olhos; remete a prática da atenta observação: “*a observação das crianças durante seus jogos simbólicos pode ser uma fonte rica de informações para o(a) professor(a) sobre: seu modo de vida, suas alegrias, seus problemas, seus conflitos, etc.*” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.61). O diálogo aberto com a criança é muito importante, para que ela possa se sentir segura e conseguir contar aquilo que sente, aquilo que a incomoda. É uma grande responsabilidade para os(as) professores(as) esse olhar atento, esse cuidado com cada criança e o grande desafio é saber lidar com as diversas situações que surgem inesperadamente todo dia. Ser professor é aprender a lidar com o imprevisto, com o inusitado.

Gostaria de trazer somente mais dois trechos de meu caderno de estágio que mostram esse momento de brincar na casinha. Um deles mostra de forma indireta a questão de gênero discutida pelas meninas durante a brincadeira. E o outro trecho eu transcrevo aqui para mostrar como o “cachorro” foi muitas vezes representado pelas crianças tanto nas brincadeiras em sala quanto nas do parque.

Eu vi três meninas brincando na casinha. Uma estava com um vestido e segurando uma boneca e queria passar o batom que a outra menina ia passar e ela falou: “- Você não pode passar batom, você é o homem e homem não passa batom.” A terceira menina disse: “- Ela não é o homem”. “- Eu sou o homem sim, porque o homem é sempre mais alto que a mulher e eu sou a mais alta, fica em pé G.”. Compararam as alturas, a menina que estava com a boneca e ela. E depois foi comparar o seu tamanho com a outra menina e esta ficou na ponta dos pés só para falar que era mais alta. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 24/04/2012)

[...]

O J. e o J. C. estavam brincando na casinha. O J. C. pegou a lâmpada mágica e entregou para o J.: “- Muito bem cachorro. Eu desejo um sorvete de chocolate”. Pegou um copo e com a lâmpada despejou o sorvete no copo e tomou. O J. começou a mandar o cachorro a fazer um monte de coisas. O J. C. não gostou e foi até a professora reclamar: “- O professora, o J. só fica mandando em mim”

Professora: “- Não é pra ficar brincando desse jeito J., respeite seu amigo”

O J. C. voltou a brincar. O J. atendeu o telefone e disse: “- Cachorro, telefone para você...” abaixou e cochichou no seu ouvido: “... é sua namorada”.

J. C. atendeu o telefone e começou a falar na linguagem dos cachorros, latindo. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012).

Estas foram as “oficinas”, as atividades em sala, observadas nas duas práticas pedagógicas, nos dois campos por mim visitados. Porém, as oficinas não se restringem somente dentro da sala de aula, elas podem ocorrer na parte externa.

A horta

Mas a classe não se encerra nos limites da sala: Freinet recomenda, quando isto é possível, que esteja rodeada por um grande jardim com múltiplas possibilidades de atividades ao ar livre. (OLIVEIRA, 1995, p.146)

Célestin Freinet era totalmente adepto a uma educação natural e acreditava fortemente que a natureza, o meio natural, consistia uma importante fonte para o conhecimento, para o aprendizado: “[...] o recurso a natureza é mais do que nunca para a criança uma tonificante necessidade. [...] não poderá haver escola primária moderna sem meio natural.” (FREINET, 1969, p.69).

Em sua obra, “Para uma escola do povo”, Freinet fala sobre as “*oficinas exteriores especializadas compreendendo: a) o meio natural: jardim, horta, pomar.*” (FREINET, 1969, p.71)

A horta está dentro da prática realizada pela professora da EMEI. Nesta oficina externa

as crianças participam fazendo o plantio, regando e colhendo; elas aprendem a cuidar das plantas, e conhecem o nome de cada fruta, legume e verdura.

No dia 26 de março, foi a primeira vez que acompanhei a atividade neste espaço:

Fomos para a horta. Lá as crianças soltaram a borboleta e ela voou para a flor e deu para a professora tirar fotos dela.

Cada criança pegou um regador, encheu de água e regou a horta. Depois fomos em um outro lugar, próximo da horta, onde algumas crianças plantaram maracujá e chuchu. Cada criança regou a sua planta. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 26/03/2012).

As crianças identificam qual é a sua planta e se responsabilizam em regá-la. Este é um importante trabalho que possibilita que cada criança aprenda a cuidar e dar valor à natureza, para aquilo que plantou com suas próprias mãos. E através da horta elas compreendem desde cedo a origem das frutas, verduras e legumes. Acompanhando o processo deste a plantação, o cultivo e a colheita, ao irem ao supermercado sabem ou já têm uma ideia do que foi feito antes dos produtos estarem à disposição nas prateleiras.

Outra prática que achei bem interessante foi que as crianças fizeram placas para identificar cada planta. Não acompanhei a realização desta atividade, mas observei as placas fincadas no chão, próximo aos pés de maracujá, de tomate, chuchu, alface, pimentão. E a professora deixa as crianças escreverem de seu modo, por exemplo, na placa do maracujá estava escrito “ARUA” e tinha o desenho, feito pela criança, de dois maracujás. Deste modo, a criança aprende indiretamente a importância da escrita como meio de informação e comunicação.

No dia sete de maio, as crianças que faltaram no dia anterior fizeram a colheita do pé de alface e a professora colocou em saquinhos para as crianças levarem para casa.

A atividade da horta não termina na colheita, tem também a parte da culinária, quando as crianças em conjunto, com o auxílio da professora, preparam algum prato com aquilo que colheram na horta. Infelizmente não observei esta prática, mas a professora me contou e mostrou as fotos de um dia que as crianças prepararam sanduíches utilizando os tomates e as alfaces da horta. Foram elas que lavaram, cortaram e prepararam, cada uma, o seu lanche e comeram todos juntos. A professora me disse que a J. - uma menina filha de pais que trabalham em um restaurante - ficou fazendo o controle de qualidade, avisando os colegas quando tinha alguma folha de alface mal lavada. Através desta atividade a professora valoriza a criança, permitindo que realizem um trabalho de adulto e, ao mesmo tempo, a criança sente o prazer em preparar e provar aquilo que fez. Além do aprendizado prático que esta atividade

proporciona, a criança ganha muito com isso, se sentindo útil e capaz.

Roda de conversa

Nas práticas pedagógicas observadas, a roda de conversa é um momento priorizado pelas duas educadoras, fazendo parte da rotina de ambas as turmas. Mesmo sendo denominado igualmente como “roda de conversa” em cada prática ela se mostra de maneira diferente. Na EMEI “Agostinho Páttaro” este momento ocorre no início do período e é dedicado prioritariamente às novidades das crianças e à pintura do calendário. No CEMEI “Domingos Walter Schimidt” a roda é feita no início e no final do período. Sendo no início uma prática voltada para as crianças falarem o que quiserem (não há a orientação da educadora: contem suas novidades), estabelecer o ajudante do dia, fazer a contagem das crianças, ver qual será o cardápio do almoço, cantar músicas e a professora faz a entrega dos crachás; e no final, as crianças se reúnem para contar o que fizeram durante o período e a professora, como escriba, registra no Livro da Vida as falas das crianças e aquelas que quiserem deixam suas marcas no Livro, através da escrita espontânea, desenhos, recortes e colagens.

Aprender a falar e a ouvir

Algumas crianças têm a necessidade de falar sobre suas vivências, dúvidas e conflitos. Mas para poderem falar é necessário ter pessoas disponíveis para ouvir e que respeitem o momento de fala. Esse direito de falar e o respeito ao ouvir pode ser muito bem trabalhado na educação infantil através desse momento, a roda de conversa. Com relação a essa necessidade de contar, destaco um trecho da obra de Freinet – “As técnicas Freinet da escola moderna” – que através de suas palavras, o autor nos mostra a importância de ouvir e privilegiar os acontecimentos vividos pelas crianças:

Verificam-se com certeza, na vida da criança, acontecimentos fortuitos que a espantam, a perturbam, a comovem ou a encantam; experimenta uma ardente necessidade de contar aos camaradas ou aos adultos, por exemplo: o nascimento de um cachorro, uma ida à pesca, uma bela excursão, um jogo familiar. (FREINET, 1975, p. 64)

Valorização da vida da criança

No primeiro dia de estágio na EMEI (19/03/2012) percebi a atenção da professora com as crianças e com suas novidades.

Um menino chegou com uma joaninha na mão e eu perguntei onde ele tinha achado essa joaninha e ele me respondeu que foi em seu carro. A professora colocou a joaninha em um pote e deu para ele segurar.

Quando chegou a maioria fez-se a roda. As crianças estavam agitadas, porque descobriram que as borboletas nasceram (elas acompanharam todo o processo: do ovo até se tornarem borboletas), essas borboletas estavam em um pote que fica na sala. Daí, na roda, esse “mini borboletário” foi passado de mão em mão para os alunos observarem e contarem as borboletas. A professora falou que o Y. tinha uma novidade e ele falou sobre sua joaninha e depois passou o potinho para todos a verem. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 19/03/2012)

Uma criança que traz uma joaninha para a escola pode ser um fato ignorado e passado despercebido pela professora e pelas outras crianças ou pode ser uma oportunidade de acolhimento, de partilha e valorização da vida dessa criança. Acolher o que o outro tem para oferecer é uma atitude humana. Freinet com certeza não ignoraria esse fato, uma das razões seria a sua crença de que a escola não se separa da vida: *“A escola que não prepara para a vida, já não serve a vida”* (FREINET, 1969, p.19); outra seria a sua sensibilidade, o seu olhar voltado para as pessoas, reconhecendo nelas a capacidade de aprender e de ensinar, valorizando suas vivências como uma forma de aprendizado.

O envolvimento de todos

A roda de conversa *“é um momento importante na relação afetiva entre o(a) professor(a) e as crianças e das crianças entre si”* (LALLEMAND, [s.n.t.], p.19). Este momento não pode se resumir somente na relação entre professor(a) e criança, todos precisam estar envolvidos. As crianças neste momento se comunicam entre si através de olhares, gestos, conversas e brincadeiras. E a prova de que elas estão atentas na fala do colega é quando uma criança conta um fato e a partir daí as demais vão contando coisas relacionadas com a fala da primeira criança:

[...] uma menina contou que sua mãe matou um marimbondo e a partir daí a maioria começou a falar sobre abelha e marimbondo; contaram

que alguém as matou ou que já tinham sido picadas. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 09/04/2012)

O direito de falar

Com relação à necessidade de falar, a roda de conversa é um momento que garante a abertura para a fala e também a partilha dos acontecimentos pessoais: *“É um momento muito importante que permite a cada criança ocupar o seu espaço e exprimir livremente seus pensamentos, seus desejos, seus sentimentos, falar dos acontecimentos de suas vidas em casa ou na escola.”* (LALLEMAND, [s.n.t.], p.18)

Na prática desenvolvida pela professora da EMEI, através da roda de conversa, a criança tem o seu direito de falar respeitado e as novidades contadas são as mais diversas:

Uma [criança] falou que foi no sítio e ficou três dias lá; outra disse que ganhou um cachorrinho; um menino contou que mudou de casa.

Uma menina disse que tinha duas novidades: uma era boa e outra era ruim. A ruim era que um menino da turma a tinha empurrado e a boa era que a K. era sua amiga. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 02/04/2012)

[...]

C. (menino): - Meu irmão voltou do Paraná e ele cortou o cabelo igual o meu.

M. (menina): - Ontem entrou um besouro no meu ouvido.

Professora: - Nossa, e o que você fez? Doeu muito?

M.: - Doeu, daí minha mãe me levou ao médico.

Professora: - E como ele tirou? Tirou com uma pinça?

M.: - Não, hum (pensando)... com uma tesoura.

P. (menino): - Eu ganhei um videogame.

L. (menina): - Eu tenho uma espinha no meu bumbum.

C. (menina): - Eu fui fazer compra.

Professora: - E o que você comprou?

C.: - Chocolate. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 16/04/2012)

Podemos ver a expressão do sentimento diante da fala da menina que reconhece o ato de empurrá-la como um gesto negativo (novidade ruim) e a amizade como algo positivo (novidade boa). Ao exteriorizar o sentimento a própria pessoa concretiza a sua opinião e compreende melhor a dinâmica de seu sentir; e aqueles que a ouvem têm a oportunidade de saber sobre seus pensamentos, valores e conceitos. No caso da menina podemos constatar sua opinião sobre as duas novidades: amizade como algo bom e valorizado e empurrões como algo ruim.

Papel do(a) professor(a): fazer com que as crianças se ouçam

O livro “*A pedagogia Freinet na educação infantil hoje*” traz, em tópicos, o papel do(a) professor(a) na conversa livre (roda de conversa) e um deles é: “*leva as crianças a se ouvirem (se for necessário, a criança que está com a palavra segura um objeto na mão, quando termina passa-o para uma outra criança que quer falar)*” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.19). Essa prática eu observei em meu campo de estágio quando a professora utilizou uma garrafa como se fosse um microfone e falou para as crianças que somente poderia falar a pessoa que estivesse segurando o objeto.

A leitura do jornal de parede

Na EMEI presenciei também no momento da roda de conversa a leitura do jornal de parede, mas comentarei mais adiante sobre essa técnica freinetiana.

O calendário

A seguir, o registro de mais uma atividade realizada pela professora Zirlene (EMEI) no momento da roda de conversa:

O momento da roda teve início hoje com o calendário. A professora mostrou que o mês de março acabou; ele já estava com todos os dias pintados. E perguntou em qual mês nós estamos agora, com que letra começa o mês de abril. Daí as crianças queriam saber quais eram os próximos meses. A professora foi passando as folhas do calendário e falando o nome de cada mês. Uma menina falou “eba” quando chegou o mês de julho, porque este é o mês de seu aniversário. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 02/04/2012)

Dessa forma, naturalmente as crianças vão aprendendo os dias e os meses. Não é um conteúdo obrigatório, uma lição a ser ensinada e que deve ser aprendida e memorizada. É uma prática diária e com isso as crianças vão aprendendo e adquirindo a noção de tempo. Começam a visualizar que os dias vão passando, pois a cada dia uma criança é responsável para pintar o quadrado respectivo à data. Elas aprendem que cinco dias vão para a escola e dois dias ficam em casa, pois são os dois “quadrados” que ficam sem pintar. Não sendo uma lição rígida, por exemplo, “ - Vamos aprender hoje sobre o ano e os meses”, a criança, movida

pela sua curiosidade e interesse vai mostrar ao professor(a) aquilo que realmente está interessada em aprender e saber. E cabe ao(à) professor(a) ter essa sensibilidade de ouvir a criança e aproveitar a sua curiosidade para guiar a sua prática educativa. Pois um(a) professor(a) desinteressado ou preocupado muito mais com o conteúdo do que com o interesse da criança, diante do pedido de ver quais são os próximos meses poderia muito bem falar: “ - Estamos no mês de abril, os outros meses vamos ver depois”. Mas no trecho acima citado, a professora diante dessa situação acolheu a fala das crianças e mostrou todos os meses do ano. E ao mostrar cada mês, a professora aproveita para ensinar as letras ao dar destaque à letra inicial de cada mês. Outro benefício dessa prática é que a professora pode perceber quais são as crianças que sabem o mês de seu aniversário e se sabem o dia em que nasceram. E através dos dias as crianças têm o contato com os números.

A professora voltou no mês de abril e falou que esta semana vai ser mais curta, porque é Semana Santa. Ela apontou para o dia de amanhã e disse que amanhã, dia 3, terá a apresentação de um teatro para todas as crianças. O dia 4 será o dia da partilha: as crianças vão procurar um ovo de páscoa e fazer a partilha do chocolate entre elas. E na quinta será o dia da biblioteca. Depois a professora marcou no calendário os dias que as crianças vão para a piscina. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 02/04/2012)

A noção de tempo – passado, presente e futuro – vai sendo indiretamente construída. O passado com os dias pintados, o presente ao pintar o quadrado do dia, no dia, e o futuro ao ver que há uma programação previamente planejada para os dias que ainda estão por vir, mas que eles podem visualizar pelo calendário. E ao marcar junto com as crianças os dias que vão para a piscina, elas compreendem, com o auxílio da professora, que serão em alguns dias apenas a ida à piscina e não todos os dias; e sabendo antecipadamente qual é o dia, as crianças vêm preparadas para esta atividade, trazendo roupa de banho, toalha e bóia (os pais são avisados através do caderno de recados quais serão os dias de piscina).

Momento para decisões em conjunto

A roda de conversa:

É também o momento em que todo o grupo pode tomar uma decisão quanto à organização da classe: decidir quanto às diversas atividades coletivas a serem realizadas, por exemplo: preparar um passeio, festejar um aniversário, realizar o jornal coletivo etc. (LALLEMAND, [s.n.t.], p.19)

No dia 7 de maio, na roda de conversa, a professora da EMEI utilizou este espaço para combinar com as crianças sobre o presente do dia das mães:

A professora falou: “ – Precisamos conversar sobre o presente da mamãe, resolver o que nós vamos fazer”. E falou que tinha duas ideias e eles teriam que escolher: uma era fazer uma pulseira usando as sementes de Guapuruvu que eles coletaram [...]. E a outra sugestão foi uma menina que deu, a L., de fazer um vaso usando garrafa PET e depois plantar as sementes que o Seu S. (o jardineiro) deu para a turma. A professora sugeriu também fazer a pulseira para eles e o vaso para a mãe. E ela perguntou o que eles queriam. Começaram a falar todos ao mesmo tempo. Um menino saiu do lugar dele e foi engatinhando até a professora e disse: “ – Eu quero fazer a pulseira.” A professora perguntou: “ – Para você ou para a sua mãe?” “ – Para mim” – ele respondeu, “ – e para a minha mãe também”. Mas a professora falou que ele tinha que escolher: ou fazer para ele ou para sua mãe, porque cada criança só poderia fazer uma pulseira por causa da quantidade de sementes.

A professora perguntou para cada um o quê queriam fazer. A maioria escolheu fazer a pulseira para si mesmo e o vaso para a mãe. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 07/05/2012)

Quanto à preparação para algum passeio, este momento é muito importante para a orientação necessária para que todos saibam sobre as atividades que serão realizadas e as demais informações sobre o lugar, como se vestir, o que levar, as precauções, enfim, um momento para combinações e orientações necessárias para que o passeio ocorra da melhor maneira possível.

A professora estava mostrando um panfleto da Mata Santa Genebra. Este lugar faz parte da visita que eles vão fazer no dia 28 de junho no Borboletário.

Ela falou sobre os animais que existem nesta mata.

[...]

A professora [...] orientou as crianças de que não podem fazer barulho porque senão os animais fogem e assim, não conseguirão ver nenhum animal. E que é para irem de tênis, calça comprida e blusa, para se protegerem. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 06/06/2012)

No CEMEI, no dia 25 de abril, uma das atividades realizada foi a “aula-passeio” – que descreverei com maiores detalhes mais adiante – e a professora utilizou o momento da roda de conversa para avisá-los sobre o passeio e dar as devidas instruções:

Antes de sair para o passeio, a professora combinou com as crianças que era para tomar cuidado na rua; andar de mãos dadas com o colega; andar somente na calçada e não andar próximo aos portões das casas, porque se tiver cachorro, ele pode tirar a cabeça para fora e morder.

Após as instruções a professora perguntou quem queria beber água ou ir ao banheiro; que era para ir antes de sair. (CADERNO DE CAMPO, 25/04/2012)

A presença da música na roda

Uma prática que eu observei algumas vezes no CEMEI e que não ocorreu em nenhum momento na EMEI foi a música como um elemento presente na roda de conversa. A professora incentiva as crianças cantarem pelo fato de se interessar também por essa prática e cantar juntamente com elas. As crianças cantam, fazem gestos, trocam olhares com a professora e entre eles. Utilizam o corpo e a voz para iniciar o dia, saldando a todos, ao cantarem a conhecida canção: “Bom dia amiguinhos como vão? Tudo bem! E a nossa amizade como vai? Tudo bem! Faremos o possível para sermos bons amigos, bom dia amiguinhos como vão? Tudo bem!” e repetem a mesma música, mas trocando a palavra “amiguinhos” e colocando “professora” em seu lugar. E as crianças sugerem músicas também: “– Canta do sapo”; “– Da borboletinha”; “– Da lagartixa (ou princesinha)”; deste modo o repertório vai sendo construído pelas crianças conforme os seus pedidos. Dá para perceber o quanto as crianças gostam de cantar e dançar. E uma criança contagia a todos quando começa a cantar uma canção e as demais a acompanham.

Isso me faz comentar sobre uma experiência vivida nessa turma, em um momento que fiquei responsável pelas crianças, pois a professora precisou se ausentar por alguns instantes. Este fato também ilustra o poder envolvente da música, que convida as pessoas a cantar e dançar:

Após o lanche, retornamos à sala. A professora colocou o DVD do filme “Madagascar 2”. Neste momento fiquei sozinha com as crianças. Ocorreu um fato que, quando começou a música a maioria se levantou e começou a dançar e a partir daí não voltaram a se sentar e assistir ao filme, foram fazer outras coisas, como: brincar na casinha, construir cabaninhas. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Difícilmente quando alguma pessoa ouve a música “Eu me remexo muito” consegue ficar parada, sem cantar e sem dançar. E isso é muito mais difícil quando se trata de crianças, cheias de energia, que estão juntas num espaço que possibilita o movimento livre de seu corpo. Poderíamos chamar isso de bagunça? Indisciplina? Falta de controle?

Essa situação me incomodou pelo fato de eu não saber o que fazer naquele momento. A professora, ao sair e transferir a responsabilidade de tomar conta da turma para mim, me

colocou em uma posição de participante e me tirou da minha posição “cômoda” de uma simples observadora de sua prática. Em minha mente, se algo saísse do curso normal, que seria as crianças permanecerem sentadas assistindo ao filme, a culpa seria minha, por não conseguir dar conta da situação e da função ao qual fui incumbida. O que seria ter a responsabilidade de “tomar conta” da turma? O que a professora esperava de mim ao transferir tal responsabilidade? Seria falha minha não conseguir manter as crianças sentadas assistindo ao filme? E elas tiveram essa atitude por que realmente queriam dançar ou por que queriam ver a minha reação, já que estava “no controle” da turma? Será que se a professora estivesse presente na sala, as crianças teriam a mesma atitude que tiveram comigo?

Trouxe esse fato para relatar minhas dúvidas e incertezas quanto ao papel do(a) profissional de educação. Acredito que estou muito presa aos limites do que é certo, do que é errado, do que é esperado por mim como futura professora de educação infantil.

A entrega dos crachás

Outra prática desenvolvida pela Silvana, professora do CEMEI, no momento da roda de conversa é a entrega dos crachás com o nome das crianças:

[...] a professora distribuiu os crachás da seguinte maneira: “– Quem começa com a letra tal?” daí as crianças falavam o nome e o “dono(a)” do crachá ia lá pegá-lo para colocar na parede em cima de sua mochila. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Cada crachá contém o nome de cada criança escrito com letra de forma: a letra inicial é feita com a caneta de cor vermelha e as demais letras com a cor azul. Com essa prática diária naturalmente as crianças vão reconhecendo o seu nome, se identificando, conhecendo e se familiarizando com as letras do alfabeto e aprendendo o seu próprio nome e o das demais crianças. E dessa maneira elas participam ativamente ao ver o crachá de todos, ao ter a oportunidade de falar de quem é o respectivo crachá e ao ir pegar seu próprio crachá e colocá-lo no lugar onde está a sua mochila.

O ajudante do dia

A definição do ajudante do dia também é uma prática desenvolvida pela professora do CEMEI que possibilita a participação de todos na realização da contagem e de outras tarefas.

A cada dia uma criança fica responsável por algumas atividades e pode se sentir útil e integrante participativo de um grupo. Através desta prática, com a definição do ajudante do dia, as crianças têm o contato com as letras do alfabeto:

[...] a professora perguntou quem era o ajudante do dia e em qual letra tinha parado. Todos foram falando o nome das letras. Até que uma das crianças acertou falando a letra “I”.

A professora foi escrevendo o alfabeto na lousa em voz alta e as crianças foram acompanhando da mesma maneira, até chegar na letra “I”.

Depois disso a professora perguntou quem da sala tem o nome que começa com essa letra. As crianças foram falando os nomes. Por exemplo, teve uma criança que disse: “ – A. (nome da criança)”. E a professora explicou: “ – A. não começa com a letra “I”, começa com a letra “A””.

A ajudante do dia foi a I. E como ajudante foi ela quem fez a contagem das crianças. Ela desenhou na lousa o rosto de uma menina e de um menino. A contagem começou pelos meninos e deram dez no total, e as meninas deram nove. Depois ela contou todas as crianças totalizando dezenove. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Neste dia a professora escreveu na lousa o alfabeto para as crianças verem, depois de um tempo foi colocado na sala, em cima da lousa, o alfabeto – em cada folha continha a letra e abaixo um desenho cujo nome iniciava com a respectiva letra. No final do semestre a Silvana e a professora da tarde (que compartilham a mesma sala) tiveram a ideia de construir um alfabeto baseado nos nomes das crianças. Em cada pedaço de cartolina colaram uma letra e juntamente com esse cartaz colaram a(s) foto(s) da(s) criança(s) que tem o nome iniciado por tal letra. Assim as crianças conseguem visualizar melhor e perceber que existem pessoas que tem o mesmo nome ou nomes que começam com a mesma letra. E com a criação deste alfabeto personalizado, tal conhecimento se torna mais próximo da criança, ou seja, o “B” não é só de “bola”, mas também de Beatriz, Bruno, Bianca. E algumas crianças querem mostrar a sua foto no alfabeto e a foto do colega da outra turma, demonstrando assim, que também conhecem pessoas de outra turma – ou porque é vizinho, ou parente, ou freqüentam outros lugares em comum fora da escola.

A contagem das crianças

No CEMEI, a contagem das crianças também é uma prática que ocorre no início do período no momento da roda de conversa. A criança - ajudante do dia - pega o giz e desenha na lousa o rosto de um menino e uma menina. Os maiores fazem a contagem sozinhos apontando o dedo para cada criança ou colocando a mão na cabeça de cada um; quanto aos

menores, a professora os auxilia, pegando na mão e ajudando-os a contar. A professora me disse que através dessa prática educativa a linguagem matemática é trabalhada. Além dessa prática ser importante para a criança ter o contato com essa linguagem, aprender a contar, saber quantos vieram e quantos faltaram, ter noção de quantidade – se tem mais meninos ou mais meninas – e a noção de partes e do todo – contar primeiro separadamente meninos e meninas e depois fazer a contagem das crianças no total -, a contagem é necessária principalmente para as funcionárias da cozinha, pois precisam saber a quantidade de crianças para calcularem a quantidade de alimento.

Esta é uma prática que atende ao método natural de cálculo prezada e desenvolvida por Célestin Freinet: “1º - *O essencial no ensino de Cálculo deve ser antes de mais, a cultura do sentido matemático conforme a vida (Método natural de cálculo)*” (FREINET, 1975, p.137). É o cálculo vivo, a exploração dos fatos quotidianos a favor da aprendizagem matemática:

Sem perigo para a progressão matemática, para a sua sequência rigorosa, os números saem da sombra para a luz graças a um acontecimento que marca a vida de uma criança ou de uma aula:

- os desenhos nos cadernos novos;
- os setes montes de terra feitos no jardim: seis de argila negra, um de argila amarela;
- as três folhas que ficaram no choupo;
- as sete cores do arco-íris;
- a pequena capoeira de Sylvère: um galo, duas galinhas, três pintinhos, etc.

E o calendário que assegura o curso dos números.

[...]

– número de alunos: em cada fila, em cada grupo, presentes e ausentes; (FREINET, 1975, p.139)

Ao perceber a utilidade de tal conhecimento a criança se interessa em querer aprender e esse aprendizado ganha sentido.

A professora deixa a criança escrever o número do seu jeito na lousa e a incentiva a escrever mesmo quando ela diz que não sabe; e quando escreve de modo errado (que não deve ser considerado um erro, pois é apenas um período de construção do conhecimento, um processo, que necessita de suas etapas e elaborações prévias) a professora age da seguinte maneira, dizendo para a criança: “– Este é o seu jeito de escrever, vamos escrever do meu jeito?” e assim, segura na mão da criança e a ajuda a escrever o número da lousa, mostrando os dois jeitos diferentes de se escrever, não ignorando o que a criança sabe e oferecendo um outro modo (sem a privar de tal conhecimento), que a criança irá aprender com o tempo.

A cesta do almoço

Outra tarefa realizada pelo ajudante do dia é buscar a cesta do almoço (lanche) e trazer para a sala:

[...] a ajudante do dia foi até a cozinha e trouxe a cesta de comida do almoço. Dentro da cesta há alguns potes transparentes contendo uma pequena quantidade de comida em cada um deles. A professora ergue o pote e fala: “ – Arroz!” e as crianças batem três palmas e assim procede da mesma forma com os demais alimentos: “ – Feijão! (pá, pá, pá)”; “ – Frango! (pá, pá, pá)”; “ – Salada de alface! (pá, pá, pá)”; “ – Banana (pá, pá, pá)” (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Com esta atividade as crianças ficam sabendo qual será o cardápio do dia, conhecem os alimentos e aprendem o nome de cada um deles, conforme ocorreu nesta ocasião:

Na cesta tinha arroz, feijão, ovo, alface e mamão. A Silvana explicou para as crianças que o mamão grandão se chama formosa e o menor se chama mamão papaia. (CADERNO DE CAMPO, 22/06/2012)

A escrita e a leitura em roda: carta ao coelho da Páscoa

No dia 28 de março um menino trouxe uma carta e a professora leu para todas as crianças no momento da roda:

Ele falou que ensinou a mãe dele a escrever a carta. Esta era para o coelho da Páscoa. Como o R. sabe que o coelho vai ir na escola levar os ovos, ele mandou uma carta pedindo ao coelho para levar os ovos na casa dele. (CADERNO DE CAMPO, 28/03/2012)

O menino mencionado escolheu a escrita como um meio de comunicar ao destinatário – coelho da Páscoa – o seu pedido. Ao saber que o coelho iria a escola levar e esconder os ovos de chocolate teve a brilhante ideia de criar uma carta e pedir ao coelho que aproveitasse e levasse os ovos em sua casa também. Através desta atitude a criança mostra que reconhece a escrita como um meio de comunicação e expressão de seus sentimentos, pensamentos e desejos; compreende a escrita como uso social e aprende a valorizá-la. E segundo Freinet, em seus escritos, na obra “Para uma escola do povo”, fala sobre a importância de aprender a se expressar e a escrita livre é uma destas formas de expressão: “*o essencial é que a criança*

sinta o valor, o sentido, a necessidade, o alcance individual e social da escrita-expressão.”
(FREINET, 1969, p.55)

A surpresa

Surpresas também ocorrem no momento da roda de conversa, assim como ocorreu no CEMEI, no dia 28 de março:

Ainda na roda, a professora falou que tinha uma novidade; uma surpresa. Ela pegou uma sacola que continha algo dentro e falou para elas descobrirem o que era; que podiam passar a mão e cheirar. A sacola foi passando. Um menino disse: “- É duro, pretinho e macio”. Outro falou: “- E é pesado”. Daí um menino disse: “- É cacho de bananeira, tia!”

A professora abriu a sacola e mostrou para as crianças. Era um cacho de banana prata. Depois da descoberta, todos puderam pegar uma banana e comer. (CADERNO DE CAMPO, 28/03/2012)

A possibilidade de falar sobre tudo: sobre a vida ou a morte

A roda de conversa: *“É um momento importante que permite a criança se liberar e desdramatizar algumas situações, tomar consciência de alguns fatos da vida.”* (LALLEMAND, [s.n.t.], p.19). Algumas crianças têm vontade de contar aquilo que vivem na vida familiar, fora da escola. Muitos assuntos e situações são trazidos para dentro da escola através deste espaço, a roda de conversa. Algumas crianças se sentem livres para falar de assuntos que, muitas vezes, são evitados pelos adultos:

Na roda uma menina falou que seu pai não foi trabalhar hoje porque sua tia faleceu. Nisso as crianças começaram a contar sobre seus parentes que já faleceram. Um menino contou que seu avô foi morto em um assalto com um tiro na cabeça.

A professora perguntou para a menina o que a tia dela tinha e a menina respondeu que ela estava toda inchada.

Na sequência, para mudar o clima, a professora disse: “- Bom, vamos parar de falar de morte. Eu vou contar uma coisa boa pra vocês: a R. (professora da outra turma) ensinou a fazer um coelho usando a nossa mão, para isso a gente vai ter que pintar uma das nossas mãos com tinta e depois carimbar no papel e deixar no varal para secar.” (CADERNO DE CAMPO, 03/04/2012)

A morte, ao mesmo tempo em que é algo natural da vida de cada ser é também um mistério. É um assunto delicado e que pouco sabemos para poder dar maiores informações aqueles que querem saber sobre esse fenômeno.

Apresentação dos brinquedos

No dia 22 de junho as crianças que freqüentam o CEMEI levaram cada um o seu brinquedo, e no momento da roda puderam apresentá-lo, mostrando-o para a professora e aos demais colegas:

O L. trouxe um dinossauro, que primeiro ele falou que era um dragão.
 A I. não trouxe nenhum brinquedo. A Silvana falou para ela brincar com os brinquedos da sala.
 A B. trouxe uma boneca de pano chamada Bia.
 V.: “- Tem o nome nela prô!”
 A B. mostrou a perna da boneca que estava escrito de caneta: “BIA”.
 O V. trouxe um carrinho de espião.
 O G. não trouxe nada também.
 O D. esqueceu o brinquedo em sua casa.
 A D. não disse nada, ficou muda quando a professora perguntou para ela qual brinquedo ela trouxe. Mas era um celular (ela apenas mostrou). A Silvana disse para mim que a D. não é de falar muito; ela é muito tímida.
 A M. trouxe uma Barbie e um carneiro (todos pensaram que fosse um cachorro)
 A J. não trouxe nada.
 A M. trouxe uma boneca atleta que anda de patins.
 A I. trouxe o casal de noivos (Barbie e Ken).
 O L. trouxe bexigas e o boneco da Max Steel. (CADERNO DE CAMPO, 22/06/2012)

Deste modo as crianças conhecem o brinquedo dos colegas, ficam sabendo o que cada um trouxe e que tal brinquedo tem dono, ou seja, precisam pedir emprestado se quiserem brincar.

Nem todos querem ou conseguem se expressar

Existem crianças que têm dificuldades em se expressar e que sentem vergonha ao falar em público. Algumas demonstram isso no momento da roda, como foi o caso da menina acima citada. O papel da professora é garantir o seu direito a fala e a estimular a se expressar, mas se a criança, mesmo assim, não conseguir dizer nenhuma palavra, outra função

importante que cabe ao professor é “*respeitar as crianças que não querem falar*” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.19).

Livro da vida

O Livro da Vida é uma técnica de Célestin Freinet praticada pelas duas professoras. Na EMEI ele é feito durante as atividades em sala e no CEMEI, no momento da roda de conversa, no final do período (quando, pela falta de tempo, não se consegue escrever neste momento, o Livro da Vida é feito na roda inicial, no dia seguinte).

O Livro da Vida na EMEI “Agostinho Páttaro”

O primeiro contato que tive com essa técnica foi em meu primeiro dia de estágio na EMEI:

Depois as crianças ficaram brincando, desenhando. Nesta hora foi escrito no Livro da Vida. A menina que desenhou as borboletas recortou cada uma e colou-as em uma página e escreveu da sua maneira: “As borboletas nasceram. Nós soltamos as borboletas no parque”. A professora me falou que trabalha com a escrita espontânea. A criança escreve do seu jeito e depois a professora escreve embaixo corretamente. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 19/03/2012)



“O Livro da Vida permite: - trazer à memória o que se disse, se fez, viveu, ouviu etc.,” (LALLEMAND, [s.n.t.], p.23). Através do Livro da Vida as crianças aprendem a fazer o registro dos fatos marcantes que ocorrem durante a rotina da turma. E este registro pode ser feito de várias maneiras: através da escrita, de desenhos, recortes e colagens, pinturas, fotos. Neste caso a menina que teve a iniciativa de desenhar as cinco borboletas, fez o recorte, a colagem e a escrita no livro.

A escrita espontânea

O Livro da Vida, juntamente com a prática da professora, permite que a criança tenha o contato direto com a escrita; ela não é obrigada a escrever segundo a norma culta da língua portuguesa. A escrita espontânea faz com que a criança se sinta valorizada e respeitada pela professora em sua forma de escrever e, deste modo também, percebe a importância da escrita como uma forma de registro.



O registro das críticas e felicitações

Na EMEI, após a leitura do jornal de parede (que será relatado a seguir), as crianças fazem a colagem das críticas e felicitações no Livro da Vida. Deste modo, tanto a professora quanto as crianças podem lembrar das atitudes felicitadas e criticadas; é um registro da realidade, dos fatos que ocorreram, envolvendo tanto as coisas boas quanto as ruins. E este registro é importante para a professora, que poderá ver o progresso da criança, isto é, quantas críticas ou felicitações foram feitas e acumuladas a seu respeito.

As receitas no Livro da Vida

Esta técnica permite também que as crianças escrevam as receitas que fazem no momento da culinária: *“A C. está escrevendo a receita do suco do Hulk no Livro da Vida. A professora está ajudando-a, mostrando o texto e falando as letras que ela tem que escrever.”* (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012). Neste caso, a professora escreve em uma folha a receita, com a letra de forma, depois pede para alguma criança que está com vontade de escrever para copiá-la no livro.

Os jogos olímpicos

Depois que todos contaram suas novidades, a professora voltou a fazer a pergunta que tinha feito anteriormente: “- Vocês lembram o que vocês fizeram semana passada?”

Alguém disse: “- Bolo de chocolate”

Professora: “- Isso, mas só foi o bolo de chocolate que a gente fez?”

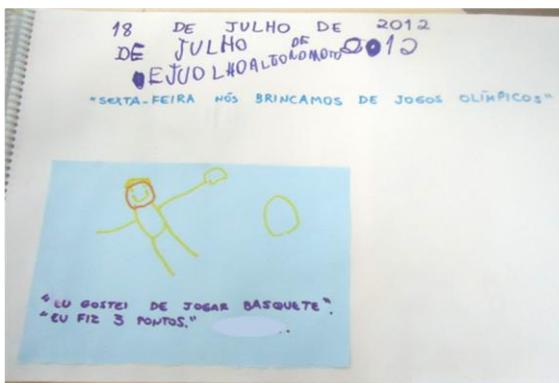
Alguns ficaram pensando e outros falavam tentando adivinhar. Até que um menino lembrou dos jogos olímpicos que eles jogaram na sexta-feira. E a professora foi perguntando quais eram os jogos e conforme eles falavam, ela escrevia na lousa: BASQUETE, PERCURSO, GINÁSTICA, BOLA NO BALDE (ARCO E FLECHA), FUTEBOL e VOLEI.

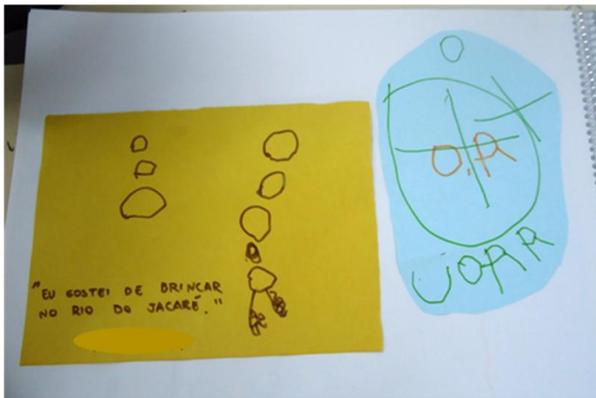
A professora perguntou quem queria escrever no Livro da Vida e a M. levantou a mão e ela falou para os outros desenharem em um pedaço de papel qual atividade eles gostaram mais de jogar para depois colarem no Livro da Vida.

[...] A K. a desenhou jogando basquete e escreveu seu nome e me disse: “- Eu já sei escrever meu nome sem olhar em nada”.

A professora foi pegando os desenhos de cada um e escreveu o que eles disseram. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 18/06/2012)

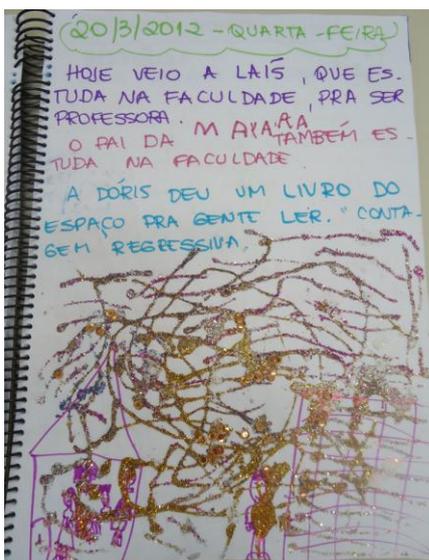
A seguir as fotos do Livro da Vida referente ao trecho anteriormente citado:





Livro da Vida no CEMEI “Domingos Walter Schimidt”

Fomos para a sala para escrever no livro da vida, mas infelizmente não deu tempo, porque alguns pais já estavam lá para buscarem seus filhos e a perua e o ônibus também. Então a professora falou que quando não dá tempo para escrever no Livro da Vida, ela já inicia com essa atividade no dia seguinte. (CADERNO DE ESTÁGIO, 21/03/2012)



Esta é a página do Livro da Vida referente ao meu primeiro dia de visita em campo. As crianças quiseram registrar que eu estive presente naquele dia e ao saber que estudo em uma faculdade relacionaram este fato com o pai de uma menina que também faz faculdade. A professora da outra turma também fez parte do registro desse dia, pois ela emprestou um livro para a Silvana ler para as crianças. As várias páginas do livro contêm também ilustrações e colagens feitas pelas crianças.

Respeito à linguagem infantil

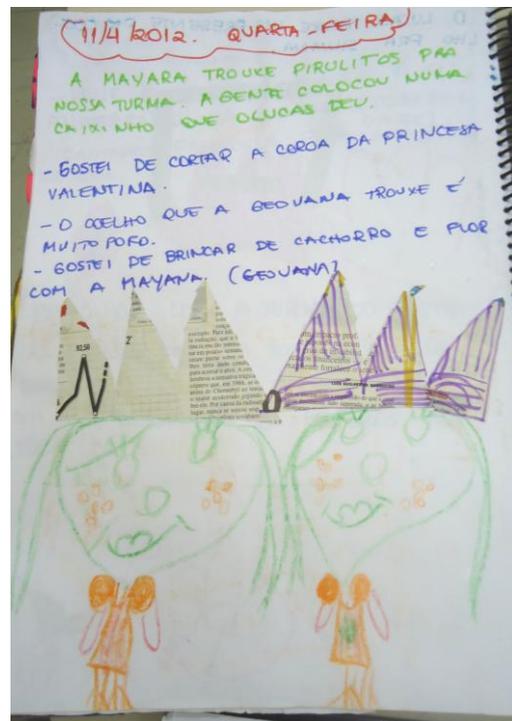
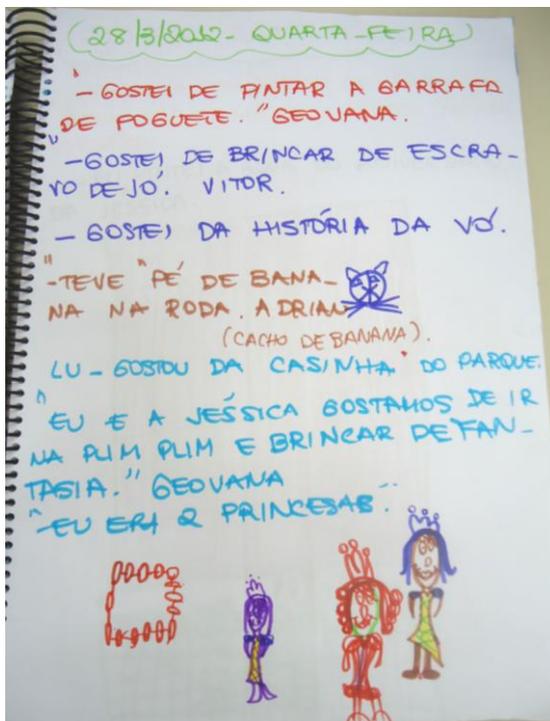
No CEMEI as crianças se reúnem no final ou início do período para escreverem no livro, sendo a Silvana, na maioria das vezes, a escriba da turma: as crianças falam e a professora escreve cada frase com canetas coloridas.

Podemos relacionar o seguinte trecho retirado do dossiê “A Pedagogia Freinet na Educação Infantil Hoje” com a prática exercida pela professora do CEMEI:

O(A) professor(a) cuida para que as anotações sejam as mais fiéis possíveis. Ele(a) não transforma as frases das crianças.

Toma cuidado para:

1. Respeitar a linguagem própria de cada um, suas estruturas de frases, seu vocabulário, seu modo de pensar, e não impor uma linguagem “adulta”, um modo de falar “adulto”, não impor nosso modo de pensar;
2. Respeitar o lado vivo e espontâneo da linguagem infantil, que nem sempre corresponde às normas impostas pelo adulto;
3. Respeitar o caminho próprio de cada criança. (LALLEMAND, [s.n.t.], p.22)



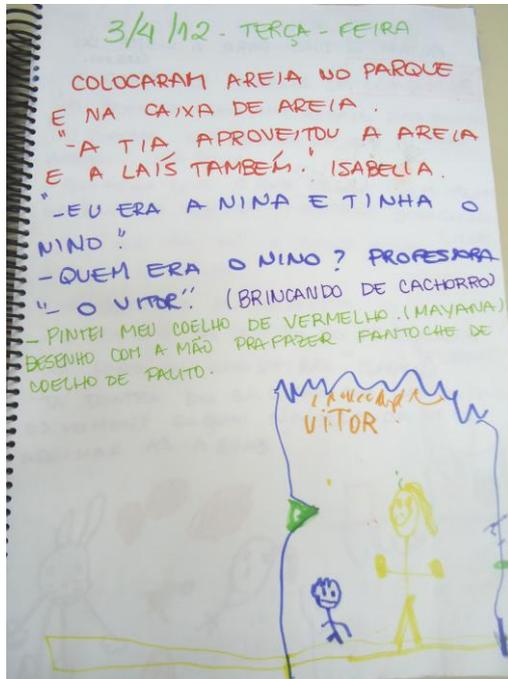
Voltamos para a sala e sentamos na roda para escrever no Livro da Vida. A professora perguntou para as crianças o que queriam escrever no livro e elas falaram sobre a areia nova da caixa de areia e do parque e uma menina falou: “- A tia aproveitou a areia e a Laís também.” Um menino

disse que gostou de brincar de cachorro.

I.: “Eu era a Nina e tinha o Nino”

Professora: “- Quem era o Nino?”

I.: “- O V.” (CADERNO DE CAMPO, 03/04/2012)

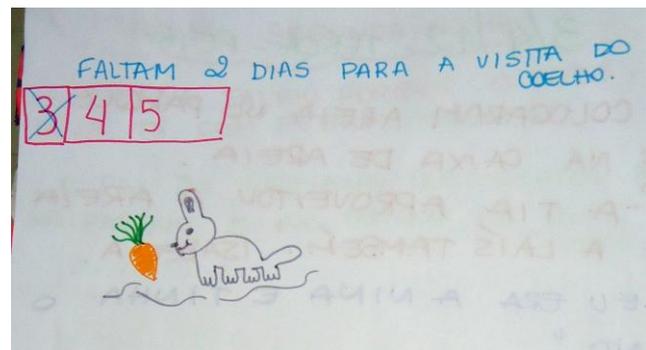


Neste dia as crianças se divertiram no parque e na caixa de areia por causa da areia nova que colocaram. Até eu e a Silvana tiramos nossos sapatos e caminhamos pela areia. Foi muito gostoso.

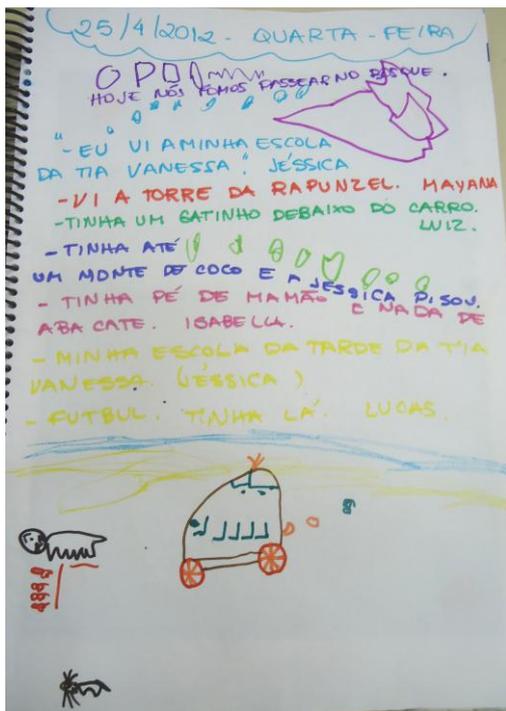
Uma brincadeira constante entre as crianças é a representação do papel de cachorro. Sempre tem um dono que leva os cachorros para passear e brincar com eles. E esta brincadeira que eles gostam tanto foi parar no Livro da Vida através de suas falas, da expressão de seus gostos e preferências.

A noção de tempo

A Silvana não trabalha com o calendário, mas através do Livro da Vida ela faz a marcação do tempo, mostrando para as crianças, por exemplo, quantos dias faltam para a visita do Coelho da Páscoa.



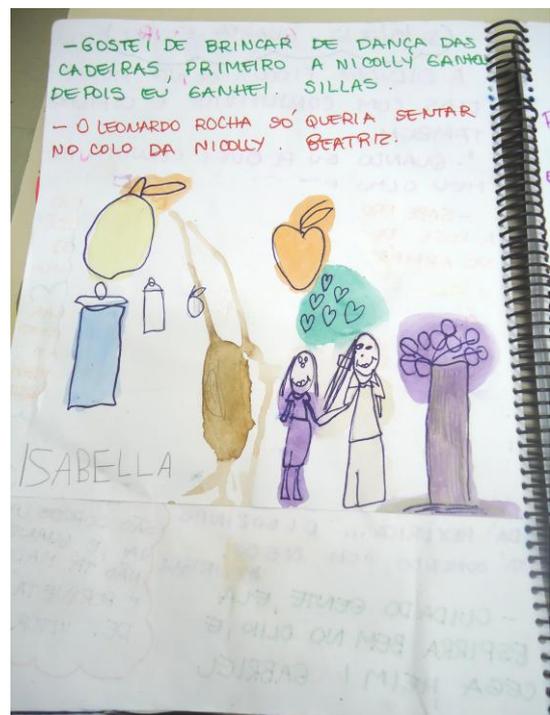
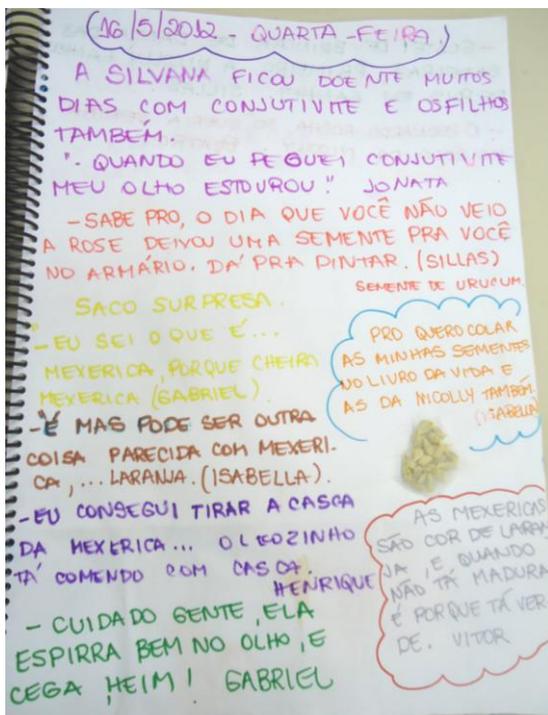
A maioria das crianças ainda não possui a noção de tempo, então a professora me disse que utiliza uma estratégia que facilita a compreensão das crianças usando elementos que elas já conhecem, como por exemplo, se faltam dois dias, muitas crianças perguntam: “- É amanhã tia?” e a professora diz: “- Não, você vai dormir e acordar, dormir de novo e quando acordar vai ser o dia”. E a noção de tempo vai sendo melhor compreendida através da visualização do desenho do calendário que a professora faz no papel e a criança vê que o dia já passou no momento em que a professora faz um marcação (X) no quadrado referente ao dia.



A aula passeio no Livro da Vida

No dia 25 de abril a professora fez uma aula passeio - que falarei com maiores detalhes a seguir - e os fatos que ocorreram não poderiam passar em branco. Sendo assim, até algumas crianças escreveram no livro e a professora prestou atenção no que elas falaram para poder transcrever corretamente, sendo fiel a linguagem da criança. Por exemplo, um menino falou “futbull” ao invés de “pitbull” e a professora escreveu da maneira que ele disse, respeitando o seu modo de falar.

Quando a Silvana pegou conjuntivite



Este dia marcou o retorno da professora após um período que esteve ausente para cuidar de seu filho que pegou conjuntivite e posteriormente para se recuperar e cuidar da família, pois todos estavam com conjuntivite. As crianças não deixaram de registrar esse fato e um menino até compartilhou a sua similar experiência: “Quando eu peguei conjuntivite meu olho

estourou.”

Novamente podemos ver o cuidado da professora ao fazer a transcrição da fala de cada criança. E assim o Livro da Vida vai ganhando vida, cores, relatos, colagens, pinturas e desenhos, estabelecendo diversas formas de registros; é uma possibilidade de criação.

E para finalizar

O Livro da Vida é a memória concreta da turma. Com a participação das crianças o livro vai sendo construído em conjunto e cada página traz as marcas daquilo que foi vivido, que foi experienciado pelos envolvidos. O livro é uma obra coletiva, de toda a turma e isto é algo que dá para perceber nas duas práticas observadas; a abertura das professoras possibilita a participação das crianças, fazendo delas coautoras nesta produção de registros e memórias.

Jornal de parede

O jornal de parede é uma das técnicas de Célestin Freinet que permanece até hoje em algumas práticas educativas. Essa prática ocorre com maior frequência no ensino fundamental, pois a criança já está ou está sendo alfabetizada e tem maior capacidade de escrever aquilo que deseja. Mas o jornal de parede também funciona na educação infantil, quando o(a) professor(a) tem o interesse em ouvir a criança e torná-la cada vez mais capaz de expressar seus sentimentos, angústias, críticas, alegrias e agradecimentos. Pois não é só através da escrita que a criança pode se expressar; o desenho é também uma forma de expressão muito fortemente presente na educação infantil e deste modo a criança é livre para desenhar e escrever de sua maneira, transmitindo e registrando aquilo que gostou ou não gostou.

Freinet, em seu livro “Para uma escola do povo”, descreve um pouco sobre o jornal de parede:

Depois passa-se a leitura do jornal de parede, ocasião em que se faz uma espécie de profundo exame da vida comunitária da escola durante a semana que passou. Este jornal é constituído por uma grande folha de 40 x 50 afixada na segunda-feira de manhã num canto especial da sala. O cabeçalho é ilustrado por dois alunos, designados em cada sábado. A própria folha está dividida em três grandes colunas tendo respectivamente por título: Criticamos... Felicitamos... Pedimos...

Durante a semana, os alunos inscrevem neste jornal as suas queixas, os erros ou as faltas que verificam, denunciam as insuficiências destes ou

daqueles serviços ou organização. Inscrevem na terceira coluna as propostas ou anseios que dizem respeito a vida da classe. Todas estas inscrições são assinadas – o anonimato seria aliás ineficaz, pois que a própria escrita era por si só reveladora. Este jornal deve sintetizar o conjunto das reacções infantis em face do funcionamento sempre imperfeito do organismo Escola. (FREINET, 1969, p.94)

Através da leitura deste trecho podemos perceber que as críticas, propostas e felicitações, dentro da pedagogia de Freinet, estavam voltadas prioritariamente para a organização da escola/classe e seu funcionamento, pensando em melhorias de âmbito educacional e institucional. Porém, com relação à prática observada na “Turma do Sol”, esta está mais voltada para as relações pessoais que ocorrem nas interações entre as crianças do que para a prática pedagógica ou funcionamento e organização da escola. Por exemplo, não se vê uma criança dizendo em suas anotações que não gosta das atividades em sala, ou que está faltando algum material para a realização de alguma atividade. Os desenhos (críticas e felicitações) das crianças mostram algum fato que ocorreu entre elas, que lhes agradou – como, por exemplo, ter a amizade de alguém, brincarem juntas - ou desagradou – brigas e xingamentos. Isto ocorre, porque Freinet, em sua época, estava totalmente preocupado com a mudança do modelo tradicional de educação, buscando um novo modo de ensinar, diferente da escolástica; o foco era a sua prática e o funcionamento da escola como um todo.

As próprias crianças da EMEI fizeram, com a ajuda da professora, e ilustraram o jornal de parede da turma, que fica pendurado perto da porta de entrada, na parede da lousa.

O envelope com o rosto triste desenhado é para colocar as críticas e o outro, com o rosto feliz é para colocar as felicitações e agradecimentos.



O jornal também é lido uma vez por semana, no momento da roda de conversa:

Ainda na roda a professora pegou, no jornal de parede, todas as anotações das crianças que se referiam tanto as críticas quanto as felicitações. A professora me falou que, com isso, as crianças aprendem a resolver os problemas, a falar se não gostou de algo ou também aprendem a agradecer e elogiar algum colega, e suas atitudes. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 26/03/2012)

A professora tem a função de escriba, escrevendo a fala de cada criança junto com o seu desenho. Às vezes, ela escreve no momento em que a criança faz a crítica/felicitação ou no momento da leitura do jornal de parede, perguntando para cada criança qual é a sua anotação e o que aconteceu. A própria professora também faz críticas participando desta prática juntamente com as crianças.

A professora foi até o jornal de parede e pegou as críticas e perguntou de quem era cada uma. Tem algumas crianças que olham para a crítica na mão da professora e não lembram se foram elas que fizeram ou não.

A professora perguntou para cada criança que estava com o seu papel qual era a sua crítica. A maioria das críticas era: “alguém me bateu”. E na roda aquele que foi criticado pede desculpa para quem fez a crítica.

A menina do meu lado não lembrava qual era a sua crítica. A P. que estava em meu colo disse para ela: “- Fala que foi o J. C. que te bateu”. Mas a menina não falou isso. Disse somente que não lembrava da sua crítica. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 24/04/2012)

Através do jornal de parede, as crianças têm a certeza de que serão ouvidas e que o seu problema vai ser compartilhado na roda, e solucionado se possível. O mesmo ocorre com as felicitações; a leitura das mesmas é um momento da criança expor para seu amigo(a) algo de bom que aconteceu e agradecer por isso.

Pude perceber o reconhecimento desta prática em um dia de estágio quando “*estávamos voltando do parque e um menino veio falando para a professora que ‘não sei quem’ bateu na P.. E uma menina falou para ele: “- Escreve uma crítica”*”. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 26/03/2012). Através deste pequeno trecho podemos ver a valorização desta prática educativa por esta criança que sugeriu ao colega para fazer uma crítica.

As críticas ajudam a professora em sua prática pedagógica, mostrando para ela quais são os conflitos e insatisfações mais frequentes, quem as provocou e por qual motivo:

A professora pegou o livro da vida e mostrou as críticas e as felicitações que eles leram na sexta-feira e colaram no livro da vida.

Ela leu as críticas novamente e chamou a atenção no número de vezes que apareceu o nome de um menino (J.) nas críticas. Em quase todas, as crianças reclamavam que esse menino havia batido nelas.

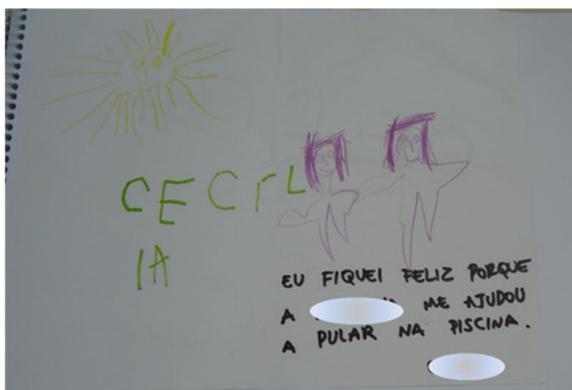
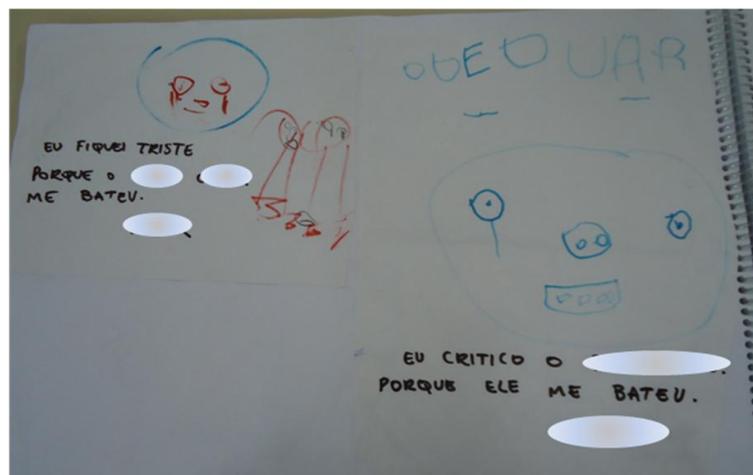
A professora falou: “- Você viu em quantas crianças você bateu, quantas críticas fizeram a você? E o G. tem mais uma crítica, fala G.”

G.: “- O J. deu um soco na minha barriga.”

Professora: “- Pede desculpas para o G.” Enquanto a professora falava, ele segurava o riso. E a professora disse que vai conversar com os pais dele, para dar mais uma chance, se não adiantar, a turma pensará em um castigo para ele. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 16/04/2012)

A resolução de conflitos exige muita reflexão e sensatez por parte do(a) professor(a). É uma responsabilidade muito grande a nossa profissão, porque cada atitude nossa, cada decisão tomada influencia a vida da criança, pois ela faz de nós um referencial.

Segue abaixo, as críticas e felicitações do dia anteriormente citado:



Neste dia foi interessante, porque no momento em que a C. estava contando, toda feliz, que a M. a ajudou a pular na piscina, e a professora ficou contente com a atitude da M. de ajudá-la, uma menina falou para a professora: “- Mas não pode pular na piscina, pode

professora?” e a professora teve que ajeitar a situação falando para as meninas que foi legal a atitude da M. em ajudar a C., mas que não podiam pular na piscina.

O jornal de parede é uma prática que funciona na EMEI e é muito importante para a criança em sua livre expressão - como possibilidade de se manifestar -, para trabalhar com a construção de sua opinião e senso crítico, sabendo reconhecer qual atitude deve ser criticada e qual merece ser felicitada. E tanto para as crianças quanto para a professora, a leitura do jornal de parede é um momento de partilha, onde as críticas e as felicitações são ouvidas e cada um pode se expor – seja criticando, elogiando, agradecendo ou propondo -, saber o que os outros pensam e é também um momento de reconciliação, no qual se aprende a pedir desculpas e a perdoar a falha alheia.

A aula-passeio

A aula-passeio foi o primeiro ato educativo de libertação realizado por Freinet e sua classe. Presos ao modelo tradicional da escolástica, os alunos eram obrigados a passarem horas sentados, um de costas para o outro, rigorosamente disciplinados, dentro de uma sala minúscula, escura, sem ventilação, com algumas pequenas janelas. Tais condições causavam irritações e atos de indisciplina nos alunos pelo fato de serem criados e acostumados a viverem ao ar livre, no campo:

É preciso em primeiro lugar, sair, escapar desta prisão. De repente, Freinet entende que ela é prisão tanto para ele como para seus alunos. Estes só pensam em ir “lá fora”, onde ficaram a vida, o trabalho, as penas e alegrias de suas famílias, o campo, os animais e os homens.

Eles saem. Começam as famosas “aula-passeio” [...] – que vêm, tranquilamente, negar o disciplinamento forçado dos corpos e das mentes das crianças do povo.

Professor e alunos passeiam na aldeia e nas plantações, visitam os artesãos, observam seu trabalho ou os fenômenos da natureza. Tomam notas. Na volta à sala de aula, os alunos descrevem o observado. (OLIVEIRA, 1995, p.112)

Logicamente o contexto atual é diferente. A aula-passeio não é uma solução para se livrar da prisão, como era caracterizada a sala de aula e o método tradicional vividos, naquela época, por Freinet e seus alunos.

Hoje, pode-se dizer que é apenas uma atividade diferente que possibilita a saída da rotina normalmente vivenciada pela turma. Através do passeio as crianças têm o contato com

peças, animais, carros, natureza, enfim, com elementos encontrados na vida da cidade, do bairro, fora da escola.

Na prática de Freinet, a aula-passeio servia como inspiração para a criação do texto livre, outra técnica utilizada por Célestin Freinet que proporcionava aos alunos um aprendizado a partir dos textos criados por eles próprios; uma educação tendo como base os fatos cotidianos vivenciados pelos autores e expressados através de palavras escritas. O seguinte trecho fala sobre essa outra função da aula-passeio: “[...] *premido pelas suas condições físicas deficientes e, também, pelas precárias condições materiais em que se realizava seu trabalho, Freinet introduz a “aula-passeio”, fonte de conhecimentos vivos para os alunos e base dos seus primeiros escritos livres.*” (OLIVEIRA, 1995, p.147). Pensando na educação infantil, o texto livre não é uma técnica tão primordial, mas as crianças podem relatar para a professora o que observaram e viram durante o passeio e ela escreve as suas observações no Livro da Vida; e podem também, fazer ilustrações de alguma cena marcante. Mas, nada impede que a criança escreva de seu modo algo que lhe impressionou. A escrita, nesta primeira etapa da educação básica, não pode ser uma prática proibida, porém, muito menos ser um ensino massacrante, obrigando a criança a aprender a escrever corretamente.

O objetivo da aula-passeio, que ocorreu no dia 25 de abril, com a “Turma do Espaço” (CEMEI), era procurar um pé de abacate pelas ruas do bairro San Martin:

Na roda a professora contou as crianças e como tinha dezessete, ela sugeriu, para as crianças, fazer um passeio ao redor da escola para procurar um pé de abacate.

Ela perguntou se tinha alguém que mora perto da escola e se sabia se tinha algum pé de abacate. Algumas crianças falaram que moravam, mas na verdade, moram longe. Daqueles que vieram hoje, somente a G. mora próximo à escola.

[...]

Saímos da escola e fomos para a “aula-passeio”. A professora ficou na frente das crianças e eu fiquei atrás, dando a mão para algumas crianças.

Fomos em busca do pé de abacate. Passamos em frente de uma outra escola – de ensino fundamental. Eles estavam tendo aula de Educação Física na quadra. Nesta hora o professor estava conversando com as crianças. Então a professora pediu para que todos ficassem em silêncio para não atrapalhar a aula.

Fomos vendo as árvores e nada de abacateiro. Para atravessar a rua, a professora orientava para olharem para os dois lados e as crianças atravessavam, na maioria das vezes, correndo.

Vimos os cachorros em algumas casas. Um estava solto, mas era manso e nem latiu para as crianças (diferente daqueles que estavam presos). Passamos em frente de uma casa que tinha um cachorro e a professora mostrou a placa que estava no portão da casa: “Cuidado, cão bravo”.

Paramos em frente de um terreno que tinha um monte de galinhas e as crianças pararam para vê-las. A G. disse: “- A mãe da minha galinha está aí.

É aquela que está correndo pra lá.” Mas todas as galinhas estavam correndo, então ficou um pouco difícil de identificá-la.

Na calçada desse terreno tinha árvores e um pé de chuchu. A professora achou um chuchuzinho e mostrou para eles.

Continuamos o nosso passeio, com alguns obstáculos pela calçada, como: monte de areia, mato alto e cocô de cachorro. E a professora sempre orientando para desviarem desses obstáculos. Mas uma menina pisou no cocô e foi limpando seu sapato na calçada.

Passamos em frente de uma escola, que é o lugar aonde algumas meninas vão, no período da tarde. Elas cumprimentaram a professora dessa escola que foi até o portão para falar “oi” para as crianças.

Em uma casa, as crianças pararam para ver o gatinho que estava embaixo do carro. A N. (5 anos) até ergueu o L. (3 anos) para ele poder ver o gatinho.

Durante o passeio passamos em frente de um lugar que tinha um pé de mamão. Paramos e a professora perguntou que fruta que era. Alguns falaram: “- Abacate!”. Mas daí, a professora deu uma dica; falou que eles comeram ontem essa fruta. “- Mamão!” – alguns gritaram.

Professora: “- Mas aí ele está verde, porque não está maduro ainda. Que cor era o mamão que vocês comeram ontem?”

Crianças: “- Amarelo!”

Um menino falou para a professora que o mamão estava verde, porque o sapo jogou seu veneno nele.

Voltando para a escola, passamos de novo em frente da escola vizinha e os alunos estavam jogando na quadra. Uma funcionária desta escola, ao ver as crianças pediu para que se aproximassem e disse: “- Nossa! Quantas crianças lindas! Quem vai vir para cá no ano que vem?”. A professora disse que era a N. e mostrou a menina para ela. E dentro da escola estava um menino que foi da turma da Silvana no ano passado. Ela conversou um pouco com ele e depois fomos embora.

Entramos no CEMEI e as crianças foram correndo para a sala. Lá a professora pegou um papel e perguntou para as crianças o que elas viram e fizeram no passeio. As crianças foram falando e a professora foi anotando. (CADERNO DE CAMPO, 25/04/2012)

Essa busca, esse passeio-pesquisa possibilitou vários acontecimentos que somente foram possíveis através da saída do CEMEI, pelas andanças nas ruas do bairro.

Procuramos, porém não encontramos o pé de abacate, mas vimos pelo caminho, várias árvores, um pé de chuchu e um pé de mamão. E ao passar pelas árvores, a professora estimulava a observação das crianças, perguntando se era pé de abacate ou não.

Este passeio proporcionou também o contato visual com os animais que estavam dentro de casas e terrenos, e os que estavam soltos pelo bairro: galinhas, cachorros e gato.

Ao caminharem pelas ruas as crianças aprendem as regras básicas para poderem transitar de uma maneira mais segura, como por exemplo: olhar para os dois lados da rua quando for atravessar; aprender a atravessar com calma, sem correr, para não cair no meio da rua; prestar atenção nas casas, se tem algum cachorro bravo que pode tirar a cabeça para fora e morder (neste caso, a professora mostrou para as crianças que, em algumas casas que tem

cachorro, há uma placa de informação - “Cuidado, cão bravo” - para alertar os transeuntes); andar pela calçada; prestar atenção por onde anda, se tem algum buraco, pedras, areia, cocô de cachorro, para aprender a desviar desses “obstáculos”.

A aula-passeio possibilitou também encontros com outros adultos fora do CEMEI: aqueles que encontramos durante a caminhada (moradores do bairro) e também a professora da escola do período da tarde e a funcionária que trabalha na escola de ensino fundamental, que fica ao lado do CEMEI.

E ao final deste passeio, já reunidos na sala, a professora fez o registro daquilo que ocorreu e que foi observado pelas crianças: os fatos que marcaram, as descobertas, os comentários, as observações e opiniões a respeito desta atividade, se gostaram ou não. Podemos ver as falas das crianças sobre a aula passeio, no tópico: Livro da Vida.

Na EMEI também houve uma aula-passeio, mas não tive a oportunidade de acompanhar esta atividade, por ter aula na faculdade neste dia (o passeio foi em uma quinta-feira, dia 28 de junho, e meu dia de estágio era de segunda à tarde). Mas fiquei sabendo dos acontecimentos através da professora e das crianças, que me contaram no dia seguinte, na festa junina.

As crianças foram visitar a Mata Santa Genebra e o borboletário que existe neste lugar; viram as borboletas, fizeram trilha e piquenique. E as crianças me contaram que os macacos desceram das árvores e ficaram bem pertinho deles; a professora me disse que todo ano ela passeia com sua turma neste lugar e sempre fala dos macaquinhos para as crianças antes da visita, e eles, na maioria das vezes, não aparecem; ela me falou que já estava passando por mentirosa e ficou contente que eles apareceram e as crianças puderam vê-los bem de perto.

Tateamento experimental

Não tenho o estudo aprofundado sobre a experiência tateante de Freinet, mas, pelas leituras que fiz, percebi a importância dessa técnica para a busca de um novo conhecimento através da manipulação dos objetos estudados, conhecendo-os pouco a pouco, mas se aprofundando cada vez mais, por meio da experiência direta e viva com aquilo que se deseja conhecer e descobrir. Segundo Freinet a “*experiência tateante [...] é a primeira etapa do trabalho.*” (FREINET, 1969, p.37)

Este modo de conceber a construção do conhecimento através da ação direta com aquilo que se deseja conhecer e estudar e não somente através da simples observação, podemos reforçar com as palavras do próprio Freinet:

INVARIANTE nº 11

A via normal de aquisição não é unicamente a observação, a explicação e a demonstração, processos essenciais da escola, mas a experiência tateante, conduta natural e universal.

A escola tradicional actua exclusivamente por meio de explicações. As experiências, quando se fazem, intervêm apenas como complemento de demonstração. (FREINET, 1969, p.185)

Podemos ver que, para Freinet, a escola daquela época deixava a desejar quando não proporcionava as crianças esse momento experimental, etapa fundamental para a construção de um aprendizado mais profundo e verdadeiro. Aprender exige tempo. É preciso respeitar o tempo de aprendizado de cada criança, não pulando as etapas necessárias e essenciais para um melhor aprendizado.

Gostaria de trazer uma atividade que observei na prática da professora Silvana que traduz essa experiência tateante, vivida pelas crianças da “Turma do Espaço”:

Depois a professora preparou uma atividade com argilas. Ela colocou as mesas lá fora e as crianças pegaram as cadeiras. Forraram-se as mesas com jornais e a professora colocou um pote com água em cada mesa e dividiu a argila entre as crianças. E deu as orientações, falando que precisavam molhar as mãos para poderem mexer na argila, mas que não podiam colocar muita água e que também não podiam todos colocar a mão ao mesmo tempo no pote, porque ele poderia virar e molhar tudo.

A professora falou para mim que, como era a primeira vez que eles tinham contato com a argila, eles estavam apenas conhecendo, descobrindo o material, aprendendo como se deve trabalhar com a argila; uma atividade livre de manipulação, possibilitando o contato com o novo objeto. (CADERNO DE CAMPO, 25/04/2012)

O tateamento experimental para mim é isso: conhecer, descobrir um novo objeto através do tatear, da experiência concreta e do contato direto com o material, manipulando-o e estando aberto às criações que podem ocorrer através desta experiência tateante.

A seguir as fotos desse momento descrito na citação acima:



Contação de história

Contar histórias é o que mais nos distingue enquanto seres humanos, um traço tão característico do homem, comparável à postura ereta ou ao polegar opositor. É uma necessidade primária. Não há civilização que não tenha manifestado essa necessidade e encontrado formas para dizer-se, contar-se, explicar-se, e isso ocorre através da narrativa. (MANFERRARI, 2011, p.55)

As duas professoras trabalham com a contação de história. Porém, essa atividade não tem um horário fixo dentro da rotina; ela ocorre durante a roda inicial, depois do lanche, após as atividades em sala, na volta do parque ou no final do período. Outro ponto a destacar é que, essa prática não ocorre todos os dias.

Identificação com a história

Quando as crianças se identificam com a história, o interesse em ouvi-la aumenta, potencializando assim, o nível de concentração dos ouvintes. E isto, podemos encontrar no seguinte trecho, retirado do meu caderno de campo:

Chegou a hora da contação de história. Mas antes, a professora com as crianças cantam uma música.

O título do livro é “Contagem Regressiva”. Sua história está relacionada com o nome da turma, que é “Turma do Espaço”. Deu para perceber que as crianças gostaram muito da história. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Este livro foi uma professora de outra sala que emprestou para a Silvana ler para a sua turma, conhecida como “Turma do Espaço”. Pelo o que eu percebi, tanto a Silvana como as outras professoras do CEMEI, procuram preparar atividades e trazer coisas relacionadas ao nome da turma intensificando cada vez mais esse vínculo das crianças com o nome do coletivo ao qual pertence.

Junto com o interesse vem a curiosidade que fazem com que a atenção das crianças se volte para a professora que conta a história. No entanto, nem sempre se tem a escuta e o interesse desejado. Como fazer desse momento, uma prática que envolva a todos? Que estimule o prazer tanto à pessoa que conta quanto para aquelas que escutam? Por exemplo, se as crianças demonstram desinteresse e não querem ouvir as histórias, o que devo fazer enquanto professora dessa turma? Em meio a estes questionamentos trago um trecho do

dossiê Pro-Posições, no qual a autora fala sobre a importância do reconhecimento, da existência de um ouvinte que participa do momento narrativo ao prestar atenção e se interessar de fato por aquilo que está sendo dito:

A necessidade de reconhecimento é uma motivação de fundo para todas as nossas ações, uma necessidade muito forte na infância, mas que nos acompanha por toda a vida. O primeiro desejo que anima o narrador é ver reconhecida a própria existência por parte do destinatário da sua história. A coisa mais importante na narrativa, como na vida, é ter um interlocutor. A atenção e o interesse do destinatário manifestam um reconhecimento, que é o contrário do desprezo ou daquela forma especial e sutil de desvalorização que consiste em não escutar. (MANFERRARI, 2011, p.58)

Como trabalhar a escuta com as crianças? Por que, muitas vezes, não conseguem ficar, por alguns instantes, paradas, concentradas em uma atividade, e principalmente, respeitarem a pessoa que está contando a história? Eu faço essas perguntas por experiência própria – descrita no trecho a seguir - e por ter observado a mesma inquietação e reclamação por parte das professoras.

Quando a professora foi começar a contar a história, recebeu um recado que uma mãe queria conversar com ela. A professora foi conversar com a mãe e eu comecei a contar a história para eles. Mas na terceira página, uma criança começou a chorar, porque bateram nela; tinha alguns que não paravam de conversar e brincar. Daí eu perguntei se eles queriam ouvir a história e a resposta foi “não”. Então a gente cantou algumas músicas e depois eles me pediram se podiam brincar. Eu falei que podiam, mas tinham que se comportarem. Daí cada um foi fazer o que queria: alguns foram pintar, outros ficaram montando o quebra-cabeça, algumas crianças brincaram na casinha, com pulseiras, com celulares. (CADERNO DE CAMPO, 11/04/2012)

Eis a questão: as crianças não estavam querendo ouvir a história ou aproveitaram a ausência da professora e que era eu que estava contando, para poderem fazer qualquer outra coisa que não fosse ouvir a história?

Até as professoras, em alguns casos, não conseguem realizar essa prática conforme o esperado, por causa dos comportamentos das crianças ou acontecimentos da rotina:

Depois a professora contou uma história desenhando na lousa. Era uma história de um velho e uma velha e conforme a narração fosse feita, a professora ia desenhando na lousa, até que no final da história os traços se transformaram em um gatinho.

A professora ia contar uma outra história deste mesmo livro, mas as crianças não deixaram, elas estavam muito agitadas. (CADERNO DE CAMPO, 28/03/2012)

A professora contou a história: “Cuidado com o menino”. Algumas crianças estavam agitadas e não paravam de falar, mas outras estavam concentradas na história. Mas a contação foi interrompida diversas vezes, porque já estava na hora de ir embora e as mães apareciam na porta e um perueiro apareceu também [...].

A professora continuou a contar a história e todas as crianças foram para perto dela para poderem ver o livro.

Terminada a história fomos para o parque. [...]

A professora comentou comigo que está difícil fazer as crianças se concentrarem na hora da história, que a outra turma dela se interessava e até fazia dramatizações. E eu falei que hoje foi um pouco difícil, porque foi no final do período e os pais já estavam chegando e quando tem interrupções fica difícil mesmo. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 24/04/2012)

Apesar da dificuldade de despertar o interesse e trabalhar a concentração em alguns momentos, em outros, as crianças prestam atenção e se interessam pela contação de história. Ou, no mesmo momento, alguns se concentram e outros se distraem com algo ou alguém: *“A professora contou a história do livro “Um outro pôr-do-sol”. Alguns se aproximaram da professora, outros ficaram conversando, uns mexendo nos livros da mala e outros pegavam algum livro para ver.”* (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012).

Horácio

Horácio é o fantoche da “Turma do Sol” (EMEI). Ele fica dentro de uma mala junto com vários livros. Quando a professora vai contar uma história, ela pega e abre essa mala, coloca o fantoche em sua mão e conversa com a turma. Depois escolhe um livro, coloca o Horácio no colo de alguém e conta a história.

A seguir alguns trechos que mostram como esse fantoche é querido pelas crianças e como se transformou em um membro da turma:

Após o lanche fomos para a sala e lá a professora contou uma história. Mas antes de contá-la ela tirou o Horácio (fantoche mascote da turma) da mala e começou a conversar com as crianças. E elas conversavam com ele, como se não fosse a professora, e sim, um amigo, um membro da turma. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 19/03/2012)

[...]

Após a arrumação, todos sentaram no chão para ouvir a história. Mas antes o fantoche Horácio conversou com a turma. E eles me contaram que o

Horácio está machucado, que ele quebrou o nariz e a mão. A professora contou uma história chamada “A margarida friorenta”.

Como o fantoche caiu no colo da professora, ela falou que o Horácio tinha dormido e que ele ia entrar na mala, porque estava com muito sono. A maioria das crianças deram um beijo nele antes da professora guardá-lo. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 26/03/2012)

[...]

Voltamos para a sala e a professora pegou a mala do Horácio. Ela o colocou no colo da menina que estava ao seu lado. Pegou um livro e começou a contar a história para as crianças. Todas queriam ver as ilustrações. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 16/04/2012)

Teve um dia que a professora precisava trocar o Horácio, porque ele já estava meio quebrado, mas não queria que as crianças percebessem que compraria um fantoche novo, então inventou uma história:

E perguntou para as crianças, se elas lembravam quem tinha ido ao médico no final de semana. Após algumas tentativas, uma menina falou: “- O Horácio”. A professora disse: “- Muito bem, acertou. O Horácio fez uma cirurgia no nariz e também foi ao ortopedista para tratar o seu braço. Vocês querem ver o Horácio?” “- Queremos!” (felizes). “- Mas vocês têm que ficar em silêncio, porque o Horácio está se recuperando ainda; ele não pode falar e precisa repousar, se vocês ficarem falando muito alto, ele pode ficar com dor de cabeça”.

A professora foi buscar o Horácio; estava novinho. As crianças perceberam que a roupa mudou e que o dente é maior, mas acho que não perceberam que não era mais o Horácio antigo.

A professora contou uma história para eles. Era uma história somente com imagens. (livro: “Rabisco: um cachorro perfeito”). (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 02/04/2012)

[...]

A professora reuniu as crianças e foi buscar o Horácio. O fantoche não está falando ainda, porque está de repouso, se recuperando da cirurgia. A professora o deixou sentado no colo de uma menina e depois contou a história chamada “A casa sonolenta”. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 09/04/2012)

O próximo trecho se refere a um dia que o J., um menino da turma, voltou para a escola, depois de um longo período que esteve viajando, e as crianças estavam falando que sentiram a sua falta:

A professora continuou: “- tem alguém que também sentiu a sua falta. Um amigo nosso. Eu vou buscar ele”. Enquanto a professora falava alguns já gritavam: “- É o Horácio!”. “- E quem pode contar o que aconteceu com o Horácio quando o J. não estava aqui?” – perguntou a professora.

“- Ele quebrou o narizinho” – disse P. H.

“- Ele ficou sem voz” – falou a D.

“- Ele quebrou o pauzinho” – disse a C.

Professora: “- É, ele quebrou o braço. E olha como ele está agora”. Ela colocou o Horácio em sua mão e com o fantoche deu um abraço no J.. Algumas crianças viram e também quiseram um abraço. Levantaram e foram até o Horácio. Depois dos abraços, a professora o colocou no colo de J. e pegou um livro de dentro da maleta do Horácio. Hoje a professora contou a história “Da pequena toupeira: que queria saber quem tinha feito cocô na cabeça dela”. As crianças se interessaram pela história. E enquanto a professora contava, ouvia-se: “- Fui eu!”, “- Fui eu que fiz o cocô”. A professora pedia silêncio para que todos pudessem ouvir. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 23/04/2012)

Teve um dia que até eu recebi um abraço do Horácio:

A professora pegou a mala do Horácio; as crianças levantaram para o ver e pegar, mas a professora falou para todo mundo sentar que o Horácio ia abraçar um por um. Até eu recebi um abraço do Horácio.

A professora contou a história chamada “A árvore”. Algumas crianças se aproximaram para ouvir e ver o livro. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 04/06/2012)

Podemos ver como as crianças gostam deste fantoche, que acabou se tornando um fiel companheiro da turma, principalmente no momento da contação de história. Esta é uma técnica que estimula a imaginação infantil e possibilita o contato com o lúdico e através desta prática a professora consegue que as crianças se identifiquem com o Horácio, conversando com ele e até pode ser uma forma das crianças adquirirem maior interesse pela contação de história.

Célestin Freinet apresenta, em sua obra “Para uma escola do povo”, uma lista, um guia de transformações para uma nova concepção de educação; e entre as técnicas e ferramentas que recomenda está escrito, no número 27: “*TEATRO E FANTOCHES*” (FREINET, 1969, p.155). E essas duas técnicas estão e estiveram presentes na prática educativa observada na “Turma do Sol”.

A coroa da Valentina

Aquela história que tentei contar para a “Turma do Espaço” (CEMEI) e não consegui, a professora conseguiu, mais tarde, naquele mesmo dia:

Depois que eles brincaram um pouco, a professora os reuniu e conseguiu contar a história para eles. O título era: “Valentina”. Como na história a menina tinha uma coroa feita com jornal, a professora falou para as

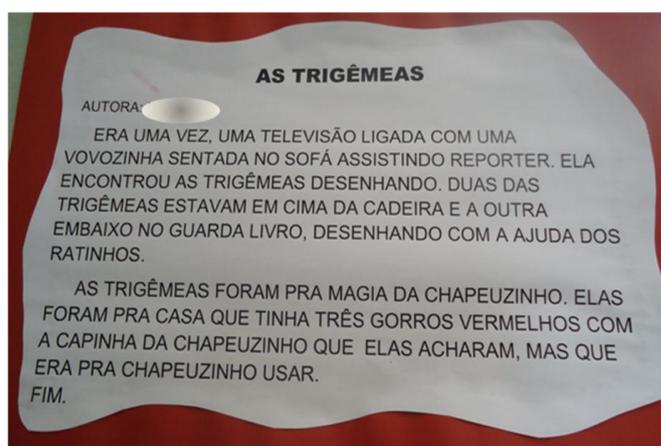
crianças fazerem uma coroa usando revista. As crianças desenharam com canetinha a coroa e depois recortaram, colando-a em uma folha de papel sulfite e desenharam uma princesa. (CADERNO DE CAMPO, 11/04/2012)

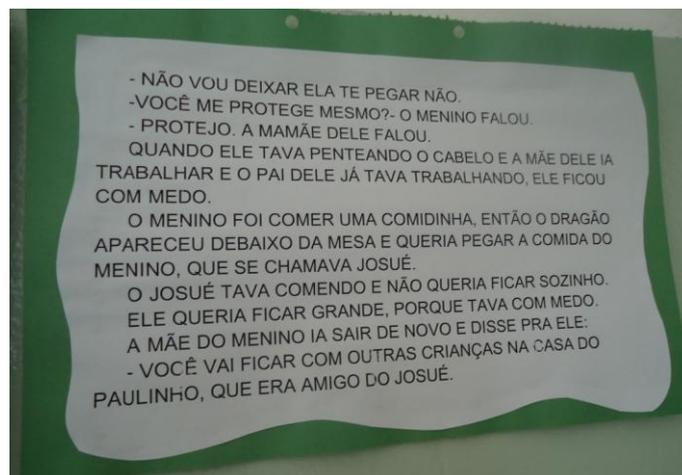
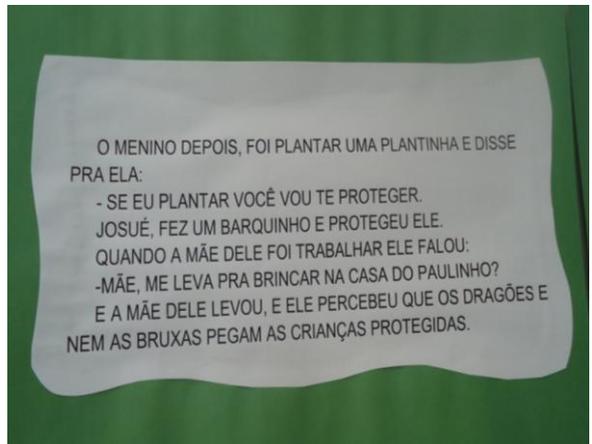
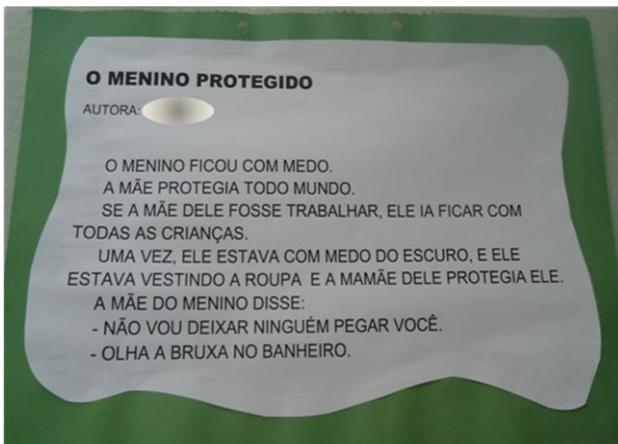
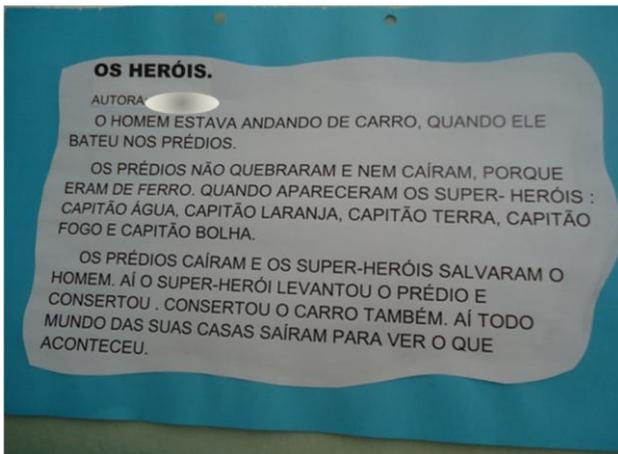
Através desta história a professora propôs uma atividade para as crianças: a construção de uma coroa utilizando página de revista e depois a colagem da coroa, o desenho e a pintura de uma princesa. Gostaria de mostrar, por meio deste exemplo, que a história pode ser aproveitada para a realização de outra atividade, ou pode ser somente contada, deixando em aberto as possibilidades, ou seja, o que cada criança poderá construir e elaborar espontaneamente através da escuta da história, como: imaginação, pensamentos, dúvidas, criações artísticas, invenção de outras histórias a partir da que foi contada, imitação de um personagem que gostou, enfim, o que acontecer vai ser a prova de que a criança escutou a história e isto lhe causou um efeito de alguma forma.

Histórias recontadas e inventadas pelas crianças

Eu não acompanhei essa prática, mas a Silvana me disse que trabalhou com as crianças a escrita de histórias inventadas e recontadas. Alguma criança que recontava ou inventava uma história, a professora falava para escrever de seu modo a sua história e contar para ela. Conforme as crianças iam falando, a Silvana escrevia a narrativa.

Um dia, na hora de ir embora, a Silvana me mostrou as histórias que estavam coladas na parede do CEMEI, como exposição para os pais, crianças, funcionários e demais profissionais da instituição. Algumas crianças fizeram até a ilustração da sua história.





A importância do contar e ouvir histórias

POR QUE LER E CONTAR HISTÓRIAS PARA AS CRIANÇAS?

Os porquês são tantos:

- Para propiciar os processos de representação simbólica, estimular as crianças a extrair significados de um texto, dar sentido às imagens.
- Para estimular o desenvolvimento da linguagem.

- Para propiciar a capacidade de escuta e concentração.
 - Para despertar a curiosidade, mola propulsora de aprendizagem, do conhecimento.
 - Para estimular sua imaginação, intensificar suas emoções, alargar suas mentes.
- Os porquês são tantos, mas acrescento mais um:
- Para dar um presente às crianças. (MANFERRARI, 2011, p.62)

Por que será que sempre estamos em busca dos porquês? Mas gostei da resposta desta autora, apaixonada por livros infantis, que responde a este porquê. Ter um momento para conhecer algo novo; poder viajar por mundos imaginários sem sair do lugar; entrar em contato com fatos, que me parecem tão distantes da realidade e, às vezes, tão próximos; escutar o outro; ver ou construir imagens; conhecer palavras e seus significados é algo que somente pode ser considerado benéfico para qualquer ser humano. A nossa essência é sermos criativos, podermos pensar e imaginar, ter a capacidade de inventar e descobrir mundos, sermos instigantes, enfim, somos seres insaciáveis. Eu considero a contação de história uma prática riquíssima em todos os seus aspectos, tanto para quem conta, que tem a responsabilidade de passar a mensagem, através da expressão corporal e verbal, da interpretação, tons de voz, com prazer e criatividade; quanto para quem escuta, que pode ter o contato com diversas narrativas enriquecendo seu repertório, aprendendo com elas, trabalhando o pensar, o imaginar, o criar, e sentindo as diversas emoções que as histórias nos proporcionam.

Finalizo esta parte com mais duas citações a respeito dos benefícios das histórias:

Viver os anos da infância mergulhados num mundo de histórias significa, segundo alguns autores, crescer mais sadios: a reserva de histórias acumulada na infância tornaria as crianças capazes de representar a própria experiência em termos de história; de não se deixar ferir demais pela dureza da vida; de transformar as pequenas coisas do dia-a-dia; de habituar-se a ativar processos criativos, a estabelecer com os outros um contato verdadeiro e vital, a apropriar-se das experiências frustrantes, a transformar a passividade em atividade. (MANFERRARI, 2011, p.57)

[...]

Contar uma história é abrir o mundo para a imaginação e, portanto, desvelar mundos possíveis. (MANFERRARI, 2011, p.58)

Teatro

Esta prática eu tive o prazer de observar em um dia de estágio. Esta atividade não estava prevista na rotina da turma. Fomos ao parque, mas por causa da chuva tivemos que voltar para a sala:

Fomos para a sala e a professora disse: “- Sabe o que minha turma do ano passado fazia quando estava chovendo?”

Crianças: “- O quê?”

Professora: “- A gente brincava de teatro. Quem gosta de teatro?”

Crianças: “- Eu, eu, eu!”

Professora: “- Que história conhecida a gente pode encenar?”

As crianças deram palpites e ficou decidido a história da “Chapeuzinho Vermelho”

A professora perguntou quem queria ser as personagens. Formaram-se três caçadores, três lobos, a Chapeuzinho, a vovó e a mamãe.

A professora foi ajudando as crianças a construírem a história. Elas inventaram uma versão diferente. Os três lobos já comeram a Chapeuzinho primeiro, quando estava na floresta. Depois um lobo fingiu ser a Chapeuzinho e foi levar a cesta de remédios para a vovozinha. Chegando lá, bateu na porta, entrou e comeu a vovó também. Os caçadores chegaram, atiraram nos lobos e abriram a barriga de cada lobo para tirar a Chapeuzinho e a vovó. Depois colocaram pedras e tijolos na barriga dos lobos. Comemoraram e quando os lobos acordaram, voltaram para a floresta com a barriga pesada, cheia de pedras.

Acabou a apresentação, a professora chamou todos que participaram para ir até o “palco” e agradecer ao público; depois todos bateram palmas.

Alguns que não estavam encenando ficaram jogando dominó.

Depois algumas crianças que não participaram do teatro, queriam encenar também.

Escolheram contar a história dos “Três Porquinhos”. A L. foi a porquinha da casa de palha, a C. da casa de madeira e a P. da casa de tijolos e o J. foi o lobo mau.

A professora foi narrando a história e a platéia cantava a música: “- Quem tem medo do lobo mau, lobo mau, lobo mau...” enquanto as porquinhas procuravam materiais para construírem as casas.

Assim que cada uma terminou de construir a sua casa, elas dormiram. Daí apareceu o lobo mau e em todas as casas ele falava: “- Eu vou soprar e bufar e sua casa vai rolar”

Até que na vez da casa de tijolos ele não conseguiu destruir. As porquinhas falaram: “- Sobe pela chaminé”. O lobo subiu e caiu bem no fogo e fugiu para a floresta. As porquinhas foram brincar e a platéia cantou a música “Quem tem medo do lobo mau” para encerrar. Todos foram lá na frente, agradeceram e nós batemos palmas.

As crianças queriam encenar mais, mas as peruas e os pais já estavam chegando. (CADERNO DE CAMPO – ESTÁGIO, 11/06/2012)

Mesmo que não foi uma atividade escolhida pelas crianças – e um dos papéis do(a) professor(a) é sugerir e preparar atividades dirigidas e não dirigidas – elas tiveram a liberdade de escolherem a história que iriam encenar e puderam durante a encenação criar as falas e os acontecimentos, inventando novas versões dos contos clássicos que a maioria já conhece.

Esta questão da liberdade está muito presente nas obras de e sobre Freinet. Anne Marie fala um pouco sobre essa liberdade que é um dos princípios presente na pedagogia freinetiana:

Um outro aspecto do pensamento anarquista presente na obra de Freinet refere-se a questão da liberdade, um dos seus temas favoritos. 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 se expressar seu ponto de vista, de dar-lhe organicidade para fazer dele instrumento de intervenção sobre o real. (OLIVEIRA, 1995, p.121)

Através desta modalidade artística - o teatro - as crianças exercitam e vivenciam essa liberdade construída coletivamente, pois para apresentar uma peça cada personagem tem o seu momento de falar e encenar e isso precisa ser respeitado, para que a história aconteça e o público compreenda a mensagem que os atores e atrizes quiseram passar.

A liberdade de expressão é o que Freinet buscava em sua prática. Pelo modelo tradicional que vivenciou, um ensino rígido, autoritário, através de manuais – transmissores das verdades inquestionáveis -, cópias e leituras de textos já prontos, totalmente desligados do contexto vivido pelas crianças, Freinet buscava caminhos diferentes para uma educação também diferente; e a livre expressão é uma alternativa para a realização de uma prática mais rica e respeitosa para com os seres humanos:

A criança só é capaz de redigir quando possui, além de um conjunto de ideias bastante rico, um conjunto bastante rico de expressões... Deseja-se que a criança aprenda primeiro a exprimir uma ideia, isto é, a reunir os elementos de uma proposição, a escrever correctamente uma simples frase. Se, no fim do Curso Elementar se tiver habituado a este exercício, não terá perdido o seu tempo. (FREINET, 1975, p.26)

Célestin Freinet falava isto a respeito do texto livre, uma técnica praticada em sua classe primária. Mas esta liberdade não se restringe somente à escrita, podemos transportá-la para a educação infantil ao proporcionarmos práticas que possibilitem a expressão em seus diversos aspectos, como esta atividade teatral ocorrida em um dia de chuva na sala da Zirlene.

Através do teatro pode-se trabalhar a criatividade, o pensamento, a expressão corporal, verbal, o respeito mútuo, a comunicação, a representação, a incorporação de um personagem, enfim, uma experiência rica que integra o representar e o vivenciar.

Não precisa de um roteiro para a história acontecer. Tendo pessoas que queiram participar e muita criatividade, as falas vão sendo construídas durante a apresentação, e o improviso entra em cena, possibilitando a criação de novas versões de uma mesma história. Mas nem tudo ocorre assim, tão facilmente, é necessário uma certa organização, respeitando o momento de expressão e fala de cada um. Nesta parte é que entra o(a) professor(a), que tem como papel fundamental, auxiliar as crianças na escolha da história, na definição dos

personagens, na criação do cenário, falando onde cada criança deve ficar e pode ser o(a) responsável pela narração, dando brechas para as falas das personagens e intervenções que poderão ocorrer no decorrer da narrativa.

Hora do lanche

O que gostaria de destacar sobre a hora do lanche é a construção da autonomia que se desenvolve na realização dessa atividade, vivenciada pelas crianças diariamente, tanto na EMEI quanto no CEMEI.

A hora do lanche na EMEI

Na EMEI “Agostinho Páttaro” as crianças vão para o refeitório, pegam uma xícara, sentam em uma cadeira e as serventes colocam os potes com bolachas (ou outro alimento, dependendo do dia) e as jarras com leite/suco/vitaminado em cima da mesa. As crianças aprendem a se servir, pegando a jarra e colocando a quantidade que desejam em suas canecas. Mas a professora, neste momento, precisa orientá-los para que, não coloquem além da quantidade que conseguirão beber, conscientizando-os sobre a importância do alimento, ensinando, assim, a não desperdiçarem. E ao deixar o pote com bolachas em cima da mesa, para as crianças se servirem, elas terão a oportunidade de aprender a ter limites, pegando somente as bolachas que irão comer, não tendo aquele controle do adulto, limitando uma quantidade para cada criança, como se todos tivessem a mesma vontade e necessidade.

A hora do lanche no CEMEI

No CEMEI “Domingos Walter Schimidt” os alimentos do almoço são colocados em uma mesa (feijão, arroz, prato principal e salada), juntamente com o pote de talheres. Há um recipiente para cada alimento. A professora vai chamando aos poucos as crianças por questão de organização, e as demais esperam sentadas no banco até chegar sua vez.

A seguir trago um trecho do meu caderno de campo que mostra a minha opinião sobre essa importante prática, que contribui para a construção da autonomia da criança:

Achei interessante que na hora do lanche as próprias crianças se serviam. A professora só orienta, falando para pegarem somente o necessário

para não desperdiçarem. E são eles mesmos que jogam os restos de alimento no lixo e colocam os pratos e talheres no lugar devido. (CADERNO DE CAMPO, 21/03/2012)

Este “achar interessante” acredito que está ligado ao fato de que, somente tive a experiência de observar uma prática diferente desta, onde as crianças ficavam sentadas, esperando o prato de comida que já foi preparado pela cozinheira ou outro(a) profissional, ou seja, por um adulto que já tem essa capacidade de se servir sozinho, já possui uma autonomia, característica esta que deve ser trabalhada com as crianças, pois são justamente elas que tem maior necessidade deste aprendizado.

Um momento educativo

Até a hora do lanche é um momento educativo. Além do desenvolvimento da autonomia, as crianças aprendem a importância dos alimentos, a não desperdiçarem, a terem limites, a comerem usando os talheres (no caso do CEMEI); conhecem os alimentos e seus sabores, aprendem a ter gostos e preferências através do experimentar. Ao falar sobre isso, lembro-me de um fato que ocorreu no CEMEI, quando o D. montou o seu prato com arroz, feijão, carne e berinjela; quando colocou, em sua boca, uma colherada de berinjela, fez uma careta e cuspiu no prato. Agora ele pode falar que não gosta deste vegetal, pois teve a oportunidade de experimentá-lo.

O incentivo

As professoras também incentivam as crianças a comerem. Por exemplo, quando algumas crianças colocam uma pequena quantidade de alimento, ou pegam somente arroz e feijão, ou somente arroz, a Silvana incentiva, falando se não querem pegar mais, ou para experimentarem um pouco de carne ou salada, aprendendo assim, a terem uma refeição rica em nutrientes. Com a Zirlene também não é diferente. Trago o exemplo de um menino que tem muita dificuldade em comer qualquer fruta e um dia, na hora do lanche, vi a professora o incentivando a comer banana, que era a fruta do dia.

A relação desta prática com a pedagogia Freinet

Podemos ver em Freinet, em seus escritos, uma educação voltada para a autonomia, quando diz sobre a criação e o funcionamento da escola do povo, de uma educação pelo trabalho. Célestin Freinet acreditava em si mesmo e em seus alunos, no momento em que lutava por uma escola mais humana e ligada com a vida. Em sua visão, as crianças precisavam construir aprendizados úteis para viver em sociedade, e para isto ocorrer, a escola deveria estar integrada a vida dessas crianças:

Como actualmente ainda não podemos ter a pretensão de conduzir metódica e cientificamente as crianças, proporcionando a cada uma a educação conveniente, contentar-nos-emos em lhes preparar e oferecer um meio, um material e uma técnica susceptíveis de ajudar à sua formação, e em abrir-lhes os caminhos pelos quais se lançarão, de acordo com as suas aptidões, gostos e necessidades. (FREINET, 1969, p.26)

Dar as condições necessárias para que as crianças aprendam, através da prática autêntica, a serem autônomas, é um meio susceptível em ajudar em sua formação. E este meio existe nas duas práticas observadas, quando as crianças têm a possibilidade de se servirem sozinhas, apenas com as devidas orientações das professoras, construindo assim, desde cedo, a sua autonomia. Um aprendizado que ocorre dentro da escola, mas que serve para a vida.

Considerações finais

Ao conhecer as práticas educativas realizadas por duas professoras, em dois campos diferentes, pude ter o contato com outras experiências, pois antes disso, somente tinha o conhecimento e a visão de apenas uma prática – aquela obtida em um estágio extracurricular que fiz em fevereiro de 2011. Para minha formação, estas experiências foram preciosas e me permitiram ver o quanto pode ser feito na educação infantil, nesta faixa etária, de 3 a 6 anos de idade.

Gostaria de destacar a riqueza das práticas de ambas as professoras, como por exemplo, a roda de conversa, que abrange uma gama de atividades, desenvolvendo a fala e a escuta da criança, o poder de decisão, a linguagem matemática, entre outros aspectos descritos e analisados neste trabalho; o Livro da Vida, que trabalha com a construção da memória, através do registro, feito com as falas das próprias crianças; e o jornal de parede, que possibilita a expressão dos sentimentos das crianças, entre as críticas e felicitações. Muitos

acontecimentos e aprendizados ocorrem durante toda a rotina das turmas. A preocupação e o respeito para com as crianças, juntamente com a vontade e os conhecimentos que ambas as professoras possuem enriquecem ainda mais as suas práticas.

É interessante ver como as técnicas desenvolvidas por um professor francês, na primeira metade do século XX, aparecem em práticas atuais. É o resgate da pedagogia Freinet ocorrendo nos dois campos. Porém, ambas as práticas educativas, descritas e analisadas neste trabalho, não seguem fielmente a prática freinetiana, mas possuem elementos de sua pedagogia. E era justamente isto que Freinet procurava em seus seguidores, que pudessem seguir seu exemplo, mas sempre pensando na superação e não na reprodução de sua prática. Porque se fosse assim, Freinet estaria instaurando um novo método a ser seguido rigidamente, tendo os princípios e características da educação tradicional que tanto criticava.

Apesar das duas professoras terem em suas práticas reflexos da pedagogia Freinet, é interessante observar como uma mesma prática pode ocorrer de forma diferente, em campos diferentes, como é o caso da roda de conversa. Na EMEI “Agostinho Páttaro” este momento acontece no início do período, sendo específico para contar sobre as novidades, pintar o calendário, ler o jornal de parede uma vez por semana e fazer combinações quando necessário. Já no CEMEI “Domingos Walter Schimidt” a roda acontece no início e no final do período; no início é para reunir as crianças; para elas falarem o que quiserem, estabelecer o ajudante do dia, fazer a contagem das crianças, ver qual será o cardápio do almoço, cantar músicas e a professora faz a entrega dos crachás; e no final, as crianças se reúnem para escreverem no Livro da Vida; na maioria das vezes elas contam o que aconteceu e a professora escreve. Isto comprova o que disse anteriormente: a pedagogia Freinet não se tornou uma reprodução, mas cada professora em sua prática, a realiza de seu modo, construindo uma pedagogia própria tendo apenas como base elementos da pedagogia de Célestin Freinet e não sua fiel reprodução.

A observação das práticas educativas me fez ver que é possível realizar algo não previsto na rotina, como foi o caso da aula-passeio na “Turma do Espaço” (CEMEI), em um dia que não foram todas as crianças; e do teatro realizado pela professora Zirlene e pelas crianças da “Turma do Sol” (EMEI), em um dia de chuva que não puderam ir ao parque, mas transformaram este fato em uma oportunidade de fazerem algo diferente que não estava previsto na rotina da turma.

Espero profundamente, que o trabalho realizado por essas duas profissionais, sirva de exemplo para aqueles que ingressarão nesta carreira ou que já estão em exercício; que, semelhantes à elas, possam ter ideias criativas, acreditar naquilo que fazem, respeitar o

interesse das crianças, ter compromisso e responsabilidade com a profissão, sempre dando o melhor de si.

Referências

CARVALHO, Ana Maria Almeida; BERALDO, Katharina E. Arnold. **Interação criança-criança**: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Cad. Pesquisa*. 1989, n.71, pp. 55-61. ISSN 0100-1574.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia infantil. In: FARIA, Ana Lúcia G. e PALHARES, Mariana (orgs). **Educação infantil pós - LDB**: rumos e desafios. Campinas: Autores associados, 4ª edição, 2003, p.067-100.

_____, e MELLO, Suely Amaral (orgs.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. – 2ª ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FERNANDES, Florestan. **Folclore e mudança social na cidade de São Paulo**. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2004. 494p. (Raízes). ISBN 8533619480 (broch.).

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. 2. ed. Lisboa: Estampa, c1975. 170 p. (Temas pedagógicos; v. n.11). ISBN 9723311739 (broch.).

_____. **Para uma escola do povo**: guia prático para a organização material. Lisboa: Presença, 1969. 213 p.

LALLEMAND, Danielle *et al.* **A Pedagogia Freinet na educação infantil hoje**. Trad. Ruth Joffily. Education Populaire Groupe maternel liègeois, Bélgica. [s.n.t.]

OLIVEIRA, Anne Marie Milon. **Célestin Freinet**: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica. Rio de Janeiro, RJ: Papéis e Cópias: Escola de Professores, 1995. 224 p.

MANFERRARI, Marina. Histórias são naus que cruzam fronteiras. **Pro-posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 51-62, maio/ago. 2011.