

Reflexões na docência: a construção de uma prática pedagógica freinetiana¹

Reflections in teaching: the construction of a freinetian pedagogical practice

Reflexiones en la docencia: la construcción de una práctica pedagógica freinetiana

Ana Maria Falcão de Aragão ²

Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

Roseane Daminelli Gomes ³

Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

Rúbia Cristina Cruz ⁴

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil.

Resumo

O artigo aborda a constituição docente de uma professora de Educação Infantil alicerçada na Pedagogia Freinet e na reflexividade, constituída pela reflexão crítica sobre suas práticas, fundamentadas em teorias e na colaboração com os pares. O objetivo é explicitar como práticas pedagógicas democráticas e emancipadoras podem contribuir para a formação de professores reflexivos, destacando os princípios freinetianos da autonomia e da expressão livre. O estudo visa enriquecer a formação docente, promovendo a reflexão contínua e a produção de conhecimento científico, aberto a novas perguntas, a novos sentidos.

Palavras-chave: Constituição docente. Pedagogia Freinet. Reflexividade

Abstract

The article addresses the teaching development of an Early Childhood Education teacher grounded in Freinet Pedagogy and reflexivity, characterized by critical reflection on her practices, supported by theories and collaboration with peers. The objective is to demonstrate how democratic and emancipatory pedagogical practices can contribute to the formation of reflective teachers, emphasizing the Freinetian principles of autonomy and free expression. The study aims to enhance teacher training by promoting continuous reflection and the production of scientific knowledge, open to new questions and new interpretations.

Keywords: Teaching development. Freinet Pedagogy. Reflexivity

¹ Este texto foi produzido tendo por base a Dissertação de Mestrado na Faculdade de Educação da UNICAMP defendida pela segunda autora, sob orientação da primeira e coorientação da terceira.

² Doutorado em Educação. Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0494-6453>. Contato: anaragao@terra.com.br

³ Mestrado em Educação. Faculdade de Educação - UNICAMP e Prefeitura Municipal de Campinas. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-9663-7768>. Contato: daminelligomes@gmail.com

⁴ Doutorado em Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8329-6729>. Contato: rubia.cruz@yahoo.com



Resumen

El artículo aborda la constitución docente de una profesora de Educación Infantil basada en la Pedagogía Freinet y en la reflexividad, caracterizada por la reflexión crítica sobre sus prácticas, fundamentadas en teorías y en la colaboración con sus pares. El objetivo es explicitar cómo las prácticas pedagógicas democráticas y emancipadoras pueden contribuir a la formación de profesores reflexivos, destacando los principios freinetianos de la autonomía y la expresión libre. El estudio busca enriquecer la formación docente, promoviendo la reflexión continua y la producción de conocimiento científico, abierto a nuevas preguntas y nuevos significados.

Palabras clave: Constitución docente. Pedagogia Freinet. Reflexividad

1 INTRODUÇÃO

Ela está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos,
ela se afasta dois passos.
Caminho dez passos
e o horizonte corre dez passos.
Por mais que eu caminhe,
jamais a alcançarei.
Para que serve a utopia?
Serve para isso:
para que eu não deixe de caminhar.
Fernando Birri

O que pode uma professora aposentada contribuir para formação de professores iniciantes ou para formação continuada?

Sim, uma professora das infâncias aposentada!! Tenho mais de 30 anos de docência, em sua grande maioria na rede pública de Campinas -SP. Fui professora de cerca de 900 crianças na faixa etária entre 3 a 5 anos, do agrupamento III. Com elas vivi os encantamentos do cotidiano escolar com suas dores e alegrias, Parafraseando Manoel de Barros⁵, passei muitas manhãs no meio das “minhas crianças” e me encantei numa busca incansável de manter com elas uma relação de alteridade, amorosidade e sensibilidade.

“Minhas crianças” – foi assim que, intuitivamente, me referi a elas durante toda a minha trajetória docente. Ao ler no livro *Nascimento de uma Pedagogia Popular* (FREINET, 1978, p. 50) a citação de um professor que, ao conhecer os livretos criados pelos alunos de Freinet, afirmou: “Nunca as minhas crianças estiveram tão interessadas numa leitura... estavam deliciadas [...]”, senti a confirmação da expressão que sempre utilizei de forma natural.

⁵ Trecho de entrevista “Manoel de Barros faz do absurdo sensatez” ao Jornal Estado de São Paulo (18/10/97) <https://consultapsicologo.com.br/2008/02/22/manoel-de-barros-faz-do-absurdo-sensatez>

Reconhecer que uma professora aposentada tem algo a contribuir para a formação de professores iniciantes e para a formação continuada é um passo que precede outras reflexões que me fazia: seria eu uma professora-pesquisadora? As experiências vividas no cotidiano escolar poderiam ser produtoras de conhecimento científico?

Vou aos poucos reconhecendo que a intensidade do tempo vivenciado em sala de aula entrelaçado com as reflexões sobre o cotidiano escolar mediadas com as minhas crianças, colegas de trabalho, pais e com os tantos outros que foram constituindo minha identidade docente eram imensamente formativas.

Ao me assumir como professora-pesquisadora comprehendi como o cotidiano escolar era uma fonte rica de produção de conhecimento, sustentada pelos saberes da experiência. Como destaca Cruz (2012, p. 80,81),

O cotidiano escolar não nos deixa margem e nem tempo para que em cada decisão a ser tomada se faça uma busca e um refinamento teórico. Isso se torna possível quando nos debruçamos na pesquisa no/sobre o cotidiano, nos faz construir, produzir um distanciamento em que podemos realizar análises e proposições acerca das situações vivenciadas.

Um processo transformador, de exercício contínuo de análise crítica sempre em diálogo com o outro. A prática docente, ao se entrelaçar com a reflexão, num constante ir e vir entre o fazer e o pensar, desloca olhares e possibilita ver de novas maneiras. Desse modo, a experiência vivida se torna um campo fértil para extrair lições, ressignificando o vivido e atribuindo novos significados a ele, em um ciclo permanente de aprendizagem e transformação. Tornava-me protagonista da minha história docente, como nos ensina Duhalde (2012, p.180),

el sujeto que participa tejiendo y destejiendo la trama de los conocimientos desde la escuela deja de cumplir el rol pasivo de Penélope- que solo espera el regreso de Ulises-, para pasar a ser protagonista activo de “la” historia y el escritor de “su” historia⁶.

Ia tecendo e destecendo minha docência num exercício constante de reflexividade, constituída por reflexões fundamentadas teoricamente na busca de decisões cotidianas cada vez mais intencionais e menos ingênuas. Segundo Aragão (2022, p. 71),

a necessidade da reflexão sobre a prática tendo como base a apropriação de teorias como elemento fundamental para a melhoria do ensino, em que o professor é ajudado a compreender o seu próprio pensamento e a refletir criticamente sobre sua prática, construindo e significando seu saber-fazer, entrelaçando com ele novos instrumentos de ação.

⁶ O sujeto que participa tecendo e destecendo a trama dos conhecimentos da escola deixa de cumprir o rol passivo de Penélope - que só espera o regresso de Ulisses – para passar a ser protagonista ativa da história e o escritor de sua história (tradução própria)

O desejo de compartilhar com outros profissionais da educação a experiência vivida ao longo da docência, compreendida como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (Larrosa, 2015, p.18), bem como assumir as facetas de professora-pesquisadora que ao narrar o cotidiano da escola dá visibilidade ao ofício de ser professora culmina na minha Dissertação de Mestrado, defendida em nov/2024, intitulada “Freinet e a professora: um diálogo sobre a formação docente”⁷ sob a orientação da profª Ana Maria Falcão de Aragão e coorientação da profª Rubia Cristina Cruz. Uma pesquisa narrativa que tinha por objetivo identificar, descrever e analisar como as práticas docentes vivenciadas na Educação Infantil consideradas democráticas e emancipatórias, os tateios e a constituição profissional referenciadas e fundamentadas na Pedagogia Freinet contribuem na formação de professores reflexivos.

Ao narrar as experiências vividas atribui sentidos que me permitiam dialogar com os referenciais teóricos, promovendo reflexões, construindo conhecimento científico em diálogo com o outro. Portanto, não havia pretensão de buscar generalizações aplicáveis a todas as pessoas ou situações, mas sim contextualizar as relações que se estabeleciam entre os sujeitos.

2 A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE: COMO A PROFESSORA SE RECONHECE EM SUA PRÁTICA EDUCATIVA

Como professora iniciante passei alguns anos da docência agarrada numa pasta valiosíssima construída no Magistério, curso que combinava disciplinas gerais, comuns ao Ensino Médio e disciplinas específicas voltadas à pedagogia e às práticas de ensino. Recebi o título de professora com Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério – Área: Pré-Escola, no ano de 1986.

Na pasta valiosíssima, construída com muito esmero, havia uma variedade de atividades estereotipadas, como as de preencher pontilhados de números e letras, atividades de coordenação motora, desenhos de datas comemorativas... Tudo bem formatado e definido, era só executar!

Além da pasta valiosíssima, havia um outro porto seguro no qual me agarrava, um planejamento pré-definido por uma orientadora pedagógica de uma pequena escola de

⁷ Dissertação ainda não inserida no repositório da biblioteca da Faculdade de Educação – UNICAMP

Educação Infantil em que trabalhei antes mesmo de me formar. A orientadora esperava a cada início de mês que eu apresentasse as atividades planejadas para cumprir os conteúdos e objetivos definidos por ela no tal planejamento que se dizia equivocadamente baseado em “Centros de interesse”. As atividades não partiam do interesse das crianças tal qual propunha Jean-Ovide Decroly (1871- 1932) em sua proposta pedagógica, integrante do movimento de educadores da Escola Nova defendia a ideia de que a vontade de saber e aprender algo devia respeitar as necessidades das crianças, de valorizar seus interesses.

E eu, professora iniciante, mais uma vez tinha tudo bem formatado e definido, era só executar!

Ao assumir uma nova sala de aula no ano de 1998, na Fundação Municipal para Educação Comunitária, FUMEC, uma autarquia da Prefeitura Municipal de Campinas - SP, sentia-me confiante com a pasta “valiosíssima” e o planejamento formatado, pois não havia nada nem ninguém para orientar meu fazer pedagógico, não havia direção escolar, qualquer intercorrência deveria ser direcionada à secretaria da FUMEC.

Seguia agarrada aos meus bens preciosos, no entanto deseja ir além: dar mais liberdade às crianças, ouvir suas necessidades e reais interesse. Abri espaço para as experiências vividas no campo de terra do bairro, empinando pipas confeccionadas, na sala de aula, com ajuda dos irmãos mais velhos das crianças, escorregando no barranco, convivendo com famílias acolhedoras e participativas. Era a vida que começava a entrar em pequenos borbotões (Freinet, 1978) na minha prática pedagógica, um indício da professora freinetiana que me tornaria alguns anos depois.

Em 1991 assumi, como professora concursada, uma sala de aula na rede Municipal de Campinas, ingressei no Centro de Educação Infantil (CEI) Tancredo Neves e nele vivi a docência por muitos e muitos anos – vinte e sete!

Aos poucos fui me embrenhando cada vez mais na docência, ao mesmo tempo em que me desfazia da “pasta valiosíssima” e do planejamento formatado. Percebi que aquilo já não fazia sentido e reorganizei meu armário para acomodar o que realmente tinha sentido. Lembro-me de passar horas, sentadas no chão, rasgando páginas e mais páginas...

Como destaca Freire (1991, p. 58), fui me formando na docência de forma contínua, sem dia ou hora marcada, pois

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador,

a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

Fui me embrenhando na docência embora dissesse a mim mesma que não queria ser professora. Em 1989, ingressei no curso de Psicologia na PUC-Campinas convicta de que seria psicóloga clínica, mas no exercício da docência, fui me descobrindo professora das infâncias.

Descubro-me como professora das infâncias desejosa em oferecer às minhas crianças da escola pública uma escola conectada à vida na qual a prática pedagógica emancipatória e democrática que apregoava fosse além do discurso, buscando uma “aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo” (Freire, 1996/2011, p. 94).

A narrativa a seguir evidencia que estava trilhando o caminho almejado...

Não existe avaliação melhor do trabalho com os pequenos do que esta que ouvi hoje de uma das minhas crianças:

- "Roseane, você é a melhor professora que uma turma podia ter."
- É mesmo? Por que acha isso?
- Porque eu gosto das suas atitudes.

out/2016

3 O ENCONTRO COM A PEDAGOGIA FREINET

Encontrei na Pedagogia Freinet a resposta que tanto desejava!! Uma proposta pedagógica que nasce com o pedagogo francês Celéstin Freinet (1896-1966) que ao assumir sua primeira sala de aula, no pós-guerra, relata as dificuldades enfrentadas numa escola com poucos recursos financeiros, com alunos sentados em carteiras enfileiradas, acostumados a responder apenas as perguntas feitas pelo professor. Freinet (1983, p.16), descreve sua impressão ao olhar para sua classe,

miúdos de cinco a oito anos, simultaneamente diferentes e parecidos, formando um bloco, como se fossem um rebanho dócil agitados por remoinhos, logo se desintegrando, disperso através de misteriosos individualismos.

Reconhecendo a necessidade das crianças de expressar seus sentimentos e ideias, de se comunicarem com os outros e de dar legitimidade às suas vozes, Freinet busca criar formas de envolvê-lasativamente no processo de aprendizagem, nas decisões que tomam e na construção de sua vida escolar. Ao trazer para a sala de aula elementos da vida

cotidiana que transbordavam fora da escola, incorporou a vivacidade e a riqueza do mundo exterior, com suas cores, sons e cheiros, para enriquecer a experiência educacional.

A vida entrava cada vez mais à sala de aula por meio dos recursos sugeridos por Freinet, como a aula passeio, o texto livre, a imprensa escolar e a correspondência interescolar. Esses instrumentos deram origem a um movimento de profundas transformações pedagógicas que se mantém vivo até os dias de hoje. Não se limita a uma pedagogia rígida, imutável, ancorada apenas nas ideias de seu idealizador, mas mantém, de forma integrada, os princípios que sustentam essa prática: a livre expressão, a autonomia, a cooperação e o trabalho.

Freinet (1985/2004, p.46,47), nos convida a ir ao encontro da vida,

Uma prefeitura generosa talvez tenha julgado que estava procedendo bem preparando para você uma classe onde tudo foi previsto: as carteiras enceradas e alinhadas, não podendo ser mudadas de lugar, quadros nas paredes ou talvez, o cúmulo da riqueza, frisos pintados por algum grande artista. Os tinteiros estarão cheios de tinta e os livros novos, cheirando ainda à impressão, estarão empilhados na sua mesa.

Tudo está no lugar, pronto para a partida; mas falta o convite para a viagem.

(...) A escola nunca é uma parada. É a estrada aberta para os horizontes que se devem conquistar. Vá ao encontro da manhã.

Aceitei o convite, contudo não foi algo simples. Movida pelos princípios freinetianos, criei oportunidades e adotei estratégias (Certeau, 2014) para assegurá-los no cotidiano da sala de aula. Mas por que era preciso recorrer a estratégias? Na época, a gestão escolar entendia que uma boa escola era aquela que se mostrava impecavelmente limpa e organizada, com o mínimo de marcas de pregos, durex e fita nas paredes e armários, onde todo o material pedagógico deveria estar corretamente guardado e organizado.

Mesmo assim, não me deixei abater nem posterguei minha partida para a viagem, pois já havia decidido embarcar na jornada freinetiana. Busquei caminhos alternativos para alcançar meu destino final: vá ao encontro da vida. Durante esse percurso, requisitava materiais diferenciados e, quando enfrentava dificuldades ou recusas, providenciava-os com recursos próprios, pois sentia grande satisfação ao perceber a vida tomando lugar na sala de aula. Não dispunha de armários baixos onde as crianças pudessem acessar os materiais de forma autônoma nos ateliês. A solução encontrada foi organizar os materiais em caixas agrícolas, recipientes com tampas e cestas plásticas, mantendo os ateliês preparados antes da chegada das crianças. Ao término das atividades, elas organizavam os materiais, e eu os guardava nos espaços disponíveis do armário. Apesar de não ser a solução ideal, era a viável naquele momento.

Os ateliês de trabalho consistem em atividades variadas e simultâneas oferecidas às crianças na sala de aula, podendo ser realizadas individualmente ou em pequenos grupos. As crianças têm liberdade para escolher a atividade que desejam realizar e para decidir o tempo que permanecerão no ateliê escolhido. Caso o ateliê de seu interesse esteja cheio, elas sabem que terão outra oportunidade no dia seguinte, já que esses ateliês estão disponíveis diariamente.

Em minha sala de aula, as crianças tinham a liberdade de escolher entre diversos ateliês, como pintura, desenho e escrita, lousa, casinha, números, recorte e colagem, jogos e quebra-cabeças, biblioteca, modelagem, carrinhos e miniaturas, computador e água. No *Ebook VII FALA Outra ESCOLA* (2015)⁸, escrevi um texto intitulado "Pedagogia Freinet e os ateliês de trabalho", no qual descrevo detalhadamente como as atividades nos ateliês eram realizadas.

Em 2012, uma nova gestão escolar mais democrática e participativa assumiu a gestão da escola. Sob a nova liderança a dinâmica escolar passou por transformações significativas, permitindo que as experiências vividas em sala de aula ultrapassassem suas paredes e reorganizasse toda a estrutura do espaço. Os materiais das crianças foram organizados em estantes adequadas à sua altura, promovendo autonomia. Já os itens dos ateliês, que antes eram armazenados em caixas e preparados diariamente antes da chegada das crianças, passaram a ficar expostos e acessíveis, permitindo que elas os utilizassem e organizassem sozinhas, sem necessidade de intervenção direta. Passamos, eu e as crianças, a viver,

um cotidiano repleto de desafios, certezas/incertezas, de (trans)formação, de alegrias, de entusiasmo ao descobrir e trilhar o caminho do trabalho coletivo e cooperativo, da construção de uma relação diferente entre nós - as crianças e eu - onde deixava de ocupar a centralidade e o direcionamento do processo pedagógico para enfatizar a relação entre crianças e adultos que criticam, propõem, sugerem, constroem juntos a prática pedagógica da sala de aula. Instigada por todas essas relações, me entregava a aprendizagens cotidianas sobre/na minha prática de professora. (Gomes, 2024, p. 46)

As minhas crianças continuavam a indicar que a relação estabelecida em sala de aula era de horizontalidade na qual professora-criança possuem igual importância no processo educativo. Juntas, produzíamos e nos apropriávamos do conhecimento, rompendo com a visão tradicional de que a professora é a única detentora do saber e a criança apenas receptora passiva. Tal como destaca Freire (1996/2011, p.25) “Quem

⁸ Disponível em <https://www.fe.unicamp.br/eventos/7falaoutraescola/>

ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém". Veja o que dizem numa das nossas rodas de conversa,

Considerando as necessidades especiais de uma criança portadora de múltiplas deficiências, durante este ano de 2014 nossa turma contou com a presença por um período de dois meses, três vezes por semana de uma educadora de apoio. Essa educadora de apoio tinha por função ser uma facilitadora nas intervenções educacionais de forma integrada e colaborativa junto a mim professora da sala, mas por motivos de saúde não pode continuar este trabalho e ao se despedir da turma nos presenteou com um boneco ecológico.

Junto com ele vinham algumas orientações de cuidado: mergulhar na água, colocar num lugar iluminado, molhar todos os dias ou quando estiver seco. Como o boneco tinha um laço na cabeça às crianças disseram que era uma menina e escolheram o nome de Belinha.

Escolhemos o local ideal para deixar a Belinha, molhamos e ao retornarmos do final de semana foi uma grande surpresa ver que os cabelos de Belinha cresceram, continuamos a cuidar, e os cabelos de Belinha continuavam a crescer... Até que um dia apareceram pequenas raízes, as crianças olharam e disseram:

- "É barba!"
- "Então não é mulher, é homem!"
- "Não pode ser homem tem laço no cabelo."

Outra criança diz:

- "Então é gay!"
- "Gay, o que é gay"? Eu pergunto.
- "Gay é quando homem namora homem."

Para outras crianças é quando usa coisas de mulher... Quando a conversa já tinha se esgotado, digo:

- "Bom agora que a gente já sabe o que é gay..."

Ana na sua sabedoria infantil me interrompe e diz:

- "A gente não, você! A gente já sabia, quem não sabia era você!"

(Gomes, 2015, p. 101)

Assim, seguíamos eu e as crianças, lado a lado numa convivência amorosa e dialógica, pautada por relações baseadas na alteridade e pela sensibilidade, com foco em conhecimentos significativos e contextualizados, vivenciando práticas educativas mais democráticas e emancipatórias, abertas a vida, cujo processo de ensino-aprendizagem era construído de forma colaborativa entre docência e discência, ressignificando a relação com a aprendizagem, conferindo-lhe sentido.

Nessa relação dialógica ia reconhecendo meu estado permanente de inacabamento (Freire, 1996/2011). Ao reconhecer nosso inacabamento, transformamo-nos por meio das

relações com o mundo e com os outros, compreendendo-nos como sujeitos de experiências que moldam nosso modo de ser e de nos relacionar com a vida. Ao estar consciente do meu inacabamento, percebo que a história que construo com o outro é marcada por possibilidades, e não por determinismos, de cuja responsabilidade social e política não posso me eximir.

Consciente do meu inacabamento, seguia em meus tateios freinetianos, fui tal qual as crianças elaborando hipóteses, testando-as, construindo conhecimento, me apropriando e me transformando. Fui aprendendo a ser uma professora freinetiana sendo, aprendendo a fazer, fazendo, aprendendo a pensar, pensando sobre o meu fazer pedagógico. Como enfatiza Freinet (1977. p.14), “Nenhuma absolutamente nenhuma das grandes aquisições vitais se faz por processos aparentemente científicos. É a caminhar que a criança aprende a andar; é a falar que aprende a falar; é a desenhar que aprende a desenhar”.

Comecei a tatear os instrumentos freinetianos como livro da vida, aula passeio, trabalho em ateliês, o texto livre, a construção de livros, o uso de diferentes técnicas de ilustração, a correspondência interescolar que proporcionavam às crianças maiores oportunidades de expressão, buscava estimular a criatividade, o respeito mútuo, a iniciativa, a capacidade de resolver problemas e a construção de novos conhecimentos.

Minha concepção de criança foi se fortalecendo, reconhecendo-a como um sujeito pleno de direitos, considerando a escola um espaço para o exercício de sua cidadania. Passei a entendê-la não como uma cidadã em formação, mas como alguém que exerce sua cidadania no presente.

Entretanto, a simples adoção de novos instrumentos pedagógicos não assegura transformações no clima da sala de aula, uma vez que esses recursos estão profundamente ligados à filosofia que fundamenta toda a Pedagogia Freinet. Freinet (1975, p. 68) enfatiza que “É necessária uma alteração profunda dos fundamentos pedagógicos, psicológicos e humanos do ensino para se alcançar uma nova organização e um novo espírito escolares”. A prática freinetiana é perpassada de maneira amalgamada pelos princípios da autonomia, da expressão livre, da cooperação e do trabalho.

4 CONSTRUINDO UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EMANCIPATÓRIA E DEMOCRÁTICA

A prática em sala indicava a compreensão que tinha dos princípios freinetianos, compreendia que o conceito de **autonomia** ia além de habilidades como amarrar os

próprios sapatos, tratava-se de desenvolver o pensamento autônomo, de poder fazer escolhas e assumir responsabilidade por elas, bem como ter um espaço na sala de aula onde era possível **expressar livremente** opiniões e ideias sobre qualquer tema. Num ambiente seguro, as crianças tinham a oportunidade de falar sobre si mesmas e compartilhar suas ideias e opiniões. A construção do pensamento autônomo era fortalecida por um clima de **cooperação**, onde cada criança contribuía com o seu fazer para os fazeres do grupo, participando de projetos coletivos e resolvendo juntos os desafios e conflitos do dia a dia. Em um ambiente seguro, cooperativo e promotor de autonomia, o **trabalho** passava a ter sentido para as crianças, não o trabalho mecânico e alienado, focado na reprodução e validação de conteúdo, mas o trabalho que vai ao encontro da vida, que responda as necessidades das crianças de expressar seus sentimentos e ideias, de pesquisar o mundo ao seu redor, comunicar aos outros suas descobertas num ambiente organizado e propício para avaliação coletiva e cooperativa.

Explicito nesta escrita dois desses princípios vividos intensamente no cotidiano da sala de aula: a expressão livre e a autonomia.

Numa sala de aula freinetiana a criança é livre para se expressar, favorecida por um clima de confiança e liberdade para questionar, duvidar, criticar, aberta à curiosidade, conhecer e se reconhecer, exercendo de maneira crítica sua liberdade de expressão. Ser, como adverte Freire (1996/2011, p. 75) sujeito da história e não apenas objeto, “No mundo da história, da cultura, da política *constato* não para me *adaptar*, mas para mudar.”

Das muitas narrativas produzidas na docência, uma delas evidencia que quando a escola vai ao encontro da vida, a criança vem “para aula com os olhos vivos, a boca confiante, as mãos cheias das riquezas que a fizeram parar pelo caminho. É a vida que entra para a sala de aula” (Elias, 1997, p.63).

De todas as turmas, a do Peixe foi a mais “novidadeira”. Tão novidadeira que o presente do final de ano da turma, foi um livro com as novidades contadas durante o ano.

O momento de compartilhar novidades era o mais esperado pelas crianças, algumas vezes, melhor dizendo, muitas vezes perdíamos a hora do parque porque muitas mãozinhas se levantavam aguardando sua vez de contar.

Os atrasos constantes se tornaram um problema, não podíamos perder o tempo do parque, também era um tempo precioso. O que fazer? Expus a dificuldade na roda de conversa e logo uma mãozinha com seus 4 anos se levantou apontando a solução: “*Faz ao contrário, conta novidade no final!*”

“É óbevo!!!”, assim me respondeu uma criança (4 anos) numa outra ocasião quando lhe fiz uma pergunta boba. Tão “óbevo” e eu

não tinha pensado nisso!! Quem disse que novidade só poderia ser contado na roda inicial?!

Mais uma vez as crianças me ensinando a ser professora, a olhar com a ajuda delas para o “óbevo” da sala de aula.

maio/2014

Na rotina da educação infantil há um tempo-espacô profundamente marcado pela expressão livre: a roda da conversa. Todas as decisões da turma são tomadas neste momento que é essencial para que as crianças se conheçam e se organizem, ocupem seu espaço, expressem livremente seus sentimentos e desejos, compartilhem acontecimentos vividos seja em casa ou na escola, tomem decisões sobre a organização da classe, escolham as atividades coletivas, planejem o dia e a semana, discutam assuntos que possam virar futuros projetos de trabalho, ouvem história, cantam, propõem soluções para problemas e conflitos... Na roda de conversa as crianças têm garantido seu direito à fala, sem julgamentos por parte da professora que ao invés de emitir opiniões, utiliza perguntas para estimular a reflexão coletiva, respeita às crianças que não desejam falar, e trabalha para que todas se escutem.

Não se trata de falar por falar, mas antes de se exprimir oralmente perante um grupo de indivíduos que comprehende, se interessa e, em certa medida, influí sobre o discurso, portanto sobre o pensamento. [...] Na realidade, as crianças não falam em vão! Falam para ser compreendidas! A expressão só adquire valor pela comunicação (Maspero, 1976, p. 314).

Neste tempo-espacô em que a criança é livre para se expressar também exerce seu pensamento autônomo, sua capacidade de fazer escolhas, de ser um sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, em contraste com a passividade imposta pela educação tradicional.

Em práticas emancipatórias e democráticas a função da professora passa a ser a de apoiar o desenvolvimento de cidadãos em uma sociedade verdadeiramente democrática. Freinet (1978) nos alerta sobre a complexidade de vivenciar a democracia dentro da escola, destacando que só se aprende a democracia ao praticar a convivência em sociedade; somente alcançamos a plena cidadania quando somos livres e autônomos. No entanto, não se pode formar um ser livre e autônomo em um ambiente autoritário, onde as ordens são impostas, a professora traz tudo pronto e determinado, e a criança não tem liberdade para escolher o que deseja fazer. Escolher, contudo, não significa fazer "apenas o que quer", pois isso pode levar a criança a se acomodar e escolher sempre o que já conhece, o que não a desafia e evita o erro ou o fracasso. A liberdade precisa ser contextualizada, ou seja, é a possibilidade de escolher dentro de opções claras e previamente estabelecidas, opções

essas que a própria criança contribui para construir e ampliar. O objetivo não é que a criança faça simplesmente o que deseja, mas que desenvolva o desejo por tudo aquilo que escolhe fazer.

O exercício da autonomia na sala de aula vai além da escolha das atividades. Tomar decisões e se posicionar diante de conflitos também representa uma forma de praticar o pensamento autônomo. Durante nossas rodas de conversa, era comum que as crianças participassem ativamente na resolução de conflitos, enxergando-os não como algo negativo, mas como oportunidades de reflexão, aprendizado sobre a empatia, de se colocar no lugar do outro sem julgamento e de desenvolver habilidades de argumentação. Essas foram aprendizagens diárias tanto para as crianças, no exercício de sua cidadania, quanto para a professora freinetiana que se formava e se construía em seu fazer pedagógico,

Só o fato de insuflar confiança na criança, de ajudar em lugar de mandar nela, de suspeitar dela e de a punir, constitui uma revolução no comportamento dos educadores, revolução esta a que determinados professores muito agarrados ao método tradicional não conseguem adaptar-se (Freinet, 1975, p. 120).

Pouco a pouco, fui me distanciando das práticas tradicionais da escola, dando espaço a uma professora mais atenta às necessidades, falas e ideias das crianças, confiando na capacidade delas "pela intuição e pelo bom senso, depositei confiança nas crianças e tive razão", como nos diz Freinet (1975, p. 28).

Fui me afastando gradualmente de métodos pedagógicos baseados no autoritarismo e na passividade, e, junto com as crianças, construímos uma educação voltada para a vida, fundamentada em seus interesses e necessidades. Acreditei em sua capacidade de construir seu próprio conhecimento e de se tornar cidadãs comprometidas com a transformação da sociedade.

5 CONCLUSÃO

Assim, eu e as crianças seguíamos aprendendo a viver democraticamente, não por meio de palavras, mas, como bem afirmou Freire (1995/2021, p. 126), "aprende-se a ensinar democracia praticando-a". Juntos, seguíamos, conversando e rindo, sendo regulada pelas reações, necessidades e interesses delas. Nesse processo dialético de ensino-aprendizagem partilhada ficava cada vez mais evidente o que Freire (1996/2011, p. 25) nos ensina, "embora diferentes, quem forma se forma e se reformula ao formar, e quem é formado também se forma e forma ao ser formado".

Esse movimento constante de aprendizado compartilhado, como descrito por Freire, evidencia que a educação não é apenas um ato unidirecional, mas uma construção contínua e mútua entre docência e discência. Ao vivenciar os princípios da Pedagogia Freinet a sala de aula torna-se um espaço de diálogo, liberdade e ação, onde a democracia é vivida e não apenas ensinada. O processo de formar e ser formado, como destaca Freire, revela a profunda transformação que ocorre não só nas crianças, mas também na professora, que aprende com cada ato pedagógico e com cada interação.

A educação, portanto, se apresenta como uma prática de constante renovação, onde todos são sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento e da cidadania. Dessa forma, o verdadeiro aprendizado não se dá apenas no conteúdo, mas no fortalecimento de uma prática educativa crítica, democrática, libertadora e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Ana Maria Falcão de. Reflexividade: o princípio da indissociação entre teoria-prática encarnado na formação de professores. Curitiba: Appris, 2022.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CRUZ, Rúbia Cristina. A gestora escolar: entre a prática e a gramática. 2012. 281 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1618574>

DUHALDE, Miguel A. Experiencias alternativas de formación docente. Trabajo en redes y colectivos de educadores. In: BIRGIN, A. **Más alla de la capacitación: debates acerca de la formación docente en ejercicio.** Buenos Aires: Paidos, 2012.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Célestin Freinet: uma pedagogia de atividade e cooperação.** Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da Escola Moderna.** Editora Estampa, 1975

FREINET, Célestin. **O Método Natural I – A aprendizagem da língua.** Lisboa: Editora Estampa, 1977.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso.** São Paulo: Martins Fontes, 1985/2004.

FREINET, Elise. **Nascimento de uma pedagogia popular.** Lisboa: Editora Estampa, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996/2011.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira.** São Paulo: Paz e Terra, 1995/2021.

GOMES, Roseane Daminelli. Desculpa, mas não pode me obrigar a ir! In CAMPOS, Cristina Maria; PRADO, Guilherme do Val Toledo (orgs). **Pipocas pedagógicas III: narrativas outras da Escola**. São Carlos: Pedro e João, 2015.

GOMES, Roseane Daminelli. Freinet e a professora: um diálogo sobre a formação docente. 2024. 171 p. Dissertação - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência In **Tremores: Escritos sobre Experiência**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2015.

MASPERO, François. **A pedagogia Freinet por aqueles que a praticam**. Santos: Editora Martins Fontes, 1976.