

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



**NAS ASAS DE ÍCARO:  
UMA ANÁLISE DA PEDAGOGIA FREINET  
DO 2º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DOCENTE CONTINUADA**

**GIOVANA CARLA CARDOSO AMORIM**

**NATAL  
2007**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS: ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE  
BASE DE PESQUISA: EPISTEMOLOGIA E ENSINO-APRENDIZAGEM

GIOVANA CARLA CARDOSO AMORIM

NAS ASAS DE ÍCARO:  
UMA ANÁLISE DA PEDAGOGIA FREINET  
DO 2º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DOCENTE CONTINUADA

NATAL-RN  
2007

GIOVANA CARLA CARDOSO AMORIM

NAS ASAS DE ÍCARO:  
UMA ANÁLISE DA PEDAGOGIA FREINET  
DO 2º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DOCENTE CONTINUADA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Pereira

NATAL-RN  
2007

CAPA E CAPITULARES:

“Nas asas de Ícaro”

MONTAGEM DA AUTORA

Catálogo da publicação na fonte. UFRN/ Biblioteca Setorial do CCSA  
Divisão de Serviços Técnicos

Amorim, Giovana Carla Cardoso.

Nas asas de Ícaro: uma análise da Pedagogia Freinet do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental na perspectiva da ação docente continuada/ Giovana Carla Cardoso Amorim .- Natal (RN), 2009.

282 p. il.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Pereira

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

1. Educação continuada – Tese. 2. Pedagogia Freinet. – Tese. 3. Ensino Fundamental. 4. Docência – Tese. 5. Ação Pedagógica – Tese. 6. Construção do conhecimento – Tese 7. Criança - Tese I. Pereira, Francisco de Assis. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BS/CCSA

CDU 37-013(043.2)



GIOVANA CARLA CARDOSO AMORIM

NAS ASAS DE ÍCARO:  
UMA ANÁLISE DA PEDAGOGIA FREINET  
DO 2º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL  
NA PERSPECTIVA DA AÇÃO DOCENTE CONTINUADA

Tese aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Pereira

Aprovada em: Natal \_\_\_\_/\_\_\_\_/2007

Membros:

---

Prof Dr. Francisco de Assis Pereira – DEPED/UFRN - Orientador

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Emília Cipriano Sanches - PUC/São Paulo - Examinadora titular

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Ilane Ferreira Cavalcante (CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte) - Examinadora titular

---

Prof. Dr. Eduardo Antônio Gurgel Cavalcanti – Examinador suplente externo

---

Prof. Dr. Adir Luiz Ferreira - DEPED/UFRN - Examinador titular

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Joana D'arc de Sousa Dantas – DEPED/UFRN – Examinador titular

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Rosália de Fátima e Silva –DEPED/UFRN - Examinadora suplente interna

*Nas asas do teu amor aprendi como ensinar;  
Não com a força e a repetição, mas com uma arte singular;  
De doar-se a todo instante;  
E acreditar sem hesitar;  
No crescimento dos infantes;  
Que demonstraram a todo instante;  
A sua arte de saber amar.*



Dedico a você, Maria do Carmo do Rêgo, e a todas as famílias e crianças, que participaram desta pesquisa, todo o conhecimento e crescimento para a área da educação que nela estiver contida.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela vida e por ter me guiado a cada momento para que eu pudesse chegar até aqui.

Aos meus pais, Adalberto Soares de Araújo Amorim Neto e Maria das Graças Cardoso Amorim, pela educação que tive, pelo apoio e amor nas horas mais difíceis.

À minha filha querida (que hoje não entende muito as minhas ausências), mas que é a razão do meu estudo, do meu trabalho e da minha existência.

Aos meus irmãos – Fernando, Adriana, Karla e Eduardo – e sobrinhos – Pedro Henrique, Matheus Augusto e Maria Clara - pelo apoio, alegria e carinho.

Ao Professor Dr. Francisco de Assis Pereira, pelo apoio, sabedoria e confiança que me encorajaram para seguir em frente – sempre.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em especial às professoras Márcia Maria Gurgel Ribeiro e Magna França, Coordenadoras deste Programa de Pós-Graduação.

À Professora Sandra Borba Pereira, pelo carinho com que me acolhe em todos os momentos da minha vida.

À Professora Maria do Carmo do Rêgo, pela permissão que me foi dada de fazer a pesquisa em sua sala de aula e pelo amor que demonstrou em todo o processo. Ao final deste trabalho de pesquisa, posso afirmar com todas as letras que tive a oportunidade de conhecer uma verdadeira educadora.

Às crianças e familiares, sujeitos da pesquisa, por participarem do processo e serem instrumentos concretos de um sonho.

Às amigas Lorene e Gleide Gaspar, Luciana Fortunato, Ana Cristina Dantas, Fátima Seabra e Regina Lúcia, por acreditarem em mim e me ajudarem na culminância desse sonho.

Às amigas Clarissa Nogueira e Pawlinne Waneska, por me ajudarem na constituição gráfica deste trabalho e pelas palavras positivas nos momentos de construção final desta obra.

Ao amigo Mackenzie Melo, que me ajudou na composição dos resumos nas línguas francesa e inglesa.

Aos Professores da banca examinadora, pelas contribuições e sugestões destinadas ao aperfeiçoamento e melhoria desta obra.

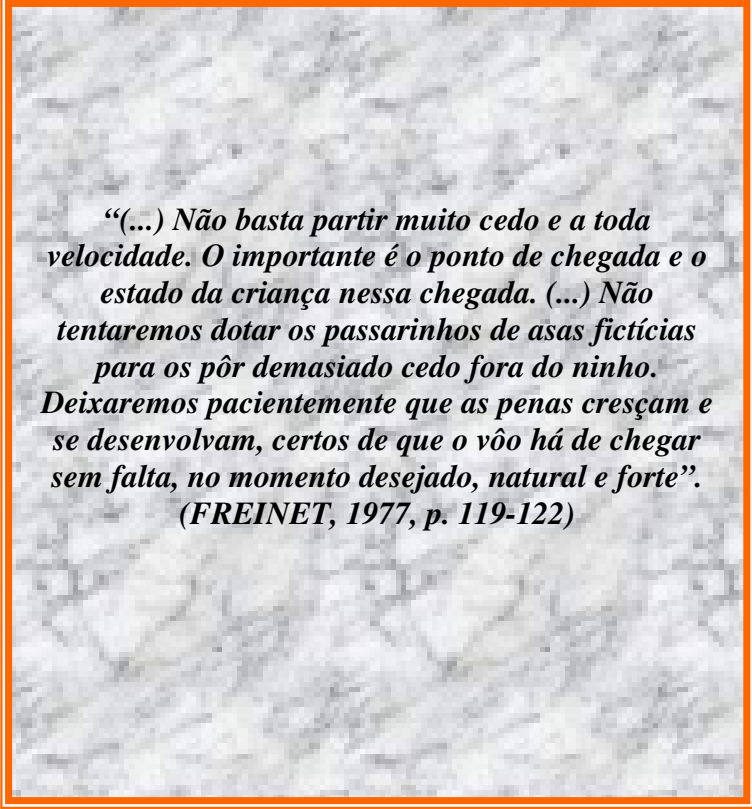
A Albanita Lins de Oliveira, pelo cuidado e o préstimo na catalogação deste trabalho.

Aos amigos Cláudia Sueli Rodrigues Santa Rosa, Deyse Karla de Oliveira Martins e Eduardo Antônio Gurgel Cavalcanti, Ana Paula de Sá Gabriel e Maria Betânia, alunos do

Programa de Pós-Graduação em Educação – estudantes e pesquisadores da Pedagogia Freinet,  
– pela ajuda, apoio e amizade que demonstraram durante toda essa trajetória.

À CAPES, instituição que me conferiu a bolsa de apoio à pesquisa.

Enfim, agradeço a todos aqueles que fazem parte da minha vida, de forma direta ou indireta, e que contribuíram para a realização dos meus objetivos de vida.



*“(…) Non basta partir molto cedo e a toda  
velocidade. O importante é o ponto de chegada e o  
estado da criança nessa chegada. (...) Non  
tentaremos dotar os passarinhos de asas fictícias  
para os pôr demasiado cedo fora do ninho.  
Deixaremos pacientemente que as penas cresçam e  
se desenvolvam, certos de que o vôo há de chegar  
sem falta, no momento desejado, natural e forte”.*  
*(FREINET, 1977, p. 119-122)*

### **Menção Honrosa**

À Ana Beatriz, minha vida e a razão de todo este esforço.

Aos meus pais, pelo amor, incentivo e apoio nas horas mais difíceis.

Ao meu orientador, por ter me ajudado a chegar até aqui acreditando sempre nas minhas potencialidades.

## RESUMO

Célestin Freinet foi um dos educadores marcantes do século XX, que apresentou alternativas educacionais que objetivavam favorecer a construção de ações pedagógicas para o desenvolvimento social do educando, através de um trabalho centrado na *livre expressão*, como forma de auto-estruturação do conhecimento. Com uma proposta permanente de pesquisa a partir do *tateamento experimental*, Freinet situa o desenvolvimento das capacidades humanas (cognitivas, socio-afetivas, psicomotoras) levando em consideração a *cooperação* nos processos de construção do conhecimento. A partir desse referencial, o presente trabalho tem como objetivo mostrar a atuação da Pedagogia Freinet numa ação docente continuada do 2º ao 5º ano, enfocando o discurso da docente e a prática educativa das crianças de uma escola pública da rede estadual de ensino da cidade de Natal. O trabalho revela o discurso e a vivência educativa da professora com a Pedagogia Freinet e delinea o desenvolvimento dos alunos dentro dos pressupostos freinetianos da prática educacional. Em virtude da natureza e especificidade da temática que norteia a nossa busca, optamos por uma abordagem qualitativa de pesquisa para nos conduzirmos no referido processo de investigação. Neste sentido, observamos e analisamos a forma de condução das atividades na referida sala de aula, bem como as formas de expressões infantis das crianças através do desenho, da palavra (texto oral) ou da escrita, destacando nesta última instância os textos individuais e coletivos, correspondências e bilhetes, que, em alguns momentos, serviram como base para expressão de múltiplas linguagens. Os resultados analisados na referida pesquisa nos apontam uma prática de ensino que favorece a construção de uma aprendizagem significativa através da compreensão do ambiente escolar, no qual se fundamenta a sociedade, a aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, e também o fortalecimento dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social do educando.

**Palavras-chave:** Educação, Pedagogia Freinet, Docência, Criança.

## RÉSUMÉ

Célestin Freinet fut un des éducateurs le plus mémorables du XX siècle. Il présenta des alternatives éducationnelles qu'avait l'objectif de favoriser la formation et construction des actions pédagogiques dirigées vers le développement social des élèves. Ça se donnait à travers d'un travail basé sur l'expression libre des enfants comme forme d'auto-structuration de la connaissance. Avec une proposition permanente de recherche basée sur le *tâtonnement expérimental* Freinet situa le développement des capacités humaines (cognitives, socio-affectives, psychomotrices) en considérant la *coopération* dans les procès de construction de la connaissance. En partant de ce point de référence, ce présent travail a l'objectif de présenter l'actuation de la pédagogie Freinet dans une action d'enseignement continuée dès le 2<sup>ème</sup> au 5<sup>ème</sup> étage scolaire, concentré au discours de la professeur et dans la pratique éducative des élèves d'une école publique du réseau éducatif étatique de la cité de Natal. Ces travaux montrent le discours et l'expérience éducative de la professeur avec la pédagogie Freinet et délinéent le développement des élèves dans les considérations de Freinet sur la pratique éducationnel. A cause de la nature et spécificité de la thématique que guida notre recherche, nous optâmes pour un abordage qualitatif de recherche que nous conduisit dans le procès d'investigation. En suivant ce modèle, nous observâmes et analysâmes la façon de conduire des activités dans la classe en même temps que les manières d'expression enfantines sur lesquelles les élèves s'exprimèrent à travers des dessins, des mots (le texte oral) ou des écrits. Nous détachâmes, parmi les textes écrits, des textes individuels et collectifs, des lettres et des billets, que dans certains moments servirent comme appui pour exprimer une multitude de langages. Les résultats analysés dans ces travaux nous indiquèrent que ce modèle d'enseignement favorise la construction d'un apprentissage expressif à travers de la compréhension de l'environnement scolaire, sur lequel se base la société, la acquisition de connaissances, capacités, attitudes et valeurs, et aussi, le renforcement des liens de solidarité humaine et de la tolérance réciproque sur laquelle la vie sociale des élèves est basée.

**Mots-clés:** l'Éducation, Pédagogie Freinet, d'enseignement, enfantis.

## ABSTRACT

Célestin Freinet was one of the most memorable educators of the twentieth century. He presented some educational alternatives that had the objective of stimulating the construction of pedagogic actions to promote the social development of the student based upon a work centered on the *free expression* as the way to self-structure the knowledge. With a permanent proposal of research based on the *enquiry-based learning*, Freinet set human capacity (cognitive, social-affective, psychometrical) taking *cooperation* in consideration on the processes of knowledge construction. Based on this referential, this present work has the objective to show Freinet's pedagogy in a continuous teaching action from 2<sup>nd</sup> to 5<sup>th</sup> grade focusing the teacher's discourse and also the educative practice of the students of a city public school in Natal. The observed work revealed the teacher's discourse and educative experience and delineated the students' development while immersed into Freinet's educational practice. By virtue of the nature and specificity of the theme that guided our research, we chose a qualitative approach to it, as a way of conducting ourselves during our investigative process. We observed and analyzed the method that was used to conduct the activities in the classroom, as well as the ways of expression that the children used through drawings, words (oral text), or through writing. We highlight, among the written texts, the individual and collective texts, and also letters and notes, which during some moments served as a base to express a diversity of languages. The results, after a analyzing the research data, point towards a teaching practice that favors the construction of a significant learning process through the grasping of the school environment, on which all these factors are based: society, knowledge acquisition, abilities, attitudes and values. This learning process also strengthens human solidarity bonds and mutual tolerance, on which the student's social life is seated.

**Key-Words:** Education, Freinet's Pedagogy, Teaching action, Children.



## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 1 – A escola e a turma pesquisada.....	66
Foto 2 – Organização da sala de aula em semicírculo e apresentação das produções .....	69
Foto 3 – Organização da sala em pequenos grupos.....	69
Foto 4 – A professora Ariadne no momento da catalogação dos empréstimos de livros da biblioteca.....	70
Foto 5 – Participação dos alunos na oficina de trânsito promovida pelo DETRAN/RN....	91
Foto 6 – Socialização do texto livre de Pã.....	94
Foto 7 – Apresentação do texto da obra de Monteiro Lobato.....	103
Foto 8 – O uso do correio escolar.....	106
Foto 9 – Exposição do projeto da dengue (1).....	116
Foto 10 – Exposição do projeto da dengue (2).....	116
Foto 11 – Trabalho coletivo.....	119

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Texto livre publicado .....	90
Figura 2 – Capa do livro publicado.....	90
Figura 3 – Certificado de participação do aluno no concurso.....	91
Figura 4 – Panfleto distribuído na oficina de trânsito.....	92
Figura 5 – Texto livre sobre as plantas.....	95
Figura 6 – Eu sugiro (1) - 1ª Fase.....	97
Figura 7 – Eu sugiro (2) - 1ª Fase.....	97
Figura 8 – Eu sugiro (3) - 1ª Fase.....	97
Figura 9 – Eu critico (1) - 1ª Fase.....	97
Figura 10 – Eu critico (1) – 2ª Fase.....	99
Figura 11 – Eu parabeno (1) - 2ª Fase.....	99
Figura 12 – Eu parabeno (2) - 2ª Fase.....	99
Figura 13 – Eu parabeno (3) - 2ª Fase.....	99
Figura 14 – Eu critico (2) - 2ª Fase.....	99
Figura 15 – Capa do livro de Monteiro Lobato.....	102
Figura 16 – Texto livre sobre a obra de Monteiro Lobato.....	102
Figura 17 – Poesia livre.....	105
Figura 18 – Carta de Atena para Hermes .....	107
Figura 19 – Carta de Hermes para Atena .....	107
Figura 20 – Carta de Atena para o Diretor.....	108
Figura 21 – Crítica às brigas (1).....	110
Figura 22 – Crítica às brigas (2).....	110
Figura 23 – Crítica às brigas (3).....	110
Figura 24 – Texto livre com pedido de desculpas para a professora .....	111
Figura 25 – Texto livre sobre a dengue.....	113
Figura 26 – Escrita dos conhecimentos sobre a dengue.....	114
Figura 27 – Reescrita coletiva do texto sobre a dengue.....	115
Figura 28 – Panfleto de divulgação sobre a dengue .....	116
Figura 29 – Texto sobre a descoberta do microscópio.....	118
Figura 30 – Texto sobre o livro da vida.....	120
Figura 31 – Texto 01 de candidato à eleição.....	121
Figura 32 – Texto 02 de candidato à eleição.....	122
Figura 33 – Texto 03 de candidato à eleição.....	122
Figura 34 – Ata da eleição.....	123
Figura 35 – Texto 01 de candidato à eleição – 2º turno.....	123
Figura 36 – Rascunho da elaboração do plano de governo de Fílopes.....	124
Figura 37 – Texto reescrito do plano de governo de Fílopes.....	125
Figura 38 – Texto de Atena.....	181

Figura 39 - Texto de Cástor.....	182
Figura 40 - Texto de Hermes.....	183
Figura 41 – Texto de Edvane.....	184
Figura 42 – Texto de Cárita.....	185
Figura 43 – Texto de Lamedonte.....	186
Figura 44 - Texto de Ártemis.....	187
Figura 45 – Texto de Apolo.....	188
Figura 46 – Texto de Pã.....	190
Figura 47 – Texto de Fílopes.....	191

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Nomes fictícios.....	56
Tabela 2 – Códigos do discurso.....	57

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Grau de escolaridade dos pais dos alunos.....	72
Gráfico 2 – Profissão dos pais dos alunos.....	73
Gráfico 3 – Grau de escolaridade das mães dos alunos.....	74
Gráfico 4 – Profissão das mães dos alunos.....	74
Gráfico 5 – Vida conjugal dos pais dos alunos.....	79
Gráfico 6 – Renda familiar.....	75
Gráfico 7 – O pai sabe ler?.....	75
Gráfico 8 – A mãe sabe ler?.....	75
Gráfico 9 – O pai sabe escrever?.....	76
Gráfico 10 – A mãe sabe escrever?.....	76
Gráfico 11 – Tipos de leituras das famílias.....	76
Gráfico 12 – A mãe gosta de escrever o quê?.....	77
Gráfico 13 – O pai gosta de escrever o quê?.....	77
Gráfico 14 – Frequência dos textos livres de Castor no jornal de parede.....	101
Gráfico 15 – Resumo de mensuração de indícios na fala de Ariadne.....	143
Gráfico 16 – Resumo de avaliação dos 10 atores.....	193
Gráfico 17 – Avaliação individual dos atores por categorias .....	198
Gráfico 18 – Avaliação global da professora.....	200
Gráfico 19 – Avaliação global do alunos.....	201

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	20
<b>CAPÍTULO 1 - CONSTRUINDO AS SUAS ASAS</b> .....	30
1.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E O NASCIMENTO DE UMA PESQUISA .....	30
1.2 O PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL PSICOPEDAGÓGICO DE FREINET .....	31
1.3 FREINET: SEUS PRINCÍPIOS E TÉCNICAS DE ENSINO.....	35
1.4 A DELIMITAÇÃO DO FOCO DE ESTUDO EM TORNO DA PEDAGOGIA FREINET.....	40
1.5 A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA FREINET NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA .....	41
1.6 SURGIMENTO DA PROGRESSÃO CONTINUADA DO ALUNO E A APRENDIZAGEM COMO ATRIBUTOS DA AÇÃO DOCENTE.....	45
<b>CAPÍTULO 2 - POUSANDO EM BUSCA DE NOVOS DOMÍNIOS EDUCACIONAIS</b> .....	48
2.1 PESQUISA QUALITATIVA .....	49
2.2 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	53
2.3 REFERENCIAL DA CONDUÇÃO DA PESQUISA: PESQUISA-AÇÃO.....	54
2.4 NORTEADOR DE LEITURA: SITUANDO OS SUJEITOS E O PROCESSO DE PESQUISA.....	57
2.5 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	57
2.6 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DIMENSIONADAS PARA ANÁLISE DOS DISCURSOS – SUPORTE DA ESFERA METODOLÓGICA.....	58
2.7. SOBREVOLANDO O CAMPO DE PESQUISA.....	66
2.7.1 Caracterização da escola.....	66
2.7.2 Estrutura educacional do campo de pesquisa.....	67
2.7.3 O trabalho com projetos pedagógicos como norteador da aprendizagem.....	68
2.7.4 Caracterização das salas de aula.....	69
2.7.5 Perfil da Professora (Ariadne) .....	70
2.7.6 As turmas da pesquisa.....	71
<b>2.7.6.1 Primeira etapa</b> .....	71
<b>2.7.6.2 Segunda etapa</b> .....	71
2.8 A AMOSTRA.....	72
2.8.1 Perfil dos pais dos alunos da amostra: aspectos gerais.....	72
2.9 O MÉTODO NATURAL COMO MECANISMO DE APRENDIZAGEM E AS FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DA LINGUAGEM DA CRIANÇA.....	78
2.10 QUEM SÃO OS SUJEITOS QUE PARTICIPARAM DE TODO O PROCESSO DA PESQUISA? COMO SE DELINEARAM AS SUAS PRODUÇÕES AO LONGO DAS ETAPAS DE INVESTIGAÇÃO?.....	86
2.10.1 Lamedonte.....	88
<b>2.10.1.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Lamedonte</b> .....	89
2.10.2 Pã.....	93
<b>2.10.2.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Pã</b> .....	94
2.10.3 Castor.....	96
<b>2.10.3.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Castor</b> .....	97

2.10.4 Ártemis.....	101
<b>2.10.4.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Ártemis.....</b>	<b>102</b>
2.10.5 Cárita.....	104
<b>2.10.5.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Cárita.....</b>	<b>105</b>
2.10.6 Atena.....	106
<b>2.10.6.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Atena.....</b>	<b>106</b>
2.10.7 Apolo.....	109
<b>2.10.7.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Apolo.....</b>	<b>110</b>
2.10.8 Edvane.....	112
<b>2.10.8.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Edvane.....</b>	<b>112</b>
2.10.9 Hermes.....	117
<b>2.10.9.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Hermes.....</b>	<b>118</b>
2.10.10 Fílopes.....	120
<b>2.10.10.1 Destaque de um momento de produção e atuação de Fílopes.....</b>	<b>121</b>
<b>CAPÍTULO 3 - SITUANDO POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO.....</b>	<b>127</b>
3.1 A ENTREVISTA: SIGNIFICÂNCIA ANALÍTICA DA PESQUISA.....	129
3.2 ETAPA DE SONDAGEM: AS VOZES DOS SUJEITOS.....	132
3.2.1 Expectativas prévias dos pais em relação à aprendizagem dos alunos no início do processo de pesquisa.....	132
3.2.2 Expectativas prévias dos alunos em relação à sua aprendizagem no início do processo de pesquisa.....	134
3.2.3 Expectativas prévias da professora em relação à aprendizagem na sua turma no início do processo de pesquisa.....	135
3.2.4 Convergências e divergências das expectativas prévias dos processos de aprendizagem: visão dos pais, dos filhos e da docente.....	136
3.3 DIALOGANDO COM ARIADNE SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	137
3.4 CARTOGRAFIA DAS IDÉIAS DA DOCENTE: DAS CATEGORIAS À ANÁLISE DOS DISCURSOS.....	142
3.4.1 A professora: sujeito historicamente situado.....	143
3.4.2 A experiência com a polivalência.....	144
3.4.3 Concepção a respeito de criança.....	146
3.4.4 Consideração dos processos de ensino-aprendizagem dos alunos.....	148
3.4.5 A consideração sobre os famílias nos processos de aprendizagens individuais e coletivos.....	151
3.4.6 As aprendizagens coletivas e a construção da personalidade moral dos sujeitos – a educação em valores.....	153
3.4.7 Análise da teoria à prática.....	156
3.4.8 Reflexão docente: o fazer cotidiano e a Pedagogia Freinet.....	159
3.5 O TEXTO LIVRE: DEFINIÇÕES E CONCEITOS DO ELO DA PESQUISA.....	173
3.6 LINGUAGEM E O TEXTO EM GERAL: UMA DAS FORMAS DE EXPRESSÃO.....	178
3.6.1 Cartografia de análise das categorias a partir dos textos dos alunos.....	180
3.6.2 No cenário da educação: a busca por uma escola diferente – as dimensões de análise situadas nos textos infantis.....	193
3.7 CONCLUSÕES PRÉVIAS DO DISCURSO DA PROFESSORA E DOS REGISTROS GRÁFICOS DOS ALUNOS: ESQUEMA SÍNTESE.....	198
3.8 ETAPA DE VERIFICAÇÃO.....	203

3.8.1 Visão dos pais em relação à aprendizagem dos alunos no final do processo de pesquisa.....	203
3.8.2 Visão da professora em relação à aprendizagem ao final do processo de pesquisa.....	205
3.8.3 Convergências e divergências das construções finais dos processos de aprendizagem através da visão dos pais e da docente.....	206
3.9 SÍNTESE PRÉVIA DAS ETAPAS DA PESQUISA.....	207
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>209</b>
<b>5 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>214</b>
<b>6 BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>223</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>235</b>



A nossa questão não é a nostalgia nem a esperança, mas a perplexidade. E é o presente o que nos é dado como o incompreensível e, ao mesmo tempo, como aquilo que nos dá o que pensar.

(SKILAR, Carlos e LARROSA, Jorge (org.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 08)



## INTRODUÇÃO

## INTRODUÇÃO

*A TODA HORA UM MOVIMENTO QUE MUDA O RUMO DOS VENTOS:  
EDUCAÇÃO/EDUCADOR/PRÁTICAS PEDAGÓGICAS*

Esta tese constitui-se em uma pesquisa-ação de cunho longitudinal que versa sobre a importância da concepção docente alicerçada na pedagogia Freinet, numa atuação profissional continuada ao longo do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, e o seu reflexo nos processos de ensino/aprendizagem da construção de conhecimentos. As bases desta investigação foram constituídas em pesquisa realizada em uma escola da rede pública do Rio Grande do Norte, com alunos que ingressaram no 2º ano do Ensino Fundamental (antiga 1ª série) e permaneceram até o 5º ano (antiga 4ª série), de acordo com a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispendo sobre a duração de nove anos para o (Ensino Fundamental) e com uma única docente que atuou na turma dos anos de 2001 a 2004.

O trabalho revela a nossa preocupação sobre as questões de atuação e concepção docente, sobre os processos de desenvolvimento/aprendizagem continuados dos alunos dentro dos pressupostos freinetianos da prática educacional.

### *O Educador...*

Se considerarmos que a tarefa da educação é a formação do aluno, temos que admitir que tal formação, à medida que recai sobre as atitudes fundamentais do homem em face do mundo e de si próprio, não se refere somente à aquisição de conhecimentos específicos, mas principalmente à formação moral e escolha de valores. Neste momento, considera-se fundamental o papel do articulador/mediador do processo de aprendizagem: o professor, no que se refere aos seus conceitos, práticas e formas de atuação no processo de construção de conhecimentos .

Neste contexto, a idéia de que os professores aprimoram seu trabalho ao longo da carreira, ou que a experiência confere à prática pedagógica subsídios para uma atuação educativa “positiva”, rompe-se quando esses se dispõem à construção de uma prática alicerçada em uma pedagogia que leva a criança a agir e refletir sobre o seu próprio processo de formação – proposta da pesquisa.

Em todos os âmbitos de discussão acerca da função docente há de se reconhecer o professor como sujeito de um fazer e um saber. O professor como sujeito da prática pedagógica compõe a elaboração crítica (ou acrítica) do saber na escola, mediatiza a relação do aluno com o sistema social, executa um trabalho prático permeado por significações. Sujeito de um fazer docente que precisa ser respeitado em sua experiência e inteligência, em suas angústias e em seus questionamentos, e compreendido em seus estereótipos e preconceitos. Sujeito que deve ser reconhecido como desempenhando papel central em qualquer tentativa viável de revitalizar a escola (pública), pois, se é sujeito, é capaz de transformar a realidade em que vive.

E, se é sujeito de um fazer, é também sujeito de um pensar. Não é mero executor de técnicas, como afirma Nóvoa (1992, p. 6): "A lógica da racionalidade técnica opõe-se sempre ao desenvolvimento de uma práxis reflexiva".

Desse modo, entender o desenvolvimento e atuação do professor é (re)conhecer pelo menos quatro aspectos básicos:

- a) os objetivos, as intenções e o papel em que o professor se coloca;
- b) o professor como pessoa, seus valores e características individuais;
- c) o contexto real em que o professor trabalha;
- d) a cultura escolar presente no cotidiano do professor transfigurado no olhar da criança e da família.

Nesse sentido, o reconhecimento dessa "voz" implica também o refletir sobre ela: o repensar (em si e seu trabalho); repensar em processo; repensar em contexto, considerando suas crenças a respeito dos processos que implicam na apropriação de conhecimentos pelas crianças.

### ***O Educador e a Escola: preceitos contemporâneos...***

A educação não é uma fórmula da escola, mas sim uma obra de vida. (FREINET, 1996, p. 07).

Com base nesta assertiva, nos perguntamos: se a escola é obra da vida (conforme citação supracitada), o que se tem feito dela? Como a escola se vê hoje, e qual a sua função básica? Todas estas indagações nos levam a retomar de maneira concisa e objetiva o surgimento da escola.

Reportando-nos aos primeiros grupos sociais, constataremos formas de aprendizagens baseadas em costumes, normas e técnicas de sobrevivência, socializadas pela família ou pela comunidade. No decorrer da história, esse espírito cooperativo foi sendo segregado graças ao

processo de divisão do trabalho, que proporcionou a criação de espaços para as construções individuais dos seres, tendo a instituição escolar como uma das principais colaboradoras dessa mudança, devido à sua estruturação e formação. Fazendo um breve histórico dos dois últimos séculos, de acordo com Castel (1973), a escola popular do século XIX, fabricada em moldes eclesiásticos, privilegiou a disciplina corporal e o princípio da autoridade exacerbada do professor – o professor como o centro do processo; já a escola da segunda metade do século XX tendeu a promover o controle interior do indivíduo, o controle psicológico – o que não deixa de incidir nas novas formas de ser e de pensar e na produção de novos tipos de subjetividades e conhecimentos. No entanto, a separação dos âmbitos individual e coletivo se processou e vem se processando de maneira tão veemente, que os seus reflexos perduraram e continuam sendo ponto de discussão em pleno século XXI.

Como se configura a escola que queremos? O que pensam os docentes em suas práticas? Que relações cognitivas, afetivas e, principalmente, sociais pretendemos estimular em nossos alunos? E por fim, qual os reflexos das práticas educativas na vida dos educandos? São estas as indagações essenciais que procuraremos elucidar ao longo deste trabalho.

Ao tratarmos, especificamente, das relações ensino/aprendizagem, vemos que a instituição escolar, que conhecemos hoje, caracterizada enquanto elemento responsável pela construção e organização das sociedades, através do seu poder de difusão e socialização do conhecimento, remonta ao século XII, tendo o ensinar como função primordial.

No seu surgimento, a escola emergiu com a função de ensino/instrução e durante toda a sua trajetória histórica procurou se aprimorar, segundo variadas correntes pedagógicas. Hoje, tem-se procurado ressignificar o ensino a fim de serem resgatadas formas de propiciar aprendizagens básicas para todos, conjugando essencialmente os aspectos teórico-práticos do processo.

Visando ampliar e situar as questões legais da educação contemporânea, decidimos verificar a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal 9.394/96). No seu artigo 32, fica evidenciada a necessidade de desenvolvermos uma nova educação com condições de aprendizagem para:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meio básico o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores que se fundamentam na sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Assim sendo, evidencia-se que as proposições legais estão diretamente ligadas à forma de condução das práticas sociais que estão inseridas no contexto da educação.

Analisando o documento legal que *rege* a Educação Pública Brasileira – Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997b.) –, buscamos entender quais os caminhos percorridos pela educação, e quais as tendências pedagógicas que se situam nesse contexto. Encontramos, no referido documento, a afirmação de contarmos hoje, de maneira mais difundida, com uma educação integradora de variadas concepções pedagógicas permeando as práticas educacionais em geral, no contexto nacional.

Nesse sentido, retomamos a discussão a respeito das variadas concepções de ensino/aprendizagem e, sobretudo, acerca das práticas educacionais, pois, a forma de atuação pedagógica, em seu sentido mais abrangente, concerne a uma construção de experiências educativas que se refletem desde os instrumentos didáticos utilizados, quanto à organização, as expectativas e incentivos que depositamos na ação da escola.

### ***A Educação e a Pedagogia Freinet: parâmetros indissociáveis da pesquisa...***

Após essa visão contextual, que contempla os atuais meios pelos quais se apóiam as práticas educacionais, situamos as contribuições de Cèlestin Freinet, um educador com uma pedagogia própria aproximada à tendência das pedagogias progressistas, cujo percurso de vida se pautou na tentativa de proporcionar aos educandos da França, do início do século XX, uma escola democrática, a partir do movimento e da ação educativa, associando uma perspectiva psicopedagógica em educação. Segundo Elias (2000, p.106),

Freinet é considerado o primeiro educador a fixar bases para o desenvolvimento de uma psicologia de ação (...) a criança que a todo instante dá provas de suas aptidões criadoras, que imagina, inventa e cria, só pode ser compreendida e orientada mediante uma psicologia e uma pedagogia da construção e do movimento.

Evidenciamos a percepção desse educador francês ao referir-se à criança, e a sua preocupação em proporcionar a ela caminhos reais para o desenvolvimento das suas potencialidades. Nesta premissa, consolidou-se uma nova filosofia da educação com a influência, dentre outras, do materialismo histórico-dialético. Esse novo modo de ver o processo educativo, em meio a um regime capitalista e opressor da França do início do século, o fez um educador revolucionário para sua época. Segundo Oliveira (1995, p. 41),

através de suas ações e de seus escritos, Freinet dialogou com seu tempo, confrontou-se com a problemática social e educacional de sua época (...) Sua obra foi um avanço considerável e, até certo ponto revolucionária, uma vez que ensejou o surgimento do novo que estava prestes a nascer do velho.

Refletindo sobre as suas prerrogativas, sobre a ética em suas ações, sobre as demandas sociais e culturais dos educandos de sua época, e sobre a urgência de trazer para as escolas atividades escolares concretas, vivas, correspondentes às expectativas dos seus educandos, Freinet implementou novas técnicas para execução do trabalho pedagógico. Essas técnicas, oriundas dos resultados de experimentos práticos e eficazes realizados na França ao longo de anos, deram um novo sentido à palavra aprendizado, visto que sua prática superou os dogmas e as repressões do seu contexto histórico.

Desenvolvida a partir da década de 1920, quando começou uma maior preocupação com relação à escola e ao meio social, a Pedagogia Freinet hoje, depois de quase um século, vem demonstrando sua eficiência nas mais diferentes realidades e níveis de ensino, onde tem sido praticada, da Educação Infantil à Universidade. E assim tem sido, pois se trata de uma Pedagogia que visa implementar uma nova concepção de escola, de ensino e de aprendizagem, situando o aluno como agente ativo e participativo do seu processo de desenvolvimento.

Segundo Souza (1997), o movimento Freinet, na atualidade, não se restringe à aldeia de Gars – local de nascimento de Cèlestin Freinet – nem tampouco a aldeias e cidades circunvizinhas francesas – onde Freinet espalhou primeiramente as suas experiências e sua pedagogia. Também não se trata de um fenômeno puramente francês. Essa pedagogia, constituída num Movimento da Escola Moderna (MEM), espalhou-se gradativamente por toda a França e países da Europa, invadiu a Ásia, a África e as Américas, tomando assim uma dimensão internacional. Chegou ao Brasil nos anos 1980, e especificamente em 1984 ao Rio Grande do Norte, onde tem sido aplicada em vários estabelecimentos de ensino.

A aplicação da Pedagogia Freinet nos mostra o empenho de um educador em buscar práticas que possam mudar o modo de pensar a aprendizagem e proporcionar a autonomia da criança, redimensionando a educação. Essas reestruturações só podem ocorrer se as relações sociais forem permeadas pela democracia e pela cooperação.

No ideário freinetiano, a criança ocupa o centro das preocupações pedagógicas e é vista como um ser afetivo e inteligente como o adulto; que pensa, constrói e interage com o social. Esta afirmativa nos resgata um ponto chave que citamos anteriormente, ao discutirmos a noção de aprendizagem através do tempo: *o resgate do sentido do eu coletivo*.

Assim entendendo, o presente trabalho está voltado diretamente à pesquisa das contribuições da Pedagogia Freinet, entendida como uma pedagogia global alicerçada nos

princípios educativos da cooperação, do tateamento experimental, da educação do trabalho e no princípio da *livre expressão* na construção da aprendizagem dentro de uma prática docente continuada. De acordo com Elias (1996, p.168), “Freinet (...) construiu um edifício pedagógico. É esta construção que subsidia o ser docente, o fazer docente e as concepções de aprendizagem nos aspectos do individual e do social.

A partir da conceituação supracitada, é que buscaremos investigar as contribuições ideológicas de uma professora e da prática da Pedagogia Freinet numa mesma instituição de ensino, destacando a técnica do texto livre nos processos gerais (cognitivos, afetivos, psicomotores) da aprendizagem das crianças durante todo o seu trajeto de formação do 2º ao 5º ano, evidenciando o processo de construção coletiva de dez crianças ao longo dos quatro anos, em relação às concepções relatadas no discurso docente fundamentadas nos eixos da técnica, da estética, da política e da ética. Dessa forma, demos a este trabalho o título *Nas asas de Ícaro: uma análise da Pedagogia Freinet do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental na perspectiva da ação docente continuada*. Nele procuraremos investigar a convergência desta pesquisa, ante os anseios das práticas educativas na sociedade contemporânea, no que diz respeito ao papel do professor e às construções individuais e coletivas dos educandos.

### ***Compreender e ensinar preceitos da ação docente...***

Durante o relato da pesquisa, iremos apresentar o perfil pessoal e profissional docente através dos seus próprios relatos, bem como estabelecer um elo entre capacidade de atuação reflexiva e crítica diante da proposta pedagógica vivenciada, visando estabelecer relações destas potencialidades docentes com a construção da autonomia intelectual dos educandos nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Compreender para ensinar e, ao ensinar, atuar sobre o processo de ensino/aprendizagem na escola e nas suas relações com o contexto no qual se insere a instituição de ensino, e, sobretudo, atuar diretamente na prática docente e na dinâmica escolar, pois zelar pelo avanço cotidiano dos alunos deve ser compromisso de toda a ação docente.

Considerar as construções peculiares à formação dos alunos, de maneira paulatina e individual, carregadas de características socioculturais e psicopedagógicas, bem como sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente são atributos que se inserem num processo de continuidade de atuação docente em quatro níveis de ensino de maneira continuada. Desse modo, apresentamos os objetivos da pesquisa realizada:

***Objetivos da pesquisa realizada:***

- Identificar, no fazer cotidiano do trabalho pedagógico da professora, as aprendizagens ocorridas na sala de aula analisando os pressupostos teóricos da Pedagogia Freinet através das produções dos alunos;
- Verificar a concepção teórico-prática em relação ao discurso docente sobre a sua prática pedagógica, analisando os reflexos das dimensões (ética, estética, política e técnica) no seu trabalho e nas aprendizagens individuais e coletivas, mediante uma ação docente continuada;
- Verificar as construções conceptuais dos alunos nas dimensões exploradas na pesquisa (ética, técnica, estética e política);
- Traçar um perfil longitudinal dos sujeitos envolvidos (pais, alunos e docente) ao longo da pesquisa, situando suas construções conceptuais a respeito do processo de ensino/aprendizagem.

Para a consecução dos objetivos, estabelecemos algumas ações procedimentais, tais como:

- O estudo das concepções teóricas da professora, sua prática de planejamento e ação didática, situando a Pedagogia Freinet;
- O resgate junto à professora (sujeito e ao mesmo tempo agente da pesquisa), os fundamentos e práticas da Pedagogia Freinet;
- Observação “in loco” das ações pedagógicas cotidianas com registros dos cadernos de produções, jornal mural e diário de campo.

***A organização didática da Tese:***

Para tornar mais prazerosa a leitura deste trabalho, optamos por redigi-lo de maneira a denotar ao leitor que esta temática investigativa se insere dentro de uma história. Por isso, para que esta conjunção de idéias seja mais inteligível, decidimos unir a narrativa do processo de pesquisa agregada à recontagem da história de Ícaro. Quesnel (1992).

Faremos uma breve explanação de como aconteceu esta história, a fim de se fazer mais claro o conteúdo deste trabalho. Neste sentido, relembramos que se faz necessário nos atermos ao eixo desencadeador, à finalidade, e aos personagens dessa história mitológica, a fim de subsidiar as relações, interpelações e fatos ilustrativos que servem de arcabouço para este trabalho.

Após essa explanação, vamos à história, à lenda...



Conta-se que Minos, um humano comum da ilha de Creta, sentia um desejo muito grande de ser o rei da referida ilha, e por isso pede a Posídon, o grande Deus do mar, que mande algum sinal, que simbolize essa realização. Posídon, então, manda-lhe um touro branco para que Minos o sacrifique em homenagem ao referido deus; tornando-se com este ato o rei de Creta. No entanto, Minos não cumpre o prometido, pois sua esposa Pasífae apaixonou-se pelo animal. Com a ajuda de Dédalo – arquiteto do palácio de Minos –, Pasífae manda construir um touro oco de bronze para que ela possa seduzir o animal. E assim ele faz. Com esse fato, a esposa de Minos une-se a ele. Anos depois, a mulher do rei Minos dá à luz a um monstro com o corpo de homem e cabeça de touro, que recebe o nome de Astérion – o Minotauro. Para esconder esse fato, Minos manda construir uma prisão, diferente de todas as outras, com corredores sinuosos e desvios enganadores – O Labirinto.

Nos tempos em que os países travavam constantes batalhas, e a ilha de Creta exercia o poderio sobre Atenas, devido às suas constantes vitórias, Egeu, o rei de Atenas, ficou obrigado a destinar anualmente sete rapazes e sete moças para servirem de alimento a Astérion – o habitante do labirinto – o que, naturalmente, fazia com que Atenas diminuísse seu contingente populacional e ficasse submissa aos domínios de Creta.

O desfecho dessa história ocorre quando Ariadne, filha do rei Minos, ajuda o jovem Teseu, filho do rei Egeu, habitante de Atena, a entrar no labirinto, destruir o Minotauro e encontrar novamente a saída. Ariadne não possuía mapas, nem tampouco noção da complexidade daquele lugar; ela somente o destinou, com a ajuda de Dédalo – o idealizador do labirinto – um novelo de fio mágico que o fez realizar as suas esperadas ações, libertando Atenas dos domínios de Creta, tornando possível entrar e sair do labirinto, preservando a própria vida. Quando Teseu matou a fera e saiu vivo do labirinto, Minos, rei de Creta, ordenou que Dédalo e Ícaro fossem feitos prisioneiros sob suspeita de a terem ajudado. Dédalo construiu, com cera e penas, dois pares de asas, para si e seu filho, e os dois fugiram, voando, em direção à Sicília. Ícaro, porém, aproximou-se do Sol. A cera derreteu-se, as asas desprenderam-se e ele tombou no mar, onde morreu. Dédalo era celebrado na Hélade como escultor e arquiteto. A ele se atribuiu a construção de inúmeros templos. Teria levado para a Sicília essas artes, em que era exímio.

Valendo-se dessa filosofia, a nossa pesquisa se propõe a investigar a importância das construções docentes em consonância com a pedagogia Freinet, numa atuação profissional continuada ao longo do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I e o seu reflexo processo de construção de conhecimentos da própria docente e das crianças. Trazendo para nosso trabalho essas personagens mitológicas, Ariadne representa a professora, mediadora dos processos de

aprendizagem; Teseu, a Pedagogia Freinet; Dédalo, o conhecimento retirado da experiência de pesquisa com a ação docente continuada; e Ícaro, uma prática de pesquisa.

Para nos valermos das metáforas da história, dividimos o presente trabalho em três capítulos, expressos a seguir:

O Capítulo 1 é denominado “Construindo as suas asas”. Nele está situada a trajetória da pesquisadora e o nascimento dessa pesquisa, a trajetória da construção do referencial psicopedagógico da pedagogia Freinet, pressupostos da Pedagogia Freinet – seus princípios e técnicas, a delimitação do estudo, a relevância da temática para a educação no contexto da escola pública e o surgimento da progressão continuada do aluno como atributo da ação docente.

O Capítulo 2 é denominado “Pousando em busca de novos domínios educacionais”. Nesta parte do trabalho descrevemos todo o processo de pesquisa: a constituição pesquisa em geral, a caracterização do campo da professora, dos alunos e dos procedimentos metodológicos, situamos o método natural de aprendizagem no contexto da Pedagogia Freinet, os sujeitos da pesquisa, e, ainda, apresentamos dez práticas educacionais ocorridas no ambiente de pesquisa, mediante a intervenção das técnicas da Pedagogia Freinet.

O Capítulo 3 é denominado “Situando possibilidades para a educação”. Nele, situamos as expectativas no início da pesquisa de todos os agentes sociais envolvidos no processo (pais, alunos e professora), situamos as concepções da definição de texto livre a fim de obtermos mais subsídios para entender as análises dos textos infantis, fizemos uma análise do discurso da professora no que diz respeito às categorias referentes ao trabalho de constituição docente (ético, técnico, estético e político), concluindo o referido capítulo com um quadro sinóptico demonstrativo do processo.

Finalizando, explicitamos, nas considerações finais, as nossas compreensões e observações gerais acerca do trabalho realizado.

Assim, compreendemos que o ato educativo, de maneira geral, se constitui numa práxis complexa. Mas, tomando como prisma o nosso referencial teórico, seguiremos, uma vez que a nossa trajetória em busca de indícios de novas aprendizagens estão apenas começando...

O espaço que possibilita o escrever é também o espaço de autonomia do pensamento.

(FERNÁNDEZ, Alicia. A mulher escondida na professora. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994. p.149)



## **CAPÍTULO 1**

### **CONSTRUINDO AS SUAS ASAS**

## CAPÍTULO 1 - CONSTRUINDO AS SUAS ASAS

### 1.1 A TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E O NASCIMENTO DE UMA PESQUISA

Temos que alargar o horizonte da escola; temos que integrar o seu processo no processo da natureza e da vida social, se quisermos equilibrar a educação e dar-lhe o máximo de eficácia que a justifique. (FREINET, 1988a, p.187).

Aqui começa a história da nossa trajetória. O interesse em investigar a Pedagogia Freinet remonta há alguns anos. O primeiro estudo que nós realizamos a respeito do tema originou-se no ano de 1997 na base de pesquisa: **prática de educação infantil, o processo de alfabetização e a prática pedagógica nas séries iniciais do Ensino Fundamental**, enquanto inserida no projeto de pesquisa: **a produção textual nas séries iniciais do Ensino Fundamental na ótica da Pedagogia Freinet**, onde tivemos a oportunidade de iniciar um estudo específico sobre as obras do autor e vivenciar experiências práticas oriundas das bases de sua ação educativa.

É importante ressaltar que a pesquisa sobre a produção textual da qual participamos, inicialmente, estava centrada na escrita, na concepção de texto e textualidade, levando-se em consideração a relevância desses conceitos para a compreensão da língua materna, ao mesmo tempo em que iniciávamos leituras sobre a concepção de texto livre no ideário freinetiano e sua relevância na constituição das aprendizagens cognitivas sociais dos educandos.

Através desse encontro inicial, é que decidimos abranger um maior campo de conhecimento a respeito da vida e da obra de Cèlestin Freinet. Por isso, o nosso trabalho de final de curso de graduação em Pedagogia assumiu um cunho de revisão bibliográfica a respeito das obras do autor, sendo intitulado: **FREINET - O educador: das contribuições teóricas a uma nova ação pedagógica** (MELO, 1999).

Através da reflexão a respeito desses trabalhos de pesquisa, anteriormente realizados, é que decidimos voltar a aprofundar estudos sobre a pedagogia Freinet na área do texto livre, buscando perceber as suas ampliações e as suas contribuições para a aprendizagem nas diversas áreas do saber normativo e social. Foi então que redigimos a seguinte dissertação de mestrado: **Nos labirintos da escola pública – uma experiência com a Pedagogia Freinet: os sentidos de aprendizagem que emergem na construção do texto livre**, onde analisamos diversos tipos de textos em situações de aprendizagem de vários alunos e suas construções no âmbito das aprendizagens significativas.

## 1.2 O PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DO REFERENCIAL PSICOPEDAGÓGICO DE FREINET

Nascido em 15 de outubro de 1896, no sudeste da França, uma das regiões mais pobres e atrasadas do país, Freinet teve como primeiro trabalho de sua vida, ainda na infância, o pastoreio de ovelhas. É importante salientar que as observações dessa atividade lhe renderam, anos mais tarde, uma base para implementação da sua proposta pedagógica baseada no tripé: pedagogia do trabalho, pedagogia do bom senso e pedagogia do êxito e são registradas em sua obra denominada “Pedagogia do Bom Senso”, onde o autor relata poeticamente suas experiências no campo, delineando pressupostos de atuação educacional e de vida .

Sua primeira opção profissional, de fato, aconteceu ainda na juventude, na cidade de Nice – mais precisamente aos quinze anos de idade –, com a sua entrada no magistério, para atingir o grau de professor primário. Autodidata e militante incansável de uma proposta humanista de ensino, Freinet fez de todas as experiências práticas de sua vida uma fonte inesgotável de um conhecer pedagógico, precisando, muitas vezes, romper com estruturas preestabelecidas da sociedade francesa, na defesa de um ideal revolucionário. Seja divulgando teses sindicais entre os docentes de sua época, ou almejando reformas na estrutura de ensino, Freinet sempre lutou pelos seus objetivos.

Pacifista e recatado, Freinet participou, por motivo de convocação, da Primeira Grande Guerra Mundial (1914-1918), quando sofreu mutilações orgânicas, na região pulmonar, provenientes do contato com gases tóxicos, fato que impediu a sua conclusão do curso normal, onde seria aclamado verdadeiramente com o título de professor primário em Nice. No entanto, a sua determinação não deixou sucumbir os seus ideais pedagógicos. Ao retornar da batalha, enfrentada em nome da França, ele inicia a sua tarefa educacional em Bar-Sur-Loup. Nessa primeira experiência, ao deparar-se com o regime burocrático e institucionalizado proveniente de um ideário tradicional sem objetivos plausíveis, Freinet procurou buscar uma nova maneira de educar. E encontrou.

Através da sua experiência, incorporou um “viver educativo” já começando a se utilizar de algumas técnicas, tais como as aulas passeios, a imprensa escolar e o livro da vida, fazendo uma revolução nos postulados educacionais diretivos e sem significado da França daquela época.

Em 1927, Freinet começa verdadeiramente a expandir o seu trabalho, com a edição do livro “A imprensa na escola”, com a criação da revista “La Gerbe” e com o início do seu

trabalho na Cooperativa de Ensino Leigo (CEL) destinada ao favorecimento das classes populares. No ano seguinte, Freinet vai trabalhar em Vence, na Vila de Saint Paul, e institui novas técnicas no seu trabalho, como: auto-avaliação e fichários de consulta para autocorreção.

Nesse ínterim, o trabalho realizado cresceu e a circulação das correspondências escolares começou a provocar inquietações políticas na cidade de Saint Paul. Essas acusações levaram Freinet a ser deposto do cargo de professor. Após este fato, Freinet, juntamente com a sua esposa, dedica-se somente ao trabalho da cooperativa. Em 1934 inicia os trabalhos numa escola particular em Vence, juntamente com um programa de auxílio à criança, o mesmo que anos mais tarde serviria como fonte de inspiração para a reforma do ensino francês.

No entanto, a obra de Freinet foi mais uma vez interrompida, nesse ensejo, com a sua convocação para participar da Segunda Grande Guerra Mundial (1939-1945). Isto, no entanto, não o impediu de continuar a escrever em prol de uma educação nova e editar artigos revolucionários.

Por isso, em 1940, Freinet é preso e acusado de expedir edições clandestinas de obras para a Alemanha. Com o encarceramento, a saúde de Freinet piora. Neste momento, as obras de base de sua teoria são escritas: “Ensaio de Psicologia Sensível” e “A Educação do Trabalho”, fazendo com que suas práticas e seus ideais de vida assumissem uma conjuntura mais sólida, visto que estava inserida em outro momento histórico – o pós-guerra.

A resistência o liberta e, após um ano, ele continua a sua obra na escola de Vence e na cooperativa até o final da sua vida, em 1966. Durante este tempo, muitos conflitos surgiram na trajetória desse educador, alguns diretamente voltados contra os pressupostos da pedagogia nova e em especial da sua proposta pedagógica.

Entretanto, ele não hesita e continua facilitando as trocas entre os agentes envolvidos com a Pedagogia Freinet, cada um no seu local de docência, com o seu viver e a sua luta, fazendo do ensino um palco preparatório para a vida. Freinet deixa seu próprio exemplo, que interfere na educação até os dias de hoje.

Através deste relato, percebemos que Freinet não se rendeu à submissão da conjuntura histórica da época em que viveu, devido à sua determinação de implementar uma proposta educacional condizente com as realidades sociais dos educandos da França em sua época. Assim diz Freinet (1975, p.20): **“Existia em mim uma obstinação insensata que me levava a honrar uma profissão que amava e escolhera”**.

Assim, a primeira aplicação concreta do ideário filosófico de Freinet aconteceu na Aldeia de Bar-Sur-Loup, na França. Foi lá que Freinet começou a repensar uma nova

possibilidade pedagógica, usando como primeira “metodologia” de ensino o empirismo pedagógico. Entendamos a palavra metodologia no seu sentido etimológico – meta (largo), odos (caminho), logos (estudo) –, ou seja, Freinet trilhou um largo caminho de estudo através do empirismo para chegar à construção de uma pedagogia com bases psicológicas e educativas.

Procurou incessantemente valorizar a capacidade cognoscitiva individual e coletiva dos seus educandos, para levá-los a uma liberdade individual, através da vivência do real e do sensível. Para tanto, utilizou-se de todas as formas de expressão para chegar a uma pedagogia experimental, que denominou como *método natural de aprendizagem*. Em suma, a proposta pedagógica elaborada por Freinet (1969, p.27-28) versa sobre uma

(...) nova orientação pedagógica e social e traz em si uma harmonia nova que suscita uma ordem profunda e funcional, uma disciplina que é a própria ordem na organização da atividade e do trabalho, uma eficiência que resulta de uma racionalidade humana de vida escolar, todas as conquistas que, para além dos formalismos ultrapassados, concorrem para a formação harmoniosa dos indivíduos na renovada estrutura social.

Baseado nos modos valorativos, atitudes e na história de vida dos educandos, foi que Freinet criou **a pedagogia do bom senso** ou, como alguns preferem, **a pedagogia do sucesso escolar**, insistindo em afirmar que o seu esforço não foi no sentido de fazer com que a criança incorporasse a técnica pela técnica do fazer pedagógico, mas sim, que esses pressupostos educacionais tivessem um significado real para ela, fazendo-a tomar uma posição ativa no processo educativo e fazendo deste um prolongamento ao encontro da família e do meio social.

Porém a nossa pedagogia tem a pretensão de ser mais simples do que a pedagogia tradicional, pois é natural, quer dizer, baseia-se nos princípios e nos comportamentos do bom senso que qualquer um que possua este bom senso compreende e admite. (FREINET, 1975, p.120)

Com isso, vê-se que a pedagogia Freinet surgiu para dar tanto significado à educação, como também para atender à necessidade vital da criança: chegar ao seu pleno desabrochar como um indivíduo autônomo, um ser social, responsável, co-detentor e codificador de uma cultura. Nesse contexto, a escola aparece como agente facilitador, contribuindo para que a vida adentre a mesma.

E então nos perguntamos: qual o paradigma existente na fronteira das práticas anteriores e posteriores de Freinet?

Freinet, com a sua nova maneira de ensinar mudou radicalmente toda a estrutura de ensino, não só no aspecto teórico, mas, sobretudo prático. A sala de aula com cadeiras enfileiradas, quadro-negro repleto de conteúdos “vazios”, alunos eretos e passivos, típicos de um ideário positivista da década de 1920, foi substituída por uma aula de análise de vida, onde o conteúdo principal era o cotidiano infantil, onde a sala de aula tomava o formato de um anfiteatro, possibilitando as trocas de expressões físicas entre os educandos. Nesse contexto, avalia-se a contribuição do professor no sentido de intensificar as trocas de conteúdos entre os alunos e, sobretudo, atender aos anseios de aprendizagem da totalidade.

Com essa concepção pedagógica de instituir novas formas de ensinar/aprender, que atingissem os pressupostos cognitivos, sócio, afetivos e psicomotores em todas as áreas do conhecimento, é que os “conteúdos trabalhados” naquela época por Freinet já assumiam características educacionais que são palco de discussões na atualidade, tal como a interdisciplinaridade.

Essa compreensão da realidade na busca de um fazer interdisciplinar foi marca de sua trajetória pedagógica. Daí incentivar a descoberta e aguçar a curiosidade infantil. O emprego do método pessoal ou da postura de quem quer aprender – sobre o mundo, sobre os alunos, sobre si mesmo, rever a própria formação que possivelmente tenha sido escolástica e autoritária – foi uma grande lição que Freinet deixou-nos e por intermédio da qual podemos considerá-lo como interdisciplinar. (ELIAS, 1996, p.52)

Assim, podemos dizer que a figura de Cèlestin Freinet representa um marco no nascimento de uma nova proposta educativa, caracterizada pela construção através da ação de seus participantes e pela troca construtiva existente entre eles. Segundo Elias (op. cit. p.57)

hoje se fala muito em construtivismo, em resgatar o saber produzido pelo aluno, e se esquece o quanto isso já era valorizado por Freinet, cujos registros deixados são de grande importância pedagógica.

É nessa linha de raciocínio de trocas e construções que nasce a dialética freinetiana. Incorporando o materialismo histórico-dialético advindo dos ideais de Marx, ao seu trabalho, Freinet reuniu postulados que versavam sobre a passagem do pensamento sensível para o pensamento lógico, assumindo também o conhecimento social, baseado na tríade: realidade, mundo e vida, como um conjunto de meios importantes para conhecer e implementar ações no plano histórico-cultural, unindo, com isso, as concepções teórico-práticas.



Segundo Wolfdietrich (1988), o positivismo Francês – postulado filosófico do início da docência freinetiana – baseava-se em concepções lineares entre teoria e prática, desconsiderando iniciativas dessas duas linhas para qualquer atividade inter-humana, sendo incapaz de compreender o homem real como um ser que reflete teoricamente, ou que atua praticamente. Em contraponto, na teoria materialista assumida por Freinet através dos postulados marxistas, qualquer verdade e realidade relativizava-se em um processo da “práxis” ou do ser, não somente no sentido de existir uma prática efetiva do homem, mas no sentido da existência de um homem atuante; não só no sentido de observar para criar, mas, sobretudo, observar para transformar radicalmente, contemplando as interferências diretas das relações histórico-sociais na vida.

A partir desse referencial, Freinet apóia a sua teoria psicopedagógica enfocando o binômio *trabalho e pensamento sensível* – um dos pressupostos norteadores da sua pedagogia.

Pormenorizando as nossas considerações gerais acerca das contribuições educacionais de Freinet, afirmamos que a sua pedagogia fez nascer um projeto político destinado ao aprimoramento de um direito social: a educação. Em seu trabalho, visualiza-se um projeto revolucionário, politicamente comprometido numa luta ideologicamente favorável à construção da sociedade pertencente, de fato e de direito, às classes populares, àqueles que a constroem permanentemente, mediante seu esforço físico e intelectual.

### 1.3 FREINET: SEUS PRINCÍPIOS E TÉCNICAS DE ENSINO

A partir dessas interlocuções e, sobretudo, de construções, reformulações e experimentações, Freinet formula as suas bases teóricas, bases estas de aplicação nos preceitos da atualidade, que se construíram pela vivência, no sentido da construção de uma dialética ininterrupta de estratégias de ação para servir de base às práticas educativas. A partir disso, reconstituiremos o seu referencial teórico, que se alicerça em quatro pilares indissociáveis denominados de princípios: pedagogia alicerçada no trabalho, no tateamento experimental, na ação cooperativa e na livre expressão – que servem de sustentáculos conceituais e práticos para uma atuação pedagógica constitutiva da Pedagogia Freinet.

O primeiro princípio se refere a uma pedagogia alicerçada no trabalho. Se nos ativermos ao sentido etimológico da palavra trabalho, veremos, segundo Ferreira (1999), que a palavra trabalho (S. M.) é derivada do verbo trabalhar e se representa por vinte e uma acepções, das quais destacamos as seguintes:

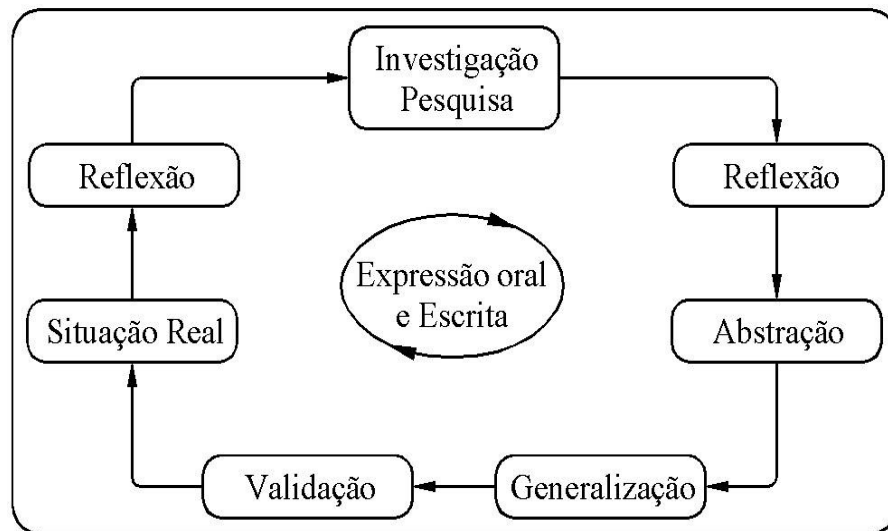
Aplicação das forças e faculdades humanas para alcançar um determinado fim.  
 Atividade coordenada, de caráter físico e/ou intelectual, necessária à realização de qualquer tarefa, serviço ou empreendimento.  
 O exercício dessa atividade como ocupação, ofício, profissão, etc.  
 Atividade que se destina ao aprimoramento ou ao treinamento físico, artístico, intelectual, etc.  
 Econ. Atividade humana, considerada como fator de produção.

Ao nos referirmos à palavra *trabalho* logo nos reportamos a desprendimento árduo, físico, de força, etc. Muitas pessoas na atualidade reverterem a Pedagogia Freinet para o sentido econômico da palavra trabalho, retomando as bases da Pedagogia Freinet para uma reinterpretação dos pressupostos do capitalismo atual. Mas Freinet não se detém só a essa análise. Ele vai mais além. Coloca a capacidade de realizar um trabalho como um potencial próprio do ser, algo prazeroso, com um fim social determinado. O trabalho, na prática do cotidiano escolar na perspectiva freinetiana, destina-se a muitos procedimentos referentes ao fazer pedagógico, tais como: a elaboração de plano de trabalho, horários, confecção de material, todos realizados conjuntamente num clima de discussão e interação entre os educandos. “Em resumo, o trabalho como base educativa prepara a harmonia social pela harmonia individual, é um estimulante para o estudo abstrato, é finalmente um fator inestimável de moralidade e sociabilidade” (FREINET, 1998, p.94).

Para Freinet, na troca com o meio é que o homem descobre os seus complexos de interesse e encontra o verdadeiro sentido do trabalho. Freinet vê no trabalho uma atividade geradora capaz de libertar o homem de dogmatismos e torná-lo o “criador” de sua própria educação, agindo, com isso, de forma crítica e criativa numa sociedade que lhe garanta mais fraternidade e justiça. Para ele, o objetivo maior do trabalho refere-se ao desenvolvimento das potencialidades vitais do educando no seio dos paradigmas sociais. Através dessa concepção é que se exprime o pensamento sensível, referente à atuação comportamental da criança na escola e, principalmente, no meio social.

O tateamento experimental, segundo pilar, que configura também uma das bases da Pedagogia Freinet, vem resgatar a construção do sensível pela criança. O tateamento experimental diz respeito à necessidade que a criança tem de descobertas e, tal como os outros princípios, subsidia a origem do método natural de aprendizagem. Tatear significa sondar, investigar. Segundo Freinet, é por meio desse processo de investigação que a criança realiza uma pesquisa, pois emite hipóteses, experimenta, verifica, para poder passar a um estágio de apropriação concreta do conhecimento; isto sempre considerando o seu ritmo individual. Para Freinet (1969, p.85), “os únicos conhecimentos que podem influenciar o comportamento de um indivíduo são aqueles que ele descobre sozinho e dos quais se apropria”.

O esquema, a seguir, explicita como se constrói esse processo de compreensão da realidade, através do tateamento experimental, na perspectiva freinetiana.



FONTE: Pedagogia Freinet: teoria e prática. (Elias, 1997, p. 87).

Inserida também no arcabouço conceitual de princípios que regem a pedagogia Freinet, situamos a cooperação. Para Freinet, é através do sistema de cooperação que a criança verdadeiramente chega à prática daquilo que ele chamou de *liberdade pessoal necessária*: “O que conta, em todas as circunstâncias, não é a liberdade em si mesma, mas a possibilidade maior ou menor que temos de satisfazer as nossas necessidades essenciais” (FREINET, 1978, p.144-145).

Segundo Freinet, pela troca de experiências, os alunos tendem a depender cada vez menos dos adultos e das suas tarefas impostas, encontrando valor no que fazem e empreendendo novas conquistas. Através desse motivo se expressa outro valor primordial no ser: a responsabilidade. Para Freinet, é por meio dessa nova sistemática de trabalho que as relações se processam num clima de integração e fraternidade. Souza (1996, p.1) afirma

A classe cooperativa se fundamenta nas relações interpessoais, assim sendo ela ajuda as crianças a multiplicarem as relações umas com as outras em todas as idades, e com os adultos, tendo com estes não mais uma relação de dependência e de submissão, mas de troca e amizade. E a independência da criança vai se processando gradativamente, com consciência e responsabilidade.

A Pedagogia Freinet está alicerçada em pressupostos básicos, sendo a livre expressão o quarto pilar conceitual que forma o arcabouço dessa pedagogia. É através desse princípio que a criança demonstra verdadeiramente suas emoções, sentimentos, conhecimentos prévios

e afetividade, isto quando inserida em um ambiente de confiança e aceitação, onde as intervenções proporcionem um crescimento e, principalmente, autoconfiança.

Segundo Pereira (1997, p. 82-85),

(...) a prática da expressão livre segundo a experiência por tentativas, em Freinet, é considerada etapa indispensável no processo de relações entre a criança e o meio, e entendida como trabalho resultante da reflexão e análise (...) instrumento de expressão dos seus pensamentos.

Para praticar a sua teoria em sala de aula, Freinet criou instrumentos didáticos específicos para fundamentar a relação dialética constante que ele propunha para o ambiente escolar. A esses instrumentos, ele atribui o nome de materialismo escolar.

Ao introduzir no ambiente escolar, técnicas educativas tais como o texto livre, o jornal, a imprensa, a correspondência, o plano de trabalho, a biblioteca de classe, o conselho cooperativo, Freinet dotou a sala de aula de condições estruturais e funcionais para uma prática educativa baseada na liberdade de expressão, no intercâmbio de idéias, no tateio experimental, no trabalho criativo e na cooperação. (SANTOS, 1996, p. 158).

Faz-se importante registrar que a Pedagogia Freinet apareceu para o mundo, inicialmente, por meio do texto livre. Esse fato se deu com a apresentação de toda a coleta de material – oriunda da impressão de textos e registros de desenhos – feito por Freinet juntamente com seus alunos no Congresso de Tours (1927). Assim disse Freinet:

Sem dúvida alguma o Congresso de Tours, onde educadores apaixonados por seu ofício levavam seus trabalhos e seu entusiasmo, demonstravam que a livre expressão da criança encontrava-se na origem de uma inversão de conceito de educação, fenômeno generalizado, que superava a mera prática escolar dos programas e aquisição do saber. . (FREINET apud FREINET, E., 1979, p.30).

A partir disso, vemos quão atual é a obra de Freinet. Um educador que no início do século XX forneceu subsídios a respeito de relacionamentos interpessoais, questões político-sociais e, sobretudo, pedagógicas que emergem para constantes investigações no nosso contexto.

Um dos grandes diferenciais de Freinet, ao formular suas diretrizes pedagógicas, foi encontrar meios de suscitar o interesse dos educandos. Devido à sua formação política e social, passa a difundir o trabalho do aluno. Esta foi uma preocupação sempre presente na vida de Freinet, demonstrada, sobretudo, pela divulgação do trabalho artístico infantil.

De acordo com Souza (1996), o trabalho artístico leva a criança a expandir a sua criatividade e favorece o entrosamento intergrupal, uma vez que favorece as trocas de ações e

experiências. Segundo Santos (1997, p.159), “na proposta Freinetiana, a expressão livre (verbal, gráfica, plástica, escrita) deve ser acolhida como elemento propulsor de todas as atividades”.

Além da técnica do texto livre, eixo possibilitador de aprendizagens que se consolidam intrinsecamente na atuação do princípio da livre expressão, podemos situar outro conjunto de facilitadores pedagógicos, ou instrumentais de trabalho que estão vinculados à Pedagogia Freinet. São eles: a imprensa escolar (instrumento físico de comunicação), a aula passeio (instrumento de obtenção de conhecimento), o livro da vida (instrumento de registro), o fichário de consulta (instrumento de gestão de aprendizagem), o plano de trabalho (instrumento de gestão de aprendizagem), a correspondência interescolar (instrumento social de comunicação), auto-avaliação (instrumento de auto-gestão da aprendizagem), jornal escolar (instrumento de comunicação) e o jornal de parede (instrumento de gestão intergrupala). A seguir, iremos tecer considerações acerca das características de cada uma dessas técnicas, versando sobre a importância que representaram – na sua idealização – e representam – na sua consecução – no ambiente escolar.

O limógrafo – um tipo de impressora artesanal – foi o primeiro recurso de ensino utilizado por Freinet. A partir dele foi que se caracterizou a imprensa escolar. Sua principal utilidade era registrar as entrevistas feitas com pessoas nas ruas, pesquisas – oriundas do tateamento experimental – vivências e resultado das aulas passeios. É importante evidenciar que esse trabalho devia ser sempre feito de maneira coletiva no grupo e corrigido pelo mesmo, pois, para Freinet, “todo processo de construção e impressão é coletivo”. (MONTEIRO, 1996, p.3)

A aula passeio surgiu naturalmente na sala Freinet. Ao perceber que o interesse da criança não estava dentro da escola e sim fora dela, Freinet idealizou caminhadas e pequenos passeios, objetivando trazer vida para a escola através da motivação. A partir dessa motivação, ele preparava uma espécie de planejamento coletivo, objetivando articular com as crianças o que poderia ser explorado, o que já sabiam sobre o lugar e que regras deveriam seguir. Após essa etapa, todos executavam a aula e procuravam sistematizar as suas conclusões, e, em seguida, comunicavam o seu pensamento através da expressão oral ou escrita.

O livro da vida funcionava no cotidiano da sala Freinet e de seus alunos como um instrumento de catalogação de saberes. Nele eram registrados ordenadamente todos os acontecimentos da vida inter/extra-escolar ocorridos de forma espontânea. Através da livre expressão, dos registros fotográficos, as crianças demonstravam seus sentimentos e

conhecimentos. Esse tipo de trabalho possibilitava não só uma “abertura” à expressão, mas, um incentivo; é meio privilegiado através da qual a criança exprime a realidade, representando-a.

Segundo Souza (1996, p. 8), “o livro da vida é um meio de incentivar na criança o gosto e o desejo de escrever, uma vez que nele está expresso o que ela disse, fez, viveu e compreendeu.”

O fichário de consulta constituía-se numa enciclopédia artesanal, pois nele estão disponíveis fichas contendo assuntos das mais diversas áreas, tais como: cálculo, ortografia, gramática, história, ciências, entre outros, construídas em sala de aula pelos professores na interação com a turma.

O plano de trabalho era um planejamento elaborado juntamente com as crianças, destinado ao norteamento da vivência da arte de aprender. Isto porque se caracterizava pela catalogação do que iria ser explorado no meio e na melhor forma de realizá-lo.

A correspondência interescolar era uma atividade em que as crianças faziam a aprendizagem da vida cooperativa. Através das trocas – de informações, de presentes, ou de desenhos –, as crianças descobriam um novo meio de se comunicar, o que as levava a um estreitamento das relações humanas, uma vez que, pela troca mútua, acontecia o compartilhamento de atos pessoais e coletivos.

A auto avaliação constituía-se em fichas onde eram anotados os progressos dos alunos e professores – era um tipo de avaliação formativa, não somativa, quantitativa – onde ambos percebiam o seu processo de desenvolvimento. Isto porque, para Freinet, todo processo educativo devia sofrer avaliações permanentes, sob o risco de se tornar improdutivo.

Pormenorizando esse referencial técnico pedagógico, nos deteremos nos princípios que regeram toda a ação didática da pesquisa.

#### 1.4 A DELIMITAÇÃO DO FOCO DE ESTUDO EM TORNO DA PEDAGOGIA FREINET

O objetivo maior da vida de Freinet foi, sem dúvida, criar meios de favorecer a educação com vistas à formação do homem integral. A sua maneira de ensinar demonstrou esse ensejo. Enquanto educador humanista francês ressaltou sempre a importância do respeito aos direitos de todos os cidadãos. Esses direitos, na sua concepção, passariam de um plano concreto de vida para um mais abstrato, a partir do momento que contemplassem o direito à *liberdade* – palavra-chave em seu pensamento. A **liberdade**, à qual Freinet se refere, não se restringe só ao sentido físico e material, mas, sobretudo, abrange esquemas de pensamento e

ação. Através dessa concepção, esse conceito toma um sentido mais amplo, visto que *liberdade*, na pedagogia Freinet, “constrói-se coletivamente e no **respeito mútuo**, de expressar seu ponto de vista, de dar-lhe organicidade para fazer dele um instrumento de intervenção sobre o real”. (OLIVEIRA, 1995, p.122).

Essa amplitude do pensamento freinetiano reflete-se em todos os âmbitos do seu trabalho. Tanto na sua prática, quanto nas suas obras, evidencia-se a importância dada por Freinet, não só ao aspecto educacional – ao qual se dedicou integralmente –, mas, sobretudo, **político e social**. Isto porque ele acreditava numa escola contextualizada, nascida no seio da comunidade, dinâmica e integrada, principalmente, à cultura em geral.

A partir dessas reflexões nos perguntamos: que caminho terá seguido Freinet para conseguir empreender tantas ações transformadoras? De que artifícios ele se utilizou para atingir uma amplitude tão significativa?

Os pressupostos freinetianos caracterizam-se como caminhos para implementação de uma visão do processo educacional, caminhos esses de características teórico-práticas, visto que, dialeticamente, Freinet **teorizou a sua prática e praticou a sua teoria** sempre levando em consideração o senso de responsabilidade, a sociabilidade, o julgamento pessoal, a autonomia, a criatividade, a comunicação, a reflexão individual e coletiva, e a afetividade.

Particularizando, Freinet definiu os seguintes pressupostos, visando fornecer um eixo direcionador, representativo da sua prática: a **educação do trabalho**, a **livre expressão**, a **ação cooperativa** e o **tateio experimental**, a fim de favorecer as condições da educação pública da França do início do século XX, fator que continua sendo palco de preocupações da escola pública da atualidade.

## 1.5 A RELAÇÃO DA PEDAGOGIA FREINET NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA

Consideramos pertinente resgatarmos o contexto social em que se insere a dimensão econômica e política atual, para embasar as nossas proposições e esclarecer o porquê da escolha de realizar a presente pesquisa numa escola pública.

Vivemos, na atualidade, um momento dominado pelo quadro geopolítico e econômico da globalização capitalista, que influencia a educação desde as últimas décadas do século XX. Nesse sentido, educadores de todo o mundo vêm discutindo, de forma sistemática, sobre o papel da escola face às contínuas mudanças nos diferentes contextos da sociedade contemporânea.

Segundo Rigal (2000), há três preocupações da educação para o século XXI. Essas se assentam nas dimensões da ética, na medida em que se almeja novos preceitos de pessoa, classe, sociedade e vida, e, nesse sentido, pensa-se em maneiras de conduta para o seu alcance e melhoria; nas preocupações na dimensão no âmbito da política, na medida em que se considera a educação como um espaço de apropriação de poderes; e, por fim, preocupações na dimensão epistemológica, na medida em que se pauta na necessidade da projeção de um pensamento crítico que insere o conhecimento como um momento dialético, na tentativa de compreender as transformações que se operam no seu processo de construção de conhecimentos.

Esses preceitos de educação totalizante funcionam como “eixo aglomerador” do pensamento educativo que ora se constrói, visto que ela deve ser compreendida de forma interdisciplinar, tentando unir as características sociais como um todo, sempre buscando mudanças nas concepções estáticas da atuação e interligação entre homem e sociedade, fazendo-o repensar o sentido de suas ações. Para Giroux (2000, p.69),

a pedagogia crítica preocupa-se com a produção de conhecimentos, valores e relações sociais que os ajudem a adotar as tarefas necessárias para conseguir uma cidadania crítica e a serem capazes de negociar e participar das estruturas mais amplas de poder que conformam a vida pública.

Em relação a esses preceitos de construção de um pensamento crítico, muitas idéias, a respeito da concepção de escola, foram sendo estabelecidas – no referencial da pós-modernidade. A escola começou a ser representada como o centro dos processos sociais, permeada pelos discursos de justiça, igualdade, construção de saberes, autonomia e liberdade.

Nesse sentido, quando refletimos acerca dos paradigmas almejados pela sociedade na atualidade, pensamos: Estamos vivenciando uma educação consciente e transformadora da sociedade? Como estimular nos educandos um diálogo com o real, estabelecendo rede de conexões entre as áreas do conhecimento e a vida? E, por fim, que dimensões do conhecimento o professor precisa desenvolver, para formar integralmente alunos reflexivos, críticos e atuantes?

A este respeito, Rios (2001) nos chama a atenção para algumas dimensões específicas para o trabalho docente, que permeará todas as nossa análises com os sujeitos da pesquisa. Para a referida autora, esse evoluirá em conformidade com o crescimento e as construções que forem sendo estabelecidas no ambiente educativo. Para isto, faz-se necessário considerarmos:



A dimensão técnica, que diz respeito à capacidade de lidar com os conteúdos – conceitos, comportamentos e atitudes – e à habilidade de construí-los e reconstruí-los com os alunos;  
 Na dimensão estética, que diz respeito à presença da sensibilidade e sua orientação numa perspectiva criadora;  
 Na dimensão política, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício de direitos e deveres;  
 Na dimensão ética, que diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção de um bem coletivo. (RIOS, 2001, p.108).

Cabe-nos, através dessa reflexão, percebermos que o trabalho educativo se pauta na postura do educando e do educador e nas evoluções científicas que permeiam o contexto pedagógico.

Nesse sentido, retomamos o nosso aporte teórico centrado na Pedagogia Freinet. O que Freinet (2001) propôs para a educação popular no início do século XX foi o redimensionamento do olhar da educação para as questões sociais, individuais, e tecnológicas da sua época. Ele chamava a atenção para as necessidades individuais, sociais, intelectuais, técnicas e morais, tomando como eixo a práxis (no sentido materialista da palavra) e o conceito baseado no enfoque epistêmico e complexo, agregando os preceitos de unidade e multiplicidade, como nos lembra Morin (2000).

Na busca de encontrar respostas condizentes com as expectativas e necessidades do referido contexto, é que muito se vem pesquisando e divulgando nos últimos anos sobre as atuações e necessidades do ensino público – nesse ponto se insere a relevância da nossa pesquisa (SOUZA,2002, BRASIL,1997b).

As políticas atuais são cada vez mais crescentes no sentido de estabelecimento de metas para a obtenção da “Educação para Todos” (DELORS, 1996). Essas crescem sob a égide dos meios de comunicação de massa, divulgando valores, formando opiniões segundo a concepção ideológica das políticas públicas atuais, causando, como consequência desse ato, uma ruptura assustadora e crescente dos referenciais culturais, atitudinais e pessoais dos sujeitos, na medida em que acontecem no plano da dimensão quantitativa, enquanto muitas vezes fica segregada a dimensão qualitativa do processo.

Como consequência, as crianças e os jovens, hoje, são expostos a uma avalanche crescente de informações, de novos padrões de comportamento e de problemas e desafios da vida social, exigindo deles uma maior capacidade de refletir sobre o novo, o emergente e o imprevisível, como também uma maior habilidade para desenvolver um pensamento crítico e flexível. E, para poderem lidar com esse volume da produção de informações que circulam, têm que aprender a adotar atitudes colaborativas com os que o cercam. Desse modo, nas múltiplas situações que envolvem o processo de colaboração, nasce a capacidade de

selecionar, relacionar e interpretar todas as informações disponíveis, bem como a capacidade de aplicá-las em contextos adequados.

Com essa compreensão das novas demandas impostas aos atuais aprendizes, nesse início de século XXI, pouco se fala sobre meios que tenham dado retorno positivo no processo ensino/aprendizagem, que considerem *efetivamente* as experiências culturais, os desejos mais legítimos, a fala e as histórias dos alunos. Para Freinet (1998b, p.210),

(...) a escola, seja que nível for, continua persuadida de que não há cultura possível sem um estudo metódico de regras e de leis que seriam os seus elementos constitutivos, o esqueleto a que em seguida bastará insuflar a vida. Os meios práticos dessa cultura são a memorização, os exercícios, as lições e os factores de sanção inerentes.

Para haver aprendizagem, é premissa essencial haver envolvimento em uma experiência comunicativa, na qual a construção de conhecimento se processa de forma integrada às práticas sociais vividas, numa real articulação escola vida, teoria prática, podendo o aluno relacionar aos novos saberes aqueles que já possui.

Para isso, torna-se necessário uma nova visão de organização do trabalho pedagógico, ou seja, uma reorganização, que adote uma postura pedagógica comprometida com a formação de sujeitos ativos, reflexivos, críticos, que, ao mesmo tempo em que se apropriam de conhecimentos socioculturais, formam-se como sujeitos culturais.

Conclui-se, com isso, que a busca de imprimir um novo sentido às aprendizagens escolares conduz à necessidade de mudança nas recíprocas relações entre aluno, professor e saber, no que se referem aos sentidos amplo e restrito.

Educação, no sentido amplo, é o processo concreto de produção histórica da existência humana. Neste aspecto, todas as relações estabelecidas da pessoa com o mundo, com os outros e consigo mesma são partes do processo educativo.

A educação, no sentido restrito, é uma prática social que tem o objetivo de contribuir, direta e intencionalmente, no processo de construção histórica das pessoas.

Em nossa época, a forma mais conhecida de intervenção educativa institucionalizada é a escola. Os agentes envolvidos, como pais, professores, alunos e equipe técnica são a razão de ser, o centro; e o sentido dessa educação, como prática social, é a aprendizagem. Neste sentido, o ato pedagógico é a relação interpessoal entre profissionais da educação e educandos, com o objetivo explícito de educar, de intervir no processo de aprendizagem. O objeto específico desta aprendizagem é o conhecimento. Portanto, a compreensão ou o sentido de conhecimento é fundamental e determinante para o ato pedagógico e para a vida da escola.

Em se tratando da nossa realidade mais próxima, podemos afirmar que o nível em que se encontra o ensino nas escolas públicas do Rio Grande do Norte atualmente, no geral, não difere da situação dos demais Estados da região (SOUZA, 2002). Oscila entre alguns indicadores de recuperação da qualidade e dificuldades que ainda persistem.

A reversão deste quadro tem limites que são históricos. No âmbito desses limites, uma questão mobilizadora dos gestores da aprendizagem, em uma escola, deveria ser a do direito constitucional do aluno enquanto cidadão. Segundo Souza (id), a implantação dos ciclos das escolas públicas do Rio Grande do Norte é recente e levará mais algum tempo para se consolidar e surtir os efeitos desta "nova" (que deveria ser velha) estrutura curricular no ensino fundamental. A própria proposta dos ciclos na Secretaria de Educação Cultura e Desporto do Rio Grande do Norte (SECD/RN) ainda está sendo construída em articulação com a prática que se implementa nas escolas, a cada passo dessa construção.

Delineada a parte referente ao primeiro e segundo ciclos, está em elaboração a continuidade para o correspondente aos atuais 6º e 9º anos, sendo importante ressaltar que há avanços e até bons resultados, no seu processo de implantação. Para Souza (ibidem), o que se defende com esta alternativa dos ciclos é a possibilidade de se reverter o quadro da baixa qualidade no ensino, assegurando o acesso, com equidade e respeito, às diferenças e ritmos de aprendizagem de cada aluno, mas com vista à sua promoção com sucesso.

Com isso, vemos o que se espera da educação na atualidade e o que está escrito nos regimentos da educação, em âmbitos nacionais e locais, de maneira abrangente.

Partiremos, agora, para a reconstrução da proposta pedagógica vigente na rede pública de ensino: a divisão em ciclos e a progressão continuada do aluno, situando essa reflexão na atuação docente continuada.

## 1.6 SURGIMENTO DA PROGRESSÃO CONTINUADA DO ALUNO E A APRENDIZAGEM COMO ATRIBUTOS DA AÇÃO DOCENTE

A partir da segunda metade do século XX, com a implantação de governos democráticos nos países ocidentais, o impacto do crescimento industrial e urbano levou a um enorme crescimento da classe média, sendo difundido o compromisso com a democratização da informação e do saber. Neste processo, a escola passou a desempenhar um papel fundamental, principalmente para os grupos mais humildes da população que só teriam condições de acesso ao saber sistematizado, através da ampliação dos serviços públicos

ofertados pelo Estado. Com o passar dos anos, a concepção de escola do passado começa a sofrer modificações mediante as diferentes contribuições científicas, como da Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, da Epistemologia Genética, da Pedagogia Moderna e do Socioconstrutivismo, que mostraram que a aprendizagem das crianças tem características próprias e de forma distinta dos adultos; que o processo de aprendizagem é progressivo e cumulativo e nem sempre ocorre de forma linear, mas sim de forma continuada e em ciclos. (Neubauer, 2001)

Assim, o aluno passou a ser o centro do processo de aprendizagem, considerando, como partes dessa composição a participação, a atividade construtiva, a pesquisa, o comportamento e o posicionamento crítico.

A proposição de uma escola democrática, marcada por relações pedagógicas de inclusão, troca, respeito e estimulação, é parte do itinerário freinetiano. Suas características biopsicossociais, nesta perspectiva, são consideradas no processo de construção discente, no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação do ensino. Ao professor é atribuído o importante papel de mediador, facilitador do processo de aprendizagem, isto é, o de criar as condições necessárias e adequadas de exposição e apropriação do conhecimento pelos alunos. Contudo, estas novas atribuições implicaram em maiores responsabilidades, dentre elas, zelar e garantir a aprendizagem do educando. Logo, a função do professor, que era apenas de ensinar, passa a ser a de levar o aluno a aprender e a participar efetivamente do processo de ensino/aprendizagem. (Neubauer, 2001)

Devido a essa preocupação, o sistema de ciclos da aprendizagem é implantado para melhor assegurar a permanência, com sucesso, das crianças na escola e a formação de cidadãos críticos e criativos. Esta mudança tem algumas premissas básicas fundamentadas na educação atual. São elas:

- O ser humano é singular; desde o início de sua vida apresenta ritmos e estilos significativamente diferentes para realizar toda e qualquer aprendizagem – andar, falar, brincar, comer com autonomia, ler, escrever, relacionar-se, analisar, interpretar etc.
- Toda aprendizagem, inclusive a cognitiva, é um processo contínuo, que ocorre em progressão e não pode nem deve ser interrompida ou sofrer retrocessos ao longo do percurso.
- Nos anos iniciais de escolaridade, o desempenho cognitivo e acadêmico de crianças e jovens de diferentes classes sociais tende a atingir patamares médios bastante

semelhantes, se forem respeitadas as dificuldades e obstáculos iniciais dos alunos e garantida a aprendizagem continuada com orientação.

É, portanto, na Lei de Diretrizes e Bases 9.392/96 que estão inscritas e garantidas as diferentes formas de organização do ensino que ampliam as possibilidades de avanço e respeito à aprendizagem dos alunos. É nela que se insere a proposta de aprendizagem em progressão continuada na forma de ciclos e, a partir dela, que se corroborou a ampliação da etapa de alfabetização infantil com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Juntamente a esta proposição estão agregadas a ampliação da jornada escolar, a recuperação paralela e contínua dos alunos com dificuldades de aprendizagem, além do direito à reclassificação de estudos para todos aqueles que conseguirem aprender, independentemente da frequência às escolas.

O regime de ciclos com progressão continuada não desconsidera etapas de escolaridade a serem vencidas. Ele traz consigo a oportunidade / perspectiva de se dar outro sentido à avaliação na escola. Nesta perspectiva, a avaliação passa a ser o instrumento guia da progressão do aluno no seu percurso escolar, apontando as diferenças na aquisição de habilidades e conhecimentos entre os alunos e orientando o trabalho do professor na condução desse processo. Deixa de ser repressora, castradora e comparativa, para ser norteadora e estimuladora do processo ensino/aprendizagem.(Viegas, 2001)

O conceito de ciclo admite definições muito diversas, significando, na sua essência, ciclo de estudos, e não somente etapa de aprendizagem, segundo Perrenoud, (2000). Dessa forma, a estruturação das bases que alicerçam a Pedagogia Freinet – referencial do campo de pesquisa – recai sobre o papel do professor, que é conduzir os alunos, que estão entrando no ciclo, ao domínio dos objetivos visados para o final do percurso. Não se pode reduzir o desenvolvimento de uma criança às suas aquisições cognitivas. É preciso deixar que ela tenha tempo de crescer e integrá-la a um grupo de alunos de sua idade. Os ciclos oferecem uma organização do trabalho propícia a uma pedagogia diferenciada e, portanto, à luta contra o fracasso escolar. Por esse motivo, elucidamos a importância da continuidade didática, por residir nas várias etapas de escolaridade do Ensino Fundamental a possibilidade de superação de limites e dificuldades reconhecidas no aluno na sua individualidade.

Seguimos contemplando a ação teórica-prática, através dos pressupostos da construção de todo o arcabouço social e cognitivo da criança a partir de uma prática docente continuada, norteada em torno da Pedagogia Freinet.

“O trabalho da inteligência, a atividade de pensar nutre-se do desejo de conhecer, da insatisfação, da falta, da necessidade de antecipar e de explicar os porquês”.

(FERNÁNDEZ, Alicia. A mulher escondida na professora. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p.24)



## **CAPÍTULO 2**

### **POUSANDO EM BUSCA DE NOVOS DOMÍNIOS EDUCACIONAIS**

## CAPÍTULO 2 - POUSANDO EM BUSCA DE NOVOS DOMÍNIOS EDUCACIONAIS

Todos somos pesquisadores; pesquisar é um processo instintivo através do qual o homem busca o próprio crescimento (...) uma experiência vitoriosa enquanto se pesquisa cria como que um apelo de poder, e tende a se reproduzir mecanicamente para transformar-se em regra de vida. (FREINET, É., 1979, p. 123)

Através da utilização da trajetória explicitada no capítulo anterior, adentramos propriamente na pesquisa, levando conosco uma vontade incessante de investigar novas formas de atuação pedagógica que descortinem possibilidades para a construção de novos conhecimentos e passem a se tornar exemplo, ou *regra de vida*, para novas condutas pedagógicas. Até o presente momento agimos de maneira a explicitar a relevância e, sobretudo, o embasamento do nosso referencial teórico, na busca do que Morin (2000) denomina de entendimento acerca de questões globais e fundamentais, para nele inserir as questões parciais e locais, ou seja, a verificação dos nossos objetivos de pesquisa.

As amostragens referentes ao universo da docência escolar continuada, que realizamos neste estudo, estão assentadas no processo de buscas e encontros que vivenciamos ao longo da nossa trajetória formativa como pesquisadora, o que nos permite denominá-la como uma trajetória dinâmica, construída nas interlocuções teórico-práticas, ancorada na perspectiva qualitativa de pesquisa em Educação.

### 2.1 A PESQUISA QUALITATIVA

Estudar o contexto de disseminação das ações docentes possibilita-nos refletir sobre a diversidade epistemológica que fundamenta os elementos teóricos envolvidos nesta investigação, entrecruzando-os com as falas concretas de sujeitos concretos. Objetivamos não perder de vista a cautela necessária para não dissociar a produção empírica da produção teórica, recorrendo a procedimentos e formas de análises articuladas com o objeto analisado, como passamos a detalhar a seguir.

Uma primeira busca, que realizamos, diz respeito a um método de investigação que possibilitasse considerar a subjetividade presente na análise e a dinâmica processual das particularidades do estudo em questão. Definir, optar por um método de estudo relaciona-se, indissociavelmente, com o delineamento do próprio objeto, com as formas de se produzirem concepções em torno deste.

Neste sentido, percorremos as estradas da pesquisa mobilizadas, continuamente, a transitar pelos meandros da relação teoria/empíria. A perspectiva de conjunção teórica/metodológica viabiliza interagir dinamicamente com nossas abstrações, formuladas pela produção teórica e pelas relações destas com o campo empírico, longe de realizar uma aplicação isolada da teoria estudada, mas construindo possíveis sínteses, convergências, divergências, contradições, regularidades, novos questionamentos para apreender as relações que participam do processo de construção do nosso eixo investigatório.

Gatti (2002, p.54-55) aponta esses propósitos ao afirmar que

os métodos nascem do embate de idéias, perspectivas, teorias, com a prática. Eles não são somente um conjunto de passos que ditam um caminho. São também um conjunto de crenças, valores e atitudes. Há que se considerar os aspectos interiorizados do método, seu lado intersubjetivo, e, até em parte, personalizado pelas mediações do investigador. Ou seja, os métodos, para além da lógica, são vivências do próprio pesquisador com o que é pesquisado. Não são externos, independentes de quem lhe dá existência no ato de praticá-lo.

Portanto, o percurso metodológico oferece possibilidades, pistas para abordar o assunto cerne da investigação, de maneira mais engajada e significativa. Essas possibilidades foram emergindo em cada momento da pesquisa sem estarem definidas, a priori, como amarras fixas e insubstituíveis, deixando surgir e ressoar as falas dos interlocutores, como propõe Gatti (2002, p.64-65):

O método não é um roteiro fixo, é uma referência. Ele, de fato, é construído na prática, no exercício de fazer a pesquisa. O método, neste sentido, está sempre em construção [...] Por isso precisa ser apropriado pelo pesquisador, que pelas suas mediações cria alternativas, novas saídas, novas soluções para o emergir dos dados e sua compreensão. O método é vivo [...] Pesquisar só se aprende fazendo. As características do ato de pesquisar constroem-se socialmente, num verdadeiro processo de socialização, até de formação artesanal.

A concretização artesanal do entrecruzamento de subjetividades é inerente ao objeto de estudo (o discurso da professora e o relato dos alunos) em questão e às práticas e métodos de se pesquisar o objeto.

Sendo assim, não é demais ressaltar que as alternativas metodológicas também envolvem as subjetividades, o campo das emoções e relações sócio/afetivas e suas representações sobre os fenômenos. González-Rey (1999) destaca a pertinência das abordagens qualitativas na discussão das temáticas que contemplam a subjetividade. O referido autor afirma que as opções de método que vêm corroborar esses estudos podem ser desenvolvidas a partir das epistemologias qualitativas de pesquisa.



Outros aspectos enfocados nessas abordagens dizem respeito à participação do pesquisador no campo empírico e à descrição dos processos observados neste, além dos encaminhamentos indutivos e interpretativos nas análises dos dados.

Bogdan e Biklen (1994, p.62) afirmam que “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de expandir, e não o de limitar a compreensão”.

A tônica central dos procedimentos qualitativos privilegia a compreensão a partir do outro, do desnudar das experiências concretas, vivenciadas nos mais variados espaços cotidianos, bem como a organização e tratamento que se oferecem aos dados, pressupondo novas posturas do pesquisador. Quando explicam o foco das investigações qualitativas, Bogdan e Biklen (1994, p.70) comentam que “o objetivo dos investigadores qualitativos é o de melhor compreender o comportamento e experiência humanos. Tentam compreender o processo mediante o qual as pessoas constroem significados (...)”

Contudo, é pela construção de significados, pelo compartilhar de esferas sociais que os sujeitos envolvidos – pesquisadora e participantes – se manifestam, circulam seus discursos, concretizam suas práticas, expressam suas alteridades. O compartilhar também participa das análises, no sentido de situarmos no âmbito constitutivo de pesquisa a expressão do outro, as percepções do outro sobre o objeto pretendido.

Dessa forma, a compreensão é ressignificada, as análises apreendidas tecem reflexões que contemplam concepções imbricadas na historicidade e na essência do fenômeno investigado, imprimindo-lhe uma interpretação dialética, que surge da interação entre os múltiplos discursos e sentidos que nascem, que se calam, que se omitem, que vivem nestes.

Em suma, reafirmamos a natureza qualitativa do trabalho, delineado de forma compreensiva, interpretativa, intersubjetiva e construído em processo. Por fim, destacamos os seguintes pressupostos que marcam o caminho investigativo e a configuração do objeto de estudo:

- o método como referência viva para o pesquisador, mediado por uma sistematização de opções, valores, crenças, interlocuções teóricas e empíricas;
- a pesquisa como construção;
- as intersubjetividades como elementos constitutivos do estudo, colocadas em relevo a partir das reflexões que contemplam nossa história e concepções, como pesquisadora, e as histórias e concepções dos demais participantes envolvidos no trabalho.

Consideramos a pesquisa como uma auxiliar do processo educacional (instrumento do conhecimento), na medida em que busca perceber as relações que se processam, no cotidiano da escola. Neste sentido, definimos pesquisa qualitativa como um tipo de processo investigativo que procura estudar os fenômenos educacionais e os educandos no contexto histórico-social em que acontecem e vivem, sendo, portanto, de fundamental importância para uma didática que procura se basear nos fatos cotidianos concretos.

A pesquisa qualitativa tem norteado a prática de professores que decidiram reconstruir a sua prática sobre essas novas concepções, sendo de grande contribuição e auxílio à prática social como ponto de partida da didática, percebendo o professor e o aluno dentro de um contexto único, no qual o cotidiano e as memórias educativas dos estudantes são o ponto de partida para a construção do conhecimento.

Nasce como uma real frente à visão positivista da ciência, em que a pesquisa estava submersa no empírico e mensurável, passando, assim, a assumir uma visão holística marcada pelos papéis que os agentes da pesquisa e o pesquisador assumem ante uma situação natural. Segundo Bogdan e Biklen (1994), o objetivo maior da definição por uma abordagem qualitativa reside na tentativa de compreensão dos processos pelos quais as pessoas constroem significados e na descrição destes mesmos significados.

Para Triviños (1987), a visão qualitativa permitirá ir além de uma visão relativamente simples, superficial, estética dos significados, buscando, nas raízes dos mesmos, as causas de sua existência, suas relações, num quadro amplo do sujeito como ser social e histórico, tratando de explicar e compreender o desenvolvimento da vida humana e seus diferentes significados no devir dos diversos meios culturais.

É importante ressaltar que esta opção de pesquisa não se restringe ao uso de dados qualitativos, mas inclui dados quantitativos sempre que se fizerem necessários para caracterização dos agentes responsáveis.

É objetivo desta pesquisa, de caráter intervencionista, construir uma visão global de todo o processo de trabalho pedagógico, incluindo, também, a intenção de concretizar a realidade cultural e educativa, de aprender a conhecer, produzindo e reconstruindo conhecimentos de maneira crítica e reflexiva.

Podemos expressar, de maneira geral, que queremos resgatar os saberes reais que perpassam a vida do educando. Saberes que se processam no dia-a-dia fazem parte do seu processo de desenvolvimento e aprendizagem e que muitas vezes são coibidos no ambiente escolar. Como Pino (2002, p.168) afirma: “Assim, o desenvolvimento do ser humano se

processa nas relações reais entre os indivíduos mediatizadas por atividades sociais historicamente produzidas e internalizadas via aprendizagem”.

As circunstâncias e a forma “em que” e “como” o objeto de estudo se insere no contexto social são imprescindíveis, visto que o nosso interesse particular, enquanto pesquisadora, é verificar “como” o mesmo se manifesta nas atividades, ações, procedimentos e intenções cotidianas. Por isso, a operacionalização do trabalho caracteriza-se como um estudo que objetiva compreender o trabalho de uma professora numa atuação continuada do 2º ao 5º ano, de uma escola pública, buscando perceber a visão do que se processa cotidianamente na sala de aula pesquisada e as múltiplas relações envolvidas no processo de aprendizagem.

O cotidiano da sala de aula é o nosso campo de trabalho, o que nos dá maiores condições de adentrar nas relações pedagógicas nela vivenciadas. Sendo a educação um processo, a Pedagogia Freinet nesse contexto constitui-se no relato de fatos sociais que são produzidos em sala de aula; por isso, o estudo das condições concretas em que se desenrolam cotidianamente revelam a influência das práticas escolares sobre a vida das pessoas (os sujeitos sociais – educandos, pais e professora).

## 2.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Sabemos que no interior da escola, nas suas relações cotidianas, perpetuam-se a riqueza inerente à apropriação, produção e, sobretudo, socialização dos múltiplos saberes acumulados e desenvolvidos pela humanidade.

Tais saberes conjugam-se em uma estrutura indissociável, a qual denominamos teoria e prática. Dupla faceta do processo educacional que o nosso referencial de pesquisa – *A Pedagogia Freinet* – entende como sendo parte de um mesmo eixo, na medida em que se fundem e se complementam no âmbito do fazer pedagógico.

A teoria e a prática são pilares de disseminação e produção do conhecimento humano. Refleti-las como um arcabouço essencial para a formação do indivíduo faz-se relevante desde as séries iniciais do Ensino Fundamental. Devido à especificidade da temática, optamos por uma *tipologia qualitativa de pesquisa*, seguindo a abordagem da *pesquisa-ação*.

### 2.3 REFERENCIAL DA CONDUÇÃO DA PESQUISA: PESQUISA-AÇÃO

Considerando que o objeto da presente pesquisa toma como referência básica as aprendizagens construídas a partir do texto livre – técnica vinculada à prática pedagógica fundamentada na Pedagogia Freinet – e levando-se em consideração a sua importância e definição no que concerne às dimensões de aprendizagem a partir da sua prática, podemos caracterizar o nosso processo investigativo como uma pesquisa-ação que

(...) é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1995, p. 24).

A pesquisa-ação caracteriza-se fundamentalmente por uma ação do pesquisador com a situação pesquisada, permitindo reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar. A pesquisa-ação define-se numa relação dialética entre agentes da pesquisa e pesquisador, visando perceber a relevância do objeto de pesquisa no contexto em que se apresenta inicialmente, a sua abrangente contribuição no momento da aplicação e intervenção, e a sua repercussão no campo pesquisado.

O criador dessa linha de investigação foi Kurt Lewin. Na década de 1940, indicou os traços essenciais da pesquisa-ação: análise, coleta de dados para avaliação, conceituação dos problemas, planejamento da ação e repetição do ciclo de atividades para reavaliação.

A pesquisa-ação deve tentar reconstruir as ações e interações dos sujeitos sociais segundo o seu ponto de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica. O investigador deve ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas de entender, conceber e recriar o mundo, compreendendo e descrevendo a partir das concepções e valores pessoais.

Nos seus estudos, Kemmis Y. Mac Taggart (apud Arnal,1992) destaca um conjunto de idéias significativas sobre a pesquisa-ação que se relaciona com algumas características da nossa pesquisa. Vejamos:

- É colaborativa, porque é realizada em grupos que envolvem as pessoas implicadas, no caso a professora, a pesquisadora, os alunos e os pais;

- Possibilita enriquecer a educação mediante as trocas do dia-a-dia, bem como o aprendizado com base nas conseqüências dessas mesmas trocas;
- É participativa, porque toda a equipe é envolvida visando promover melhorias na prática pedagógica;
- Tem uma perspectiva do processo da investigação em espiral, porque planeja, observa e reflete;
- Torna sempre a equipe aberta à auto-avaliação e à cooperação, porque atua e colabora em todo o processo de investigação;
- Avalia seus procedimentos, registrando e analisando os próprios juízos, reações e impressões em torno do objeto de estudo, possibilitando fazer o registro das novas melhorias do processo de ensino/aprendizagem, como atividades e práticas pedagógicas, linguagem dos sujeitos, relações sociais do grupo, formas de organização;
- Permite dar uma justificativa racional do trabalho educativo que está sendo realizado durante a pesquisa, mediante uma argumentação elaborada, comprovada e examinada criticamente.

Em todo o período de 2001 a 2004 ocorreram observações sistemáticas e análise dos resultados. Em termos teóricos e práticos, observamos as conseqüências, as interferências, mudança de postura da professora e o seu interesse no conhecimento e entendimento das questões que subjazem a proposta pedagógica da pesquisa. Assim sendo, podemos ressaltar que o trabalho de pesquisa abriu perspectivas para planejar ações nas salas de aula, permitindo a realização de projetos integrados entre os alunos e a família.

As entrevistas semi-estruturadas realizadas com os pais, as crianças e a professora, para verificação e sondagem acerca do objeto de pesquisa, foram procedimentos utilizados por oportunizarem a apreciação dos dados coletados com os diferentes sujeitos. Acreditamos que este recurso proporcionou uma maior manifestação verbal dos entrevistados. Com elas foram analisados dados descritivos na linguagem dos sujeitos que nos permitiram desenvolver uma idéia sobre a maneira como eles interpretam aspectos referentes aos seus objetivos institucionais e pedagógicos, na medida em que se assenta o compromisso esperado nos processos de ensino e aprendizagem.

Podemos afirmar, nesse sentido, que foi durante as entrevistas com a professora, os pais e os alunos que se construiu a relação investigador e sujeito, na qual o sujeito foi colocado à vontade e informado sobre o objetivo da pesquisa, ante o compromisso ético

assumido pelo pesquisador frente ao que foi mencionado (vide termo de autorização em anexo).

#### 2.4 NORTEADOR DE LEITURA: SITUANDO OS SUJEITOS E O PROCESSO DE PESQUISA

No decorrer de todo este capítulo, optamos por fazer interferências assistemáticas de registros fotográficos e figuras que sejam pertinentes para caracterizar o que estamos descrevendo.

Faz-se relevante ressaltar que adotamos a professora Ariadne (nome fictício), professora titular da turma pesquisada em todo o percurso da investigação, como eixo do processo explicativo dos nossos passos de pesquisa, por atribuímos a forma de condução do trabalho realizado como sendo parte de uma experiência e de uma vivência em torno da Pedagogia Freinet.

Para um melhor entendimento dessa etapa de descrição da pesquisa realizada, faz-se necessário que os leitores considerem o seguinte quadro:

Tabela 1 – Nomes fictícios

NOMES	CÓDIGOS
PROFESSORA	Ariadne ou Ariana
NOMES FICTÍCIOS DOS ALUNOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO DE ANÁLISE COMO UM TODO (figuras da mitologia grega)	Fílopes “A personificação da ternura” Edvane “A encantadora”. Lamedonte “O que se preocupa com o povo”. Castor “O que se distingue”. Cárita Graça, encanto e significaria “a graciosa”. Atena “Deusa da Sabedoria”.
NOMES FICTÍCIOS DOS ALUNOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO DE ANÁLISE COMO UM TODO (figuras da mitologia grega) (Continuação)	Pã “Deus das florestas”. Ártemis “Deusa protetora das crianças”. Apolo “O Deus das artes, da luz e da cura”. Hermes “Mensageiro dos Deuses”

NOMES FICTÍCIOS DOS PAIS DOS ALUNOS	“Mãe de Castor” “Mãe de Fílopes” “Mãe de Cárita” “Mãe de Apolo” “Mãe de Atena” “Pai de Edvane” “Pai de Lamedonte” “Pai de Pã” “Mãe de Ártemis” “Mãe de Hermes”
-------------------------------------	---

Pelo fato de termos trabalhado com entrevistas semi-estruturadas no decorrer do processo, optamos por criar códigos para expressar de maneira mais “real” o momento de expressão verbal dos entrevistados e o contexto em que o agente pesquisado estava inserido. Por isso, o seguinte quadro tornará compreensíveis os símbolos que estão permeando as falas dos entrevistados.

Tabela 2 – Códigos do discurso

MARCAS DO DISCURSO	CÓDIGO
SOM INAUDÍVEL	S.I
PESQUISADORA	P
COMENTÁRIO DO PESQUISADOR	(( ))
RUÍDO NÃO COMPREENSÍVEL	RNC
PAUSA	(...)
CHORO	⊗
RISO	☺
OBSERVAÇÃO DA PROFESSORA	O.P
INTERVENÇÃO DO PESQUISADOR NA RESPOSTA	IPR
DIÁRIO DE CAMPO	D.C.

## 2.5 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A operacionalização do trabalho caracterizou-se como um estudo longitudinal, pois objetivou observar a evolução de um grupo de alunos – o qual compõe nossa referência empírica – ao longo de sua escolaridade, acompanhando dessa maneira o seu processo de elaboração de conhecimentos. Este acompanhamento iniciou-se no ano letivo de 2001, em uma turma do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Estadual. Durante todo o ano letivo de 2001 estivemos na escola. No primeiro semestre, conhecemos o espaço físico, fizemos o levantamento dos dados da escola e iniciamos os estudos para todos os professores. Nesse período, começamos a fazer observações assistemáticas na sala de aula

da professora Ariadne, que se dispôs a participar e contribuir com a pesquisa. No segundo semestre, acompanhamos de forma contínua e sistemática a referida turma.

Devido à forma como o nosso objeto de estudo estava sendo construído através das representações livres dos alunos, em consonância com as solicitações dos familiares decidimos colaborar para a continuidade da referida docente junto à turma, no 3º ano – o ciclo básico. Nesse caso optamos por ampliar o nosso referencial de pesquisa e coletar dados que representassem a evolução, ou retrocesso do grupo pesquisado. Por isso, a primeira fase da pesquisa aconteceu no 2º semestre do ano de 2001. Já a segunda fase aconteceu no 1º semestre de 2002. E o nosso processo de investigação continuou. No segundo semestre de 2003 coletamos mais uma amostra dos saberes elaborados no universo da turma pesquisada, finalizando a quarta e última etapa de todo o processo de pesquisa no 2º semestre do ano de 2004, em que a turma saiu do Ensino Fundamental I e da responsabilidade didática da professora Ariadne. Cada etapa de observação consistiu em média 12 semanas por semestre (excetuando as 2<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> feiras em que a pesquisadora cumpria as atividades acadêmicas e a 6ª feira que se destinava a momentos de estudo e planejamento).

Essa observação se faz importante, pois, na amostra de análise, em algumas ocasiões exporemos situações de evolução gradativa da linguagem da criança.

A pesquisa constitui-se essencialmente em uma intervenção na prática pedagógica. O trabalho foi assumido com receptividade pela equipe da escola, em questão, em parceria com a professora responsável pela turma nos quatro anos.

Nessa perspectiva, promovemos semanalmente estudos gerais para todo o grupo de professoras da escola fornecendo subsídios à fundamentação teórica; como também encontros semanais para estudo e planejamento das atividades escolares, com a professora Ariadne.

Para a coleta de dados e informações referentes aos alunos, a técnica utilizada, fundamentalmente, foi a observação participante, direta em sala de aula. Então, procedemos ao registro em diário de campo, registro de dados individuais dos alunos, registros fotográficos, observação, análise das produções e entrevistas semi-estruturadas.

## 2.6 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DIMENSIONADAS PARA ANÁLISE DOS DISCURSOS: SUPORTE DA ESFERA METODOLÓGICA

Para proporcionar um embasamento teórico/metodológico aos discursos analisados em entrevistas semi-estruturadas com Ariadne e nos textos produzidos pelas crianças que participaram de todo o processo de investigação nos vinculamos a quatro aportes que residem



na base da perspectiva de atuação da ação docente (dimensão política, estética, técnica e ética). Esses aportes tinham como objetivo encontrar a sua significância no discurso da professora, bem como o despertar dessas concepções educativas/ideológicas nos discursos discentes discorridos a respeito da prática longitudinal alicerçada nos pressupostos da pedagogia Freinet.

- No que se refere à exploração da dimensão política da ação docente:

Entende-se por consciência política a “percepção da realidade social” passível de análise sistemática. As ações coletivas dependem em parte de experiência, extensão e capacidade de juntar recursos dentro da comunidade e no engajamento de membros da comunidade na utilização dos recursos em atividades coletivas. Assim coloca Freinet (2001, p.89):

“(…) queremos ir mais longe e mais fundo, ver o que a criança nos traz de vida, estudar as revelações que nos faz sobre as necessidades, as tendências, os interesses nesse momento dado, a fim de orientar em consequência toda a atividade da sala”.

Neste sentido, Rios (2001) reafirma que a participação nas práticas educativas representam um processo de aprendizagem política em que indivíduos e grupos aprendem a se organizar, mobilizar recursos e traçar formas de ações coletivas para obter benefícios dos detentores do poder.

Nas práticas, a partir dos valores, crenças e a rotina cotidiana, os indivíduos têm a oportunidade de romper temporária e parcialmente com alguns dos mecanismos de submissão e viver, no movimento social, experiências coletivas que, por sua vez, são pedagógicas no sentido de que o indivíduo tem a oportunidade de vivenciar outras formas de agir frente a seus problemas, interagir com outras pessoas no âmbito de um esforço organizado coletivo e conhecer experiencialmente o sistema político na medida em que o movimento social contesta o *status quo* político-distributivo e leva o indivíduo a se defrontar com membros das elites políticas. (Sandoval, 1989, p.70/71).

Considerando esta dimensão do conhecimento para a área da educação, podemos ressaltar segundo Cavalcanti (2006, p.212) que

mesmo não devendo ser compreendida como uma proposta para instruir os educandos no campo político e ideológico, é legítimo afirmar que a Pedagogia Freinet abre valioso espaço na prática educativa (...) denominada educação para a política, no sentido de proporcionar ao educando informações acerca de um patamar geralmente obliterado nas escolas de Ensino Fundamental.

A consciência social educacional, advinda da consciência política do professor, alicerça-se em um ambiente de atividade, trabalho e de vida, no qual a criança se verá como que automaticamente envolvida, atraída e estimulada (Freinet, 1998). Estas prerrogativas contribuem no processo de transformação social dos educandos, valorizando seu conhecimento, sua capacidade e incentivando sua participação nas questões sociais, sendo necessária aos seus agentes mais diretos, ou seja, professora e alunos, a consciência formativa constante através de uma pedagogia social de ensino de que todos podem e têm condições de aprender a partir da realidade objetiva, concreta e presente à realidade objetiva.

Partimos dos pressupostos que os processos de aprendizagem e de formação da consciência política de crianças devem acontecer nos mais diversos momentos da estrutura curricular das proposições didáticas de sala de aula. Assim, a formação da consciência política – independente de onde, como e quando ocorre e da organização econômica –, se orientada, acontece com eficiência, já que a mesma “não é uma mera escala”; é importante que se defina qual é a função de cada um e se avalie continuamente seu trabalho, criticando os erros e valorizando os acertos.

- No que se refere à exploração da dimensão estética da ação docente :

Há uma literatura muito vasta que trata sobre a presença da dimensão estética do fazer docente, ou seja, da afetividade nos processos de aprendizagem educacional. Vários pensadores e filósofos, desde a Grécia Antiga, postularam uma suposta dicotomia entre razão e emoção (fator que se manifesta de maneira contraditória com as nossas crenças atuais). Quando Platão definiu como virtude a liberação e troca de todas as paixões, prazeres e valores individuais pelo pensamento, considerado, por ele, um valor universal e ligado à imutabilidade das formas eternas (Silva, 2002), e quando Descartes criou a tão conhecida e famosa afirmação na história da filosofia: "Penso, logo existo", sugeriam a possibilidade de separação entre razão e emoção ou, o que seria mais adequado, assumiram implicitamente uma hierarquia entre tais instâncias do raciocínio humano, em que o pensamento tem valor de excelência.

Nessa mesma direção, Immanuel Kant (1960) nos advertiu sobre a impossibilidade do encontro entre razão e felicidade, quando afirmou que "quanto mais uma razão cultivada se consagra ao gozo da vida e da felicidade, tanto mais o homem se afasta do verdadeiro contentamento". Afirmou também, se Deus tivesse feito o homem para ser feliz não o teria dotado de razão. Esse filósofo considerava, ainda, as paixões como "enfermidades da alma".

Tais reflexões denotam, também, como Kant estabelecia uma hierarquia entre a razão e as emoções.

Um primeiro autor que podemos citar como tendo questionado as teorias que tratavam a afetividade e a cognição foi Jean Piaget: *A equilibração das estruturas cognitivas* (1976), que nos advertiu sobre o fato de que, apesar de diferentes em sua natureza, a afetividade e a cognição são inseparáveis, indissociadas em todas as ações simbólicas e sensorimotoras. Ele postulou que toda ação e pensamento comportam um aspecto cognitivo, representado pelas estruturas mentais, e um aspecto afetivo, representado por uma esfera, que é a sensibilidade.

De acordo com Piaget, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos. Quando discute os papéis da assimilação e da acomodação cognitiva, afirma que esses processos da adaptação também possuem um lado afetivo: na assimilação, o aspecto afetivo é o *interesse* em assimilar o objeto ao *self* (o aspecto cognitivo é a compreensão); enquanto na acomodação, a afetividade está presente no *interesse pelo objeto novo* (o aspecto cognitivo está no ajuste dos esquemas de pensamento ao fenômeno).

Nessa perspectiva, o papel da afetividade para Piaget é funcional na inteligência. Ela é a fonte de energia de que a cognição se utiliza para seu funcionamento.

Na relação do sujeito com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo, existe uma energia que direciona seu interesse para uma situação ou outra, e a essa energização corresponde uma ação cognitiva que organiza o funcionamento mental. Complementando, todos os objetos de conhecimento são simultaneamente cognitivos e afetivos, e as pessoas, ao mesmo tempo que são objeto de conhecimento, são também de afeto.

Piaget incorpora um outro tema na relação entre a afetividade e a cognição, que são os valores. Ele considera os valores como pertencentes à dimensão geral da afetividade no ser humano e afirma que eles surgem a partir de uma troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior, com objetos ou pessoas. Eles surgem da projeção dos sentimentos sobre os objetos que, posteriormente com as trocas interpessoais e a intelectualização dos sentimentos, vão sendo cognitivamente organizados, gerando o sistema de valores de cada sujeito. Os valores se originam, assim, do sistema de regulações energéticas que se estabelece entre o sujeito e o mundo externo (desde o nascimento), a partir de suas relações com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo.

Vygotsky (1896-1934) também tematizou as relações entre afeto e cognição, postulando que as emoções integram-se ao funcionamento mental geral, tendo uma participação ativa em sua configuração. Reconhecendo as bases orgânicas sobre as quais as

emoções humanas se desenvolvem, buscou-as no desenvolvimento da linguagem –sistema simbólico básico de todos os grupos humanos.

Vygotsky (1984, p.73) explicita claramente sua abordagem unificadora entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psicológico:

A forma de pensar, que junto com o sistema de conceito nos foi imposta pelo meio que nos rodeia, inclui também nossos sentimentos. Não sentimos simplesmente: o sentimento é percebido por nós sob a forma de ciúme, cólera, ultraje, ofensa. Se dizemos que desprezamos alguém, o fato de nomear os sentimentos faz com que estes variem, já que mantêm uma certa relação com nossos pensamentos.

Oliveira (1992), numa explanação acerca da afetividade na teoria de Vygotsky, salienta que o autor distingue, no significado da palavra, dois componentes: o "significado" propriamente dito (referente ao sistema de relações objetivas que se forma no processo de desenvolvimento da palavra) e o "sentido" (referente ao significado da palavra para cada pessoa). Neste último, relacionado às experiências individuais, é que residem as vivências afetivas. Em tal sentido, a autora afirma que "no próprio significado da palavra, tão central para Vygotsky, encontra-se uma concretização de sua perspectiva integradora dos aspectos cognitivos e afetivos do funcionamento psicológico humano".

Henri Wallon (1879-1962), filósofo, médico e psicólogo francês, reconhecendo na vida orgânica as raízes da emoção, nos trouxe, também, contribuições significativas acerca da temática. Interessado em compreender o psiquismo humano, Wallon se debruçou sobre a dimensão afetiva, criticando vorazmente as teorias clássicas contrárias entre si, que concebem as emoções ou como reações incoerentes e tumultuadas, cujo efeito sobre a atividade motora e intelectual é perturbador, ou como reações positivas, cujo poder sobre as ações é ativador, energético. Criticando tais concepções, pautadas, a seu ver, numa lógica mecanicista e linear, Wallon rompe com uma visão valorativa das emoções, buscando compreendê-las a partir da apreensão de suas funções, e atribuindo-lhes um papel central na evolução da consciência de si. Em suas postulações concebe as emoções como um fenômeno psíquico e social, além de orgânico.

Assim como Piaget e Vygotsky, Wallon (1986) mostra-nos, em seus escritos, compartilhar da idéia de que emoção e razão estão, intrinsecamente, conectadas. Na perspectiva genética de Henri Wallon, inteligência e afetividade estão integradas: a evolução da afetividade depende das construções realizadas no plano da inteligência, assim como a evolução da inteligência depende das construções afetivas. No entanto, o autor admite que, ao

longo do desenvolvimento humano, existem fases em que predomina o afetivo e fases em que predomina a inteligência.

Tal referencial teórico procura, pois, demonstrar como os aspectos cognitivos e afetivos se articulam de maneira dialética no funcionamento psíquico que interferem diretamente nos processos referentes à ação docente.

- No que se refere à exploração da dimensão técnica da ação docente:

Se o conhecimento é uma experiência do homem e sua ação corresponde à relação concretamente estabelecida com o meio, então, o agir humano se constitui em um objeto de pesquisa multifacetado, que inclui a compreensão das razões internas, pensadas para lhe dar sentido.

Para Vasquez (1986, p. 192),

se o homem aceitasse o mundo como ele é e se, por outro lado, aceitasse a si mesmo em seu estado atual, não sentiria a necessidade de transformar o mundo nem de transformar-se. O homem age conhecendo e conhece agindo.

Assim é que nasce essa necessidade de se abordar o Trabalho educativo (princípio da pedagogia Freinet) como modo propriamente humano de se envolver com seu mundo, para conhecê-lo e modificá-lo para, enfim, estabelecer uma comunicação entre o mundo subjetivo e o objetivo.

Para Gonzaga (1992) a característica do trabalho humano é a intencionalidade, ou seja, o fato de possuir uma direção, um projeto a partir de uma forma de ver o objeto e de prever sua transformação, ou seja, é um ato que nasce de estímulos de aprendizagem e se concretiza com o impulso da mediação docente. Portanto, o trabalho é ato exclusivamente humano e tem como finalidade geral a produção da vida e sua reprodução. E considera-se que a ação transformadora só pode ser eficiente, quando fundada nas relações entre a teoria e a prática, de modo a se estabelecer a vinculação de qualquer idéia com as raízes sociais.

Na literatura encontram-se vários significados para a palavra trabalho. Etimologicamente, "trabalho" deriva do latim "*trepalium*", instrumento de tortura, sendo o verbo trabalhar no latim popular "*trepaliare*" – torturar com *trepalium*. Para os gregos, "trabalho" tinha dois significados: "trabalho-ponos", com referência ao esforço e à penalidade; e "*trabalho-ergon*", no sentido de criar. Uma contradição posta diante da concepção moderna

do trabalho. Para Ombredane e Favergé (1972), todo o trabalho é um comportamento adquirido por aprendizagem e tido ao se adaptar às exigências de uma tarefa. A palavra trabalho, no sentido corrente, é encontrada como sinônimo de atividade, ocupação, ofício, profissão, tarefa e ainda como resultado de uma determinada ação.

SAVTCHENKO (1974) o define como "atividade racional do homem na produção dos bens materiais e espirituais".

Para LEONTIEV (1978), o trabalho humano é uma atividade originalmente social, fundada sobre a cooperação de indivíduos, a qual supõe uma divisão técnica das funções nele exercidas. Esta abordagem permite-nos deduzir que a atividade pode ser tida como a categoria central para a compreensão do homem e que ela se estende por toda esfera biológica, porquanto o trabalho é exclusivamente humano.

Para buscar uma compreensão relacionada entre os conceitos básicos deste estudo, são formuladas abaixo algumas proposições, sem a pretensão de fornecer complicadas enunciações. São expressões simplificadas que evidenciam alguns aspectos dessas relações.

Para Freinet (1998), a escola e o trabalho são partes integrantes e inseparáveis dentre os conjuntos da totalidade social; e a escola desempenha um papel preponderante no sentido de formar e aprimorar a força de trabalho. E o indivíduo, que tem o direito de ter consciência, significados e aspirações, tem suas referências e suas representações por conta de seu objetivo de alcançar a satisfação concreta em seu desempenho na execução das tarefas. Equivocado é pensar que o trabalhador é despido desta consciência, ao ponto de não sentir que, para ser um profissional qualificado, ele precisa saber bem mais do que ter dedos ágeis, destreza, tonicidade muscular.

A educação, em suas formas as mais diversas reproduz o trabalho e propicia o aumento de competências técnicas e teóricas ao formar uma consciência produtora nas crianças, mas não deve ser reduzida à transmissão de conhecimentos acumulados pelo homem através da história.

- No que se refere à exploração da dimensão ética da ação docente:

Quando nos referimos à dimensão ética, nos referimos à constituição de valores. Assim, concebemos a Pedagogia Freinet como uma proposta educacional que sinaliza para uma educação completa, uma educação que inclui todas as facetas humanas, portanto, uma educação que inclui os principais âmbitos da experiência humana e a aprendizagem ética que

cada um deles pressupõe: aprender a viver é aprender a ser, a conviver e a participar, entendendo os processos psicológicos e sociais

Estes processos, que serão construídos pelos alunos e professora, acontecerão se for alvo de projeções afetivas positivas pautadas nas relações de respeito, o que supõem uma aprendizagem prática de capacidades e destrezas, que se desenvolvem por experiências e práticas. É preciso usar corretamente as capacidades morais graças à meditação da sensibilidade e da cultura moral, moral esta constituída pela participação em práticas e pela reflexão. Quando essas capacidades se tornarem valores, têm-se condições de ativá-los por repetição ou por criação, de acordo com a situação concreta em que se encontram, e motivados pelo respeito que deve existir nos ambientes educativos de modo individual e social.

A ativação correta desses hábitos depende de fatores pessoais onde a escola, a família e os gestores dos sistemas de ensino devem tomar decisões políticas e sociais, criar ambientes, pelo menos no micro mundo das escolas, para ver se é possível atingir outros espaços públicos da sociedade e formar pessoas com maior responsabilidade ética, fazendo com que os alunos vivenciem os centros educacionais como verdadeiras comunidades democráticas de aprendizagem, convivência interação.

Precisamos explorar todos os resultados, na certeza de que educar não é unicamente instruir, mas oferecer uma experiência significativa que prepare para a vida como cidadão; enfim, criar uma cultura escolar que realmente englobe valores na vida dos nossos alunos, em todas as idades. Isso significa dedicar-se mais ao planejamento e à realização dessas atividades.

Piaget também menciona a esfera dos valores como pertencentes à dimensão geral do ser humano e afirma que eles surgem a partir de uma troca afetiva que o sujeito realiza com o exterior, com objetos ou pessoas. Eles surgem da projeção dos sentimentos sobre os objetos que, posteriormente, com as trocas interpessoais e a intelectualização dos sentimentos, vão sendo cognitivamente organizados, gerando o sistema de valores de cada sujeito. Os valores se originam, assim, do sistema de regulações energéticas que se estabelece entre o sujeito e o mundo externo (desde o nascimento), a partir de suas relações com os objetos, com as pessoas e consigo mesmo.

Existem três tipos de ações que sinalizam uma dimensão de ética e valores em educação, segundo Araújo (2007): a introdução de conteúdos de natureza ética nos currículos escolares; a introdução de práticas de diálogo para a resolução de conflitos, por meio de assembleias escolares regulares; e, por último, por meio da educação comunitária, em que se

rompem as paredes da escola para que os processos de educação em valores ocorram dentro e fora das salas de aula, no entorno, no cotidiano da vida das pessoas.

Assim, neste terceiro processo, atingem-se, a partir da escola, as famílias e a sociedade próxima, ensinando com o exemplo e com o reconhecimento dos erros; falando e respeitando os silêncios; estabelecendo regras e permitindo exceções; mostrando como pensar autonomamente a respeito dos caminhos que levam à responsabilidade.

## 2.7 SOBREVENDO O CAMPO DE PESQUISA

### 2.7.1 Caracterização da escola



Foto 1 – A escola e a turma pesquisada

A opção pela escola como foco de estudo não implica abordá-la apenas em função de suas relações internas. Trata-se, ao contrário, de considerá-la como parte de uma totalidade social que de alguma maneira a determina e com a qual ela mantém determinadas formas de relacionamento. (ANDRÉ, 1995, p.42, grifo nosso).

A Escola Estadual pesquisada está localizada no bairro de Candelária, na rua Alamanda, S/N, Bairro Candelária – Zona Sul de Natal/RN. Atende a uma clientela de classe média e baixa, sendo esta, na sua maioria, moradores daquele bairro residencial.

De acordo com as exigências da educação foram implantados, a partir de 1998, os ciclos básicos, propostos pela Lei 9.394/96. Foi criado em 1983, pelo Decreto nº8.830/83, o 2º grau (atual Ensino Médio) e o curso de Magistério. No final do ano de 1987, a escola enfrentou dificuldades por não dispor, nas áreas circunvizinhas, de escolas de 1º grau (atual Ensino Fundamental) para campo de estágio da prática pedagógica. Para sanar esta



necessidade, foi implantada na escola, pelo Decreto nº 9.935/87, o ensino de 1º grau, a fim de servir de campo (laboratório) de estágio para os alunos do Magistério ali matriculados.

Pelo que sabemos e vimos da realidade da escola, a direção procura atuar democraticamente, considerando as opiniões dos docentes. No entanto, no que concerne às questões administrativas, verificamos uma prática norteadas pelas exigências do Ministério da Educação e Cultura (MEC), principalmente, quanto aos recursos que foram destinados para a manutenção e revitalização da escola vinculados ao Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE). Quanto às questões pedagógicas, observamos apoio, porém, pouco envolvimento da equipe técnica/pedagógica, no que tange ao planejamento e execução da prática pedagógica. Existem na escola um regimento e um projeto político pedagógico nos quais são determinadas as normas internas, que estão subordinadas às disposições legais dos órgãos oficiais que regulam o sistema escolar. No que diz respeito às instalações, a escola dispõe na sua estrutura física:

- 09 Salas de aula
- 01 Biblioteca
- 01 Banheiro para os professores
- 01 Banheiro masculino para os alunos
- 01 Banheiro feminino para as alunas
- 01 Almoxarifado
- 01 Sala da equipe técnico-pedagógica
- 01 Depósito para material
- 01 Cantina
- 01 Sala de Vídeo
- 01 Sala para os professores
- 01 Copa cozinha
- 01 Depósito para merenda
- 01 Sala para a Direção
- 01 Secretaria
- 01 Mecanografia
- 01 Pátio externo (com quadra de futebol)

### 2.7.2 Estrutura educacional do campo de pesquisa

Nos correntes anos da realizada pesquisa (2001/2004), a escola atendeu no turno matutino todos os ciclos do Ensino Fundamental, que funcionavam no horário das 7h às 11h30min. As turmas tinham uma média de até vinte alunos, exceto no ano de 2004, quando a turma pesquisada recebeu crianças advindas de uma outra escola pública situada nas proximidades, que fechou por falta de condições de funcionamento.

A escola mantém parcerias com as mais diversas instituições públicas – como o DETRAN/RN – e privadas, seja em âmbito municipal, estadual ou federal. Com o Município e o Estado, a parceria se estabelece em virtude da necessidade que têm os alunos do curso de Magistério de realizarem os estágios supervisionados. Para isso, esses alunos recorrem às escolas do bairro, sejam elas da rede municipal ou estadual. O mesmo ocorre com as escolas particulares. No âmbito federal, a parceria ocorre com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, oferecendo a escola como campo de pesquisa e estágio.

Junto às famílias dos educandos, a instituição tem desenvolvido reuniões dentro do programa “Toda família na escola” e plantões pedagógicos sobre ensino, aprendizagem e comportamento, que são feitas pelas próprias professoras em suas salas de aula no final do horário escolar. Preparam também o dia de exposição de trabalhos realizados, onde as crianças explicam para os pais suas produções.

### 2.7.3 O trabalho com projetos pedagógicos como norteador da aprendizagem

O ensino é organizado em forma de Ciclos, sendo um de alfabetização e outro de sistematização. O trabalho da escola, em geral, é desenvolvido à luz dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, sob o ponto de vista didático, as professoras são orientadas a trabalhar com os livros didáticos enviados anualmente.

Os conteúdos são selecionados e organizados conforme a necessidade e o nível de aprendizagem dos alunos, e a avaliação é contínua, seguindo a orientação de um relatório modelo formal da Secretaria de Educação.

Na referida sala de aula, a qual pesquisamos, optamos pela adoção de uma pedagogia organizada através de projetos devido à mesma se aproximar dos interesses e expectativas do referencial teórico, e por ser a única turma na escola a trabalhar com a Pedagogia Freinet. Por isso, a professora mantém o acompanhamento da aprendizagem dos alunos com o plano de trabalho individual deles (em anexo, ao final deste trabalho), os quais registram nos seus cadernos as ações a serem desenvolvidas individual e coletivamente. A adoção por uma pedagogia de projetos, enquanto concepção de uma nova estrutura pedagógica visava dar um novo sentido à aprendizagem, por considerar, numa perspectiva mais dinâmica, interativa e abrangente, tanto os papéis do aluno e do professor, quanto os conteúdos escolares. Essa perspectiva de organização do trabalho pedagógico se reflete, segundo Zabala (1998), numa forma de compreensão da realidade de maneira globalizante.

#### 2.7.4 Caracterização das salas de aulas

Independentemente do ano de observação da pesquisa, encontramos as salas de aula organizadas em função do tipo de trabalho a ser realizado com a turma. A arrumação espacial das salas de aula sempre foi feita pelos alunos com ajuda da professora, de acordo com as situações de aprendizagem propostas. Outro fator importante, a ser mencionado, refere-se ao uso e utilização de murais pelos alunos (este recurso constitui, durante todo o processo, um mecanismo de registro dos saberes que foram processados no itinerário do ambiente educativo da sala de aula, ao longo dos anos.

As salas:

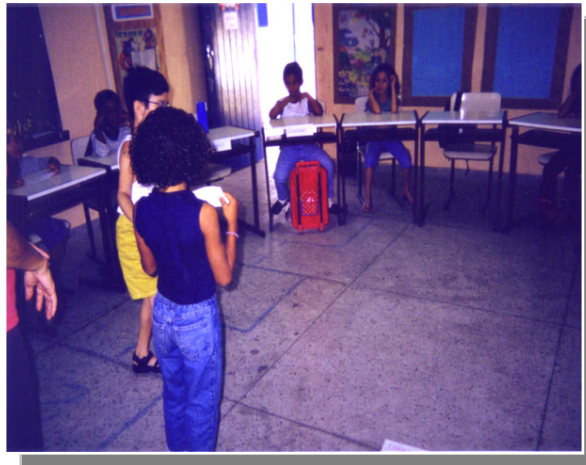


Foto 2 - Organização da sala de aula em semicírculo e apresentação das produções



Foto 3 - Organização da sala em pequenos grupos

### 2.7.5 Perfil da Professora (Ariadne)



Foto 4 - A professora Ariadne no momento da catalogação dos empréstimos de livros da biblioteca

A professora Ariadne começou a trajetória dos nossos quatro anos de pesquisa com 46 anos de idade. Sua formação inclui habilitação no Magistério (nível 3º grau, pelo Instituto de Formação de Professores Presidente Kennedy).

O início da sua trajetória, como educadora, aconteceu na cidade de Pau dos Ferros/RN, onde a mesma ministrou aulas nas turmas de ginásio (3º e 4º ciclos – na atualidade do 6º ao 9º ano), sendo responsável pelas disciplinas de Educação Artística e Educação para o Trabalho, nas quais atuava concomitantemente com a capacitação para o Magistério.

Após a conclusão do Magistério, a professora passou cinco meses no cargo de vice-diretora da referida escola. Em 1977, lecionou a disciplina de Língua Portuguesa ainda nas turmas de 6º ao 9º ano. Após essa experiência Ariadne veio lecionar em Natal/RN, na Escola Estadual Nestor Lima, e passou a lecionar nas turmas de 2º ao 5º ano.

Em 1984, Ariadne começou a lecionar na Escola Estadual Professor Luís Antônio, na qual se encontra até hoje. A professora trabalha em educação há vinte e seis anos. Na referida escola estadual, ela soma uma experiência de 19 anos como docente no Ensino Fundamental I.

## 2.7.6 As turmas da pesquisa

### 2.7.6.1 Primeira etapa

A pesquisa foi composta pelos alunos matriculados regularmente na referida escola. Para fins didáticos, nomearemos os anos de 2001 e 2002 como 1ª etapa, e os anos de 2003 e 2004 como 2ª etapa. No ano de 2001, a turma 1º nível A possuía 31 alunos matriculados formalmente e 24 freqüentando regularmente. A faixa etária predominante situava-se entre os seis e sete anos de idade. A escolaridade prévia das crianças compreende: dois repetentes, dois do lar, cinco de creches e, a maioria, dezessete, de pré-escolas. A turma terminou o ano com 23 alunos, pois, no decorrer do ano letivo, houve a transferência de uma aluna.

Já a segunda fase aconteceu no 1º semestre de 2002. A turma do 2º nível A, que estava completando o ciclo de alfabetização, agora se compunha de 22 crianças, sendo 18 da turma anterior e quatro repetentes.

Faz-se relevante informar que durante a passagem do ano letivo de 2001 para 2002, a escola sofreu a ameaça de encerrar os trabalhos com o Ensino Fundamental e permanecer somente com as turmas de Ensino Médio e Magistério. Inferimos que esta possa ser uma das possíveis causas da saída das quatro crianças da turma pesquisada, visto que todas foram aprovadas no 1º nível do 1º ciclo. Cogitamos também uma possível inadaptação à metodologia de trabalho realizada, muito embora não tenhamos dados para qualquer uma das informações – visto que a secretaria da escola não dispõe de justificativas para as transferências dos alunos.

### 2.7.6.2 Segunda etapa

A segunda etapa iniciou-se no ano de 2003. Neste ano, a turma se compôs de 19 crianças matriculadas, sendo que 17 freqüentavam regularmente. Nessa fase, possuíamos 12 alunos que estavam desde o início envolvidos na pesquisa.

No ano seguinte, 2004, a turma se compôs de 24 crianças, continuando os 12 sujeitos participantes desde o primeiro ano da pesquisa.

É importante ressaltarmos que em nenhuma das duas etapas de pesquisa havia alunos com necessidades especiais na sala de aula.

## 2.8 A AMOSTRA

Dentro das possibilidades possíveis da nossa análise processual, optamos por registrar a prática de 10 alunos, por termos tido acesso à caracterização do perfil social, às suas produções, bem como aos pais desses sujeitos. São eles:

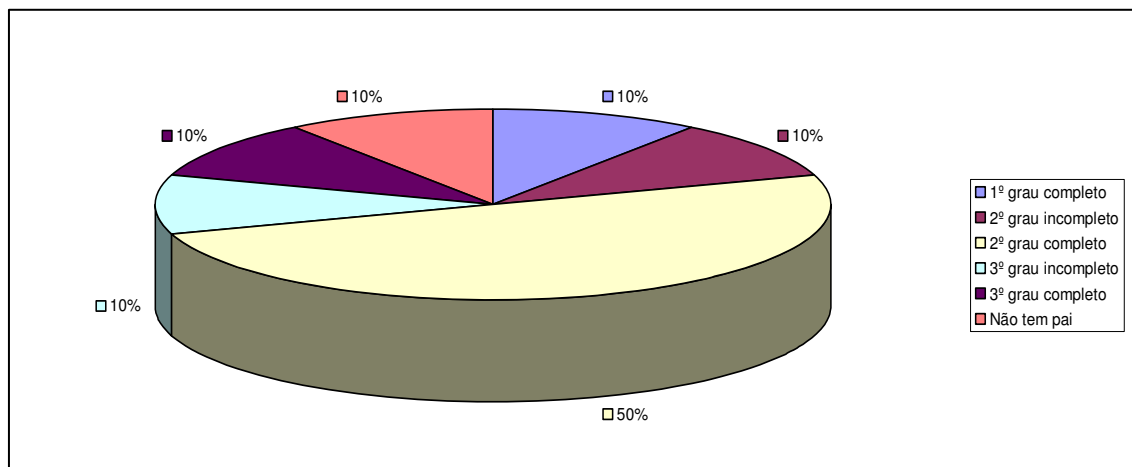
Edvane	Fílopes
Lamedonte	Hermes
Castor	Apolo
Cárita	Ártemis
Atena	Pã

### 2.8.1 Perfil dos pais dos alunos da amostra: aspectos gerais

Esta síntese foi elaborada para termos noção do perfil sócio-cultural das famílias envolvidas na amostra. Essa análise se efetivou a partir de informações dos questionários de sondagem.

A opção de procedemos com a pesquisa sobre a situação sócio-econômica e cultural das famílias envolvidas no processo de pesquisa foi a busca da compreensão sobre as possíveis variáveis contextuais, que se refletem em variáveis situacionais no momento de expressão da linguagem, em concordância com Bahktin (1973, p.123): “A situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente (...) a estrutura da enunciação”. Por isso, explanaremos de maneira geral, através da forma gráfica, o perfil do contexto familiar dos agentes da pesquisa:

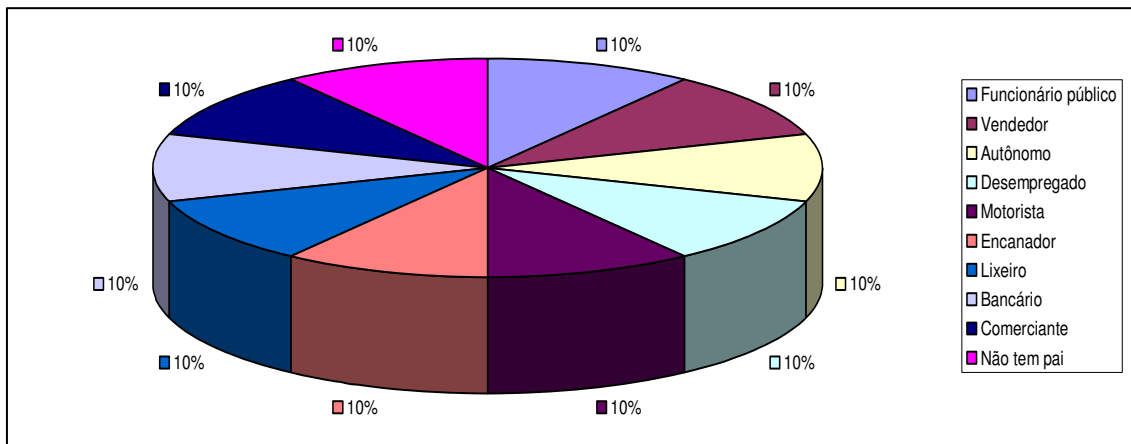
Gráfico 1 – Grau de escolaridade dos pais dos alunos



Podemos observar, através do gráfico acima, que todos os pais dos agentes pesquisados possuem no mínimo o primeiro grau completo. Chamamos a atenção para um dos agentes (Hermes) cujo questionário da família notificava que o aluno não tinha pai. Convém ressaltar que 50% dos pais dos alunos possuem o 2º grau completo e os demais se dividem entre graus de escolaridade diversos.

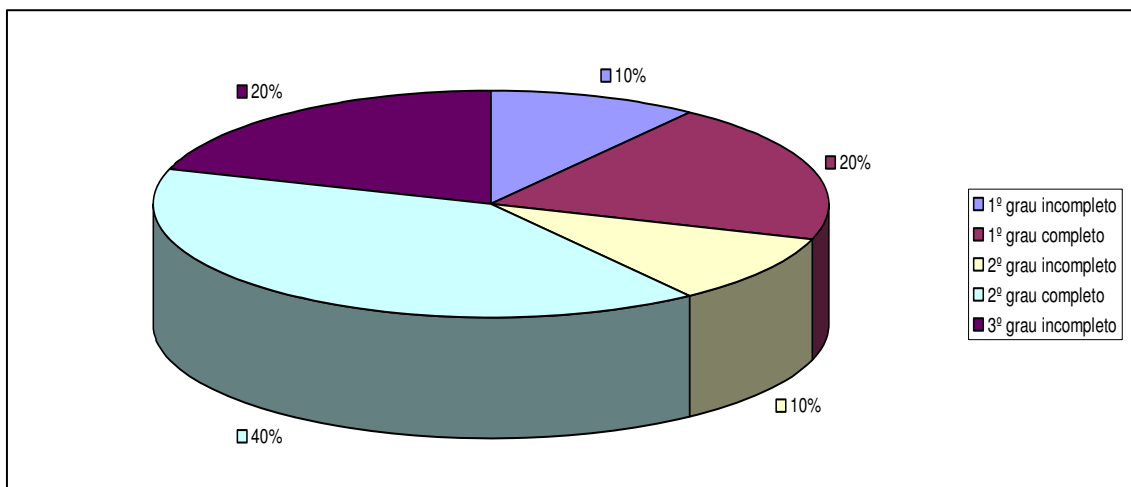
Em relação à profissão dos pais dos agentes envolvidos no processo de pesquisa, verificamos uma variedade de profissões que caracteriza também uma diversidade de classes sociais, sendo predominantes as profissões de agentes de classe média.

Gráfico 2 – Profissão dos pais dos alunos



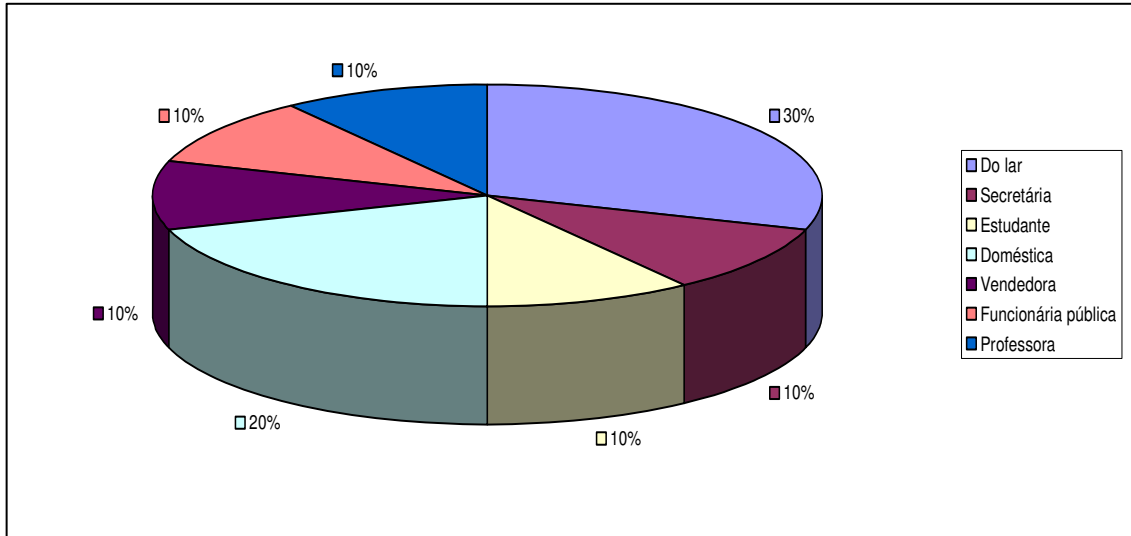
Em relação ao grau de escolaridade das mães, verificamos que a maioria possui o 2º grau completo (40%) e registramos uma mãe que possui o 1º grau incompleto, tendo cursado somente até a 3ª série.

Gráfico 3 – Grau de escolaridade das mães dos alunos



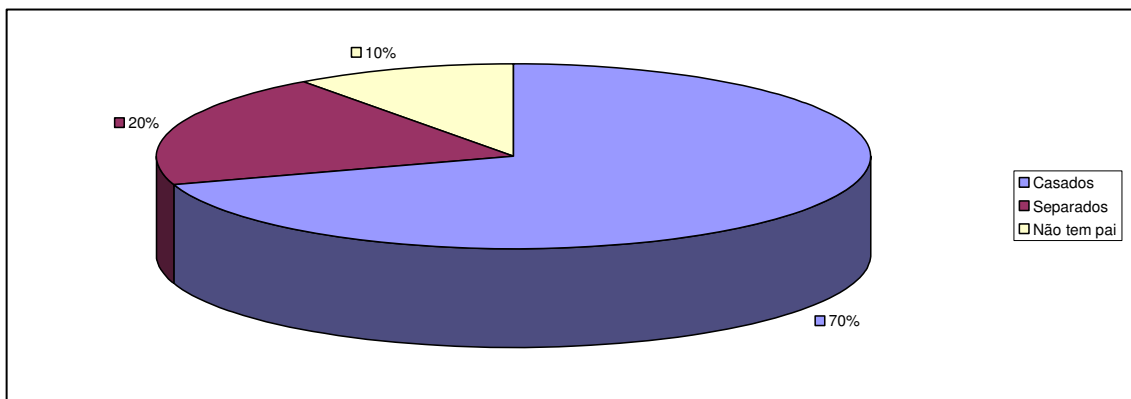
Quanto às profissões das mães dos alunos, observamos que 70% possuem profissão remunerada, enquanto que 30% são do lar (faz-se relevante ressaltarmos que essas três mães pegam e deixam diariamente os seus filhos e participam assiduamente dos eventos da escola).

Gráfico 4 – Profissão das mães dos alunos



Em relação à vida conjugal, observamos, no gráfico abaixo, que 70% são casados e 20% são separados. Chamamos novamente a atenção para o questionário da família de Hermes, no qual mais uma vez está evidenciada uma situação conflitante quanto à vinculação de seus pais.

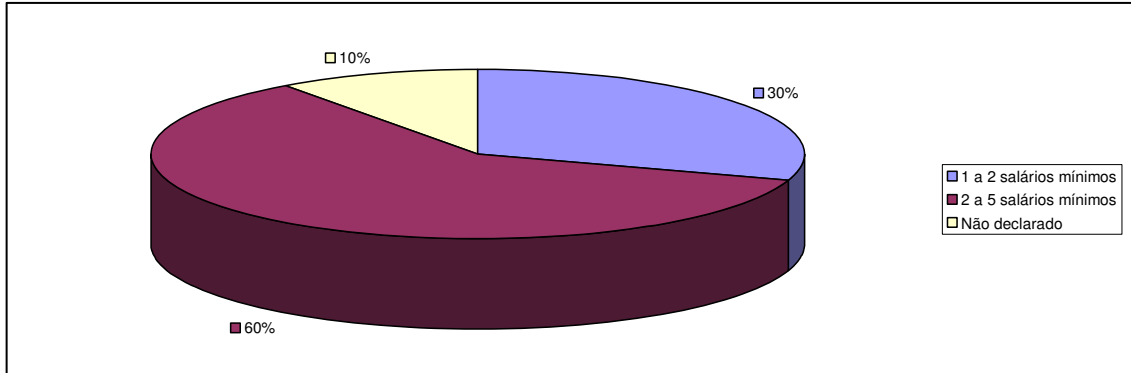
Gráfico 5 – Vida conjugal dos pais dos alunos



Com respeito à renda familiar, detectamos uma maior predominância de rendas entre dois e três salários mínimos, o que vem reafirmar a preponderância de famílias pertencentes à classe média.



Gráfico 6 – Renda familiar



Pelos gráficos abaixo relacionados, fica evidenciado que todos os pais sabem ler – exceto a ressalva, mais uma vez comprovada, do pai de Hermes.

Gráfico 7 – O pai sabe ler?

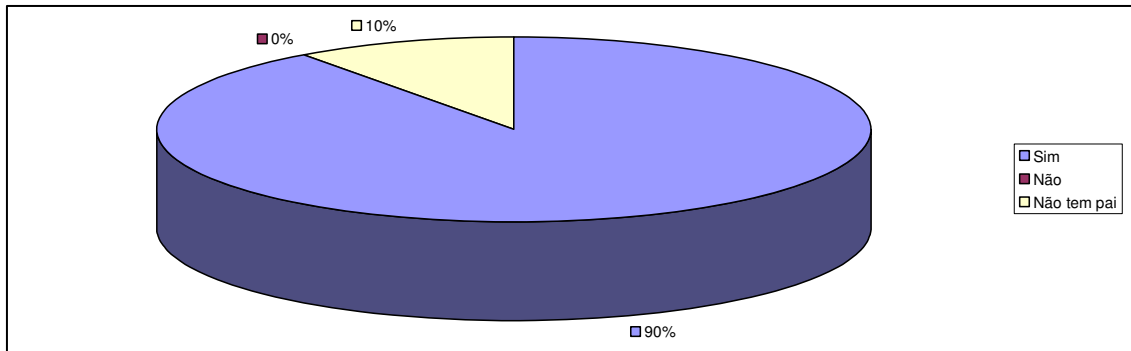
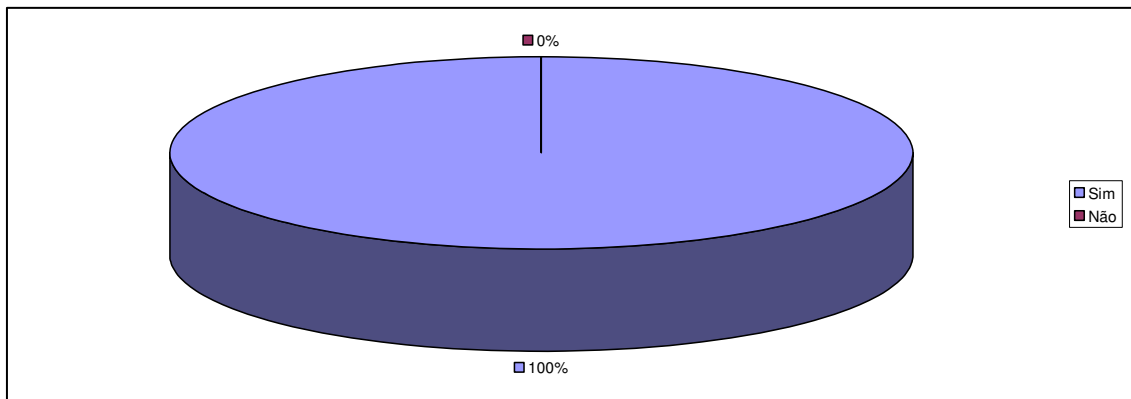


Gráfico 8 – A mãe sabe ler?



Pelos gráficos relacionados a seguir, fica demonstrado que todos os pais sabem escrever – exceto a ressalva mais uma vez comprovada do pai de Hermes.

Gráfico 9 – O pai sabe escrever?

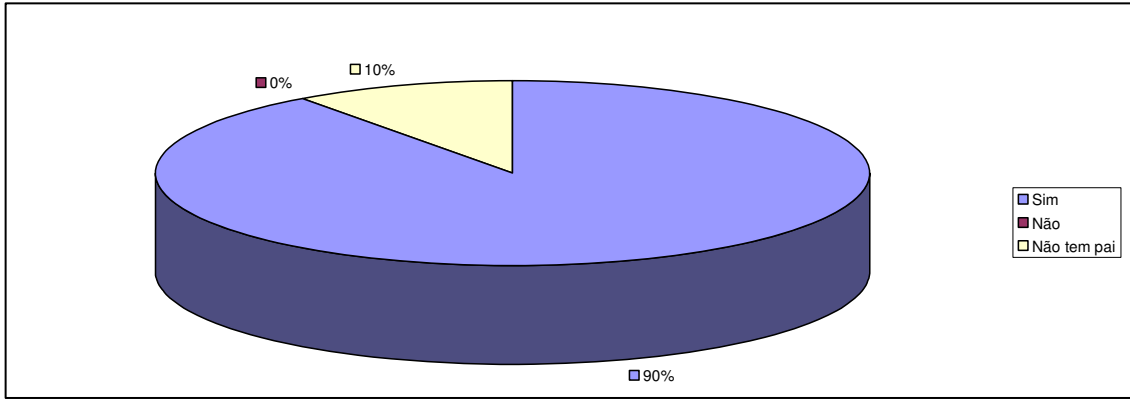
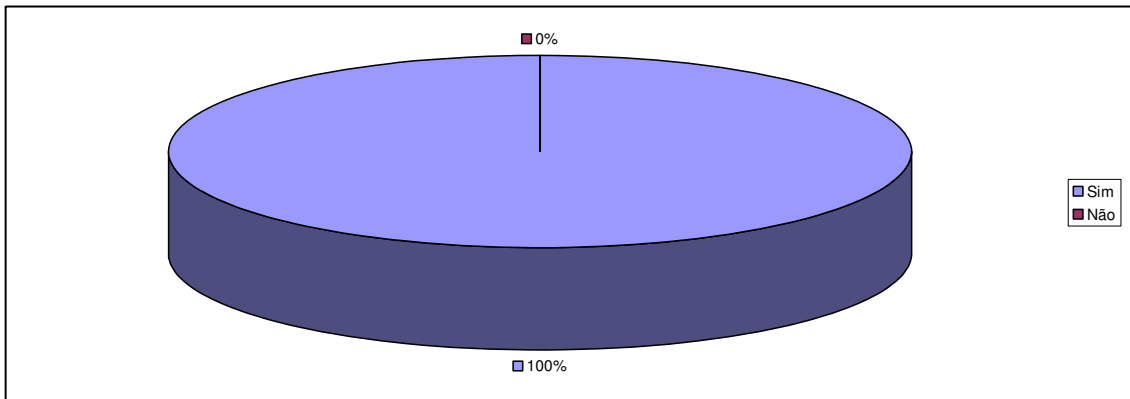
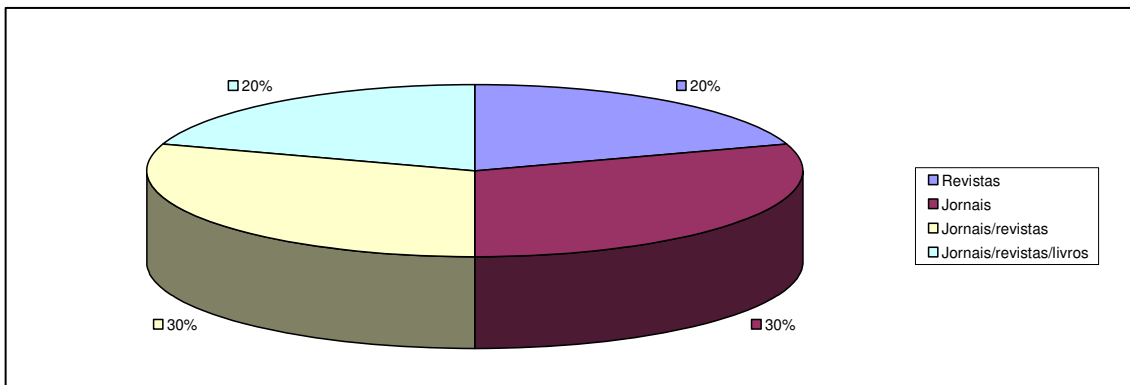


Gráfico 10 – A mãe sabe escrever?



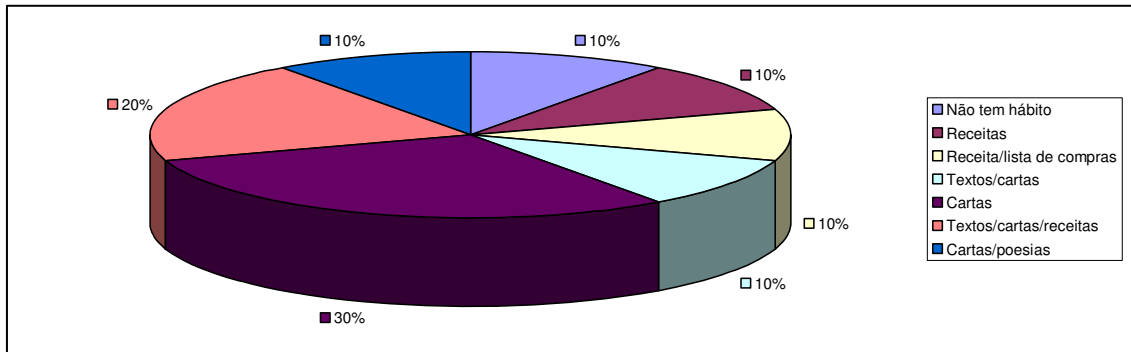
Já em relação aos tipos de leituras feitas pelos familiares, observa-se, através do gráfico abaixo, que os maiores percentuais situam-se entre as leituras de jornais ou de revistas, ou das duas categorias conjugadas, ficando a leitura de livro com pouca evidência na prática cotidiana das famílias.

Gráfico 11 – Tipos de leituras da família



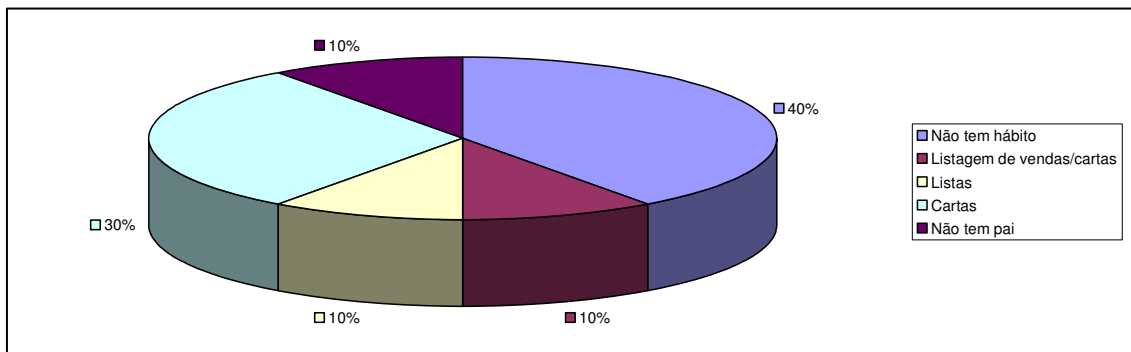
Quanto ao acompanhamento das atividades escolares das crianças, a maioria afirma acompanhar, conforme constatado pelo gráfico na página anterior. Na verdade fica evidenciada, pelas atitudes dos pais no cotidiano da sala de aula, uma relação de acompanhamento constante da prática pedagógica desenvolvida.

Gráfico 12 – A mãe gosta de escrever o quê?



Entre as formas de escrita mais comuns no universo das mães das crianças, encontramos um grande percentual que relatou ter o hábito de escrever cartas, entre outros gêneros de escrita. Associamos esta prática ao incentivo dado às crianças pelos pais nas atividades pedagógicas desenvolvidas.

Gráfico 13 – O pai gosta de escrever o quê?



Em relação aos hábitos de escrita dos pais, fica evidenciado um maior percentual de relatos sobre o não hábito de ler; em contrapartida, ainda encontramos relatos de pais que têm o hábito de escrever cartas (prática que contribuiu positivamente na prática do correio escolar).

## 2.9 O MÉTODO NATURAL COMO MECANISMO DE APRENDIZAGEM E AS FORMAS DE REPRESENTAÇÃO DA LINGUAGEM DA CRIANÇA

A tentativa experimental, no seu processo, é como um fio de Ariana que nos conduz para as perspectivas em que o orgânico e o espiritual se confundem. (FREINET, 1977a, p. 33 – grifo nosso).

Esta citação foi um dos principais motivadores da busca e continuidade do nosso trabalho. Freinet, ao longo da sua trajetória como educador, tentou encontrar, de maneira singular, o fio de Ariadne, ou de Ariana, ou seja, o fio condutor para analisar as práticas referentes à construção de conhecimentos da criança. Para isso, procurou observar em seus educandos as dimensões cognitivas, sociais e, sobretudo, espirituais, atribuindo à experimentação e à afetividade os eixos basilares da construção das formas de expressão infantil.

Através do princípio do tateio experimental, Freinet coloca a criança na condição de sujeito cognoscente capaz de realizar descobertas, segundo a sua própria natureza. Com essa noção primeira de aprendizagem, ele encaminha o aluno à concepção de trocas sociais num sentido cooperativo, que se estabelece através do trabalho. E a forma de difundir essas construções é tão somente fruto de uma livre expressão.

A partir desses pressupostos, Freinet (1977a) coloca a criança no centro do meio social e atribui ao processo de aprendizagem escolar o caráter de ser centro do elo intra/extraclasses. Assim nos diz Freinet (ibidem, p.63):

Os ensinamentos da escola inscrevem-se do mesmo modo de uma maneira definitiva no nosso comportamento, precisamente na medida em que estão ligados à nossa vida profunda, em que correspondem às nossas necessidades imperiosas e inclusive à nossa necessidade de cultura.

Segundo Freinet, E. (1978), a intenção de Freinet ao escrever sobre o método natural, foi interpretar a teoria e a prática no sentido de empreender medidas educativas que fossem melhores que um método, ou seja, de empreender no espaço pedagógico ações que refletissem uma perspectiva cultural de uma pedagogia homogênea, com simplicidade e dinamismo, procurando resgatar as potencialidades da criança em si mesma, na sua essência. Assim coloca Freinet (1977a, 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 a criança aprende a falar; é a desenhar que aprende a desenhar. Não cremos que seja exagero pensar que um processo tão geral e tão universal deve ser igualmente válido para todos os ensinamentos, incluindo os escolares e foi com esta convicção e esta certeza que realizamos os nossos métodos naturais, cujo valor os cientistas tentam contestar.

Segundo Freinet, logo que começa a falar, a criança se esforça para unir a expressão do pensamento à aprendizagem da língua que evoluirá paulatinamente para a expressão gráfica através de um processo de tentativas experimentais, que vão se aprimorando até chegar à sua materialização. O aprendizado da leitura e da escrita, para Freinet, consiste na tentativa de a criança expressar-se de acordo com suas condições, na medida em que delineia a sua visão de mundo. Para Freinet (1977a, p. 55)

(...) pelo método natural, a criança lê e escreve do mesmo modo, muito antes de estar de posse dos mecanismos de base, porque tem acesso à leitura por outras vias complexas que são a sensação, a intuição e a afetividade no meio social que dali em diante penetra, anima e ilumina o meio escolar.

Nesse sentido, ele conjuga o aprendizado da leitura e da escrita com uma perspectiva única. Através do método natural, a criança fará tentativas de expressão escrita e leitura de forma global e viva. Esse mecanismo de construção deve acontecer de maneira gradual, não sendo necessário conhecer as regras gramaticais para se iniciar um processo de escrita. Para Freinet (op. cit., p.108),

a simples explicação teórica e o estudo formal das regras e leis não bastam para fundamentar algo de sólido, de lógico ou de definitivo. O grande segredo da educação inicial, de que estamos a nos ocupar, consiste precisamente em permitir a experiência por tentativa da criança em todos os domínios.

Através do método natural, a criança irá descobrindo a estrutura da linguagem escrita, na medida em que expressa e busca representar o seu pensamento. Nesse sentido, encontramos em Freinet a gênese do processo de construção da escrita. Esse entendimento nasce na obra do referido autor, representado pelas cinco fases da evolução desse processo, delineadas em seus estudos a partir de observações feitas com sua própria filha, reveladas em seu acervo bibliográfico nas obras denominadas método natural, volumes um, dois e três. Essas fases configuram as seguintes proposições, segundo Elias (2000, p.125 e 126):

- A primeira fase da representação gráfica infantil é denominada, por Freinet, como fase do grafismo simples ou não diferenciado. Nessa fase a criança se expressa através de garatujas, grafismos separados ou ligados por linhas curvas e quebradas.
- A segunda fase é denominada de etapa do grafismo diferenciado e/ou justaposto. Nessa fase, o grafismo da criança vai evoluindo e começa a se aproximar das formas das letras e numerais convencionais, diferenciando as formas de representação do desenho e da escrita.

- A terceira fase configura a etapa de imitação da escrita. Nessa fase, a criança se utiliza das letras do próprio nome ou de nomes conhecidos; com a repetição do grafismo conseguido, interpreta o seu desenho e a sua escrita.
- A quarta fase concerne à utilização dos sinais convencionais (letras e números) com ou sem valor sonoro. Nessa fase, a criança já percebe que há regras e formas fixas a imitar, começando a interpretar e reproduzir textos, necessitando da referência do adulto.
- A quinta e última etapa consiste na fase da escrita alfabética. Nessa fase, a criança domina e identifica um número razoável de palavras e se comunica por escrito de forma consciente.

Nesse sentido, aproveitamos para fazer algumas associações das etapas de evolução do grafismo, experienciadas por Freinet, e as etapas de evolução do grafismo, formuladas por Emília Ferreiro – mantendo as particularidades de suas proposições e formulações teóricas. Assim como Freinet, Ferreiro (1985) apresenta o processo de evolução do grafismo segundo a gradação deste, pelos níveis de compreensão e complexidade cognitiva da criança, sendo definida como a construção de um sistema de representação da linguagem.

Também como Freinet, a autora coloca que o aprendizado da linguagem da criança acontece a partir do momento em que ela experimenta e inventa formas de combinação da escrita, tal como a sua aprendizagem da linguagem oral. E este processo necessita ser vivenciado de maneira espontânea e criativa pela criança.

Apresentamos, de maneira global, as proposições apresentadas por Freinet (1977) e Ferreiro (1985) em seus escritos, e localizamos, neste quadro esquemático, possíveis semelhanças em suas concepções:

FREINET	FERREIRO
Define o processo constitutivo de formulação da linguagem escrita da criança em cinco fases.	Define o processo de evolução da linguagem em quatro fases formais (pré-silábica, silábica, silábico-alfabética e alfabética), <u>denominando a etapa que antecede às fases de representação da linguagem por “fase da garatuja”</u> . <sup>1</sup>
A primeira fase da representação gráfica infantil é denominada, por Freinet, como fase do grafismo simples ou não diferenciado. Nessa fase, a criança se expressa através de garatujas, grafismos separados ou ligados por linhas curvas e quebradas.	Fase de representação por grafismos livres – garatujas. Nessa fase, a criança se expressa através de grafismos separados ou ligados por linhas curvas e quebradas sem expressão de formas inseridas num entendimento convencional.

<sup>1</sup> Etapa de representação do início do processo de grafismo – fase que antecede às formulações convencionais.

A segunda fase é denominada etapa do grafismo diferenciado e/ou justaposto. Nessa fase, o grafismo da criança começa a se aproximar das formas das letras e numerais convencionais, diferenciando as formas de representação do desenho e da escrita.	Fase pré-silábica. Nessa etapa, a criança desenha e/ou escreve bolinhas, tracinhos, pseudoletas, números, etc, percebendo a diferença entre a escrita e o desenho, embora seja comum a escrita utilizando as mesmas letras e caracteres na formulação de palavras diferentes.
A terceira fase configura a etapa de imitação da escrita. Nessa fase, a criança se utiliza das letras do próprio nome ou de nomes conhecidos com repetição do grafismo conseguido, interpretando o seu desenho e a sua escrita.	Nível silábico. Nessa fase, a criança passa a compreender que há correspondência entre grafia e som, e passa a escrever uma letra para cada sílaba, aproximando as vogais e consoantes com a sonoridade da palavra que a compõe.
A quarta fase concerne à utilização dos sinais convencionais (letras e números) com ou sem valor sonoro. Nessa fase, a criança já percebe que há regras e formas fixas a imitar, começando a interpretar e reproduzir textos, necessitando da referência do adulto.	Nível silábico-alfabético. Corresponde à transição entre o nível silábico e o alfabético. Nesse período, a criança escreve uma letra para cada emissão de voz (correspondência grafia/sílaba) e outras vezes escreve uma letra para cada emissão de voz (correspondência grafia/fonema).
A quinta e última fase consiste na etapa da escrita alfabética. Nessa fase, a criança domina e identifica um número razoável de palavras e se comunica por escrito de forma consciente.	O nível alfabético corresponde à última fase. Nessa etapa, a criança apresenta hipóteses de escrita cada vez mais aproximadas do sistema de representação convencional, fazendo correspondência entre os números de letras e os fonemas que formam as palavras.

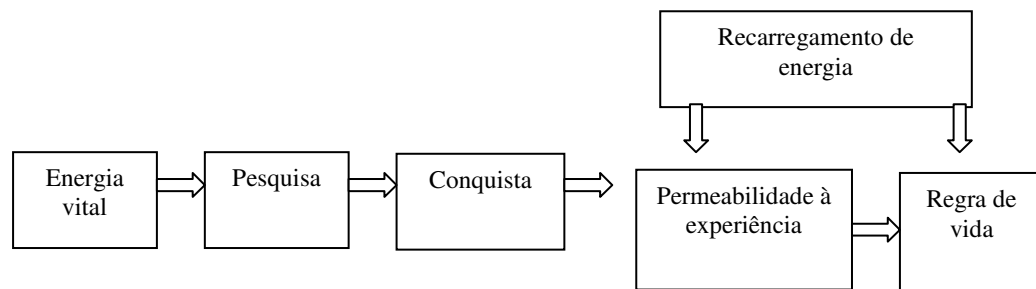
Tomando por base as fases acima descritas, percebemos na obra de Freinet (1977) e Ferreiro (1985) convergências entre as fases de formulação da escrita, evoluindo de fases de escrita livre até o alcance de um sistema de representação da linguagem convencional pelo reconhecimento e representação gráfica de palavras, fases essas, que derivaram de estudos e observações experimentais de crianças em processo de aquisição da linguagem escrita.

Ressaltamos que o processo de construção da escrita na perspectiva freinetiana, tal como nos estudos de Ferreiro (ibidem), se desenvolve na medida em que a criança escreve ou representa um pensamento através da grafia. Dessa forma, ela estará realizando um processo de análise da compreensão global contextual e ao mesmo tempo um mecanismo de síntese no seu processo de construção. A princípio não se torna necessária a compreensão do significado formal, e sim o que elas estão significando no momento. Nesse sentido, retomamos as teorias que vêem a aprendizagem como algo que é primordialmente fruto das transmissões sociais e que é adquirida pelo sujeito através de associações entre imagens mentais, ou como algo que é primordialmente fruto das capacidades de discriminação perceptiva (visuais, auditivas) do sujeito, e aproximamos as concepções de Freinet à teoria de Piaget, salientando-se as contribuições deste aos estudos de Ferreiro (1985).

Piaget (1974), contemporâneo de Freinet, postula a etapa de apropriação desse conhecimento experimental. Segundo ele, os processos de aprendizagem ocorrem, primordialmente, através de um processo de equilíbrio das estruturas cognitivas, onde o

sujeito, em sua ação e reflexão, ocupa um lugar central. Isto significa um processo que conduz de certos estados de equilíbrio a outros, qualitativamente diferentes, passando por múltiplos desequilíbrios e reequilibrações.

Freinet (1977a) coloca que o ser humano nasce predisposto a exercitar o princípio de vida, e que este por sua vez é ativado pelas conquistas, pelas experiências e se torna uma regra de vida. Segundo Freinet, E. (1979, p. 124), este princípio de vida pode ser representado pelo seguinte esquema:



Este circuito, por sua vez, impele a criança a crescer, a buscar e a investigar, pois os processos de descobertas funcionam como trampolins e cada ato conseguido serve de estímulo e de novo referencial em busca que, por fim, transforma-se em regra de vida, visto que partiu da experiência e servirá de marco em novas práticas. Nesse sentido, a tentativa experimental é exclusivamente pessoal e instintiva, agindo sobre o ser físico e sensível à procura do seu equilíbrio e de suas conquistas. Projetando essas assertivas sobre o ambiente escolar, a referida autora diz que as intervenções pedagógicas devem se voltar para as necessidades funcionais e psicológicas, daí ser necessária a utilização de técnicas para auxiliar este processo – destacando-se nessa dimensão o texto livre.

Para Freinet, os processos de aprendizagem emergem na prática por tentativas experimentais, ou seja, toda criação ou todo avanço humano acontece por um processo de experimentação. Por isso, Freinet (1977a), ao explicar a relevância da temática de estudo das formas naturais de aquisição de conhecimentos, altera o título da obra denominada *método natural*, para *os métodos experimentais e científicos de educação e cultura*. Para ele, “a tentativa experimental continua a ser o processo maior da investigação e do conhecimento científico em todos os domínios” (FREINET, *ibidem*, p. 25). O que Freinet propõe, a partir dessas explicações a respeito da tentativa inata do homem de procurar e de experimentar, é que os processos de assimilação aconteçam segundo uma outra “técnica”, que não as pré-estabelecidas em manuais didáticos regidas segundo o interesse, condição e envolvimento do



professor. Essa afirmativa se reflete em termos de processo de aquisição de conhecimento quando Freinet ao explicar sobre as críticas às práticas tradicionais, diz:

Os educadores tradicionais acreditam, efetivamente, que têm de resolver exclusivamente problemas de inteligência e de compreensão e não problemas do comportamento e da vida (...) Pela vida e pela experiência, são apresentados ‘a criança problemas integrados no processo de vida. (FREINET, 1977a. p. 27-29).

Com relação aos processos de verbalização, Freinet mostra que esta se desenvolve por tentativa experimental, evolui da idéia para o gesto, do gesto para o som e lentamente toma forma até a expressão da palavra.

Freinet (1977a) coloca que o método natural do aprendizado da língua não parte da perspectiva de construção a partir do texto do adulto, e sim da vida da criança, da sua expressão oral e escrita, representada através do texto livre. Este proporciona a eficácia da aprendizagem generalizante na medida em que a criança descobre através da tentativa experimental o significado do aprender.

Em relação ao desenho, Freinet (1971) coloca que este se constitui em um teste complexo e gradual, onde estão retratados, através de um sistema de representação, os comportamentos afetivo, intelectual e cultural da criança.

Esta etapa de expressão, que antecede à representação da linguagem escrita, segundo Freinet (1977a), é proveniente de uma organização, que vai gradativamente, segundo a estruturação física e psíquica da criança, evoluindo de modo a adquirir traços específicos. Daí ele dizer que o grafismo infantil se apresenta a princípio como um

(...) traço reto vertical, ou a linha quebrada, ou o gesto circular, ou os meandros, ou combinações destes elementos, ou ainda figuras geométricas mais ou menos regulares que se sobrepõem, justapondo-se. (FREINET, 1977a, p. 80).

Assim, como colocado anteriormente, o processo de construção da linguagem como um todo está ligado a um processo de evolução individual, onde os indivíduos participam de etapas semelhantes, porém, não fixas a idades cronológicas pré-determinadas. Assim sendo, o grafismo da criança também obedece a etapas de modo a evoluir para desenhos justapostos (desenhos com variadas formas geométricas representativas de desenhos, situações cotidianas etc.), e desenhos explicativos (que se desenvolvem em certo período juntamente com a fase automática da justaposição gráfica e que vão ganhando novos elementos e atribuições na medida em que a criança, a partir de tentativas experimentais, vai evoluindo sua maneira de expressão através da externalização dos significados sociais). É importante ressaltar que, para

Freinet, estas etapas primeiras de representação do grafismo da criança não são consideradas expressões formais.

Não existe nela aquela necessidade de expressão íntima que mais tarde colocaremos no centro das nossas técnicas de trabalho. E eis porque o desenho também não poderia neste estado ser expressão. (FREINET, 1977a, p. 92)

Os desenhos, no início das suas representações infantis, são vistos como ensaios, onde paulatinamente a criança faz aparecer formas, semelhanças, pensamentos e sentimentos. É um processo de criação como muitos outros, onde, nas suas etapas mais evoluídas, os traços vão adquirindo uma característica de diferenciação e as representações dos traçados começam a ganhar características de letras convencionais. Segundo Freinet (op. cit., p. 101), nessa etapa, “encontramo-nos no alvorecer da verdadeira escrita”.

Em síntese, Freinet, através do método natural, define os processos de aquisição da linguagem como uma seqüência evolutiva na qual o ser humano, para entender o meio que o rodeia, é estimulado por um princípio de vida. Nesse sentido, o contato com os outros indivíduos cria um clima psicológico e funcional que o faz harmonizar suas formas de expressão, na medida em que experiência e cria, a partir de um processo tateante, construções lógicas de atuação e aplicação da linguagem, seja através da oralidade ou do grafismo. Mas, não é o método que determina o que a criança deve aprender. Através do método natural, as crianças “progridem segundo princípios diferentes, a partir da vida (...) e abordam ao mesmo tempo o complexo vivo da palavra e da frase” (FREINET, 1977a, p.50).

A visão de educação trazida por Freinet, através do método natural, remete-se a todos os âmbitos que concernem à prática escolar, pois ela resulta na mudança do ambiente educativo sem necessitar de regras fixas de ordem e disciplina. E, mesmo sem exercícios metódicos, leva os alunos a vivenciarem na sala de aula:

- Os exercícios que remetem a uma aprendizagem da vida, advindos de uma proposta pedagógica, com objetivos socializantes;
- A ordem e a disciplina conquistada através da vivência cooperativa com inícios e fins respaldados na compreensão da vida;
- O esforço vivo – o único eficaz. Segundo Freinet toda aprendizagem deve ser decorrente do esforço vivo e natural, causando na criança uma apropriação significativa.

A habilidade do professor neste sentido é um fator determinante, pois a memorização mecânica e repetitiva do aprendido costuma aparecer, em princípio, como um procedimento muito mais cômodo e econômico em tempo e energia para o aluno do que a construção de significados mediante a busca e o estabelecimento de relações substantivas entre o novo e o que já conhece. Mas é necessário evoluir para o estímulo de novas formas de aquisição.

O sentido que os alunos atribuem a uma tarefa escolar, e, conseqüentemente, os significados que podem construir a respeito, não estão determinados apenas por seus conhecimentos, habilidades, capacidades ou experiências prévias, mas também pela complexa dinâmica de intercâmbios comunicativos que se estabelecem múltiplos níveis entre os participantes, entre os próprios alunos e, muito especialmente, entre o professor e os alunos. Nesse sentido, a prática educativa, o ambiente cooperativo e a liberdade de expressão se constituem como eixos intrínsecos do processo. Em suma, mediante o jogo dos processos psicossociológicos presentes na situação de ensino, vai-se definindo progressiva e conjuntamente o contexto em cujo âmbito o aluno atribui um sentido ao que faz e constrói alguns significados, isto é, realiza aprendizagens com um determinado grau de significância.

Finalizando, exporemos os princípios de aprendizagem de Freinet (Araújo e Araújo, 2007, p, 180-182) que retratam o processo de consecução de conhecimentos sob os âmbitos bio/psico/sociológicos que fazem parte do cotidiano humano, que serão explorados nas análises das práticas infantis dos sujeitos da pesquisa:

1) Princípios relativos à natureza da criança e às leis do comportamento e da aprendizagem:

- A criança é da mesma natureza que o adulto;
- Ser maior não significa necessariamente estar acima dos outros.
- O comportamento escolar da criança depende do seu estado fisiológico, orgânico e constitucional.
- As aquisições não são obtidas, como por vezes se crê, pelo estudo de regras e leis, mas sim, pela experiência. Estudar primeiramente estas regras e essas leis, na linguagem, na arte, nas matemáticas, em ciências, é colocar o carro à frente dos bois.
- A inteligência não é uma faculdade específica que funciona como um circuito fechado, como ensina a escolástica, independentemente, dos restantes dos elementos vitais do indivíduo.
- A escola cultiva apenas uma forma abstrata de inteligência que atua fora da realidade viva, por meio de palavras e idéias fixas na memória.
- Só se pode educar dentro da dignidade. Respeitar as crianças, devendo estas respeitar os seus professores, é uma das primeiras recomendações da escola.

2) Princípios relativos à ordem e à disciplina escolares e ao clima de liberdade e de cooperação:

- A criança, mais do que o adulto, não gosta de ser mandada autoritariamente.
- Ninguém gosta de imposições, porque isso significa obedecer passivamente a uma ordem externa.

- Ninguém gosta de se ver constrangido a fazer determinado trabalho, mesmo no caso de esse trabalho não lhe desagradar particularmente, pois esse constrangimento é paralizante.
- Cada um gosta de escolher o seu trabalho, mesmo que essa escolha não seja a mais vantajosa.
- Ninguém gosta de trabalhar sem objetivo, atuar como um robô, ou seja, sujeitar-se a pensamentos inscritos em rotinas nas quais participa.
- Ninguém, criança ou adulto, gosta de ser controlado ou sancionado, o que é considerado sempre uma ofensa à sua dignidade, sobretudo se publicamente se exerce.
- As notas e as classificações constituem sempre um erro.
- A ordem e a disciplina são necessárias na aula.
- Os castigos são sempre um erro. São humilhantes para todos e não conduzem nunca ao fim desejado. Além disso, não passam de um paliativo.

3) Princípios relativos à atividade, aos ritmos individuais e à pedagogia do trabalho e do êxito:

- É preciso que motivemos o trabalho.
- Basta de escolástica.
- Todo indivíduo quer ser bem sucedido. O fracasso é inibidor, destruidor do ânimo e do entusiasmo.
- Não é o jogo que é natural, mas sim o trabalho.
- 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 memória, pela qual a escola tanto se interessa, não é válida nem preciosa senão quando está integrada no tateamento experimental, ou seja, quando está verdadeiramente a serviço da vida.
- A criança não gosta de receber lições, *ex cathedra*.
- A criança não se fadiga fazendo um trabalho que esteja na linha de rumo da sua vida, que lhe seja por assim dizer funcional.
- Deve-se falar o menos possível.
- A criança não gosta do trabalho em rebanho a que o indivíduo tem que sujeitar-se. Gosta do trabalho individual ou do trabalho em equipe no seio de uma comunidade cooperativa.
- A nova vida da escola supõe a cooperação escolar, ou seja, a gestão da vida e do trabalho escolar pelos usuários, incluindo o educador.
- Princípios relativos à função da escola e ao alcance da renovação pedagógica:
- A sobrecarga das aulas constitui-se sempre num erro pedagógico.
- A concepção atual dos grandes conjuntos escolares conduz ao anonimato dos professores e alunos, constituindo-se sempre em um erro e uma barreira
- A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não é capaz de formar cidadãos democratas.
- A oposição da reação pedagógica, elemento da reação social e política, é também um invariante, com o qual teremos os infelizmente que contar, sem que esteja em nós a possibilidade de evitá-lo e modificá-lo.

## 2.10 QUEM SÃO OS SUJEITOS QUE PARTICIPARAM DE TODO O PROCESSO DA PESQUISA? COMO SE DELINEARAM AS SUAS PRODUÇÕES AO LONGO DAS ETAPAS DE INVESTIGAÇÃO?

Procederemos, a partir de agora, à caracterização de todas as crianças que permaneceram nos quatro anos da pesquisa e faremos uma amostragem analítica situando

algumas técnicas e procedimentos didáticos que estiveram inseridos nas práticas no âmbito da pesquisa. Dessa forma, levaremos em consideração, de uma maneira geral, o aspecto semântico do texto produzido para a análise e organização das nossas intenções de pesquisa. Decidimos nos utilizar da grelha de análise privilegiando uma categoria para cada agente do processo, devido ao nosso código de análise linguística ser o suporte escrito e icônico (comportando sinais e grafismos), necessitando, com isso, de uma análise detalhada acerca da sua significância.

Para Minayo (1996), as metodologias de pesquisa qualitativa são aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como transformações humanas significativas. E acrescenta que

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1996, p. 21-22).

Nesse sentido, analisaremos os textos obedecendo à seleção explicitada na grelha de análise, pois a nossa intenção é a análise do conteúdo e não da quantidade, conforme explicita P. Henry e S. Moscovici apud Bardin (1977, p.33): “Tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”. E Bardin (ibidem, p.33) complementa: “Nesse sentido faz-se necessário levar em consideração o número de pessoas implicadas na comunicação e a natureza do código e o suporte da mensagem”.

Dessa maneira, organizamos a grelha de análise destinando uma categoria para cada criança, pois estamos preocupados em investigar o momento de imersão de idéias e a sua repercussão em âmbito individual e coletivo. Assim sendo, registramos momentos particulares para análise em que consideramos ter ocorrido uma expressão realmente livre, desvinculada de ações educativas predeterminadas. Conforme coloca Freinet (1977a, p.56),

os nossos alunos escrevem textos quando têm vontade de escrever, quando estão inspirados, quando um acontecimento ou um facto os impressionou, quando sentem a necessidade espontânea de desabafar; o texto produzido apresenta algo de sintético, de global: o facto, o acontecimento, a idéia e o sentimento.

<i>Alunos/ categorias de análise do texto livre</i>	<i>Lamedonte</i>	<i>Castor</i>	<i>Pã</i>	<i>Artêmis</i>	<i>Cárta</i>	<i>Atena</i>	<i>Apolo</i>	<i>Edvane</i>	<i>Hermes</i>	<i>Fílopes</i>
Livro Publicado	TL									
Bilhetes cotidianos		JM								
Texto sobre elemento da natureza			TL							
Texto/teatro				TL						
Poesia					TL					
Textos do correio de sala						CE				
Bilhete para professora							TL			
Texto social/Dengue/Reescrita								PT		
Texto de pesquisa									PT	
Texto sobre as eleições										RC

É importante ressaltarmos que definimos uma categoria para cada sujeito – a ser visualizada no quadro – para concebermos uma maior diferenciação de análise dentro do grupo investigado ao longo do processo. Assim considere:

TL – Para Texto livre; CE – Para correio escolar; RC – Para reunião cooperativa; JM – Para Jornal mural;/ PT – Plano de trabalho

### 2.10.1 Lamedonte

Lamedonte é uma criança do sexo masculino, que ingressou no 1º nível do 1º ciclo em 2001 – ano da nossa primeira etapa de pesquisa – com sete anos de idade. Foi aluno da escola Pluminha, na etapa da Educação Infantil. O pai é funcionário público e a mãe é do lar. Quanto à sua vivência cultural, assiste apenas aos grupos de teatro que fazem apresentações educativas ou demonstrativas na escola. Com frequência, tem contato com televisão, jornal e revistas.

Esse aluno é cooperativo na organização da sala e no material escolar coletivo. Na preservação e limpeza da sala, ele inicialmente pouco contribuía, mas, no decorrer dos anos, percebemos que ele passou a ter iniciativa própria. O seu material escolar é organizado e preservado sem ajuda. Ele demonstra responsabilidade em cumprir as tarefas, é pontual e assíduo, demonstra autonomia na execução das atividades e nas escolhas, ajudando aos outros na execução de tarefas e regras coletivas.

Possui habilidades sociais, principalmente no tocante à forma de tratamento com os colegas, apresentando afeição, envolvimento e alegria com todos os integrantes do contexto.

### 2.10.1.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Lamedonte

- Análise do texto livre sobre o trânsito, publicado pelo DETRAN/RN. Essa foi uma produção de Lamedonte.

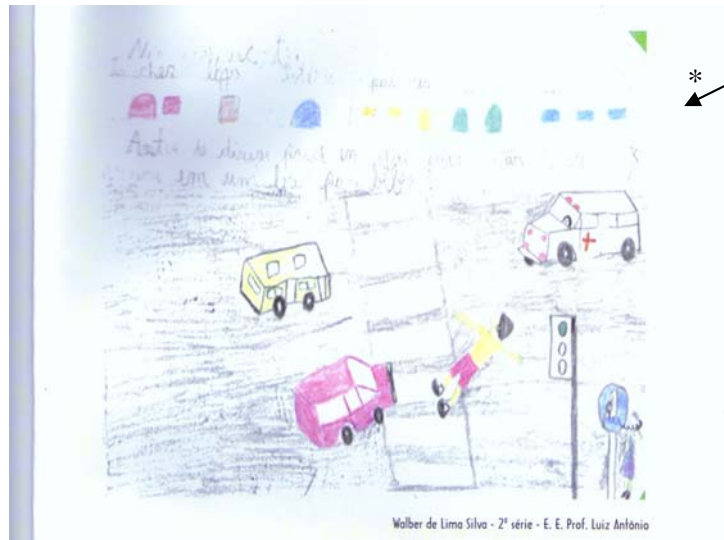
A sua produção foi um desenho livre criado após a apresentação de um grupo de teatro de trânsito do DETRAN/RN – o TTT – na referida escola, no início do mês de setembro de 2002. Conforme explicitamos anteriormente, a escola mantém parceria permanente com o Programa Nacional de Educação para o Trânsito.

O Programa Nacional de Educação de Trânsito vem se desenvolvendo no Rio Grande do Norte desde 1996. É um programa de parceria, que conta com assessoria pedagógica da equipe de educação do DETRAN/RN. Promove apresentações de teatro e música, *concur*sos, palestras e encontros para fundamentação dos conteúdos de trânsito.

Sua filosofia baseia-se na construção de conhecimentos que vão além do estudo das regras e normas, pois perpassa por conceitos que permitem a reflexão e possibilitam a mudança de comportamento. É um projeto pedagógico que visa educar as crianças para garantir adultos mais conscientes e responsáveis no trânsito.

Devido, no mês de setembro, transcorrer a Semana Nacional de Educação para o Trânsito, ao final do mês o DETRAN/RN promoveu um concurso de textos e desenhos sobre o trânsito, a ser divulgado o resultado na oficina de trânsito. Na ocasião, a professora enviou textos de Lamedonte, Castor, Hermes e Atena. Destacamos o desenho/texto de Lamedonte, que ganhou o 1º lugar na categoria desenho, expandindo o seu núcleo de amostragem do livro da vida da sala de aula para um livro editado pelo DETRAN/RN. Vejamos o processo:

Figura 1 – Texto livre publicado



Texto escrito no desenho:  
**EVITE ACIDENTES. ANTES DE DIRIGIR PASSE EM QUALQUER LUGAR DESSES\* E NUNCA EM UM BAR PARA BEBER.**

\* acima do desenho cor de vinho tem o nome: lanches, acima do desenho marrom tem o nome: loja, acima do desenho azul tem o nome: loteria, acima do desenho amarelo tem o nome: padaria, acima do desenho verde tem o nome: escola e acima do desenho azul do lado direito tem o nome: farmácia.

Figura 2 – Capa do livro publicado





Figura 3 – Certificado de participação do aluno no concurso



A escrita do texto, apesar de ter sido realizada após uma apresentação de teatro, ou seja, após a abordagem da sua temática principal, foi uma prática de registro livre, tal como a de Castor, Hermes e Atena (os demais alunos estavam envolvidos em atividades variadas). O conteúdo da ação de Lamedonte denotou uma preocupação do aluno, em alertar os leitores para aspectos da vida pessoal e os riscos que os atos imprudentes podem causar, no sentido da prática social – fato socializado após a sua criação.

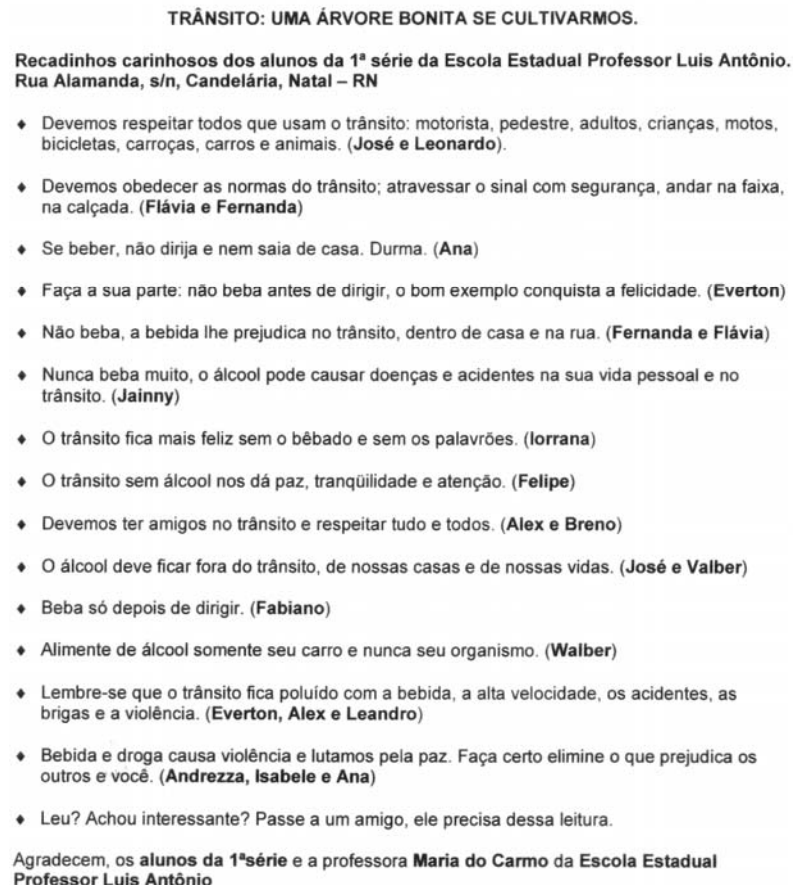
Quando a turma foi informada a respeito da premiação do aluno, houve uma grande mobilização, em torno da participação na oficina de trânsito – momento promovido pelo DETRAN/RN, onde os alunos socializam as suas produções.



Foto 5 – Participação dos alunos na oficina de trânsito promovida pelo DETRAN/RN

Na referida ocasião, os alunos da sala da professora Ariadne se mobilizaram para transmitir ao público presente as informações geradas na sala de aula, e registraram essas informações em panfletos educativos para distribuírem com os adultos. Essas informações foram catalogadas e organizadas da seguinte maneira:

Figura 4 – Panfleto distribuído na oficina de trânsito



Observamos com essa seqüência de figuras e fatos que o texto livre gerou toda uma situação de aprendizagem para a referida turma, pois os mesmos participaram da oficina de trânsito e na ocasião ampliaram a abordagem da temática registrada no texto – o trânsito – para a escrita de frases de conscientização, que passaram por um processo de escrita, correção, verbalização e se transformaram em panfletos educativos – mecanismo de aprendizagem da vida social.

Dessa forma, observamos uma ação educativa que transpôs o ambiente da escola, passando a ser mecanismo de circulação coletiva, ou seja, a produção nascida na sala de aula tornou-se objeto socializante (no aspecto do livro e do panfleto produzidos).

Apesar de o texto de autoria de Lamedonte ter sido premiado pelo desenho, o seu significado para a vida da turma configurou a autonomia de novas criações, ou seja, a significância do aprofundamento de suas ações para uma dimensão coletiva. Freinet (1977a, p.103) coloca que “o desenho pode bastar-se a si próprio. Produz beleza, vida, ou pelo menos a imagem da vida. É uma criação exaltante, principalmente quando se enfeita da magia das cores”.

Esta situação de aprendizagem estimulou a turma a criar novos procedimentos de aprendizagem, no sentido de atingir um fim social. Sob esse aspecto, Zabala (1998, p.44-45) coloca que “a realização das ações que formam os procedimentos é uma condição sine qua non para aprendizagem (...) por isso, os conteúdos procedimentais são um conjunto de ações ordenadas com um fim”.

Através da prática do texto livre a classe regulou os seus próprios processos sociais, na medida em que discutiram, criaram, e divulgaram questões de âmbito intra/extraclasses.

Vemos, com essa análise, que o texto livre de Lamedonte foi objeto desencadeador de novos comportamentos no nível da vida da sala de aula pesquisada, sob o ponto de vista da técnica, da estética da ética e da política. Essa amostra de produção de Lamedonte nos remete a Freinet (1961), quando diz no seu *princípio de aprendizagem* que “toda aprendizagem autêntica que conduz a uma coerência maior entre si e o universo”.

#### 2.10.2 Pã

Criança do sexo masculino, ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos de idade. Foi aluno do Sesi. Mora com o pai, que está desempregado, vivendo de diversas atividades. Sua mãe é estudante e não mora na cidade. Quanto à sua vivência cultural, já frequentou parques. Tem contato com televisão.

Este aluno precisa de orientação para cooperar na organização do material de uso coletivo da sala de aula. Demonstra mais responsabilidade com o material individual. É uma criança que tem dificuldade de cumprir suas tarefas com responsabilidade. Ele demonstra pouca autonomia na execução de tarefas. Necessita de ajuda para melhorar a pontualidade.

É uma criança que tem dificuldade de concentração. Pã é um aluno que apresenta estados de carência afetiva com frequência e tem dificuldade de se concentrar em momentos coletivos.

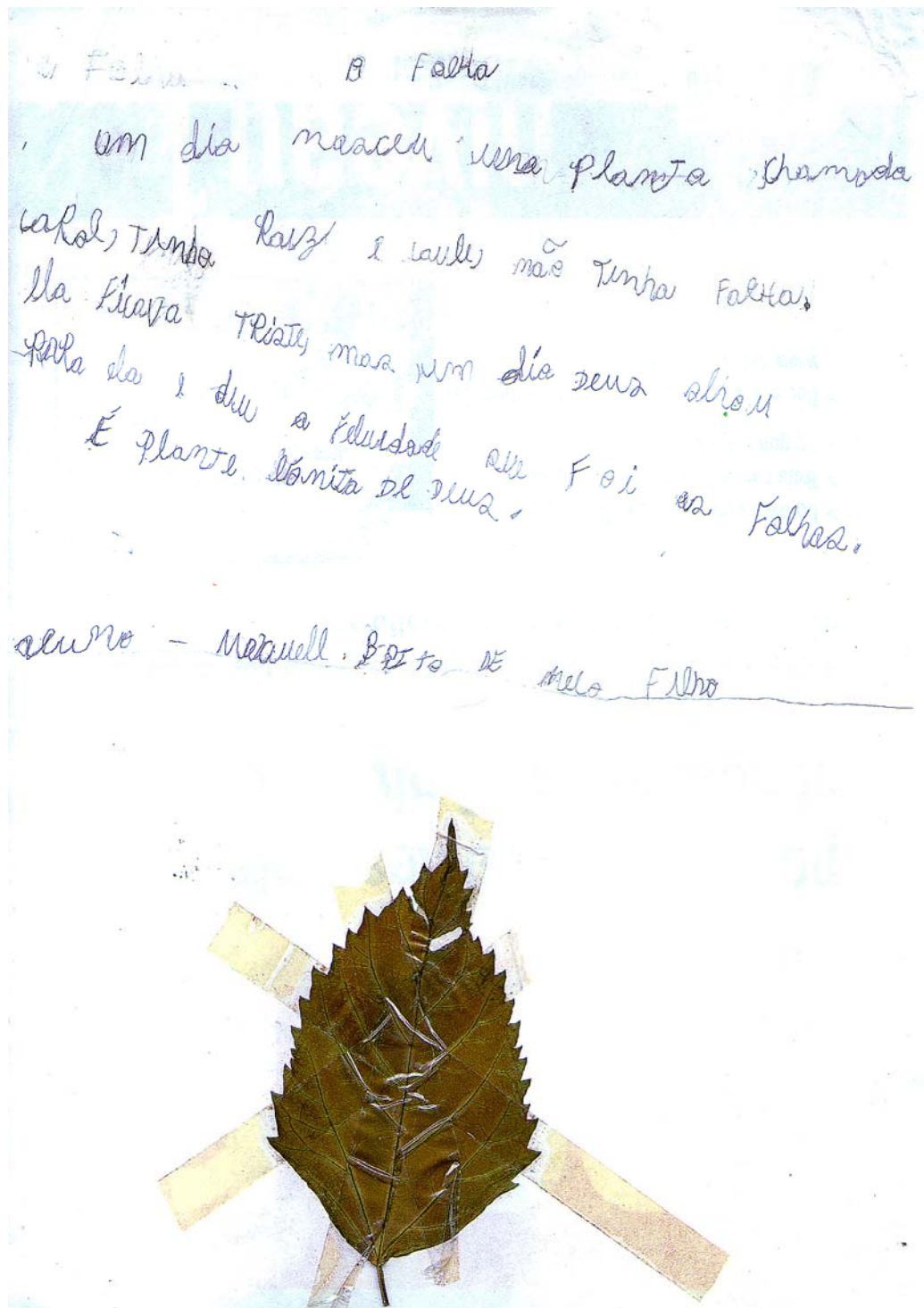
### 2.10.2.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Pã

*DC: Esta produção de Pã, realizada em agosto de 2001, foi lida no momento da conversa inicial e retrata a história de uma planta. É importante evidenciar que a turma estava desenvolvendo um projeto sobre o conhecimento do eu. Pã é uma criança que demonstra estados de certa fragilidade em relação à instabilidade familiar que ele vivencia.*



Foto 6 – Socialização do texto livre de Pã

Figura 5 – Texto livre sobre as plantas



Em relação à repercussão, em âmbito coletivo observamos que esta produção trouxe à turma reflexões sobre a necessidade da preservação de valores da natureza e valor da criação divina.

Em relação ao significado individual da construção textual de Pã, associamos a escrita do texto à sua condição familiar, devido à temática que estava sendo vivenciada através dos estudos em sala de aula. Nesse sentido, Segundo Clanché (1977), o texto livre também se constitui num método de investigação psicológica, na medida em que é possível serem encontradas projeções objetivas a respeito das situações de vida, dos sonhos, desejos, fantasias e leituras da criança. Isto não quer dizer que o texto seja uma representação linear de sentimento e sensação.

Nesse caso de análise, o texto de Pã assumiu dois aspectos: social e individual. Podemos dizer que o aspecto social do texto aconteceu quando se refletiu através da sua forma de representação dos pressupostos do “eu epistêmico”, e individual quando através da leitura individual se refletiram proposições da vida social em que o texto livre passou, por si só, a se tornar sujeito do processo de enunciação, ressaltando a expressão da esfera estética do seu texto ao externalizar a esfera da afetividade.

Assim, Freinet (1961) coloca que “toda aprendizagem implica em um clima de segurança e liberdade”.

### 2.10.3 Castor

Castor é uma criança do sexo masculino, que ingressou no 1º nível do 1º ciclo em 2001 – ano da nossa primeira etapa de pesquisa – com sete anos de idade. Foi aluno da Creche Cátia Garcia – na etapa da Educação Infantil. O pai é vendedor de loja e a mãe é do lar. Quanto à sua vivência cultural, assistiu grupos de teatro que fazem apresentações na escola e também já foi ao Teatro Alberto Maranhão. Com frequência, tem contato com televisão e vídeo game e se interessa por revistas em quadrinhos.

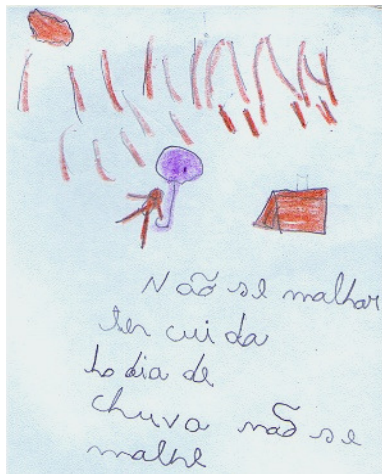
Este aluno coopera na organização da sala e do material escolar coletivo sem que a professora interfira, e, na maioria das vezes, ele tem a iniciativa. O mesmo ocorre quando ele contribui para a preservação e limpeza da sala, pois também o faz sem ajuda. O seu material escolar é bem preservado. Ele denota responsabilidade em cumprir as tarefas. É pontual e assíduo, demonstra autonomia e agitação nas suas escolhas, e possui personalidade forte, gostando de demonstrar o seu ponto de vista. Ele tem um bom relacionamento com a professora e com a maioria dos colegas, apesar de reclamar de vez em quando com estes. No entanto, ajuda aos outros nas atividades coletivas sem necessitar da intervenção da professora, mantendo um bom relacionamento com todos.

### 2.10.3.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Castor

Destacamos, para análise individual de Castor, uma técnica que é muito corrente no cotidiano da sala de aula da turma da professora Ariadne: o jornal de parede. Mais que um mecanismo de gestão de grupo indicado pelos preceitos: eu critico, eu sugiro e eu felicito, que servem de base para reunião cooperativa, ele também se constitui em um texto livre (com sua função de representação social e também lingüística). Vejamos uma amostra de Castor nas duas fases de pesquisa:

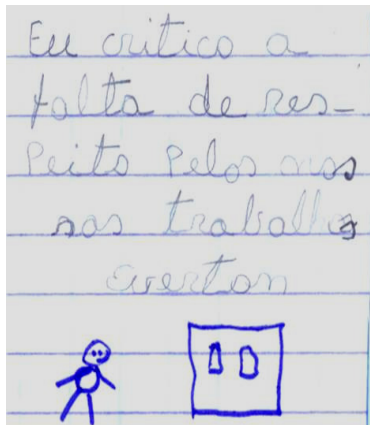
Demonstrativos da fase 1:

Figura 6 – Eu sugiro (1)  
1ª fase



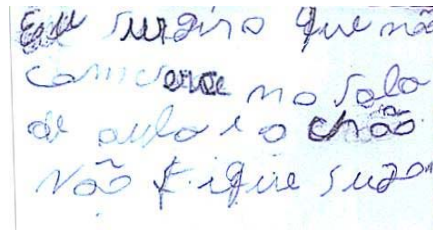
Setembro

Figura 9 – Eu critico (1)  
1ª Fase



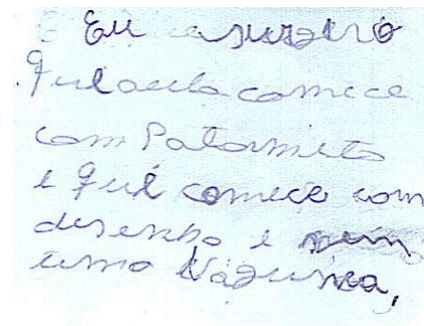
Dezembro

Figura 7 – Eu sugiro (2)  
1ª Fase

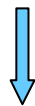


Outubro

Figura 8 – Eu sugiro (3)  
1ª Fase



Novembro





O jornal de parede é uma técnica da Pedagogia Freinet que serve de mecanismo de exposição da vida cotidiana da sala de aula – do real. Optamos por uma amostra mensal da 1ª e 2ª fase da pesquisa, a fim de resgatarmos uma trajetória de expressão evolutiva de Castor, tanto no que diz respeito a uma análise do teor descrito em seus textos quanto a uma análise evolutiva da forma de expressão gráfica do aluno.

Quanto ao conteúdo, observamos na fig. 8 que o aluno se expressa de maneira impessoal, evidenciando em seu escrito a proibição do ato através do termo *não*. No decorrer do processo, as formas de expressão do aluno foram sendo modificadas, onde passamos a encontrar de maneira mais explícita o seu posicionamento em relação às atitudes no ambiente de sala de aula fig. 9, como também as formas de procedimentos dos trabalhos em sala de aula fig. 10. Na fig. 11, observamos uma forma de expressão mais elaborada, onde o aluno demonstra a sua preocupação em preservar os valores (fato que surgiu quando a sala de aula pesquisada teve os seus murais destruídos pelos alunos dos outros turnos de ensino e que narraremos com maior especificidade no item 6, deste trabalho) constituídos no ambiente de sala de aula. Assim coloca Zabala (1998, p.46): “Entendemos por valores os princípios ou idéias éticas que permitem às pessoas emitir um juízo sobre as condutas a seu sentido”.

Observando o teor gráfico da fase 1, vemos que Castor já se encontra desde o início da nossa pesquisa na fase da escrita alfabética – que consiste na última etapa de evolução da escrita descrita por Freinet (1977a) –, onde a criança domina e identifica um número razoável de palavras e se comunica por escrito de forma consciente. Identificamos uma evolução do grafismo da criança, no decorrer dos meses, no que diz respeito à evolução da escrita de imprensa para a escrita cursiva. Em relação à gramática, observamos um aumento do número de erros ortográficos quando da transição de uma forma de escrita para outra, o que foi se aperfeiçoando quando o aluno se apropriou da outra forma de escrita. Quanto à simetria do traçado, observamos também a evolução do seu processo de construção da escrita ante o objeto de registro gráfico – o papel –, em que a criança a princípio grafava em folhas sem pauta e, no decorrer da evolução da sua coordenação motora fina, foi estimulada a passar a grafar em folhas pautadas (ver fig.11). A esse respeito da escrita sem o parâmetro da pauta, a princípio, Freinet (1977b, p.98) coloca que

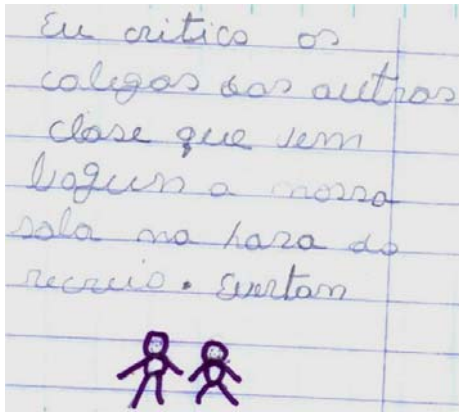
(...) o pautado do caderno não ajuda a criança; pelo contrário, exige-lhe um esforço suplementar numa altura em que, estando a iniciar-se, ela se concentra na firmeza da mão ao segurar a caneta e na palavra que tem que escrever. Mais tarde, quando tiver adquirido a coordenação dos movimentos e a agilidade necessárias e a forma das letras se lhe tiver tornado habitual, poderemos dizer-lhe para escrever seguindo uma



linha. Antes disso, aliás, ela terá adquirido espontaneamente o hábito de escrever horizontalmente.

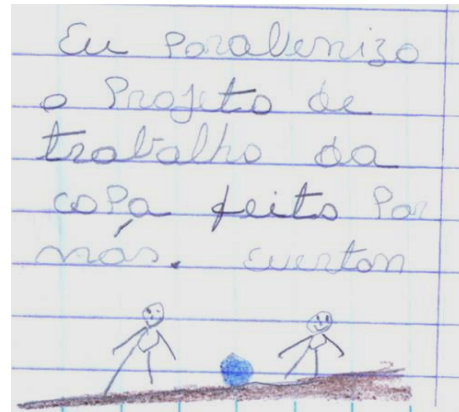
Demonstrativo da fase 2:

Figura 10 – Eu critico (1)  
2ª Fase



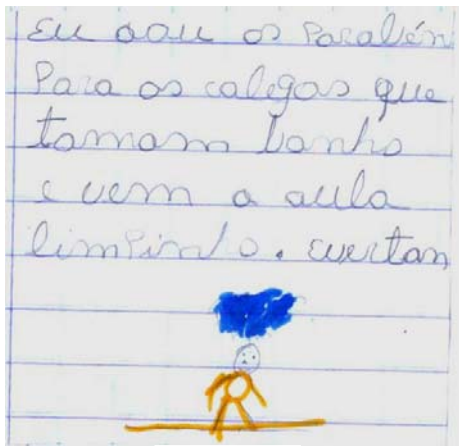
Abril

Figura 11 – Eu parabemizo (1)  
2ª Fase



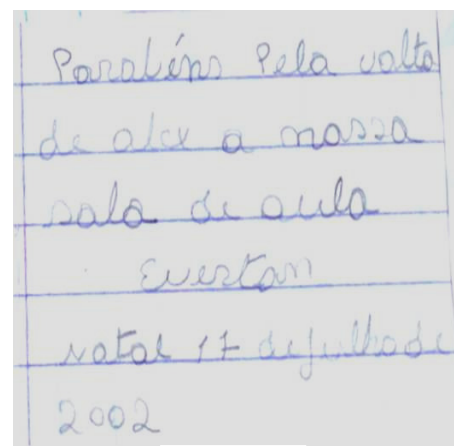
Maio

Figura 12 – Eu parabemizo (2)  
2ª Fase



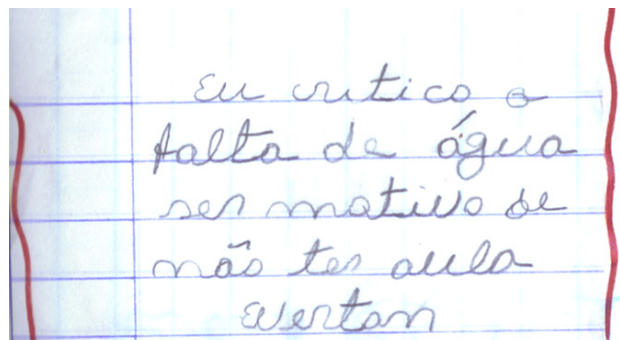
Junho

Figura 13 – Eu parabemizo (3)  
2ª Fase



Julho

Figura 14– Eu critico (2)  
2ª Fase



Agosto

Em relação ao grafismo da criança, percebemos uma regularidade na representação da coordenação motora fina, e também um menor número de erros na forma de expressão da escrita.

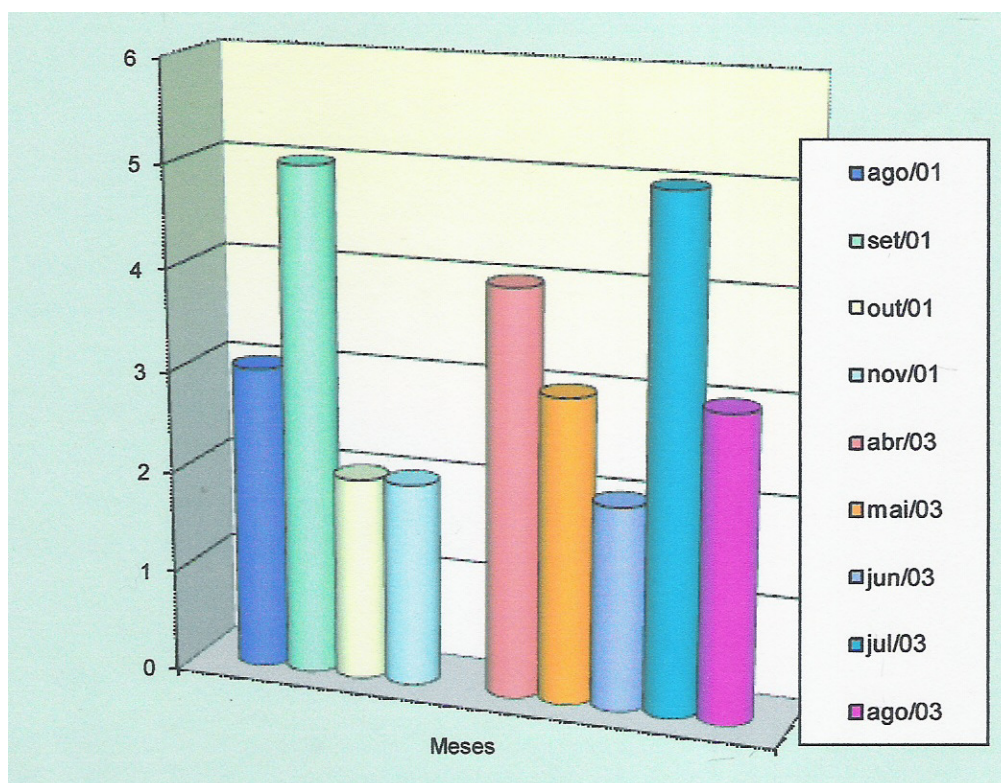
Percebemos também que volta a preocupação do aluno em expor sua escrita permeada pela representação do desenho, no sentido de uma exposição ilustrativa.

Quanto à observação do teor dos textos produzidos por Castor, observamos a evolução das suas formas de expressão, no que diz respeito à maneira variada das três proposições indicadas no jornal de parede, referentes às críticas, às parabenizações e às sugestões. Em relação ao conteúdo expresso, vemos na fig. 12 a continuidade na reivindicação a respeito da desorganização do ambiente da sala de aula pelos outros alunos da escola – fato que também acontece com os alunos da própria sala quando se faz necessário.

Já na fig. 13 encontramos a valorização do projeto de trabalho executado em âmbito coletivo. Na fig. 14 vê-se, através do conteúdo apresentado, a necessidade de elogiar as práticas de higiene pessoal dos alunos – observação feita em decorrência da forma como algumas crianças se apresentavam no ambiente escolar, e o aparecimento de piolho no ambiente de sala de aula. Na fig 15 o aluno expressa a satisfação no reencontro com um outro colega que viajou e esteve ausente do ambiente de sala de aula durante três meses. E por fim, na fig. 16, o aluno demonstra uma atitude crítica e política em relação aos procedimentos da escola quanto à frequência das aulas e os motivos pelos quais as mesmas deixam de acontecer. Com isso, comprova uma capacidade técnica, ética e estética de relatar fatos acontecidos no ambiente de sala de aula aproximando-se dos preceitos freinetianos em seu princípio de aprendizagem que diz: “toda aprendizagem deve conduzir a uma conceituação e a uma modificação dos modelos interiores”.

De maneira geral, registramos a evolução do aspecto da aprendizagem cognitiva de Castor, representada pela evolução das suas formas de representação da linguagem escrita, mas, sobretudo, o progresso em suas formas de expressão de valores, no sentido da compreensão do seu ambiente social. Esse fator evolui nas suas formas de registro/expressão e participação na vida cotidiana da sala de aula, conforme podemos visualizar no gráfico da próxima página:

Gráfico 14 - Frequência dos textos livres de Castor no jornal de parede



#### 2.10.4 Ártemis

Criança do sexo feminino, ingressou no 1º nível do 1º ciclo com seis anos de idade. Foi aluna de uma escola rural no interior. Mora com os pais. A atividade profissional do pai é motorista. Sua mãe é doméstica. Quanto à sua vivência cultural tem contato com televisão, e teatro somente quando assiste às apresentações de divulgação feitas na escola.

Esta aluna precisa de orientação para cooperar na organização do material de uso coletivo e da sala de aula. No entanto, preserva o seu material individual. É uma criança que demonstra responsabilidade em cumprir suas tarefas, embora necessite de ajuda para realização.

Ela é uma criança afetuosa, que pede licença, ouve com atenção e responde delicadamente, embora demonstre timidez. Em relação às habilidades de estudo, ela necessita de uma maior orientação por parte da professora, pois tem dificuldade em procurar informações em outras fontes. Ártemis é uma aluna que apresenta estados de afeição e alegria com frequência, e é calma.

### 2.10.4.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Ártemis

DC: Destacamos o texto escrito por Ártemis após a leitura de uma obra de Monteiro Lobato na sala de leitura no dia 18/08/2001. Devido à surpresa e à relevância da expressão da aluna, o livro “Reinações de Narizinho” foi resgatado para uma leitura coletiva mais aprofundada e virou tema de apresentação coletiva para toda a escola.

Figura 15 – Capa do livro de Monteiro Lobato



Figura 16 – Texto livre sobre a obra de Monteiro Lobato





*Letra da música da apresentação:*

Em todo livro de histórias  
Tem reino, castelos e fadas  
Tem bruxa e dragão malvado  
Tem princesas encantadas

Pois eu conheço um lugar  
Muito simples e singelo  
Tão cheio de encantamento  
Que nem um conto é mais belo

Um lugar que tem Emília  
Tem Rabicó e tem Pedrinho  
Tem a vovó Dona Benta  
E a garota Narizinho

Numa casinha branca  
Muito melhor que um castelo  
Vive a turma do Sítio do Picapau Amarelo  
Vive a turma do Sítio do Picapau Amarelo

Tem de tudo lá no Sítio  
Se a gente sabe sonhar  
Tem caçada na mata  
Ou viagem pro fundo do mar

Tem histórias, tem magia,  
Tem aventura todo dia  
Com a turma do Sítio do Picapau Amarelo  
Com a turma do Sítio do Picapau Amarelo

Lá tem flor, tem planta e bicho  
Rio e árvore frondosa  
Tem doces da Tia Nastácia e o Visconde de Sabugosa



Foto 7 – Apresentação do texto da obra de Monteiro Lobato

Percebemos que o conteúdo do texto de Ártemis precisou ser revisto e reanalisado por conter muitos erros em sua estrutura. Sua significância em termos formais a princípio foi muito pequena. No entanto, ressaltamos este momento pela dificuldade de escrita demonstrada por Ártemis em todo o processo de pesquisa.

A apresentação feita pela turma foi motivada extrinsecamente, principalmente, pelo contato com a obra de Monteiro Lobato, pois, a partir da visita à sala de leitura, algumas crianças se interessaram em manusear e ler livros do referido autor, como Lamedonte, Hermes e Fílopes, mas a escrita de Artemis teve uma grande significância no contexto devido à sua participação na vida da sala de aula; por isso, a mesma assumiu o papel de Emília na apresentação – personagem principal. Segundo Santos (1996, p. 103), a expressão artística

é um instrumento facilitador do desenvolvimento da expressão verbal e não-verbal, da comunicação, da troca de experiências, da lógica, da estética, da liberação da criatividade, da imaginação, da fantasia, do pensamento crítico.

Ao trabalhar a expressão artística, a professora e alunos tiveram contato com várias linguagens e experiências e passaram pelas dimensões técnicas, estéticas e políticas nas aprendizagens do projeto. O texto de Monteiro Lobato, juntamente com as expressões das crianças da turma, se transformou em criação dramática. Ao encenar, os alunos tiveram a oportunidade de vivenciar situações que lhes permitiram explorar e descobrir um universo expressivo através da oralidade, do corpo, da forma gráfica. Assim lembramos Freinet (1961) em seu princípio de aprendizagem que diz: “toda aprendizagem autêntica implica na utilização de todas as propriedades do organismo”, isto se gerado num clima de cooperação e liberdade.

#### 2.10.5 Cárita

Cárita é uma criança do sexo feminino, que ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos de idade. Foi aluna da escola Pluminha na etapa da Educação Infantil. O pai é encanador/eletricista e a mãe é do lar. Quanto à sua vivência cultural, assistiu a grupos de teatro que vão fazer apresentações educativas ou demonstrativas na escola, e tem contato com televisão, revistas e livros.

Esta aluna coopera na organização da sala e do material escolar coletivo e individual. Ela demonstra responsabilidade em cumprir as tarefas, é pontual e assídua, demonstra

autonomia na execução das atividades e nas escolhas, ajudando aos outros na execução de tarefas e regras coletivas.

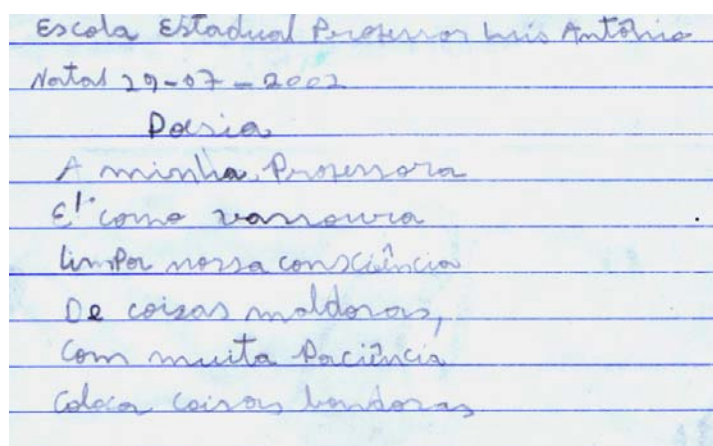
Possui habilidades sociais, demonstrando afetividade no tratamento com os colegas.

Com relação aos estados emocionais, apresenta afeição, envolvimento e alegria com todos os integrantes do contexto.

### 2.10.5.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Cárta

*DC: Destacamos uma poesia feita pela aluna Cárta para a professora e apresentada coletivamente no momento das atividades de fechamento do dia 27/07/2002.*

Figura 17 – Poesia livre



Por se tratar de poesia, percebemos que é um texto livre escrito em verso que relata com entusiasmo a capacidade criadora da criança, tornando-se, além de engraçado, atrativo e reflexivo para os seus leitores e ouvintes, na medida em que situa as dimensões das ações e valores observadas na figura da professora Ariadne. A dimensão desses valores se constitui num fator complexo de ser mensurado. No entanto, percebemos através do escrito, uma relevância das estruturas cognitivas, afetivas/estéticas e de conduta que perfazem a construção subjetiva da aluna em relação à professora. A esse respeito Zabala (1998) coloca que as aprendizagens de novas atitudes das crianças se fazem possíveis de ser conhecidas pela observação de opiniões e atividades dentro e fora da sala de aula.

Nesse sentido, evidenciamos a importância da atuação de Ariadne no ambiente escolar pesquisado, onde a sua prática se repercute em conteúdo de aprendizagem formal para as crianças. Nesse sentido Freinet (1961) coloca que “Os educadores transmitem sempre uma

mensagem através da estrutura de trabalho que eles propõem e através das intervenções que eles efetuam”.

#### 2.10.6 Atena

Criança do sexo feminino ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos de idade. Foi aluna da creche Cátia Garcia. Mora com os pais. A atividade profissional do pai é autônoma. Sua mãe é secretária. Quanto à sua vivência cultural, frequenta cinema, teatro e parques. Tem contato com revistas, jornais e televisão.

Esta aluna não precisa de orientação para cooperar na organização do material de uso coletivo e da sala de aula – no seu aspecto físico. É uma criança que demonstra responsabilidade em cumprir suas tarefas, embora necessite de ajuda para melhorar a pontualidade. Ela demonstra autonomia na execução de tarefas e de suas escolhas, ajudando, sempre que necessário, aos colegas nas atividades coletivas.

Ela é uma criança cordial, que pede licença, ouve com atenção e responde delicadamente. Em relação às habilidades de estudo, ela não necessita de uma maior orientação por parte da professora, pois procura informações em fontes variadas e organiza as informações e utiliza o vocabulário de forma específica e adequada.

Atena é uma aluna que apresenta estados de afeição e alegria e com frequência, é calma, tímida, não demonstra tristeza, nem irritação. É uma aluna tranqüila.

##### 2.10.6.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Atena

Destacamos exemplos de produções de Atena no correio de sala e da correspondência interescolar, sendo interessante o modo como ela trata os colegas e fala de aspectos da vida cotidiana.



Foto 8 – O uso do correio escolar



## Mecanismo de trocas:

Figura 18 – Carta de Atena para Hermes

Natal, 11 de Setembro de 2002 11/09/02

Querido amigo Fabiano é  
 com o grato prazer que escrevo esta  
 cartinha, para informar que sou  
 sua amiga de verdade e desejo  
 votos de progresso e felicidades  
 na sua carreira estudantil.  
 Um abraço e um bom aluno que  
 eu sei te desejo que você não comunique  
 a hora da aula para a professora não recla-  
 mar de você.

Um abraço de sua amiga  
 Fabiana  
 2ª série A

Figura 19 – Carta de Hermes para Atena

Natal, 23 de setembro de  
 2002.

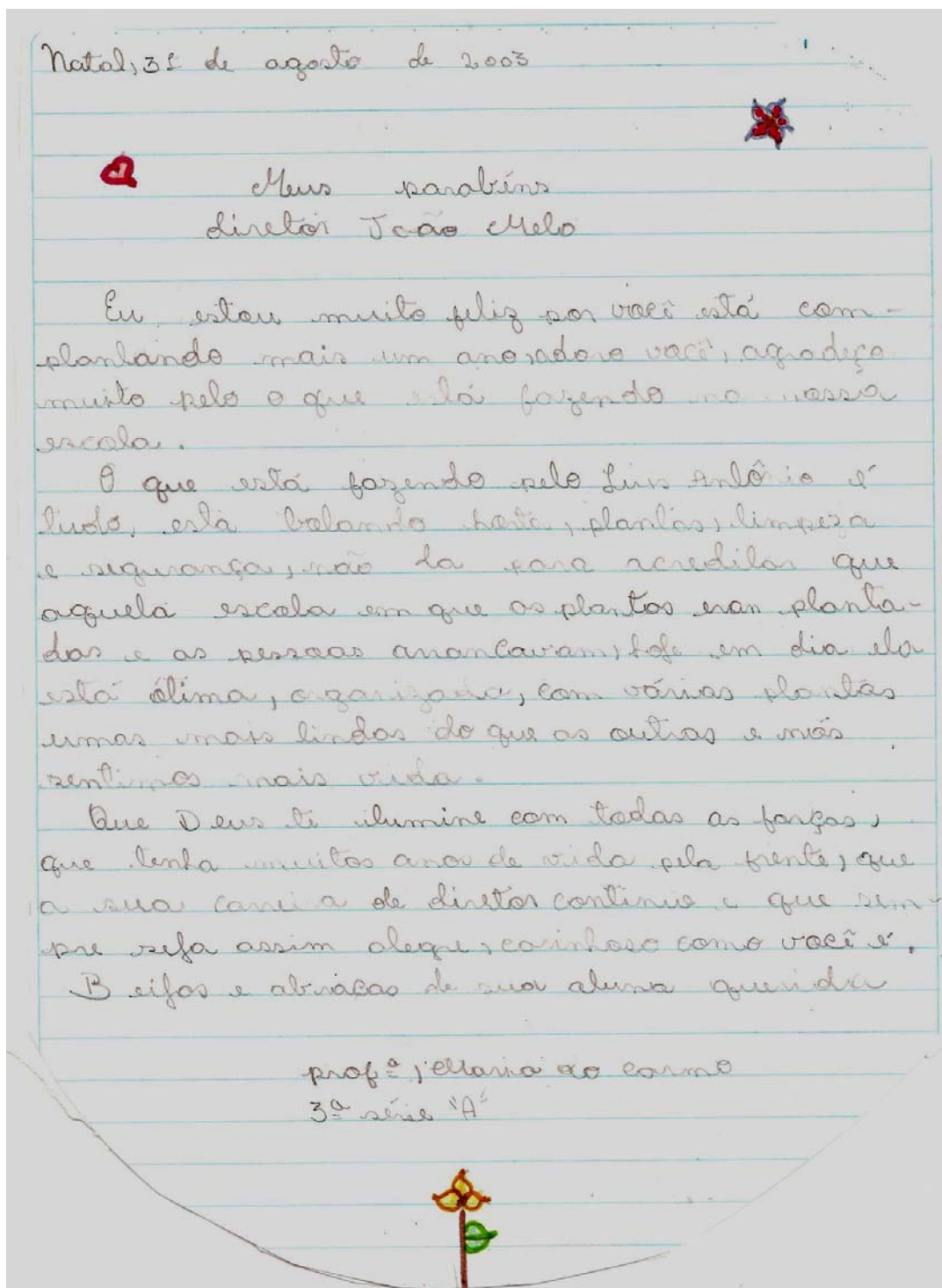
Querida amiga Flávia,  
 gostei muito de sua cartinha.  
 Sou seu amigo de verdade.  
 Desejo muitas felicidades  
 para você.

Você é uma menina  
 muito legal.

É seja sempre uma  
 menina muito estudiosa  
 para vencer na vida.

Um abraço de seu  
 amigo Fabiano.

Figura 20 – Carta de Atena para o Diretor



O correio escolar constitui um mecanismo muito utilizado pelos alunos na referida sala de aula. Começou a ser utilizado no mês de setembro de 2001 pelos alunos da sala, que fizeram uma assembléia para escolher o nome do correio. Dentre os diversos nomes cogitados, o escolhido foi o de Lamedonte: “Correio-escolar”. Desde a sua criação, as

crianças escrevem com uma regularidade semanal umas para as outras. Assim coloca Freinet (1975, p.30):

Ainda hoje, certos utilizadores do texto livre se queixam por vezes de ter falta de textos. Se é assim, isso deve-se sem dúvida ao facto de seu texto livre não ser motivado, como é de desejar, pelo jornal escolar e pela correspondência interescolar. Sem essas bases naturais, a criança tem a impressão de produzir trabalho gratuito que lhe faz recordar as redações escolares (...) mas se funcionarem jornal e correspondência, a criança como acontece em casa, não se cansará nunca de contar elementos da sua vida, e não só da sua vida exterior, mas também de todo esse pensamento profundo que a escola nunca aflora e que se constitui, sabemo-lo hoje bem, o motor profundo do seu comportamento.

No caso da carta de Atena (fig.19) e da resposta de Hermes (fig.20), podemos observar a forma de tratamento entre as crianças do contexto pesquisado, demonstrando, através da escrita, o sentido da cooperação e da amizade recíproca que ocorre entre os alunos dos dois sexos indistintamente. Destacamos também a carta emitida por Atena ao Diretor, onde são abordados assuntos da esfera emocional, política, ética, pessoal e profissional.

Ressaltamos que, nessa prática, eles procuram exaltar características e acontecimentos marcantes do contexto pessoal e da escola, da vida e da sociedade. Segundo Freinet (1975), a correspondência escolar se constitui num mecanismo de expressão livre dos alunos. Através dela, o texto livre torna-se página da vida. Nesse sentido destacamos o princípio de aprendizagem de Freinet (1961), que diz: “toda aprendizagem deve encontrar sua fonte no indivíduo”.

#### 2.10.7 Apolo

Criança do sexo masculino, ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos. Estudou na creche Câmara Cascudo. Mora com os pais. Seu pai é lixeiro e sua mãe é doméstica. Quanto à sua vivência cultural, nunca frequentou cinema. Tem acesso a televisão e revistas em quadrinhos.

É um aluno que coopera na organização da sala e do material escolar coletivo, sem que a professora interfira, já que na maioria das vezes ele tem iniciativa. O mesmo ocorre com a limpeza da sala, pois também a faz sem ajuda. Apresenta-se cuidadoso com o material individual. Necessita de orientação da professora no desenvolvimento das atividades, pois não apresenta responsabilidade nessas situações e reclama muito quando tem que realizá-las. É

uma criança dispersa e agitada, e sempre está a reclamar com os colegas, mas isso não atrapalha o seu relacionamento com os mesmos e com a professora.

Ele precisa de muita ajuda para desenvolver suas habilidades sociais, pois não sabe esperar a sua vez (de falar, de receber material, etc). Às vezes pede licença, e utiliza constantemente um vocabulário pouco apropriado para o ambiente de sala de aula.

### 2.10.7.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Apolo

*DC: Texto escrito por Apolo no dia 28/08/2002, devido a uma atitude inadequada proferida pelo aluno. Na hora do intervalo, os meninos da 4ª série estavam brincando com bolinhas de papel. Apolo se envolveu com a brincadeira. Ao final do intervalo, ao retornarem para a sala de aula, ele continuou a demonstrar as mesmas atitudes com os alunos da sala de aula, gerando, com essa prática, um tumulto no ambiente de sala de aula. Com o retorno de Ariadne, os demais alunos fizeram as suas reclamações. Alguns expuseram no jornal de parede:*

Figura 21 - Crítica às brigas (1)

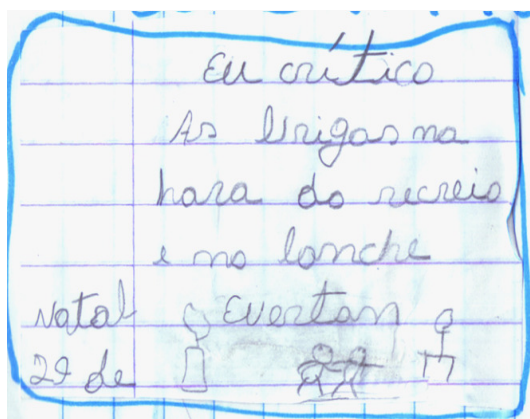


Figura 22 – Crítica às brigas (2)

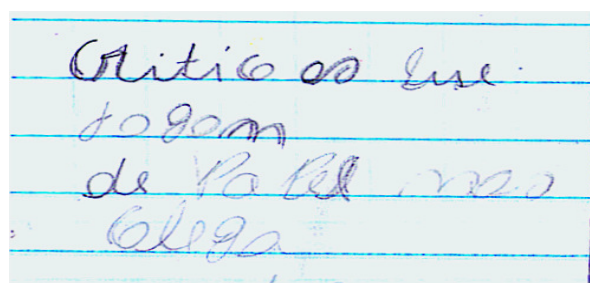
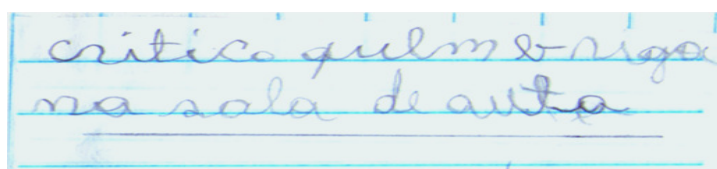
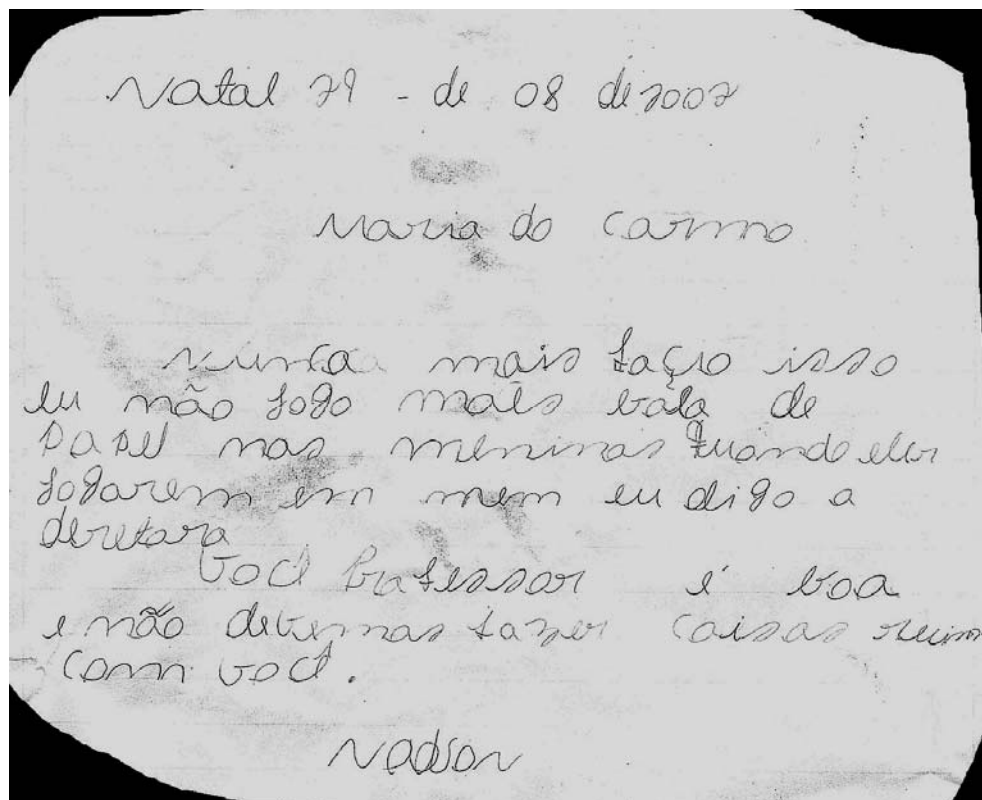


Figura 23 – Crítica às brigas (3)



DC: Depois da discussão acerca do acontecido em sala de aula, Apolo redigiu o seguinte bilhete :

Figura 24 – Texto livre com pedido de desculpas para a professora



Com essa produção de Apolo, percebemos através da sua escrita uma reflexão acerca da sua atuação, o que gerou uma mudança ética/política de comportamento na criança. Sua atitude se refletiu numa nova aprendizagem. Por isso Zabala (1998) coloca:

Aprendeu-se uma atitude quando a pessoa pensa, sente e atua (...) frente ao objeto concreto a quem dirige essa atitude. Essas atitudes, no entanto, variam desde disposições básicas intuitivas, com certo grau de automatismo e escassa reflexão das ações que as justificam, até atitudes fortemente reflexivas, fruto de uma clara consciência dos valores que as regem.

E Freinet (1961) complementa: “toda aprendizagem implica em mudanças autênticas e significativas, que se conformaram pela atitude demonstrada ante a natureza do aluno citado.

### 2.10.8 Edvane

Edvane é uma criança do sexo feminino, que ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos de idade. Foi aluna do Centro Educacional Infantil e do Criarte – na etapa da Educação Infantil. O pai é comerciante e a mãe é professora. Quanto à sua vivência cultural, freqüenta teatro, cinema, tem contato com televisão, revistas e livros.

Esta aluna coopera na organização da sala e do material escolar coletivo e individual. Ela demonstra responsabilidade em cumprir as tarefas, é pontual e assídua, demonstra autonomia na execução das atividades e nas escolhas, ajudando aos outros na execução de tarefas e regras coletivas, com afetividade em relação ao tratamento com os colegas.

Com relação aos estados emocionais, é uma criança que se apresenta bem humorada no ambiente escolar e gosta de demonstrar suas opiniões perante o grupo.

#### **2.10.8.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Edvane**

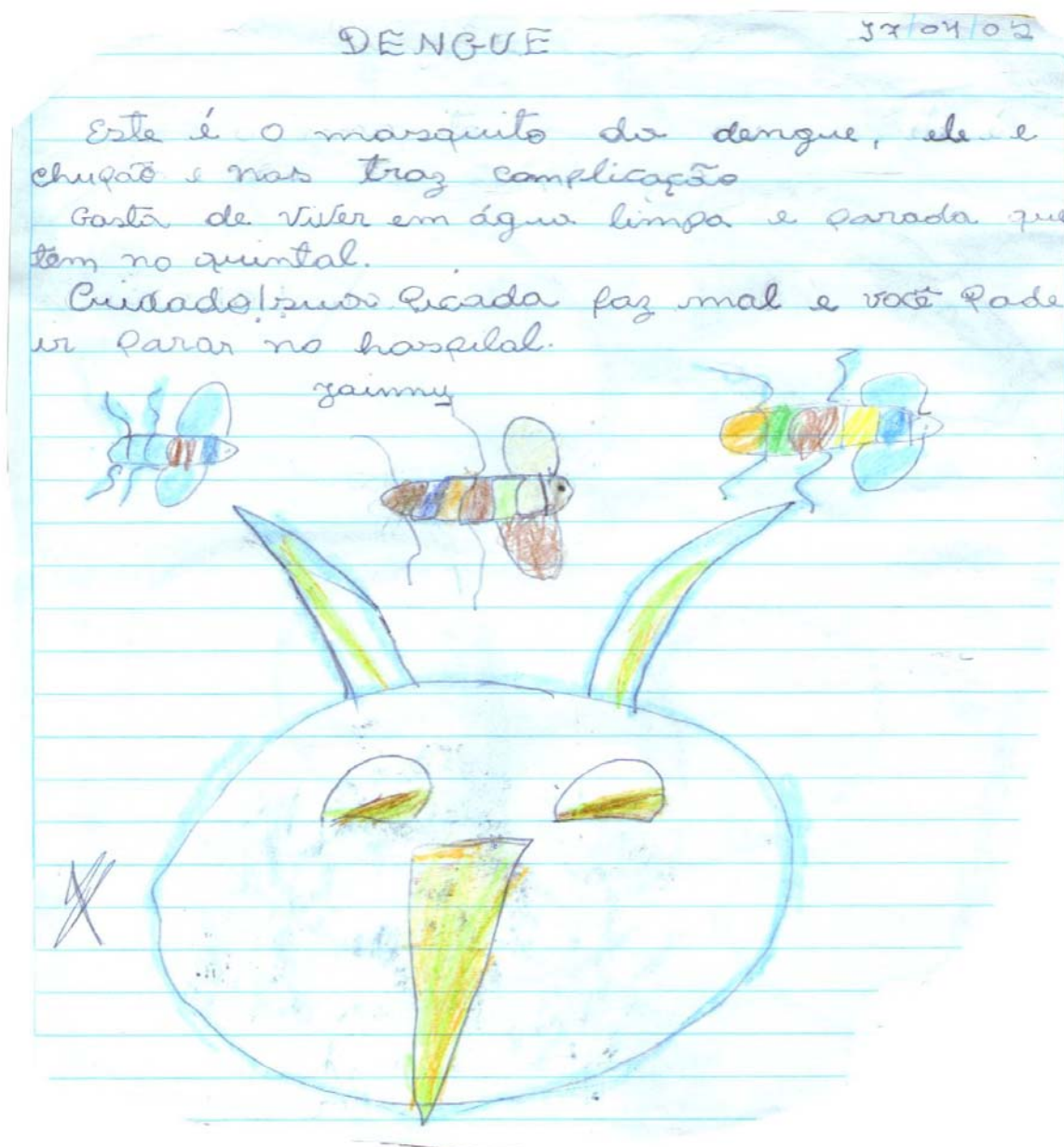
*DC: Edvane apresentou o seguinte texto no momento da conversa inicial no dia 17/04/02 .*

*A produção de Edvane suscitou o desenvolvimento de um projeto sobre a dengue que foi desenvolvido durante o mês de maio de 2002.*

*É importante registrarmos que a mãe de Edvane é professora e que estava envolvida na pesquisa dessa temática em seu ambiente de trabalho. Outro fator importante a ser considerado é que neste período Atena faltou a duas semanas de aula devido ao contágio pelo mosquito da dengue.*

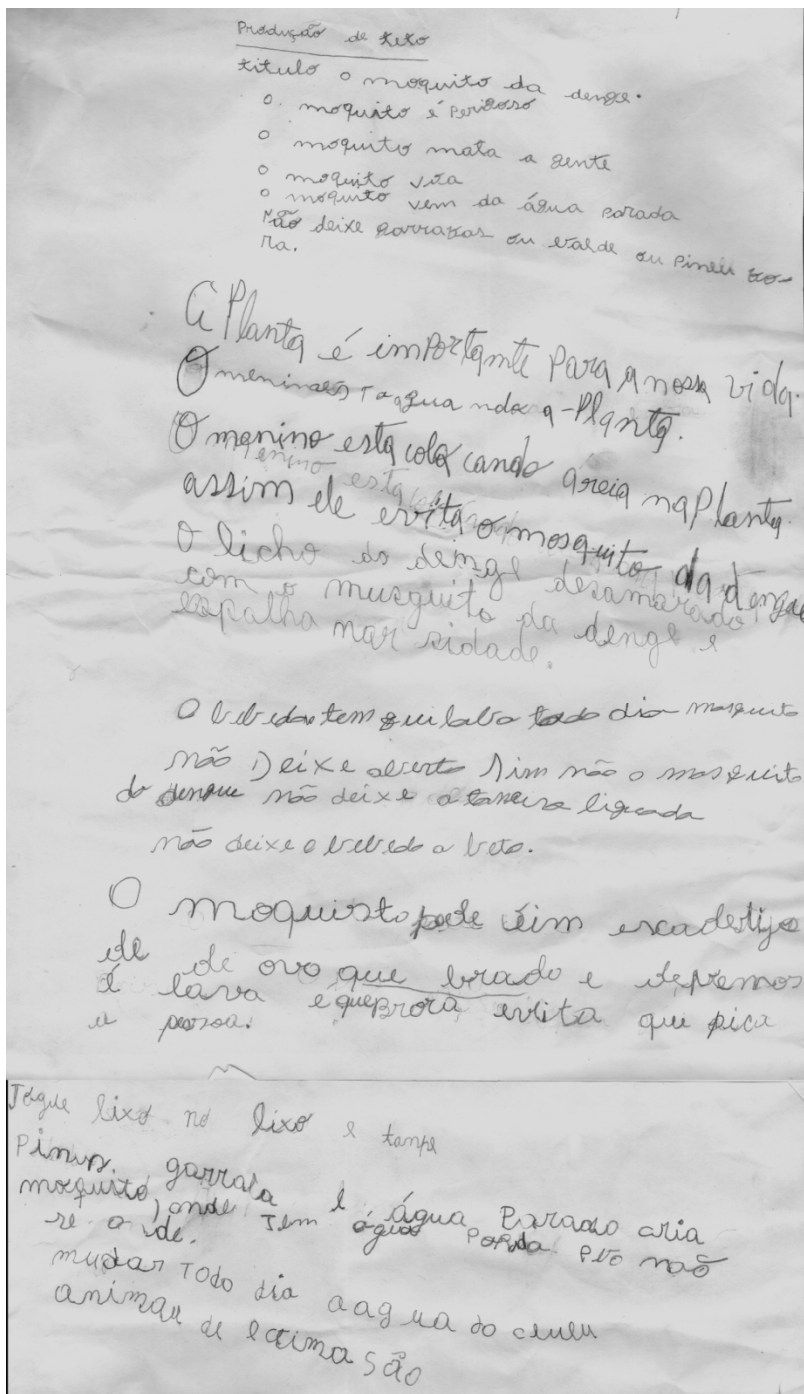


Figura 25 – Texto livre sobre a dengue



Após a apresentação do texto, a professora Ariadne recolheu os conhecimentos prévios dos alunos acerca da temática em questão:

Figura 26 – Escrita dos conhecimentos sobre a dengue

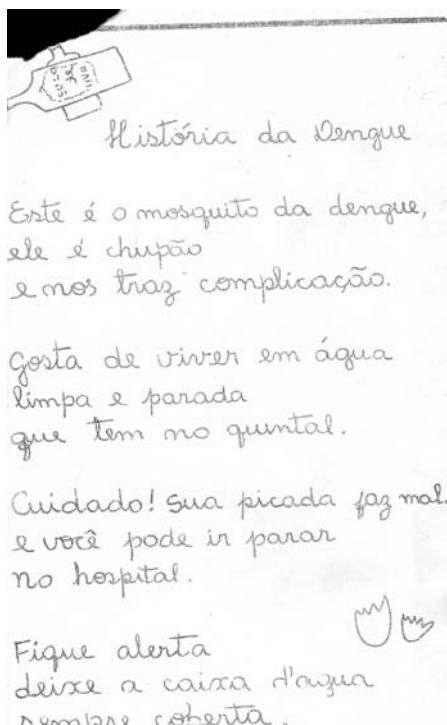


A partir dessa prática foi feita uma reescrita coletiva:





Figura 28 – Panfleto de divulgação sobre a dengue



Fotos 9 e 10 – Exposição do projeto da dengue (1) e (2)



Com essa situação de aprendizagem, acima descrita, pudemos perceber que o texto livre escrito por Edvane, ante uma necessidade de exposição de uma situação do real, proporcionou à turma um novo estudo, novas descobertas, que foram ampliadas e aprofundadas na dimensão do coletivo e do individual.

Por isso, um fator primordial em relação à concepção da construção textual da criança – na sua forma de representação – foi o fim dado à produção.

As formas de divulgação do trabalho produzido no contexto de sala de aula contribuíram e convergiram para que as crianças criassem outras formas de representação do seu pensamento, significando uma mudança qualitativa nessas suas novas formas de representação da escrita.

Dessa maneira, aprofundamos a análise dessa prática de pesquisa, que, a partir da descoberta e divulgação, colaborou para a reestruturação e apropriação de novos conhecimentos na estrutura cognitiva das crianças afetiva, ética e política, a partir do momento em que implicou em novas posturas e novas aprendizagens, ante o conteúdo sugerido. Assim nos coloca Moreira, (1999, p.154), em relação ao conceito de aprendizagem significativa:

(...) na aprendizagem por descoberta o conteúdo principal a ser aprendido deve ser descoberto pelo aprendiz. Entretanto, após a descoberta em si, a aprendizagem só é significativa se o conteúdo descoberto ligar-se aos conceitos subsunçores relevantes, já existentes na estrutura cognitiva, ou seja, quer por recepção ou por descoberta, a aprendizagem é significativa, segundo a concepção Ausubeliana, se a nova informação incorpora-se de forma não arbitrária à estrutura cognitiva.

Complementamos essa análise, com a percepção de Freinet (1961) sobre o processo de aprendizagem da criança: “Toda aprendizagem deve se fundamentar numa descoberta real”.

#### 2.10.9 Hermes

Hermes é uma criança do sexo masculino, que ingressou no 1º nível do 1º ciclo, em 2001, com sete anos de idade. Foi aluno da Escola Recriar na etapa da Educação Infantil. A mãe declara que ele não tem pai – ele, no entanto, denomina o tio de pai. Hermes teve sérios problemas no processo de adaptação à escola, pois tinha pânico de ambientes coletivos. Quanto à sua vivência cultural, frequenta teatro e cinema. Com frequência tem contato com televisão e vídeo game e se interessa por revistas em quadrinhos.

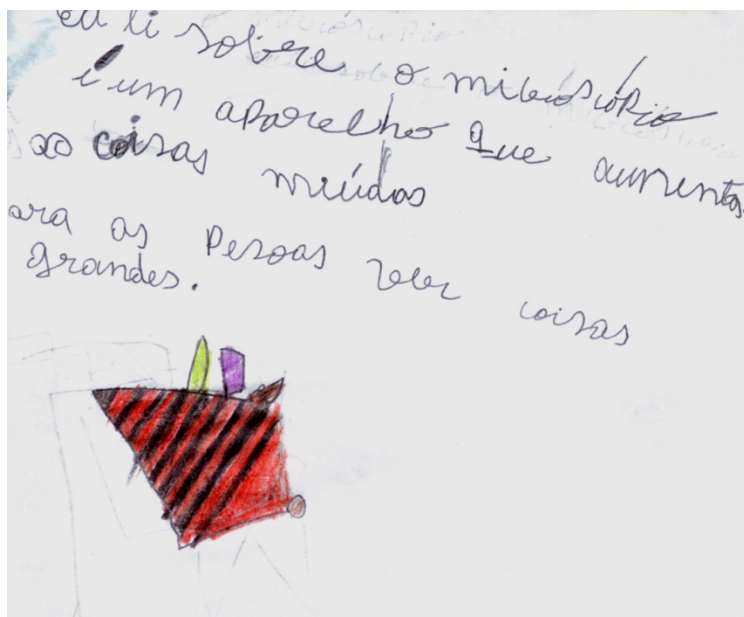
Este aluno coopera na organização da sala e do material escolar coletivo sem que a professora interfira, já que na maioria das vezes ele tem a iniciativa. O mesmo ocorre quando contribui para a preservação e limpeza da sala, pois ele também faz sem ajuda. O seu material escolar é bem preservado. Ele demonstra responsabilidade em cumprir as tarefas. É pontual e

assíduo. Demonstra autonomia e agitação nas suas escolhas. Ele tem um bom relacionamento com a professora e com a maioria dos colegas, apesar de reclamar de vez em quando com estes. No entanto, ajuda aos outros nas atividades coletivas sem necessitar da intervenção da professora, mantendo um bom relacionamento com todos.

### 2.10.9.1 Destaque de um momento de aprendizagem de Hermes

*DC: Apresentação do aluno Hermes no momento da roda inicial (abril/2003) sobre as suas descobertas a respeito do microscópio. Esse fato aconteceu no estudo sobre a dengue, no qual relatamos a produção de Edvane.*

Figura 29 – Texto sobre a descoberta do microscópio



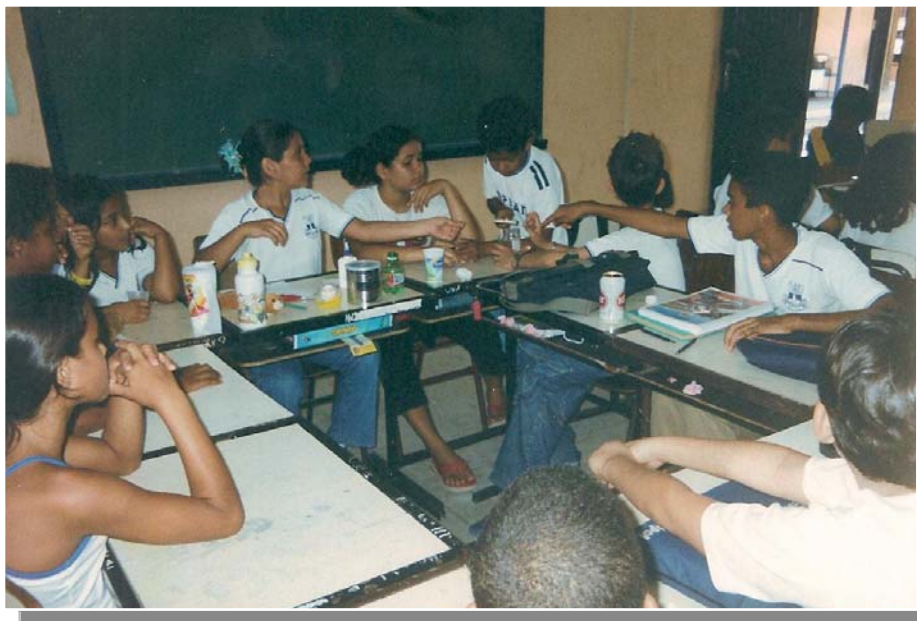


Foto 11 – Trabalho coletivo

A partir desse texto de Hermes, ampliamos a discussão em torno do texto livre e do conceito de aprendizagem significativa. Hermes, com essa produção, aprofundou os conhecimentos que haviam sido mencionados no estudo do projeto. Durante a realização do mesmo, a professora Ariadne teceu considerações sobre o instrumento em que eles poderiam visualizar o mosquito da dengue com maior precisão e levou-os a conhecerem o microscópio. Assim diz Freinet:

A partir dos sete anos depois da criança já ter experienciado o tateamento das suas construções motoras e fisiológicas, tem condição de participar de ambientes em que o exemplo seja regra de vida e a proposição de atividades via o trabalho seja a forma eficiente de se chegar ao conhecimento.

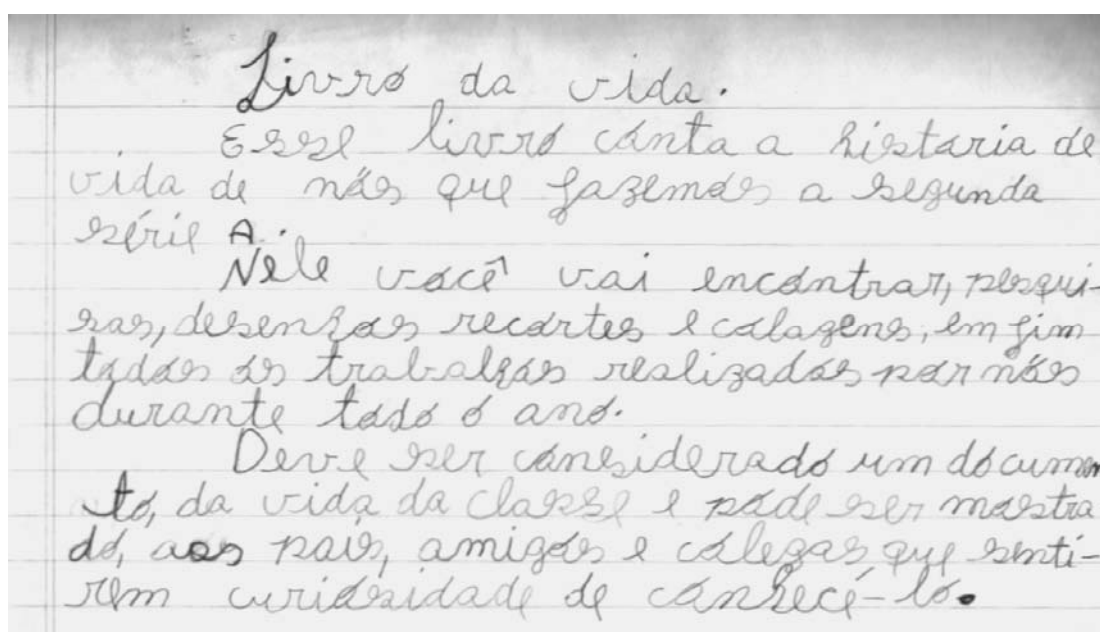
Hermes, com essa produção, demonstrou um interesse sobre o que estava sendo relatado e registrou este texto no livro da vida (mecanismo de catalogação dos registros escritos, pictóricos e fotográficos da turma – diário da turma).

Nesse sentido, Freinet (1979, p. 141) coloca que “é preciso, na aprendizagem, associar sempre teoria experimental e prática experimental”, ou seja, a forma de condução das descobertas estimulou Hermes a registrar o novo, o técnico, o desconhecido na sua estrutura cognitiva.

Finalizamos a análise dessa situação de aprendizagem com o princípio de aprendizagem de Freinet (1961): “É o indivíduo que tem melhores condições para oferecer um “feedback” a respeito da sua própria aprendizagem”.

Assim, concluiremos essa parte de análise com um texto, também escrito por Hermes, que indica o local onde estes textos, que apresentamos, se encontram, e onde poderão ser visualizadas muitas outras produções das crianças que participaram da pesquisa. Assim ele define o livro da vida – técnica de registro da vida cotidiana da sala de aula:

Figura 30 – Texto sobre o livro da vida



#### 2.10.10 Fílopes

Criança do sexo feminino, ingressou no 1º nível do 1º ciclo com sete anos de idade. Foi aluna de duas escolas particulares na etapa da educação infantil – CEI e Colégio Nossa Senhora das Neves. Mora com os pais. A atividade profissional do pai é bancária. Sua mãe é funcionária pública. Quanto à sua vivência cultural, frequenta cinema, teatro e parques. Tem contato com revistas, jornais e televisão.

Esta aluna não precisa de orientação para cooperar na organização do material de uso coletivo e da sala de aula. Também se mostra bastante organizada com o seu material individual. É uma criança que demonstra responsabilidade em cumprir suas tarefas, embora necessite de ajuda para melhorar a pontualidade. Ela demonstra autonomia na execução de

tarefas e de suas escolhas, ajudando, sempre que necessário, aos colegas nas atividades coletivas.

Ela é uma criança muito expressiva, que pede licença, ouve com atenção e constantemente toma iniciativa na resolução de problemas coletivos. Em relação às habilidades de estudo ela não necessita de uma maior orientação por parte da professora, pois procura informações em fontes variadas e adequadas, organiza as informações e utiliza o vocabulário de forma específica e adequada.

Fílopes é uma aluna que apresenta estados de afeição e alegria com frequência.

### 2.10.10.1 Destaque de um momento de produção e atuação de Fílopes

*DC: Esta sucessão de textos apresentados fez parte das eleições acontecidas na escola em setembro de 2004. Neste processo, destacamos o plano de governo traçado pelos alunos candidatos no 1º turno e os dois planos de governo elaborados pelos alunos que ficaram empatados no 2º turno. É importante ressaltar que durante todas as etapas deste projeto os pais dos alunos estiveram envolvidos, e que a decisão das duas etapas das eleições foi feita através de voto direto dos alunos da escola.*

#### Planos de governo

Figura 31 – Texto 01 de candidato à eleição

##### CANDIDATOS DO 1º. TURNO PLANO DE GOVERNO

Meus amigos da escola, nós queremos melhorar 100% essa escola na limpeza, na educação, higiene etc, temos que melhorar mais os nossos banheiros e a higiene da escola.

Nós vereadores prometemos melhorar essa escola na limpeza, educação e higiene.

Nessa escola nós vamos elaborar um projeto de educação e respeito aos mais velhos, e melhorar na comida desse colégio e a pintura.

Nós vamos fazer uma nova quadra poliesportiva e melhorar as salas de aulas.

Meus amigos meus companheiros dessa escola nós prefeitos e vereadores vamos ajudar os pobres dessa escola, se você votar em mim.

As minhas propostas é ajudar todos os amigos da escola.

Nosso número é 1110 vote em nós.

Raissa e Jorrana  
Candidata no 1º turno

Figura 32 – Texto 02 de candidato à eleição

**PMF 26**

Candidato no 1º turno

**Plano de governo**

1. Vou comprar quadras para a escola
2. Vou limpar a escola
3. Vou comprar cadeiras, materiais escolares e materiais esportivos
4. Vou reformar a escola
5. Vou colocar sala de computação
6. Vou comprar um ônibus escolar para deixar os alunos na escola com segurança
7. Vou reformar os banheiros da escola
8. Vamos plantar mais árvores
9. Vamos botar cerca elétrica nos muros
10. Vamos comprar armários para os professores
11. Vamos conseguir livros para biblioteca
12. Vamos reformar a caixa d'água
13. Vamos botar mais bebedouro
14. Vamos comprar copos, pratos e talheres novos para nossa escola
15. Vamos comprar farda da escola para quem não tem condições de comprar
16. Vamos colocar curso na escola
17. Vamos acabar com a greve
18. Vamos colocar aula de inglês e Espanhol.

Machuell e Franklin  
Candidato no 1º. turno

Figura 33 – Texto 03 de candidato à eleição

**P J A**  
**PLANO DE GOVERNO**

- Dar computadores
- Fazer uma piscina
- Gramar toda escola
- Melhorar a quadra
- Aumentar o recreio, as brincadeiras
- Melhorar o lanche da escola
- Vamos colocar 2º andar com elevador no colégio
- Vamos colocar ar-condicionado em todas as salas
- Vamos pintar todas as salas de aula
- Melhorar os banheiros
- Colocar cerca elétrica
- Colocar professoras de Música, Inglês Espanhol e Italiano.
- Arborizar mais a escola
- Melhorar a estrutura do colégio

Falando e convencendo colaboradores, pais e pessoas de bom coração a colaborar comigo.

João Pedro e Alex  
Candidatos no 1º. Turno  
Apoio Pablo n.º. 30 no segundo turno



Figura 34 – Ata da eleição

## PLEITO SIMULADO

No dia 29 de setembro de 2004 realizou-se na Escola Estadual Prof. Luís Antônio uma eleição simulada na turma da 4ª série A; onde foram escritos cinco candidatos, cada candidato elaborou seu plano de governo e colocou para a turma.

Realizou-se a eleição na turma e houve um empate, então decidimos realizar o segundo turno com toda a escola. Os dois candidatos empatados fizeram seu discurso e apresentaram suas propostas na hora cívica onde reúne-se toda a escola, tiveram dois dias para fazer sua campanha.

Houve a eleição; de verdade foi o momento mais importante de todo o colégio com muito respeito e organização, sem que houvesse nem um incidente. Todos votaram com muita segurança e na escolha da proposta certa com mais senso de responsabilidade.

O total de eleitores foi de 133. Tendo sido votado na chapa(10) 83 eleitores e na chapa (30) 48 eleitores; apenas dois votos foram nulo.

Natal, 30 de setembro de 2004.

*Maria do Carmo do Rêgo*  
 Maria do Carmo do Rêgo  
 Professora da 4ª. Série A

Figura 35 – Texto 01 de candidato à eleição – 2º turno

PREFEITO: PABLO  
 VICE PREFEITO: MATHEUS. Candidato no 1º. turno e empatado foi para o 2º. Turno

Nosso partido é o  
 P.N.V.

- Prometo tirar o mato da escola.
- Prometo acabar com a greve do professor aumentando 50% do salário.
- Prometo fazer uma ponte da escola para a quadra
- Vou destruir a quadra da escola e construir uma de ultima geração.
- Prometo colocar cerca elétrica no muro de nossa escola
- Prometo contratar um professor de futsal na nossa escola
- Colocar professor de Inglês, Japonês, italiano e Espanhol.
- Prometo colocar ar-condicionado na nossa escola
- Prometo criar um ônibus escolar para aquelas crianças que moram longe e não têm condições de pagar uma passagem.
- Prometo aula manual para os deficientes.

Vote para Pablo prefeito e Matheus vice prefeito

O nosso número é o 30 sua votação

estará ajudando a nossa escola

Muito obrigado

Figura 36 – Rascunho da elaboração do plano de governo de Fílopes

- 29 09 04
- Nossas Leis.
- 1) Fica proibido jogar lixo na escola.
  - 2) É proibido arrancar todos os cartazes que tem nas salas.
  - 3) Quem pisa, destruiu a horta tem que passar um dia cuidando da horta.
- Nosso plano de governo.
- 1) Colocaremos um fiscal de cada sala para fiscalizar quem está jogando pratos, colheres, e copos fora.
  - 2) Vamos reconstruir a quadra da escola.
  - 3) Ter a sala de computação.
  - 4) Ter a educação física 2 vezes por semana.
  - 5) Um professor especializado para dar a aula de inglês.
  - 6) Investiremos mais no esporte.
  - 7) Os professores terão melhores materias para trabalhar.
  - 8) limparemos os banheiros das meninas

Podemos observar que essa prática se constituiu num mecanismo de mobilização da turma e da escola. Quanto ao texto livre de Fílopes, este denota um amadurecimento no processo de elaboração no que diz respeito à escrita e à reescrita.

Figura 37 – Texto reescrito do plano de governo de Fílopes

CANDIDATA EMPATADA NO 1º TURNO  
FOI PARA O 2º TURNO SENDO ELEITA

DISCURSO

Bom dia !!! como vocês já sabem meu nome é Bárbara e sou candidata a prefeita pelo partido P P S que significa Partido Progressista Socialista, essa é Andreza candidata a vice prefeita, vocês já devem saber que essa eleição é simulada ou seja de brincadeira, mas não quer dizer que algumas das nossas propostas sejam brincadeiras, fizemos leis e um bom plano de governo, para fazer a cada dia uma escola melhor.

E atenção não vamos vender nem comprar votos isso desmoraliza qualquer eleição, agora vamos as nossas leis e ao nosso plano de governo.

**NOSSAS LEIS**

- ⇒ Fica proibido jogar lixo na escola
- ⇒ É proibido arrancar, rasgar todos os cartazes que tem nas salas e na escola
- ⇒ Quem pisar, destruir a horta deverá passar um dia cuidando dela

**NOSSO PLANO DE GOGERNO**

- ⇒ Colocaremos um fiscal em cada sala fiscalizando quem está jogando colheres, pratos e copos fora.
- ⇒ Vamos construir uma nova quadra para nossa escola
- ⇒ Ter educação Física 2 vezes por semana
- ⇒ Ter a sala de computação
- ⇒ Um professor especializado para a aula de Inglês
- ⇒ Investiremos mais no esporte
- ⇒ Os professores terão melhores materiais para trabalhar
- ⇒ Limparemos os banheiros das meninas e dos meninos

Prometemos e iremos cumprir é só vocês darem um voto de confiança a gente, Bárbara para prefeita e Andreza para vice. O nosso partido é o P P S e o nosso número é 10.

VOTE 10 !!!

Nota-se no conteúdo das produções dos alunos reivindicações pertinentes, objetivos individuais e coletivos almejados, no que diz respeito às condições de higiene da escola, estrutura física e ações educacionais, demonstrando, com essa prática de escrita, uma integração entre casa/escola/comunidade, ou seja, agindo em conformidade com o que Freinet (1996) diz: trazendo a vida para a sala de aula.

Nesse sentido retomamos o 17º princípio de aprendizagem de Freinet (1961), que diz: toda aprendizagem visa ao desenvolvimento do indivíduo e à sua integração com o meio. Esta prática pedagógica de sala de aula que nasceu pelo mecanismo da reunião cooperativa

trabalhou as aprendizagens individuais e coletivas nos preceitos da política, da ética, da afetividade e do cognitivo, significando um mecanismo completo de mobilização intra/extra-escolar.

Sendo assim, a partir de agora ouviremos os discursos dos sujeitos sociais envolvidos pais, mães e professora – ao longo do processo de pesquisa, na tentativa de situar maiores possibilidades de analisar as práticas pedagógicas na área da educação, e descobrir através do discurso de Ariadne a significância das práticas pedagógicas empreendidas na sala de aula para o despertar da cognição, da afetividade e dos preceitos éticos/políticos nos agentes da pesquisa.

“A aprendizagem é um processo em que intervém a inteligência, o corpo, o desejo, o organismo, articulados em um determinado equilíbrio”.

(FERNÁNDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.p.108)



## **CAPÍTULO 3**

### **SITUANDO POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO**

### CAPÍTULO 3 - SITUANDO POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO

Nesta etapa do processo investigativo procedemos ao nosso viés através da análise das falas dos sujeitos (pais, alunos e professora), objetivando reconhecer o que foi verbalizado no decorrer da construção do processo investigativo. Para melhores esclarecimentos, optamos por organizar didaticamente este momento de análise em três partes:

- *Etapa de sondagem* – Nesta fase realizamos o registro de análise das expectativas individuais em relação à aprendizagem de todos os alunos envolvidos no processo de investigação, bem como dos seus pais e da docente. Esta fase aconteceu no início da pesquisa (fevereiro de 2001) e os dados foram coletados através de entrevista com a gravação das falas. Para visualização das intenções dos agentes participantes, procedemos a um esquema de análise denominado esquema síntese, em que se distinguem as categorias: eixo conjuntivo (onde se situam as similaridades de intenções verbalizadas pelos sujeitos da pesquisa) e eixo disjuntivo (onde se situam as particularidades de intenções dos sujeitos envolvidos).

- *Etapa de exploração* – Nesta etapa, os dados analisados foram coletados em duas etapas (disponíveis em anexo neste trabalho): fase 1 da entrevista com Ariadne (junho de 2001); fase 2 da entrevista com Ariadne (dezembro de 2004), onde incidimos os nossos olhares em relação ao discurso docente, situando-o em dez categorias extraídas como parâmetros em Brasil (1997b), relacionadas à temática da construção docente, em consonância com a proposta da Pedagogia Freinet, analisadas a partir das dimensões: técnica, estética, ética e política do discurso. Em seguida, fizemos uma amostra de análise das dimensões supracitadas a partir da visão dos alunos (o que eles registraram sobre seus processos de aprendizagem?) Para análise desta etapa, elegemos três áreas do conhecimento científico que servirão de aportes teóricos/metodológicos, no sentido de entender a pesquisa-ação realizada. São elas: a Pedagogia Freinet, o sóciointeracionismo e a pedagogia libertadora de Paulo Freire.

a) Em relação à Pedagogia Freinet, ressaltamos as concepções de Freinet (1961), (1975), (1976), (1977a), (1977b) e (1996), e Elias & Sanches (2007) que residem no discurso docente no que diz respeito ao trabalho docente, às concepções teóricas-práticas de Freinet, explicitadas no capítulo 2, bem como todo o aporte conceitual em relação à função do docente e do educando no processo de construção do conhecimento.

b) Em relação ao sóciointeracionismo, buscamos os estudos de Vigotsky (1974), (1984), para nos apoiar na compreensão dos fenômenos cognitivos, relacionando-se

pensamento e linguagem, e enfatizando principalmente a mediação como fator de interação no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos.

c) Em relação à pedagogia libertadora, analisamos a partir dos estudos de Paulo Freire (1992), (1997) o nível de conscientização da realidade existente na relação aluno e professor.

▪ *Etapa de verificação* - Nesta fase final realizamos o registro de análise das expectativas individuais, em relação ao que foi constituído no eixo das aprendizagens na visão dos pais e da docente. Para visualização das intenções dos agentes concebemos os dados num esquema síntese, em que se distinguem as categorias: Eixo conjuntivo (onde se situam as similaridades de intenções verbalizadas pelos sujeitos da pesquisa) e eixo disjuntivo (onde se situam as particularidades de intenções dos sujeitos envolvidos).

### 3.1 A ENTREVISTA: SIGNIFICÂNCIA ANALÍTICA DA PESQUISA

A escolha dos procedimentos metodológicos foi feita de acordo com a organização dos dados da pesquisa não apenas como coleta, mas acompanhando a perspectiva de construção e conhecimento acerca do ambiente pesquisado. Assim, entendemos que os procedimentos não se encerram em técnicas ou instrumentos de utilização, antes expressam uma dimensão complementar às nossas apreensões teóricas, tornando-se um aporte mediador dinâmico, que vem somar e oferecer materialidade empírica à temática trabalhada, imbricado no próprio desenvolvimento do objeto em questão.

Por essa razão, recorreremos ao uso de entrevistas como foco metodológico, privilegiando a prática reflexiva em Educação (Szymanski, 2002). Esta prática fundamenta a entrevista como conversação, como situação de interação entre os sujeitos envolvidos em um momento particular, dialógico, tendo em vista que a participação do entrevistado não é passiva, pois este não é apenas um informante.

O encontro com uma nova maneira de se pensar e efetivar a entrevista surgiu da preocupação em propiciar uma ambiência favorável para o desvelar dos discursos docentes. Pensávamos justamente em tornar essa etapa do estudo mais significativa, tanto do ponto de vista de pesquisadora, como no que se refere à professora entrevistada.

Ampliamos a compreensão sobre o procedimento da entrevista ao conhecer as discussões contempladas à luz do enfoque reflexivo, o qual valoriza as respostas como discursos produzidos em um processo interlocutor, relacional. Outrossim, em se tratando de uma investigação que tenta desvendar na fala e pensamento da professora suas concepções

acerca do trabalho docente, ganha destaque proeminente a narrativa constitutiva de procedimentos práticos em torno da Pedagogia Freinet.

A prática reflexiva consiste na maneira como o pesquisador pode proceder, desde os momentos precedentes de planejamento e organização dos roteiros semi-estruturados, até o momento das análises e formação de categorias, à luz de uma interpretação de que estes são procedimentos de interação dos sujeitos na pesquisa.

Szymanski (2002) apresenta uma reformulação da condução de entrevistas nas investigações em Educação, idéias essas que ressoam nos estudos qualitativos de pesquisa, balizados por construtos teóricos, psicológicos, filosóficos e sociológicos que fornecem às entrevistas, individuais ou coletivas, preceitos reflexivos emergentes da interação “face a face”. Como afirma Szymanski (2002, p.12),

partimos da constatação de que a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo às percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado.

Ou seja, a “prática reflexiva” de entrevista baseia-se na representatividade da fala do outro, e mesmo do seu possível ocultamento, tendo em vista o que a fala também silencia. Afirma-se a interação entre os partícipes – entrevistador/entrevistado – situando-os como protagonistas do estudo, trazendo para o cerne da metodologia a intersubjetividade que se manifesta dos pares. Ressaltamos aqui, mais uma vez, que o emprego de procedimentos metodológicos extrapola a mera técnica, aproximando-os da essência do objeto de estudo.

Os protagonistas do estudo encontram-se como sujeitos sociais, sendo o entrevistador/pesquisador o sujeito social que intenciona, planeja, faz à mediação e efetiva a entrevista, buscando a tônica necessária para que a interação se concretize. Nessa interação, o papel assumido pelo entrevistado faz-se muito importante para a construção de dados que elucidem o objeto estudado, conforme destaca Szymanski (2002, p.12):

A intencionalidade do pesquisador vai além da mera busca de informações; pretende criar uma situação de confiabilidade para que o entrevistado se abra. Deseja instaurar credibilidade e quer que o interlocutor colabore, trazendo dados relevantes para seu trabalho. A concordância do entrevistado em colaborar na pesquisa já denota sua intencionalidade – pelo menos a de ser ouvido e considerado verdadeiro no que diz – o que caracteriza o caráter ativo de sua participação, levando-se em conta que também ele desenvolve atitudes de modo a influenciar o entrevistador.

As questões planejadas, como roteiro semi-estruturado, para a realização da entrevista convertem-se em guias, eixos de conversação, destacando, dessa maneira, os conteúdos que



vão surgindo nas respostas, com a perspectiva do entrevistado falar mais, expondo mais o seu pensamento sobre tais questões.

Propõe-se um movimento de inter-relação e produção de pensamentos que contemplem a auto-reflexão, o auto-aprendizado sobre o que é questionado, os quais são salientados por Szymanski (2002, p.14):

Foi na consideração da entrevista como um encontro interpessoal no qual é incluída a subjetividade dos protagonistas, podendo se constituir um momento de construção de um novo conhecimento, nos limites da representatividade da fala e na busca de uma horizontalidade nas relações de poder, que se delineou esta proposta de entrevista, a qual chamamos de reflexiva, tanto porque leva em conta a recorrência de significados durante qualquer ato comunicativo, quanto à busca de horizontalidade. [...]. Essas idéias estão de acordo com a concepção de que o significado é construído na interação (...). Muitas vezes esse conhecimento nunca foi exposto numa narrativa, nunca foi tematizado. **O movimento reflexivo exige que a narração acabe por colocar o entrevistado diante de um pensamento organizado de forma inédita até para ele mesmo** (grifos nossos).

O movimento reflexivo enfatizado pela autora permite conjugar a produção de conhecimentos, tendo como via material, concreta, os dizeres, a organização de um pensamento que para o próprio entrevistado, naquele momento específico, permite uma auto-reflexão sobre as perguntas e gera a preparação das respostas, que são expressões vivas, palavras-chave, essências do nosso estudo. Os plurais significados subjacentes nestas palavras evocam os lugares, as atitudes, os sentimentos, os conflitos, os valores, as ações, os saberes que conferem existência concreta, cotidiana, a estas mesmas palavras. Palavras que não acabam em si. Palavras que são portadoras de sentidos e personalizam posturas, traduzem pessoas, profissões, compreensões.

Sendo assim, o procedimento metodológico, que se concretiza pela palavra, pela fala, pelos discursos, pelas representações e sentidos atribuídos, deixa mais evidente, mais possível e viva a mobilização, a construção das análises a partir das falas como unidades de sentido. Sinaliza uma interpretação investigativa construída em decorrência das explicações elaboradas pelos indivíduos, mediadas pela linguagem.

Na relação pesquisador e entrevistado, a linguagem adquire função primordial na constituição do objeto de estudo, pois simboliza, compõe e redimensiona o próprio objeto, contribuindo para uma organização discursiva do pensamento e da consciência sobre o assunto abordado e consciência do que ele pensa sobre aquele conhecimento.

Ao refletir sobre a palavra do participante da pesquisa, como unidade de referência na produção do conhecimento e como mediadora da consciência, remetemo-nos, também, ao que Vygotsky (1996) expõe sobre o papel da fala, particularmente, em situação de *interrogatório*,

o que para nossa compreensão se assemelha ao procedimento da entrevista reflexiva. Conforme postula o autor, “é preciso saber o que se irá perguntar (...) Afirmo que é possível criar em cada caso individual uma metodologia objetiva que transforme o interrogatório do sujeito num experimento científico rigoroso (...)” (VYGOTSKY, 1996, p. 16).

Esse experimento é calcado nas falas, pela mediação da linguagem, como sendo um sistema complexo de inter-relação social, nascido da interação social, possibilitando através do desenvolvimento das funções psicológicas superiores a *origem social da consciência*, pois, esse sistema organiza esquemas de abstração do pensamento. Para Vygotsky (1996, p.17 e 18),

se funda aí a solução do “eu” alheio, do conhecimento da psique dos demais. O mecanismo da consciência de si mesmo (autoconhecimento) e do reconhecimento dos demais é idêntico: temos consciência de nós mesmos porque a temos dos demais e pelo mesmo mecanismo, porque somos em relação a nós mesmos o mesmo que os demais em relação a nós. Reconhecemo-nos a nós mesmos somente na medida em que somos outros para nós mesmos...Por isso, é no contato social entre o experimentador e o sujeito que esse contato se desenvolve [...]

Nessa perspectiva, por meio do reconhecimento e desvelamento dos discursos, de suas regularidades e dissonâncias podemos tecer considerações sobre o que pensam sobre determinados fenômenos, auxiliando melhor a compreensão da temática de estudo. A partir dessa mediação, a subjetividade se transforma em intersubjetividade, gerando uma produção conjunta em que entrevistador e entrevistados se fundem em um processo dialógico de tomada de consciência sobre a temática estudada, que é a identidade docente.

Em síntese, a opção em enfatizar os procedimentos sob a orientação teórica-prática da entrevista reflexiva nos mobilizou a desenvolver um detalhamento sobre as etapas concernentes à pesquisa e a empreender um outro olhar, ressignificando a entrevista como mediadora de situações de interações mais significativas do que concebíamos antes.

### 3.2 ETAPA DE SONDAÇÃO: AS VOZES DOS SUJEITOS

#### 3.2.1 Expectativas prévias dos pais em relação à aprendizagem dos alunos no início do processo de pesquisa

Até agora traçamos um panorama geral a respeito do perfil sócio, cultural da família que envolve o nosso campo empírico.

Como o processo de pesquisa aconteceu em etapas distintas, dando-nos uma visão de início, meio e fim, ou melhor dizendo, dando-nos uma dimensão da construção dos processos de aprendizagem das crianças, relataremos agora as expectativas dos pais em relação à aprendizagem dos seus filhos no início do processo.

*No decorrer da análise, optamos por marcar os atos de fala mais relevantes, a fim de fazermos uma análise a partir das semelhanças a posteriori. Assim sendo, os pais apresentaram as seguintes opiniões:*

1. *Espero que ele aprenda o necessário para ter um futuro. (Pai de Lamedonte)*
2. *Quero que ele aprenda a ler, escrever, contar, pesquisar e tudo que o estudo poder trazer de bom para ele. (Mãe de Castor)*
3. *Quero que ela aprenda o necessário para ter uma profissão digna no futuro. (Mãe de Atena)*
4. *A ler e escrever bem, porque na outra escola ele não foi muito bem. (Pai de Pã)*
5. *Quero que ela aprenda tudo para ter uma profissão. (Mãe de Artémis)*
6. *Quero que ele aprenda a pensar em coisas boas, a ler bem, a escrever bem, para no futuro ter uma profissão digna e ser um homem bom. (Mãe de Hermes)*
7. *Quero que ela aprenda a gostar de estudar, que a educação é tudo. (Mãe de Cárita)*
8. *Quero que ele aprenda a ter boas maneiras, a ler, a escrever. (Mãe de Apolo)*
9. *Quero que ela aprenda tudo para mais tarde poder enfrentar um vestibular e obter êxito para enfrentar o mercado de trabalho. (Mãe de Fílopes)*
10. *É ter uma boa educação, e a escola é o melhor lugar". (Pai de Edvane)*

Tendo em vista o relato dos pais dos alunos; fica evidente nas falas correspondentes aos n°s 1, 3, 5, 7, 9 e 10 uma preocupação aparente com o papel de formação da escola para o campo social, pois todos relatam os anseios em relação ao papel da escola e ao alcance de boas condições para ter uma profissão. Em relação ao papel da educação na vida da criança, Freinet (1962, p. 11) define: “A educação é uma adaptação da criança não somente ao meio actual, mas também à vida que será sua quando for adolescente e depois adulto”.

Nesse aspecto, Freinet, assim como os pais, vê a necessidade de atentarmos para os fins da educação e para a função da escola, chamando-nos a observarmos os principais aspectos de que se constitui esse processo. Na sua fala também se evidencia que este processo acontece numa construção paulatina que permeará todas as etapas do desenvolvimento do

indivíduo, daí a necessidade de uma educação contextualizada com as necessidades e vivências dos educandos.

Já nas falas conformadas nos nºs 2, 4, 6, e 8 fica evidenciada a preocupação com a leitura e a escrita nessa fase da infância, pois acreditam que com isso a educação estará traçando um referencial de futuro para os seus filhos. Nesse sentido, também resgatamos as proposições de Freinet (1977a, p. 168), quando diz:

Não esqueceremos, portanto, que pais e sociedades esperam da escola uma acção eficaz no sentido da especialização por uma forma particular de educação que é a aquisição de uma cultura e, neste primeiro grau, o domínio de técnicas indispensáveis de escrita e de leitura.

Finalizando, chamamos atenção também para os termos *pensar e pesquisar* evidenciados nas falas 2 e 6, que nos remetem diretamente à discussão do capítulo quatro deste trabalho, quando nos lembramos do tateamento experimental, princípio da Pedagogia Freinet responsável direto pelo processo de apropriação dos saberes. Esse princípio relata a entrada de novos conhecimentos, os *subsunçores* (receptividade), e cria um mecanismo para novas buscas através do processo de *permeabilidade à experiência* (incentivo a novas descobertas) que vai se constituindo no processo individual de pesquisa e construção dos saberes individuais (Elias,2000), Freinet (1977a, 1998).

### 3.2.2 Expectativas prévias dos alunos em relação à sua aprendizagem no início do processo de pesquisa

Assim como com os familiares, registramos as expectativas dos alunos no início do processo de pesquisa, visando obter, através da fala dos mesmos, a concepção prévia que eles possuíam sobre o processo de aprendizagem da escola. Nossa intenção foi verticalizar esse eixo analítico de intenções prévias sobre o processo de aprendizagem, objetivando alcançar uma gama conceitual mais abrangente acerca das opiniões dos agentes envolvidos no binômio escola/família, na representação dos pais e alunos:

1. *Eu quero aprender (...) tudo o que a professora ensinar, porque quando eu crescer eu quero ser médico. (Lamedonte)*
2. *(...) não sei (...) aprender (...) sei lá (...) tudo. (Castor)*
3. *Quero aprender tudo da escola, porque o estudo é muito importante. (Fílopes)*
4. *Aprender (...) deixa eu ver (...) aprender a fazer contas, a escrever e ler bem rápido. (Pã)*
5. *(...) a entender e fazer os deveres de português, matemática, ciências e estudos sociais. (Ártemis)*
6. *Quero aprender as lições. (☺) Eu já sei ler e escrever. (Hermes)*

7. *Quero aprender a escrever melhor* ☺ e (...) *aprender muito, muito, muito.* (Cárita)
8. (...) *Quero aprender (...) deixe-me ver (...) a fazer muitas coisas legais* (☺). (Atena)
9. (...) *não sei.* (Apolo)
10. *Quero aprender as coisas da 1ª série.* (Edvane)

De acordo com o que foi relatado, fica evidente que os alunos correspondentes aos nºs 1, 2, 3, 8 e 10 explicitam, através de suas falas, suas expectativas de aprendizagem em relação ao trabalho que deve ser desenvolvido na escola, na medida em que atribuem a ela a função de ensinar tudo. Fica evidenciado também, nas falas dos nºs 1 e 3, uma tendência à projeção futura da função da aprendizagem escolar – traço marcante no relato dos pais.

Nas falas das crianças de nºs 5 e 6, encontramos marcas de um discurso que remete à escola uma função de transmissora de conhecimentos disciplinares (reflexo de uma educação tradicional).

Por fim, as crianças de nºs 4 e 7 transmitem, através da fala, uma preocupação relacionada ao alcance da leitura e da escrita, ponto que também observamos com bastante ênfase no relato dos pais. Evidenciamos a ausência de expressão da criança de nº 9.

### 3.2.3 Expectativas prévias da professora em relação à aprendizagem na sua turma no início do processo de pesquisa

Ao ser indagada sobre as expectativas de aprendizagem dos alunos, Ariadne nos deu a seguinte definição:

*“Eu quero que as crianças enriqueçam os seus conhecimentos, sejam conscientes, leitores, escritores e lutem pelos seus ideais”* (Ariadne).

Levando-se em consideração que a docente já é estudante da Pedagogia Freinet, já participou de outras experiências de pesquisa, percebemos em seu discurso uma conjunção de preocupações. Primeiramente, com o desenvolvimento dos aspectos sociais da escola na formação de leitores e escritores, bem como traços de uma preocupação em incentivar as crianças a obterem uma atitude crítica e política diante do contexto social. Conforme nos coloca Freinet (1977a, p. 168),

a linguagem não deixa de ser etapa intermediária indispensável no processo de relações entre a criança e o meio. Longe de a negligenciar, a escola deve contribuir para o seu desenvolvimento, mas defendendo-se no entanto, de a orientar para uma forma estritamente escolástica que corre o risco de se desligar da vida. É ainda a

vida – e não apenas a vida escolar, mas a vida na sua totalidade, natural, social e sensível – que deve fazer este complemento da educação com a linguagem.

### 3.2.4 Convergências e divergências das expectativas prévias dos processos de aprendizagem: visão dos pais, dos filhos e da docente

Considerando a fala como um mecanismo de expressão livre, ou seja, tendo em vista que os enunciados verbais na construção das concepções individuais, tal como coloca Bahktin apud Souza (1994), nos dispomos a traçar um panorama geral das expectativas prévias dos pais, alunos e professora em relação ao trabalho a ser desenvolvido, visando reconstruir um caminho de construção de saberes.

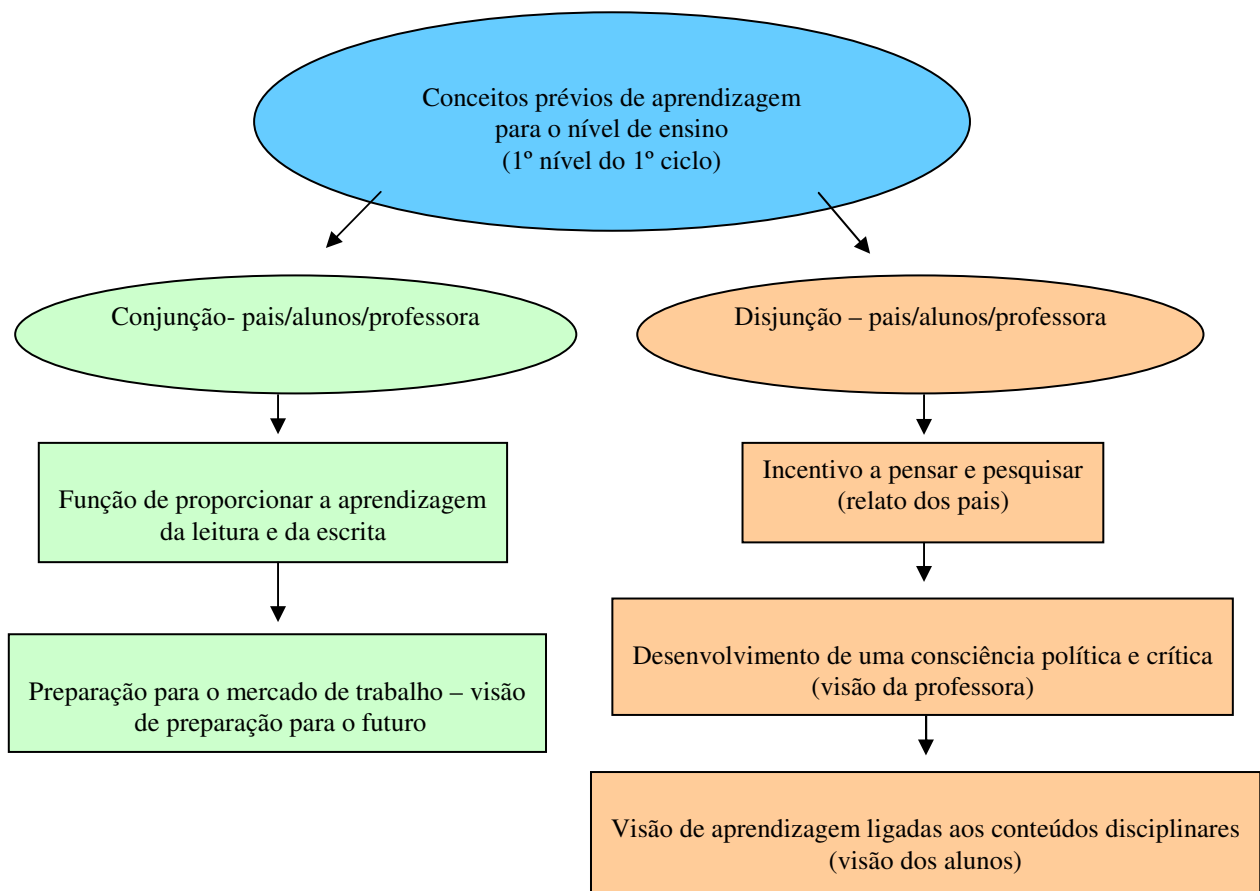
Nesse sentido, vinculando-nos ao eixo metodológico, optamos pelo respaldo na bibliografia de Bardin (1977) em relação à análise de conteúdo. Este tipo de análise trata de mensagens contidas em situações comunicativas gerais (contemplando também os atos de fala), e contém funções que podem ou não se dissociar: uma função heurística de enriquecimento relativa à tentativa exploratória e incentivo às novas descobertas e uma função de administração das provas, na qual as hipóteses, sob a forma de questões provisórias, servem de incentivo para confirmação.

Em nosso processo de investigação, optamos por nos ater à primeira proposição, mesmo considerando as interpelações da autora na afirmação de que as duas funções podem ou não sofrer dissociação no processo de pesquisa.

Bardin (1977, p. 31) coloca:

A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objectivo pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento, excepto para usos simples e generalizados, pois se define como um conjunto de técnicas de análises das comunicações.

Para uma maior visualização didática, optamos por agregar as informações supracitadas dos pais, alunos e professora, num esquema síntese, onde demonstramos os pontos de junção, ou seja, as semelhanças, e os pontos de disjunção, ou seja, discrepâncias de fala dos agentes do processo que foram particulares a uma das três categorias das falas dos pais, alunos e professora.



### 3.3 DIALOGANDO COM ARIADNE SOBRE OS PROCESSOS DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Até o presente momento vimos às descrições estruturais e pedagógicas do campo de pesquisa e as primeiras falas relatadas no início do processo de investigação, traçando paulatinamente as aprendizagens existentes – no caso dos discursos e das construções – que foram nascendo no decorrer da experiência dos educandos em seu processo de construção de conhecimentos do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental I.

No decorrer desse trajeto mostramos algumas produções que nasceram no ambiente escolar (na etapa de apresentação dos sujeitos), procedendo a descrições prévias de situações de aprendizagens ocorridas focal ou longitudinalmente no processo.

Realizaremos, a partir de agora, a análise de categorias encontradas em Brasil (1997b), que se referem diretamente aos atributos de construção e atuação do professor no Ensino Fundamental I. São elas:

A professora: sujeito historicamente situado
A experiência com polivalência
Concepção a respeito de criança
Consideração sobre os processos de ensino-aprendizagem dos alunos
A consideração das famílias nos processos de aprendizagens individuais e coletivos
As aprendizagens coletivas e as construções de valores
Análise da teoria à prática
Reflexão docente: o fazer cotidiano e a Pedagogia Freinet

Dessa forma, levaremos em consideração, de uma maneira geral, o aspecto semântico do diálogo reproduzido de Ariadne em duas etapas (final de 2002 e final de 2004 – em anexo) para a análise e organização das nossas intenções de pesquisa. Decidimos nos utilizar da grelha de análise, devido ao nosso código de análise lingüística ser de suporte oral/escrito e convergir para quatro categorias de análise: estética, ética, política e técnica, que se complementam ou se particularizam na análise do discurso, dependendo da situação em destaque. Lembramos que as nossas expectativas de investigação residem numa análise das construções de conhecimentos do eixo das aprendizagens sociais dos sujeitos (professora e alunos) ante as situações de aprendizagem propostas.

Assim, Minayo (1996) situa, dentro deste contexto de análise dos discursos, que as metodologias de pesquisa qualitativa são aquelas capazes de incorporar as questões do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo estas últimas tomadas tanto no seu advento, quanto na sua variação, como transformações humanas significativas. E acrescenta:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1996, p. 21-22).

Nesse sentido, analisaremos os textos obedecendo à seleção explicitada na grelha de análise, pois a nossa intenção é a análise do conteúdo e não da quantidade, conforme explicita P. Henry e S. Moscovici apud Bardin (1977, p.33): “Tudo o que é dito ou escrito é susceptível de ser submetido a uma análise de conteúdo”. E Bardin (ibidem, p.33) complementa: “Nesse sentido faz-se necessário levar em consideração o número de pessoas implicadas na comunicação e a natureza do código e o suporte da mensagem”.

Para análise dos conteúdos expressos, nos utilizaremos da análise dentro das categorias que se seguem (que já foram fundamentadas na etapa de explanação da metodologia), procurando traçar um eixo de similaridade e convergência entre o aporte



teórico/metodológico e as dimensões do conhecimento docente. Assim, Rios (2001) define as atuações das práticas e das intenções docentes nas dimensões: técnica, estética e ética e política que se situem entre o saber e o fazer docente.

- Pela dimensão técnica levamos em consideração a forma do fazer docente: na acepção da palavra pode ser compreendida por “maneira ou habilidade especial de executar ou fazer algo” (Cunha, 1982, p. 759) ao ofício de ensinar<sup>2</sup>. A técnica, no sentido expresso da palavra, tem, assim, um significado específico nas relações, no trabalho realizado em sala de aula, que se caracteriza pela determinação consciente e autônoma dos objetivos e finalidades do fazer docente, bem como com as necessidades concretas do coletivo, com a presença da sensibilidade e da criatividade. Pois, para Freinet (1998b, p. 74),

o ato bem sucedido atrai automaticamente a sua repetição. O ato bem sucedido de outros provoca a mesma repetição automática quando se insere no processo funcional do indivíduo. Essa imitação de atos que testemunhamos em todas as características de nossas experiências de tateamentos bem-sucedidas.

A sua proposta pedagógica, mesclada entre teoria e prática, advém das suas observações das crianças, das práticas de trabalho que realizou com elas, das reflexões teóricas elaboradas, tendo como ponto de partida essa prática, que é constantemente recolocada em diversas situações escolares. Nessa proposta, os instrumentos e os meios são importantes para propiciar participação e interesse, pois são mediadores para liberar e despertar o interesse para o trabalho. A experiência é a possibilidade para que a criança chegue ao conhecimento. Assim, criação, trabalho e experiência, por sua ação conjunta resultam em aprendizagem.

Com efeito, usamos a significação do sentido associado à idéia de *techne/poiésis e práxis*, atribuindo à ação docente a função de criação do ato da ação relacionado à capacidade de lidar com os conceitos, conteúdos, comportamentos, atitudes e habilidades, no sentido da construção e reconstrução permanentes de novos conhecimentos por parte dos discentes.

- Por dimensão estética entende-se, segundo Rios (2001, p.96), “a presença da sensibilidade – e da beleza – como elemento constituinte do saber e do fazer docente”, ou seja, está relacionado ao potencial criador e afetivo dos indivíduos envolvidos num contexto cultural

---

<sup>2</sup> “A palavra officiu, significa, em sua origem, dever, ter obrigação de. Cidadãos de um mesmo mundo, temos todos os direitos e deveres que serão exercidos nos nossos variados papéis assumidos (...) Um ofício é sempre complementar a outro” (Ponce, 1997, p.45)

determinado. Neste sentido, a dimensão estética se situa na presença da sensibilidade docente e sua orientação cidadã numa perspectiva criadora. Assim, dizia Freinet (1998b, p. 76):

(...) as orientações de boa disciplina, de respeito, de retidão, de desinteresse, de devotamento à comunidade, com que você empregará toda a sua vida escolar. Isto é que marcará seus alunos e não as aquisições intelectuais e formais que lhes distribuirá.

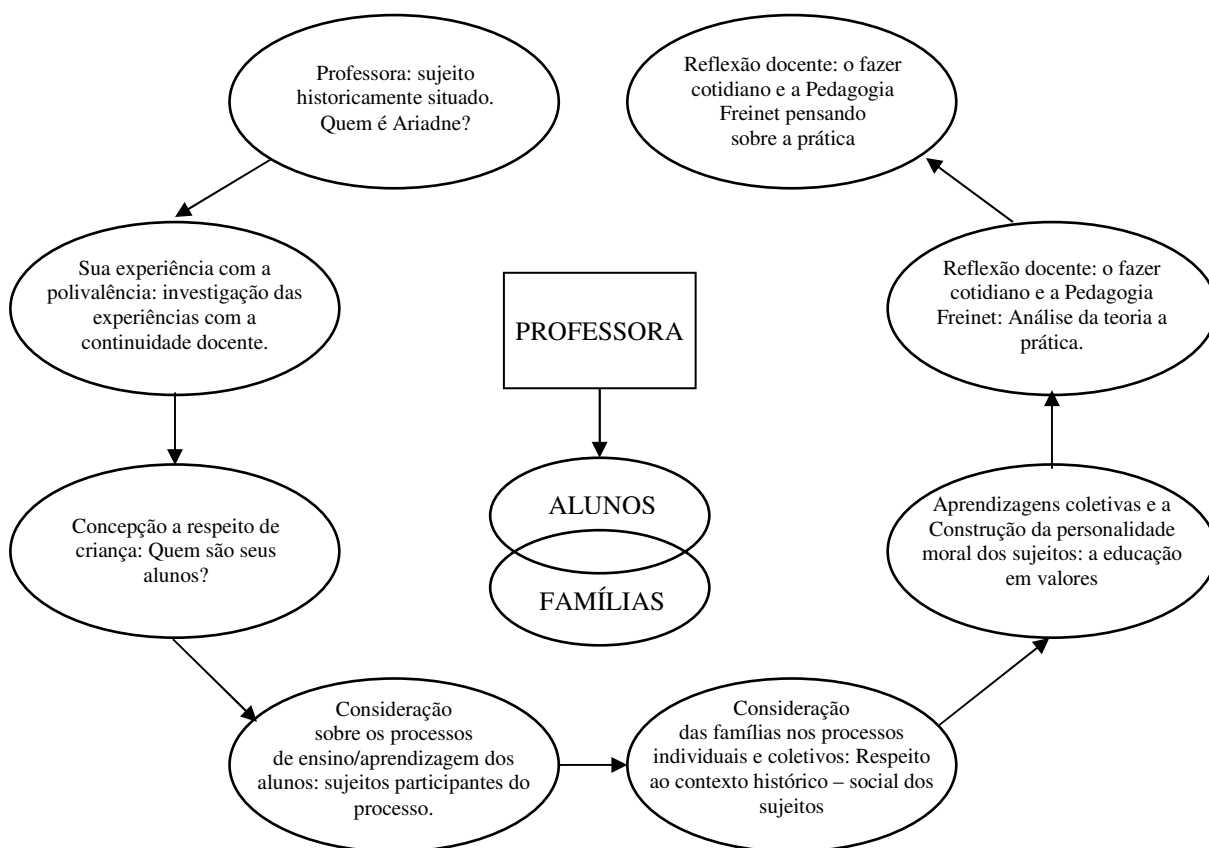
▪ A dimensão política é entendida pela própria vida dos seres humanos. É no espaço político onde acontecem formações hierárquicas e suas regras. A política diz respeito à participação dos alunos nas atividades do ambiente intra/extra-escolar que se preocupem com a construção coletiva da sociedade e o estabelecimento de relações que exercitem nos educandos os direitos e deveres. Segundo Elias & Sanches (2007, p. 167), a *pedagogia Freinet é uma proposta educativa coerente e de profundo compromisso com a criança e com a sua efetiva participação na escola, na família e na comunidade.*

▪ A dimensão ética surge a partir do significado da palavra ética, que vem do grego *Ethos* e significa o conjunto de valores e hábitos consagrados pela tradição cultural de um povo. Da mesma forma, moral (*mos-mores*, em latim) significa, exatamente, os valores e costumes de uma determinada cultura. No entanto, habitualmente, a moral assume duas dimensões: uma vivida, praticada, e outra pensada, habitualmente, denominada ética. Em outras palavras, como discorre Vázquez (1975), o vocábulo moral se emprega para definir comportamentos concretos, normas que regem a cultura humana, vivida livre e responsavelmente, enquanto a ética seria a reflexão filosófica sobre a moral. A ética não se confunde com a moral, pois ela pensa criticamente sobre a moral. Assim, a dimensão ética se aloca no que diz respeito à orientação das ações individuais e coletivas da sala de aula fundamentadas no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo. Segundo Elias & Sanches (2007, p. 165),

Freinet via na educação uma nova missão, a de esclarecer os princípios básicos da felicidade pela cooperação, dando mais relevo à formação do que à instrução, a quem cabe explicar as complexas relações da sociedade, seu fim ético e moral.

Logo, ao contemplarmos a técnica, a estética e a política como núcleos de referência, faz-se necessário evidenciarmos a dimensão ética do processo de construção do

conhecimento, sem a qual os discursos não simbolizam os fundamentos próprios de sua natureza de idealização. Todas essas dimensões são analisadas como premissa de concepções inerentes à prática docente. Explicitamos a representação da análise observando as categorias destacadas no discurso de Ariadne e sua significância para o contexto da pesquisa (objetivos da representação destas categorias docentes e sua relação no universo de ensino/aprendizagem):



É importante ressaltar que definimos uma categoria para cada eixo de análise – a ser visualizada no quadro onde situaremos as interlocuções:

Categorias de Análise	Falas de Ariadne utilizadas	Núcleos de referência analisados
A professora: sujeito historicamente situado	<b>Análise feita a partir de entrevista semi-estruturada em anexo no final do trabalho</b>	<b>Dimensões: técnica, estética, ética e política do discurso docente</b>
A experiência com polivalência		
Concepção a respeito de criança		
Consideração sobre os processos de ensino/aprendizagem dos alunos		
A consideração das famílias nos processos de aprendizagens individuais e coletivas		
As aprendizagens coletivas e a construção da personalidade moral dos sujeitos: a educação em valores		
Análise da teoria à prática		
Reflexão docente: o fazer cotidiano e a Pedagogia Freinet		

Procedemos a esta análise ilustrativa compartilhada por concebemos que o processo de construção de conhecimentos se alicerça na perspectiva das considerações histórico sociais e teóricas da docente em consonância com as suas práticas.

### 3.4 CARTOGRAFIA DAS IDÉIAS DA DOCENTE - DAS CATEGORIAS À ANÁLISE DOS DISCURSOS

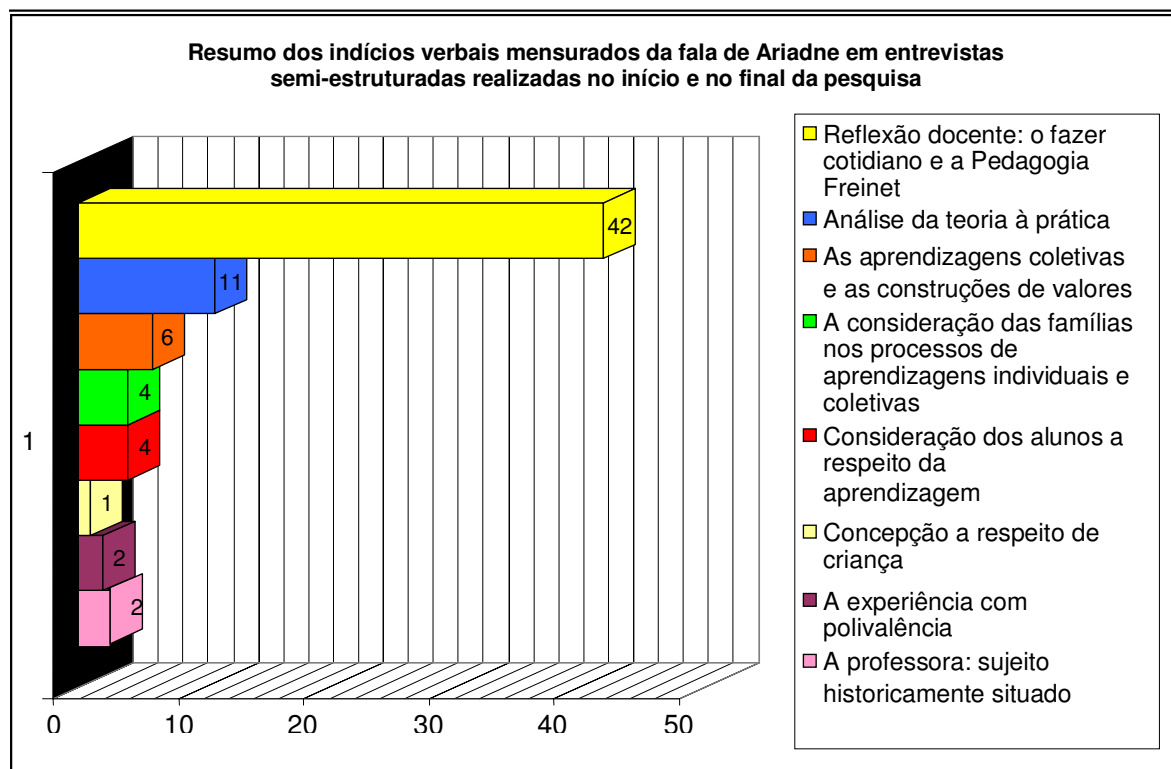
Nesta etapa da pesquisa, buscamos analisar, a partir da fala de Ariadne, a visão desta, acerca da execução do seu trabalho docente. As entrevistas realizadas significaram uma oportunidade de envolvimento, reflexão e aprendizado sobre as informações expressas de maneira objetiva, ou mesmo subjetiva, nos seus discursos. Assim, consolidamos esta forma de *livre expressão* nos momentos das entrevistas realizadas como sendo elemento essencial ao propósito deste estudo.

Agora, procederemos à análise específica dos dados que coletamos em situações informais através das formas de expressão da fala, obedecendo à ordem das categorias anteriormente relatadas.

Ressaltamos, novamente, que a análise que iremos proceder concerne à busca da interpretação semântica dos relatos, obedecendo às dimensões: técnica, estética, ética e política do ato de ensinar.

Destacamos a incidência de relatos de Ariadne organizados no seguinte gráfico:

Gráfico 15 – Resumo de mensuração de indícios na fala de Ariadne



Para maior clareza, em alguns momentos das análises das categorias será mencionado o código CP (complementação da pesquisadora) para maiores esclarecimentos sobre o contexto de inserção da fala.

Categoria 01:

### 3.4.1 Professora: sujeito historicamente situado

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne em relação a seu histórico profissional / carreira:

01a. <i>Eu tenho formação pelo Instituto Kennedy que é 3º grau. (não é isso?) E tenho cursos de aperfeiçoamento que eu sempre gosto de fazer.</i>	Dimensão técnica
02a. <i>Eu já tenho dezenove anos, anos (☺) essa escola para mim foi minha casa (☺) eu sempre trabalhei eu já enfrentei muitas dificuldades na escola em relação a querer concluir a fazer, fazer projetos a vencer objetivos; mas eu sempre venço (...) eu nunca deixo os meus objetivos no meio do</i>	

<i>caminho. Graças a Deus eu tenho um amor muito grande à minha profissão, à minha escola. Eu faço da minha escola a minha casa, o meu campo de trabalho. A minha... (fazer como a história) o meu lugar preferido.</i>	Dimensão técnica/ estética/ética
---	----------------------------------

A partir destas considerações, observamos nos registros 01a e 01b da descrição de práticas da professora uma grande experiência com a atividade docente, motivada pela esfera do aperfeiçoamento (*dimensão técnica*). Da mesma forma, Freinet concebe a educação como um processo dinâmico que se modifica com o tempo e que está diretamente ligado à associação da vida com o ambiente escolar.

Visualizamos, também, uma necessidade de transformar a escola para adaptá-la à vida, para readaptá-la ao meio. Esta tarefa estaria nas mãos do professor, que obtém sucesso quando toma consciência de que a educação é uma necessidade, uma realidade. Dessa forma coloca Freinet,(2001, p.9):

...Sabemos que, na prática, os educadores terão que conviver sem cessar com o egoísmo, com o interesse mal compreendido, com a organização irracional e a curto prazo – tudo isso, considerações que podem vir a desorientar e perturbar o processo educacional. Mais uma razão para que os educadores sejam sempre iluminados por uma clara visão do ideal ao qual serão, muitas vezes, os únicos a se dedicar.

Ariadne verbaliza estar realizada profissionalmente quando diz: *Graças a Deus eu tenho um amor muito grande à minha profissão*, e ainda, externa uma *ética* profissional permeada por uma intensa *sensibilidade* ao dizer: *eu sempre trabalhei, eu já enfrentei muitas dificuldades na escola em relação a querer concluir, a fazer, fazer projetos a vencer objetivos; mas eu sempre venço (...) eu nunca deixo os meus objetivos no meio do caminho*. Associamos as colocações feitas por Ariadne ao poder transformador da educação, difundido pela Pedagogia Freinet, em relação à busca e experiências que eduquem, proporcionando à criança um papel ativo de acordo com seus interesses.

## Categoria 02

### 3.4.2 A experiência com a polivalência

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne, que reportam à capacidade de atuação profissional pelas diversas áreas do conhecimento :

<p>02a. <i>Eu trabalhei já com primeira, segunda, terceiras e quartas, todas as séries eu já passei graças a Deus (☺)</i></p>	<p>Dimensão técnica</p>
<p>02b. <i>Foi uma experiência muito boa. Acompanhar o desenvolvimento dos meninos a cada dia faz muito bem a qualquer professor. É uma prova que o trabalho está dando certo, e que podemos seguir sem medo(☺). Eu me senti muito bem, muito útil, hoje me vejo como professora e não tenho mais medo de pegar as turmas. Antes preferia pegar a terceira e quarta série, mas agora sei, que o trabalho do começo é muito bom, é muito lindo também.</i></p>	<p>Dimensão estética/ética</p>

O Ensino Fundamental I é o momento em que se inicia a formalização do processo ensino/aprendizagem: noções conceituais se fazem presentes para explicar o mundo, e conteúdos formais são apresentados paulatinamente para colaborar na construção de conceitos que devem ser incorporados ao repertório intelectual do aluno. O currículo deste segmento é constituído pelas seguintes disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, desenvolvidas pela professora polivalente nas quatro séries que compõem este nível de ensino (experiência relatada na fala 02a de Ariadne). Mas, em que consiste esta polivalência? Diferentemente dos professores que lecionam matérias específicas, o polivalente transita livremente por elas. Não é preciso combinar com ninguém para realizar trabalhos interdisciplinares. A interdisciplinaridade pode ser explorada em projetos didáticos, que são muito importantes para aguçar a sensibilidade das crianças e aumentar o potencial de integração grupal.

A partir deste nível de ensino, o aluno tem o desafio de valer-se de diferentes linguagens, algumas exploradas desde a Educação Infantil, para expressar aprendizagens conceituais, associadas a fatos e informações, atitudinais, associadas a valores e posicionamentos, bem como procedimentais, conhecimentos ligados ao saber fazer, recursos dos quais nos valem para coletar informações, buscar, construir e experimentar conhecimentos. Dessa maneira, complementam Elias & Sanches (2007, p. 161) a respeito da visão de Freinet acerca da atuação profissional do docente nas diversas áreas do saber:

Aprender a descobrir e decifrar o meio, estimular a curiosidade infantil, a partilhar a ligação natural entre a linguagem falada e a escrita é o papel do educador que, ao intervir e estimular, de forma natural está colaborando para o desenvolvimento de toda a vida afetiva da criança, sua necessidade de expressão (gesto, palavra, desenho, escrita) e de comunicação, através do diálogo verbal .

Acreditamos na intervenção do professor polivalente como mediador dessas diferentes aprendizagens, considerando-se o espaço escolar como um todo integral e o bem-estar docente como sendo primordial para o bom desenvolvimento e aprendizagem infantil. Assim,

destacamos a fala 02b de Ariadne quando coloca: *Acompanhar o desenvolvimento dos meninos a cada dia faz muito bem a qualquer professor.*

O processo de ensino/aprendizagem, de modo específico em ambiente escolar, resulta da intervenção pedagógica na qual o professor revela-se na condição de mediador, definindo as estratégias que promoverão o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Para Vigotsky (1996), a aprendizagem e o desenvolvimento são processos que se influenciam reciprocamente, porém não ocorrem em indivíduos dissociados da esfera social que envolve a interferência da comunidade e dos pais no processo de construção de conhecimentos. Resulta daí o entendimento de que o sujeito se desenvolve quando aprende; e aprende no momento em que elabora e internaliza conceitos, de cuja situação organiza-se o conhecimento. Ao professor caberá a condução de todo o processo, tornando claro aos alunos os seus procedimentos didáticos.

### Categoria 03

#### 3.4.3 Concepção a respeito de criança:

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne sobre a representatividade dos seus alunos em sua ação profissional:

<i>03a. nossas crianças às vezes são consideradas crianças problemas e nós não temos crianças problemas, eu acho que o problema é o adulto quem faz. Não é a criança. A criança é o espelho do adulto (...) com certeza.</i>	Dimensão Estética
--	-------------------

Toda criança é um ser histórico e social, ativo e receptivo, cognitivo, afetivo e emocional, inserido numa cultura e numa sociedade. Como tal, apresenta características próprias, que devem ser levadas em conta para que se entendam os fatores e processos pelos quais se dá o desenvolvimento infantil.

A leitura e a apropriação do mundo pela criança vão sendo construídas a partir dela própria, das suas relações com os outros – adultos e crianças – e com os objetos. Ela tem uma maneira própria de ver o mundo e com ele interagir, vivendo intensamente o presente, não devendo, portanto, ser concebida simplesmente como um “vir a ser”. Para Freinet (1998b), a criança é um ser social a partir do momento do seu nascimento.



Desta maneira, ela precisa ser compreendida como um ser singular e multifacetado, como um todo complexo, contextualizado e inter-relacionado frente à realidade em que vive. E o papel do professor, como mediador da aprendizagem, é determinante, como coloca Ariadne em proposição 03a desta análise: *A criança é o espelho do adulto (...) com certeza.* A esse respeito, Freinet (1998b, p.74) situa:

O ato bem sucedido atrai automaticamente a sua repetição. O ato bem sucedido de outros provoca a mesma repetição automática quando se insere no processo funcional do indivíduo. Essa imitação de atos que testemunhamos em todas as características de nossas experiências de tateamentos bem-sucedidas.

Para Freinet, toda criança precisa passar por múltiplas experiências, como: brincar, correr, respirar, estar em contato com a natureza e poder agir nela. Toda criança quer conhecer objetos e fenômenos, tocar, experimentar e criar. Assim é a criança. Em ambientes propícios, cresce e se desenvolve muito bem. A educação deve, sim, corresponder a este terreno fértil que, acolhendo as manifestações naturais e espontâneas das crianças, estimula e desenvolve os sentidos, a percepção e a consciência de agir no meio, na interação com seus pares. A criança a todo instante imagina, inventa e cria; daí a necessidade de ser compreendida e orientada mediante uma pedagogia e uma psicologia da construção e do movimento. Isto seria investir no potencial de vida, próprio do funcionamento do nosso organismo.

Se, ao contrário, a criança é impedida de usar sua liberdade e livre expressão, o equilíbrio gerado pelo potencial de vida não se pode cumprir, havendo uma ruptura do equilíbrio necessário.

Toda nossa pedagogia visará, precisamente, conservar e multiplicar esse potencial de vida, que os métodos tradicionais depreciam e por vezes eliminam e cuja persistência e exaltação são como que o próprio barômetro de um método são. (FREINET, 1976, p.34)

Por muito tempo acreditou-se que a educação começa quando a criança está na idade da consciência e da razão. Freinet afirma que, ao contrário disto, o primeiro ano de vida tem um valor formativo. Desde o seu nascimento, a criança tem o seu potencial de vida. As primeiras reações são puramente fisiológicas, e é agindo e reagindo no meio que o bebê vai perceber quais reações atendem ao seu choro ou ao seu resmungo. A criança vai tateando o meio, uma espécie de reação mecânica que evolui aos poucos para os reflexos mecanizados,

ou seja, se as primeiras ações deram certo, a tendência do bebê será repetí-las. Percebe-se aqui o valor da experiência: o que deu certo, aproveitou. É a permeabilidade da experiência, o primeiro escalão da inteligência.

Coerente com esses princípios que regem a vida, Freinet defende profundamente que a educação não começa na idade da razão ou da consciência, conforme afirmado anteriormente, começa desde que a criança existe. Salienta que se deve cuidar da saúde do bebê quando ainda na vida intra-uterina; cuidar da alimentação, do sono e da higiene, quando nasce; e partir para a vida com um potencial de vigor intacto.

#### Categoria 04

#### 3.4.4 Consideração sobre os processos de ensino/aprendizagem dos alunos

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne:

<p>04a. (...) a gente quando passa a ouvir a criança (...) – C. P. coloca que isso não é bem visto porque as crianças são consideradas, quando “indisciplinadas”, um problema.</p>	<p>Dimensão estética</p>
<p>04b. <i>Elas têm uma grande contribuição, porque elas têm uma experiência muito rica (...) Elas têm a experiência da vivência do seu dia-a-dia e do que elas aprendem com seus familiares e também com o que elas aprendem na televisão. Então esse aprender, quando a gente dá oportunidade a essa criança falar, a ela discutir, a ela, vamos dizer(...), a ela tornar o seu conhecimento mais seguro, mais sólido, então essa criança, ela enriquece tanto a si como ao colega. Ela vai sentir prazer de cada dia ela pesquisar mais, ela procurar mais, pra trazer essa informação pra si própria em primeiro lugar e depois pra dar aos seus colegas, porque ele se sente bem. Eu sinto que meu aluno se sente bem quando ele quer repartir o que sabe com o colega. E quando ele tem essa oportunidade, se ele fala, hoje, e ele é bem ouvido, ou seja, todos na classe escutam, inclusive a professora, então isso aí dá a esse aluno um grande prazer, porque ele enriqueceu aquilo que sabe e ele vai aprender com o colega e ele vai procurar amanhã continuar trazendo uma novidade.</i></p>	<p>Dimensão estética/ética/política</p>
<p>04c. <i>Então eu (...) os princípios eu gosto de respeitar até enquanto a criança até enquanto, eu sinto o valor que a criança dá às suas autonomias. Então, elas conseguem falar, elas conseguem criticar, elas conseguem trabalhar de forma independente.</i></p>	<p>Dimensão estética/ética/política</p>
<p>04d. <i>É uma coisa que dá prazer à criança é pensar o que quer saber e descobrir esse saber</i></p>	<p>Dimensão técnica/ ética/política</p>

Para Freinet, o desenvolvimento intelecto/social da criança se estabelece na integração dos saberes curriculares com a vivência do indivíduo, os quais corroboram para o estabelecimento de situações de aprendizagem. Seguindo este raciocínio, Freinet considera que os processos de aquisição de conhecimentos ocorrem na medida em que o indivíduo, através do método natural, experimenta, cria, documenta e, principalmente, verbaliza as suas descobertas. Nesse sentido, as experiências vivenciadas conduzem a novas situações, enquanto a criação parte do conhecimento real/instintivo, da experimentação consciente ou inconsciente e passa a ser condição do ideal, do humano.

É preciso, na aprendizagem, associar sempre teoria experimental e prática experimental, uma sempre levando a outra. (...) Nunca acreditamos numa regra intransigente da Pedagogia Freinet. Cabe apoiar-se nestas "experiências" bem-sucedidas para estabelecer os próprios pontos de apoio, sobre os quais talvez seja o único a poder passar, pois toda a classe continua sendo única, como continua sendo única a personalidade do educador. (FREINET apud FREINET, E., 1979, p.141-3, o).

Dessa forma, Elias (2002) coloca a necessidade de conjugar esse processo de apropriação com os estímulos externos. Assim Ariadne coloca em análise (04b.) *Ela vai sentir prazer de cada dia ela pesquisar mais, ela procurar mais, pra trazer essa informação pra si própria em primeiro lugar e depois pra dar aos seus colegas, porque ele se sente bem. Eu sinto que meu aluno se sente bem quando ele quer repartir o que sabe com o colega.* Desta mesma forma,

Freinet alerta para a força dinâmica que é o interior de uma criança. Quando prudentemente dirigida, essa força conduz um benefício próprio: uma aprendizagem significativa. (...) a motivação é intrínseca, é parte do interesse sem o qual não se conseguirá concentração e atenção (ELIAS, 2000, p.117 - grifo nosso).

A auto-estruturação do conhecimento a partir das descobertas, através do tateamento experimental (ou seja, através das práticas de pesquisa), remete ao aluno a responsabilidade direta da construção do seu próprio processo de aquisição de saberes para a aprendizagem de maneira motivada. Ariadne verbaliza em 04d. *É uma coisa que dá prazer à criança é pensar o que quer saber e descobrir.* Assim,

uma aquisição nem sempre é fruto de uma tentativa experimental pessoal. Em determinada fase o indivíduo se apropria por imitação, por observação, ou por leitura da experiência alheia, da experiência presente e passada das gerações. Porém essa apropriação agora opera em função da experiência pessoal que continua a orientar a tentativa. Por isso a tentativa experimental da busca de novos

conhecimentos acelera e diversifica-se, tornando-se por assim dizer virtudes orgânicas. (FREINET, 1989, p. 22).

Para Freinet (1977a), a criança no seu processo de formulação conceptual familiariza-se primeiramente com o valor, o sentido e a figura psíquica da palavra, e esse processo servirá de “escalão” para as aquisições posteriores de novos conhecimentos. Isto é o que se denomina de aprendizagem através da subsunção ou aprendizagem subordinada.

Esse tipo de aprendizagem adotado pela psicologia cognitiva é uma das formas de assimilação onde os conhecimentos estão organizados de forma hierárquica, relativamente em nível de abstração, generalidade e abrangência das idéias ou conceitos no processo.

Nesse sentido, os atos conseguidos são sucessivamente encadeados de maneira que a criança percebe ao mesmo tempo o todo e as partes, ou seja, a inclusão de novos conceitos acontece quando as idéias são relacionadas subordinadamente às idéias relevantes de maior nível de abstração, generalidade e inclusividade. Freinet (1977a, p. 55), ao mencionar o mecanismo de apropriação significativa da criança, coloca que

(...) o essencial é, então, compreender ou adivinhar, através dos sinais, o pensamento ou as indicações que exprimem e onde cada um aplica-se consoante a sua compleição, numa tentativa experimental que utiliza, segundo os indivíduos o globalismo, a decomposição, ou os dois ao mesmo tempo.

Falar de aprendizagem significativa, ante os estudos de Freinet (1977), é pôr em relevo o processo de construção de significados, como elemento central do processo de ensino/aprendizagem, e esses se constroem, mediante a participação e interação dos educandos e docentes nas atividades de aprendizagem.

As condições que a sua realização exige nem sempre são fáceis de cumprir. Antes de tudo, é necessário que o novo material de aprendizagem, o conteúdo que o aluno vai aprender, seja potencialmente significativo, isto é, seja suscetível de dar lugar à construção de significados. A primeira condição é que o conteúdo possua uma certa estrutura interna, uma certa lógica intrínseca, um significado em si mesmo. Ou que o aluno determinado construa significados a propósito deste conteúdo e possa inserí-los nas redes de significados já construídas no decurso de suas experiências prévias de aprendizagem. Em outros termos, é necessário que o conteúdo seja potencialmente significativo do ponto de vista psicológico.

Sobre isso, Freinet (1977a) diz que todo o processo de aprendizagem da criança obedece a uma gradação. Diferentemente da concepção da escola tradicional, ele nos mostra que a sucessão dessas etapas evolutivas é consolidada e estabelecida segundo uma

necessidade própria da criança e, também, segundo suas condições fisiológicas, psicológicas e técnicas. A respeito desta dimensão técnica, destacamos a fala de Ariadne, 04c quando diz: *Então eu (...) os princípios eu gosto de respeitar até enquanto a criança até enquanto, eu sinto o valor que a criança dá às suas autonomias. Então, elas conseguem falar, elas conseguem criticar, elas conseguem trabalhar de forma independente.*

O trabalho é algo que deve ser valorizado e praticado cotidianamente. A educação é uma preparação para a vida social e aí está uma das razões de advogar o trabalho cooperativo como via para transformar a sociedade e a natureza.

## Categoria 05

### 3.4.5 A consideração das famílias nos processos de aprendizagens individuais e coletivas

Indícios verbais, encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne, relacionados à participação dos pais em seus procedimentos didáticos/pedagógicos e a consideração das opiniões dos mesmos nos processos de construção do conhecimento:

<p>05a. <i>Porque eu gosto muito de trabalhar o grupo – aluno com aluno – conversar com os pais, então, junto com esse grupo eu acho que adquiri (assim) um êxito muito grande e eu acho que o ciclo básico funciona, mas funciona uma vez que a escola dê oportunidade a você cumprir o ciclo básico e passar para o de sistematização.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/política</p>
<p>05b. <i>Porque aqui na minha sala de aula eu tenho a presença dos pais, eu tenho a minha sala de aula como uma família. Toda vez que eu preciso de um pai, eu preciso de uma informação, uma orientação, ele está.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/política</p>
<p>05c. <i>E que aquele trabalho não fica só pra ele, fica pra os colegas e também para os familiares porque uma aluna [Fílopes] levou dois livrinhos que fez. Aí quando ela chegou na classe ela deu o depoimento dela. Ela disse: “Professora, a minha mãe achou belíssimo os livros que [Atena] fez e [Dédalo] fez”. Aí eu fiz: “Como foi que sua mãe viu? Aí ela foi e disse: “Foi. Ela leu comigo”. Quer dizer, então eu acho que eu também estou estimulando esse momento prazeroso da mãe, ou seja, do pai, da família com o aluno. Então ela chegou “morta” de feliz... E eles dois ainda ficaram mais realizados porque receberam o elogio de um pai de um colega.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/política</p>
<p>05d. <i>Por isso, tem pais que entram na classe, eles quando vêm buscar seus filhos, eles geralmente eles entram. Eles adoram entrar na sala, olharem os trabalhos. Eles sentem falta quando não tem novidade na sala. Exposto. Como agora, eu achei interessante quando um disse – o menino trouxe uma folha de</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética</p>

<p><i>jornal da copa, né?, da abertura da copa (OP) – Aí o pai criticou, e o filho respondeu. Aí o pai disse assim: “Porque do jeito que tá no jornal foi colocado aqui?” Eu fiquei um pouco assustada, mas aí o menino levantou-se e disse: “É porque aí tá mostrando os retratos da copa, mas eu fiz um texto embaixo”.</i></p>	
---	--

Os pais são normalmente os primeiros educadores das crianças. Nos seus primeiros anos de vida, os pais ensinam às crianças a língua, os símbolos e os significados utilizados na sua cultura contribuindo significativamente para a aquisição das capacidades dos seus filhos. Por causa das suas funções vitais, é importante que os pais estejam envolvidos nas vidas dos seus filhos, tanto em casa, como na escola. Assim coloca Freinet (1998b, p.94):

É isso que tentamos fazer ao realizar na escola a nossa educação do trabalho, atrelando as grandes tendências vitais básicas o interesse profundo dos alunos até encontrar e fornecer-lhes, nesse trabalho, uma regra de vida não artificial, mas viva; até criar essa corrente soberana que drenará o melhor da vitalidade infantil.

A escola é apenas uma forma de educação, e a educação que a criança recebe em casa deve ser relacionada à escola para proporcionar continuidade. A participação dos pais ajuda na edificação da comunidade, pois eles irão sentir que têm um papel no sucesso da escola e podem orgulhar-se pelo conquistado. Edifica também laços inter-gerações, na medida em que as crianças e os pais trabalham em conjunto para um objectivo comum (educação básica) Observemos o sentido da sensibilidade didática e da técnica do texto livre no item(05d) “[Fílopes] levou dois livrinhos que fez. Aí quando ela chegou na classe ela deu o depoimento dela. Ela disse: “Professora, a minha mãe achou belíssimo os livros que [Atena] fez e [Dédalo] fez”. Aí eu fiz: Como foi que sua mãe viu? Aí ela foi e disse: “Foi. Ela leu comigo”. Quer dizer, então eu acho que eu também estou estimulando esse momento prazeroso da mãe, ou seja, do pai, da família com o aluno. Então ela chegou “morta” de feliz... E eles dois ainda ficaram mais realizados porque receberam o elogio de um pai de um colega. Deste modo, as crianças são mais capazes de reconhecer a importância da educação se virem a participação dos pais na sua educação A esse respeito Freinet (2001, p. 115) coloca: *É preciso também que os adultos, sobretudo os pais de alunos, se acostumem a considerar natural a sua colaboração para o trabalho educacional.* Assim, os membros da comunidade podem assumir responsabilidades, dedicando mais tempo ao estabelecimento e ao reforço de ligações entre actividades escolares e a participação da sociedade, estando bem informados e contribuindo para o bom desenvolvimento das actividades escolares do seu filho .

## Categoria 06

## 3.4.6 As aprendizagens coletivas e a construção da personalidade moral dos sujeitos - a educação em valores

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne:

<p>06a. <i>Ele tanto vai gostar de ler seus trabalhos, como ele vai se sentir motivado pra ler os seus conteúdos. Ele enriquece o seu, o seu (...) o seu ser profissional, quer dizer, ele se enriquece através da leitura porque ele conhece o mundo. Ele pode criar fantasias, ele pode formar a sua mentalidade, ele pode amadurecer... Então eu acho que ele pode enriquecer, também, o seus objetivos, porque se ele lê tem uma leitura maior de mundo, ele tem uma visão mais rica em conhecimento.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>06b. <i>Então nos trabalhos eles têm, essa, esse enriquecimento porque eles vão crescendo junto. Quando um termina sua tarefa, vem e ajuda o outro sem ser preciso que o professor faça essa mediação. Eles vão sozinhos, eles ajudam: “Professora eu vou ajudar a coleguinha tal que não terminou”.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>06c. <i>Porque você não vai deixar o aluno totalmente com seu texto sem corrigir, sem aperfeiçoar e você não vai deixar ele aperfeiçoar através de, de erros. Então a reescrita ajuda muito a criança a crescer e a refletir. Uma vez que você passa a reescrever um texto, você passa a fixar melhor, mas essa reescrita tem que ser feita com carinho, com muita atenção, muita sensibilidade na criança, que a criança se sinta valorizada, e não que ela se sinta humilhada, uma criança errada.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>06d. <i>Muitas vezes eles fazem uma crítica e outro colega chega e (...) questiona, né isso?, então eu acho que isso, (...) diante da produção eles tão conseguindo uma maior (...) um maior encadeamento das idéias. Porque estão deixando eles mais conscientes do que eles estão querendo registrar, do que eles estão querendo falar. E outra coisa que é importante é a troca entre os colegas. Porque eles estão sabendo falar de si para os próprios colegas, ou seja, eles falam, eles fazem bilhetinhos um dizendo para o outro o que é que quer. Como nós fizemos a correspondência com a turma vizinha, né isso? Então eles souberam exatamente se definirem como eles eram pra outra turma.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/política e ética</p>
<p>06e. <i>Então era o que era a forma dele expressar a escrita. E hoje eu tenho essa criança que já escreve, já produz o seu texto. Tá certo que toda vida tem um aperfeiçoamento, porque ela foi uma das crianças mais lentas. Eu não digo que ela foi uma criança que não sabia. Eu digo que ela lia mais lenta, porque a aprendizagem ela não chega de vez, ela vem aos poucos. A criança vai adquirindo sua consciência e vai enriquecendo o seu conhecimento. Houve uma grande valorização... Eles se sentiram CURIOSOS e entusiasmados – (OP) o mais importante que eu acho é o entusiasmo que eles têm de escrever e de demonstrar que estão sabendo de alguma coisa, porque eles sentem essa sede, essa vontade de dizer e de mostrar. E quando eu pego os trabalhos deles que saio na hora do recreio pra fazer a socialização, lá na sala dos professores. Eles chegam e dizem: “Professora quem é que gosta mais?” “Qual foi o melhor?” Eles sentem já é outra forma que eu faço para valorizar a escrita deles</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/política/ética</p>
<p>06f. <i>Existe. Existe uma grande repercussão principalmente com os pais. A coordenadora, ela sempre pega os nossos trabalhos e leva, e valoriza. Ela diz: “Parabéns o trabalho está bonito”.</i></p>	<p>Dimensão ética/política</p>

A educação em valores, que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas escolas e nas organizações sociais, é uma questão fundamental da sociedade atual, imersa numa rede complexa de situações e fenômenos, que exige, a cada dia, intervenções sistemáticas e planejadas dos profissionais da educação escolar (principalmente do docente). Freinet (1998b, p. 160) coloca:

Não é sentando-se preguiçosamente em sua escrivaninha, para de livro na mão controlar o trabalho de seus alunos, que o professor lhes ensinará o trabalho, e sim trabalhando efetivamente com eles: sendo sincero e dedicado é que lhes ensinará sinceridade e dedicação.

Sendo assim, caberá ao professor criar e favorecer situações pedagógicas estimuladoras que possibilitem a vivência de valores no âmbito do desenvolvimento moral dos educandos, através da exploração de conteúdos e metodologias que favoreçam os projetos pedagógicos, para que os educandos discutam e opinem sobre suas inquietações e aspirações pessoais e coletivas. Ariadne situa no item 06e: *Houve uma grande valorização... Eles se sentiram CURIOSOS e entusiasmados – (OP) o mais importante que eu acho é o entusiasmo que eles têm de escrever e de demonstrar que estão sabendo de alguma coisa, porque eles sentem essa sede, essa vontade de dizer e de mostrar.* A esse respeito Freire (1997, p. 97) coloca que

o exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente 'perseguidora' do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo, se rigoriza, tanto mais epistemológica ela vai se tornando

Quando nos referimos à educação em valores, estamos tomando esta expressão como processo social, no seio de uma determinada sociedade, que visa, sobretudo, através da escola, levar os educandos à construção e reflexão de valores que, explícita ou implicitamente, estão presentes no conteúdo das matérias, nos procedimentos e atitudes dos professores, colegas de sala, pais de alunos. A respeito do erro nos processos de aprendizagem, Ariadne no item 06c verbaliza: *Porque você não vai deixar o aluno totalmente com seu texto sem corrigir, sem aperfeiçoar e você não vai deixar ele aperfeiçoar através de, de erros. Então a reescrita ajuda muito a criança a crescer e a refletir. Uma vez que você passa a reescrever um texto, você passa a fixar melhor, mas essa reescrita tem que ser feita com carinho, com muita atenção, muita sensibilidade na criança, que a criança se sinta valorizada, e não que ela se sinta humilhada, uma criança errada.*

Freinet (1998b, p.266) complementa esse processo de consideração do erro, no sentido da incorporação pessoal de valores, quando diz:



Será na medida em que tivermos corrigido esse erro, em que tivermos permitido à criança, com nossas técnicas auxiliares, desenvolver, prolongar, consolidar sua própria cadeia, que teremos cumprido uma tarefa realmente útil e eficaz.

Também se visualiza a construção de valores nas experiências humanas acumuladas no decorrer da história, tendo em vista a formação dos indivíduos enquanto cidadãos. Com esse propósito, Ariadne coloca 06d: *E outra coisa que é importante é a troca entre os colegas. Porque eles estão sabendo falar de si para os próprios colegas, ou seja, eles falam, eles fazem bilhetinhos um dizendo para o outro o que é que quer. Como nós fizemos a correspondência com a turma vizinha, né isso? Então eles souberam exatamente se definirem como eles eram pra outra turma.*

Se a escola deixa de cumprir o seu papel de educador em valores, o sistema de referenciação ético de seus alunos estará limitado à convivência humana, que pode ser rica em se tratando de vivências pessoais, mas pode estar também carregada de desvios de postura, atitude, comportamento ou conduta. E mais, quando os valores não são bem formais ou sistematicamente trabalhados podem ser encarados pelos educandos como simples conceitos ideais ou abstratos, principalmente para aqueles que não os vivenciam, sejam por simulações de práticas sociais ou vivenciados no cotidiano.

Mais do que abstratas, estas palavras, no contexto da pesquisa, se aplicam às práticas sociais, isto é, às atividades socialmente produzidas, ao mesmo tempo, produtoras da existência social. Há ênfase no trabalho com valores quando o professor, ao preparar suas aulas ou atividades curriculares, reflete como se dão os processos de construção e/ou apropriação de valores. Não há, portanto, necessariamente, aula, com dia e horário previamente estabelecidos para educar em valores. Para Araújo (2007, p.28),

todos nós temos nosso sistema de valores, que é constituído por valores morais e não morais. É importante, no entanto, diferenciar o valor moral do valor psíquico. Enquanto o segundo tipo é inerente a natureza humana e todos os seres humanos constroem seus próprios sistemas de valores com base nas interações no mundo, desde o nascimento, o valor moral depende de uma certa quantidade de interações e não é, necessariamente, construído pelas pessoas. Vincula-se à projeção afetiva positiva que o constitui, ligados ou não a conteúdos de natureza moral.

Para que a prática de valores seja uma realidade, o educador terá que se organizar, didaticamente, para a instrução de valores, dentro e fora da sala de aula através de estratégias educativas e do próprio exemplo. Assim, só podemos dizer que um aluno aprendeu valores quando, após a ministração de conteúdos em sala, os professores, na escola, em diferentes

ocasiões, e os pais, nos lares, observam que seus alunos ou filhos não apenas apresentam melhor rendimento escolar, mas diminuíram os conflitos interpessoais, estão mais abertos à socialização, e efetivamente assimilaram e integram valores, atitudes e normas, na prática social, de modo que os valores assimilados tenderão a acompanhá-los por toda a vida. Em substância, podemos dizer que educamos em valores quando os alunos se fazem entender e entendem os demais colegas; aprendem a respeitar e a escutar o outro; aprendem a ser solidários, tolerantes; aprendem a trabalhar em equipe, a compartilhar ou socializar o que sabem, a ganhar e a perder, a tomar decisões, como coloca Ariadne no item 06b: *Então nos trabalhos eles têm esse enriquecimento porque eles vão crescendo junto. Quando um termina sua tarefa, vem e ajuda o outro sem ser preciso que o professor faça essa mediação. Eles vão sozinhos, eles ajudam: Professora eu vou ajudar a coleguinha tal que não terminou.* Enfim, considerando o desenvolvimento harmonioso de todas as qualidades do ser humano nas esferas individuais e coletivas exercitando o seu potencial enquanto aprendizes sociais do conhecimento, como mostra Ariadne no item 06a: *Ele pode criar fantasias, ele pode formar a sua mentalidade, ele pode amadurecer... Então eu acho que ele pode enriquecer, também, o seus objetivos, porque se ele lê tem uma leitura maior de mundo, ele tem uma visão mais rica em conhecimento.*

## Categoria 07

### 3.4.7 Análise da teoria à prática

Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne:

<p>07a. Não só (...) sozinha, sempre sendo mediada pelo professor. Por que? Porque quando nós fazemos uma pesquisa, eles têm a cooperação coletiva. A turma gosta muito de cooperar. Então essa cooperação, tanto existe a cooperação da pesquisa em eles procurarem os conteúdos que enriqueçam a pesquisa como na cooperação entre eles. Se um sabe que uma coisa ajuda a outra.</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07b. A criança ajuda, ela faz seus trabalhos, embora a gente encontre alguns obstáculos, nós temos crianças que às vezes a gente, não sei se a palavra certa é, um pouco machista, então não quer, mas com, em ver os outros fazerem, em ver os outros trabalharem, cooperarem, dividir as tarefas – porque eles já, já sabem fazer isso – eles já sabem tirar a tarefa mais fácil e dar para aqueles que são um pouco mais lentos, então eles já sabem fazer isso bem direitinho e eles aceitam tranqüilamente essa divisão de trabalho sem se sentir humilhados, sem se sentir isolados. Quer dizer, eles não se sentem inferiores a ninguém</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07c. Um dia desses a menina assustou-se porque saíram 10 produções de texto onde tinham doze alunos na sala. Ela disse: Como foi que você</p>	

<p>trabalhou?. Eu disse:<b>Não! Eu perguntei o que eles queriam fazer e eles disseram vamos fazer um texto.</b> Aí então saiu texto de vários, com vários textos, com vários termos. Saiu de bola, saiu – como tava no período da copa – saiu da copa, mas também teve aquele que falou que quando vinha de casa para escola o que encontrou muitos pássaros e fez o texto dele em cima de pássaros,</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07d. Eu uso muita sucata (...) e quando me falta, normalmente eu recebo a ajuda dos pais dos meus alunos. Eles já me trouxeram material... A escola dá, mas é muito pouco. O material esse ano foi muito pouco.</p>	<p>Dimensão técnica/política</p>
<p>07e. Um dia uma mãe me perguntou porque as paredes da escola estavam tão limpas (RNC), e eu disse que era por falta de fita adesiva – (OP) a minha tinha acabado – então no outro dia ela chegou com um rolo de fita</p>	<p>Dimensão técnica /ética/política</p>
<p>07f. A primeira atitude de todos da escola é se reunir e fazer o planejamento anual. Depois eu trago metas para a turma e faço uma sondagem para saber o que eles gostariam de estudar, então quando isso é feito, eu procuro organizar o pensamento deles dentro do que é necessário a aperfeiçoar a aprendizagem. Nós listamos tudo e fica registrado com eles e comigo o que iremos estudar. Com isso eles marcam o que fizemos; tem deles que dizem. <b>Professora o que ficou planejado, foi ser isso, isso e isso.</b></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07g. Há nós fazemos projetos a partir de temas e estes temas são discutidos para que eu possa ouvir o que eles querem. Então começamos a fazer pesquisa, também de acordo com os recursos que eles vão trazendo – (OP)</p>	<p>Dimensão técnica /ética/política</p>
<p>07h. Eu fiz um trabalho muito rico sobre a dengue eles se envolveram tanto que foram à farmácia, foram pesquisar, fizeram cartazes, entrevistas com profissionais na Secretaria de Saúde por telefone</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07i. Eu incentivo a escrita de recadinhos, eu começo pelos recadinhos. Quem trouxe recadinhos. Vocês trocaram recadinhos com quem hoje. A partir disso começo a explorar a idéia que eles tem sobre, determinado assunto do dia-a-dia. Muitas vezes a criança chega na sala de aula e diz <b>Hoje eu tenho um comentário a fazer</b> até mesmo na hora do encontro inicial. Todo dia eu faço um encontro inicial. Onde todo mundo fala sobre o que fez ontem, em casa e dizem como estão hoje. Nesse encontro eles comentam muitas coisas e eles mesmos registram, desenham... Sai muitas formas de escritas. E Agora eles estão descobrindo a história em quadrinhos. Porque eles estão gostando muito de fazer. Eu estou incentivando eles de uma certa forma porque é com a escrita que eles vão aprender mais.</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07j. Percebo, tanto eu quanto meus alunos. Eu tenho alunos de... que vêm de uma situação social muito difícil e eles acabam ajudando muito uns aos outros. Outro dia um disse palavrão. Pã (meu Deus! (☺)) ele chegou com uma linguagem social péssima e violenta. Então a turma logo percebeu, corrigiu e ele não se revoltou, ele não se sentiu inferior. Ele procurou com muita segurança e muita firmeza esquecer os vícios de linguagem que tinha, porque, ele percebeu que estava num ambiente amigo. Os meninos diziam: <b>Na nossa classe não existe essa palavra.</b> Hoje ele mora no mesmo canto, mas ele aposentou os vícios de linguagem dele. (graças a Deus (☺))</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>07k. E eu escrevia o que ele dizia e ia comparar com ele. Então muitas vezes os outros diziam: <b>Professora, mas dá pra entender isso aqui?</b> – os outros que já eram mais equilibrados na leitura, chegavam e diziam <b>professora dá pra entender esses garranchos tudinho pra isso que você fez.</b> Eu disse <b>dá porque ele fez os garranchos, ele fez pensando nisso aqu.</b>”</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

Quando nos propomos a analisar as dimensões teórico-práticas da Pedagogia Freinet alicerçamos as nossas análises, em atividades escolares vivas, baseadas no tripé que chamou

de Pedagogia do Bom Senso, do Trabalho e do Êxito, sempre considerando a criança como centro de sua própria educação. A esse respeito, Ariadne descreve suas ações cotidianas na fala (07i), ao dizer: *Eu incentivo a escrita de recadinhos, eu começo pelos recadinhos. Quem trouxe recadinhos. Vocês trocaram recadinhos com quem hoje. A partir disso começo a explorar a idéia que eles tem sobre, determinado assunto do dia-a-dia. Muitas vezes a criança chega na sala de aula e diz: Hoje eu tenho um comentário a fazer, até mesmo na hora do encontro inicial.*

Sua pedagogia desenvolve-se através de observações da prática. Assim surgem idéias como: da aula-passeio e os centros de interesse de cada aluno, dando suporte à dimensão técnica e ética/política de suas atividades educacionais. Na sala de aula, a troca de informações, comparações, pesquisas (situadas nos itens 07i e 07h) e registros das experiências vivenciadas ganham vida nos murais, nos desenhos ou em forma de textos. Conforme mostrado na fala (07c): *Um dia desses a menina assustou-se porque saíram 10 produções de texto onde tinham doze alunos na sala. Ela disse: Como foi que você trabalhou? Eu disse: Não! Eu perguntei o que eles queriam fazer e eles disseram vamos fazer um texto.*

Na sala de aula Freinetiana não há a separação entre professor e aluno na idealização do formato curricular da aprendizagem (fala 07f), denotando uma consideração à individualidade da criança que aprende a aprender, destacando-se, nesta ação didática, a Pedagogia do Trabalho, caracterizada por uma ação natural do ser humano, que respeita as particularidades e as vivências pessoais de todos os que integram o processo de construção de conhecimentos. Destacamos também, neste processo de aprendizagem, o sentido cooperativo / participativo do processo de construção dos conhecimentos nos itens 07a e 07). Sobre este fato, Freinet (1998b, p,78) situa:

*A criança que, na escola, encontrou um trabalho à sua medida, fica impermeável aos mais tentadores exemplos que não estejam em consonância com as suas preocupações dominantes.*

Com a aula-passeio ocorre uma variável muito importante para o sucesso educacional: a relação escola/comunidade, pois, a cada projeto realizado estreita-se as relações aprendizado formal e social. Ariadne situa essa esfera de respeito no item 07j: *Percebo, tanto eu quanto meus alunos. Eu tenho alunos de... que vêm de uma situação social muito difícil e eles acabam ajudando muito uns aos outros. Outro dia um disse palavrão. Pã (meu Deus! (☺)) ele chegou com uma linguagem social péssima e violenta. Então a turma logo percebeu,*

*corrigiu e ele não se revoltou, ele não se sentiu inferior. Ele procurou com muita segurança e muita firmeza esquecer os vícios de linguagem que tinha, porque, ele percebeu que estava num ambiente amigável. Os meninos diziam: **Na nossa classe não existe essa palavra.** Hoje ele mora no mesmo canto, mas ele aposentou os vícios de linguagem dele.*

Dentro dessa analogia de ações didáticas, Freinet vê o desenvolvimento das etapas educativas mediante o estabelecimento de processo e graduação pessoal do aluno.

Em relação ao pensamento da livre expressão, Freinet não abre caminhos só para a questão de respeito ao pensamento e expressão da criança, mas também abre caminhos para a livre expressão e pensamento dos professores. Assim todos têm a oportunidade de apresentar suas idéias e também de divulgar suas experiências, interligando o pensar e o agir num mesmo planisfério teórico-prático.

## Categoria 08

### 3.4.8 Reflexão docente: o fazer cotidiano e a Pedagogia Freinet

Os Indícios verbais encontrados na entrevista semi-estruturada realizada com Ariadne, sobre o aspecto da reflexão quanto ao trabalho docente, foram os mais intensos em todo o processo de interlocução. Assim, para didatizar a análise, dividimos as verbalizações reflexivas da professora de acordo com os seguintes temas:

TEMÁTICAS EXPLORADAS	NUMERAÇÃO DOS INDÍCIOS DE FALA
a) Reflexão sobre a alegria com trabalho/escola	08a,08b,08c,08g,08h,08l,08m,08d1
b) Reflexão sobre a alegria pelos alunos	08d,08e,08j,08q,08t,08u,08c1,08g1
c) Reflexão sobre o seu papel de professora	08f,08s,08v,08x,08z,08p1
d) Reflexão sobre os estímulos empreendidos na prática educativa	08i, 08j1
e) Reflexão sobre os processos de aprendizagem	08k, 08u, 08h1, 08m1, 08l1,
f) Reflexão sobre a pedagogia	08q1, 08m, 08n 08o,
g) Reflexão sobre os pressupostos freinetianos	08l1, 08o1,08q1
h) Reflexão sobre o papel da reescrita	08r,08f1
i) Reflexão sobre o papel da Direção no contexto escolar	08y, 08i1
j) Reflexão sobre o papel dos pais	08a1, 08b1
K) Reflexão sobre o que concebe como texto livre	08n1

## a) Reflexão sobre a alegria com trabalho/escola

08a. <i>Ave Maria (...) me sinto maravilhosamente bem, primeiro porque eu gosto do ciclo. Pra mim foi mais uma experiência porque eu já tinha tido essa experiência com a 1ª série mas não o ciclo básico foi só 1ª série. E como eu já tinha um pouco de experiência eu aperfeiçoei mais minha experiência; adquiri muitas lições meus alunos foram assim (...) surpreendentes, porque eu já recebi alunos que não sabiam nem pegar num lápis e com facilidade eu consegui que essa criança avançasse junto com o grupo.</i>	Dimensão técnica/estética/ética
08b. <i>Nossa escola... Eu tenho um amor muito grande por ela.</i>	Dimensão estética/ética
08c. <i>E nossa escola é maravilhosa. Eu tenho muita pena de nós termos salas de aula aqui com oito, dez alunos que eram pra ter salas de aulas lotadas como nós sempre temos primeiras e segundas séries.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08g. <i>A questão tá boa, a autonomia tá muito boa porque eles adquiriram a consciência de que o trabalho que é feito é valorizado</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08h. <i>Então isso aí eu acho que é um momento muito estimulante e que eu devo, eu tenho que trabalhar muito em cima disso. Que eu ainda vou ter bons resultados com certeza.</i> C.P – Ariadne fala em relação à autonomia das crianças nas produções	Dimensão técnica/estética/ética/política
08l. <i>Olha, eu gosto muito e são muito válidos. As crianças conseguem ter mais, serem mais definidas e mais independentes. Elas conseguem aceitar de formas diferentes e conseguem criticar também. Então, quando elas fazem um texto, eles são conscientes de que cada um pode fazer um tipo de texto. Eles são conscientes que cada um pode pesquisar de qualquer forma.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08m. <i>A pedagogia do trabalho... É muito rica e abre um campo muito solidário</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08d1. <i>Isso pra mim foi uma grande riqueza porque eu estou percebendo que o trabalho está sendo desenvolvido e que a criança se empolga porque ela vê como objetivo dela, o pensamento dela, e ela fica mais feliz quando ao final do projeto nós fazemos a socialização em outras classes. Temos muitas dificuldades. Mas eu nunca deixo que o trabalho pare sem ser socializado com duas ou três turmas</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política

Para Freinet, o verdadeiro educador não se utiliza da hierarquia professor – aluno para adquirir respeito e confiança. Ele exerce a sua tarefa com respeito e dignidade à profissão (...)”sendo sincero e dedicado ao que faz para ensinar sinceridade e dedicação” (Freinet, 1998a, p.160), conforme nos mostra Ariadne em seu discurso (08m): *A pedagogia do trabalho... É muito rica e abre um campo muito solidário* complementado pelas falas contidas nos itens 08a1, 08b1, 08ª, 08b, 08c, 08g, 08h, 08l e 08m. Percebe-se em todos os momentos

da fala de Ariadne que ela expressa um sentimento muito forte pela profissão que exerce e que honra. Quanto às atividades que propõe no ambiente sócio, educativo, ela explicita em cada registro a satisfação em relação ao alcance de novas aprendizagens por parte das crianças e a perseverança em fazer com que sejam divulgadas e valorizadas pela comunidade escolar. Assim ela coloca no item 08d1: *isso pra mim foi uma grande riqueza porque eu estou percebendo que o trabalho está sendo desenvolvido e que a criança se empolga porque ela vê como objetivo dela, o pensamento dela, e ela fica mais feliz quando ao final do projeto nós fazemos a socialização em outras classes. Temos muitas dificuldades. Mas eu nunca deixo que o trabalho pare sem ser socializado com duas ou três turmas.* Esses procedimentos, acerca do seu fazer docente, integram as dimensões do conhecimento de maneira global, pois estão permeados nas falas, situados nos preceitos de aprendizagens cognitivas a partir de situações didáticas, práticas reflexivas solidárias, baseadas na autonomia do pensamento. Todos estes requisitos estão imbuídos de uma dimensão afetiva no trabalho da docência.

b) Reflexão sobre a alegria pelos alunos:

<p>08d. Mesmo sem ter nenhuma orientação, quando eu era aquela professora ditadora, quando eu era aquela professora que eu não sabia que o meu aluno também sabia. Eu só acreditava que eu sabia de tudo, mas eu tinha esse lado que o meu aluno... ele sempre gostou de chegar a mim. Sempre fui uma professora que recebi muitos recadinhos deles (C.P. A professora faz uma analogia das suas atitudes no início da carreira de professora)</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética</p>
<p>08e. Quando eu vejo um aluno que me dá trabalho, eu digo, esse aqui é que mais vai conquistar meu coração, e consigo fazer isso. Eu consigo me dedicar pra ele, me desarmar, porque ele vem armado pra mim. Eu consigo me desarmar e aceitar o que ele tem a dizer. Muitas vezes com isso, aos poucos, ele vai crescendo e ele vai sentindo que existe um pouco de afeto e um pouco de carinho. Então, meus alunos eu quero muito bem e eu adoro procurar trabalhos, procurar coisas boas pra trazer, cada dia uma coisa melhor. Pra que ele cada dia ele possa ser aquela criança que veja que com a professora ele pode contar, ele sinta que eu sou uma amiga (...), mais uma amiga na vida dele</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>08j. Há, em termos gerais, a importância é grande. Eu acho que nós temos um bom aluno/leitor... Não... Ele vai... Ele vai se sentir seguro na vida como aluno, porque o leitor é aquele, o aluno/leitor é aquele aluno que ele gosta de todo tipo de leitura</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética</p>
<p>08q. Quer dizer, é uma forma dele registrar, é uma forma dele ler, é uma dele crescer na leitura e na escrita e também na consciência crítica dele. Porque de uma vez que ele vê, ele sabe criticar o que viu e escrever o seu ponto de vista.</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>08t. Tá melhorando o discurso deles. Eles tão aprendendo a registrar a consciência vista, ou seja, aquilo que agrada e</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

<i>aquilo que desagrada. Eles conseguem ser mais observadores. Eles conseguem ter um ponto de vista melhor. Eles sabem criticar. Eles sabem avaliar e também sabem se avaliarem</i>	
<i>08u. Então eu acho que isso tá dando a eles uma condição de aprender a ver uma coisa e saber descrever em saber redigir alguma coisa em saber falar e registrar, saber que a fala tem alguma coisa ligada com a, tem é, ligado à escrita. Então isso tá crescendo em relação às crianças, porque eles estão adquirindo uma maior consciência de seus direitos e valores como cidadãos. Eles estão sabendo ter o domínio, do que eles, os direitos deles até onde eles podem criticar e o que podem melhorar também dentro dessa situação da qual eles estão desejando alcançar</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
<i>08c1. Eles sentem-se mais seguros e confiantes. Eles estudam com mais prazer. Eu percebo que eles têm uma grande satisfação em cumprir o que foi planejado porque, porque foi pensado com eles.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
<i>08g1. Olhe tem acontecido uma grande evolução, porque no ano passado eu recebi crianças na fase da garatuja, só fazia riscos e rabiscos somente – (OP). Eu achava interessante porque quando ele riscava, riscava, riscava ele sabia ler, tranquilamente, oralmente ele formulava o texto dele bem organizadozinho</i>	Dimensão técnica/estética/ética

Segundo Freinet, na medida em que organizamos o trabalho, resolvemos os principais problemas de ordem e disciplina; não de uma ordem e uma disciplina formais e superficiais que não se mantêm senão por um sistema de sanções, as quais pesam tanto em quem recebe como no mestre que as impõe, Ariadne (08e) reflete a sua conduta dizendo: *Quando eu vejo um aluno que me dá trabalho, eu digo, esse aqui é que mais vai conquistar meu coração, e consigo fazer isso. Eu consigo me dedicar pra ele, me desarmar, porque ele vem armado pra mim. Eu consigo me desarmar e aceitar o que ele tem a dizer. Muitas vezes com isso, aos poucos, ele vai crescendo e ele vai sentindo que existe um pouco de afeto e um pouco de carinho. Então, meus alunos eu quero muito bem e eu adoro procurar trabalhos, procurar coisas boas pra trazer, cada dia uma coisa melhor. Pra que ele cada dia ele possa ser aquela criança que veja que com a professora ele pode contar, ele sinta que eu sou uma amiga (...), mais uma amiga na vida dele.* Freinet (2001, p.75) complementa:

Na prática, do mesmo modo que na família, não se deve contar muito com as sanções para melhorar uma situação, qualquer que seja. A crítica coletiva, o reconhecimento dos erros, o sentimento comunitário, o desejo de fazer melhor, mostram-se, em geral, suficientemente eficazes.



Ariadne, durante toda a reflexão em torno da postura dos alunos mediante as suas práticas educativas, se coloca com interpelações positivas acerca das aprendizagens (08t, 08c1) refletidas no discurso e na evolução do grafismo infantil, situando a autonomia dos alunos e o direito de aprender como ponto de partida para todas as suas intervenções nos processos de apropriação de conhecimentos. Reconhece-se ainda em seu discurso uma forte afetividade que a impulsiona a perceber os avanços dos alunos. São exemplos: *porque eles estão adquirindo uma maior consciência de seus direitos e valores como cidadãos(08u); . Eles sentem-se mais seguros e confiantes. Eles estudam com mais prazer. Eu percebo que eles têm uma grande satisfação em cumprir o que foi planejado porque, porque foi pensado com eles (08c1); Eles conseguem ser mais observadores. Eles conseguem ter um ponto de vista melhor. Eles sabem criticar. Eles sabem avaliar e também sabem se avaliar (08t)*. Todas essas afirmações denotam práticas de observação nascidas da proporção de um ambiente crítico e cooperativo. Assim Freinet (2001, p.89) descreve aos professores como proporcionar estes ambientes socializadores de aprendizagens:

...queremos ir mais longe e mais fundo, ver o que a criança nos traz de vida, estudar as revelações que nos faz sobre as necessidades, as tendências, os interesses nesse momento dado, a fim de orientar em consequência toda a atividade da sala.

c) Reflexão sobre o seu papel de professora:

<p>08f. <i>Ah meu Deus... Eu atribuo isso a um grande estudo que eu fiz da pedagogia Freinet. Eu não sabia fazer esse trabalho. Eu atribuo isso ao papel do professor. Então o papel do professor chega até aí, onde você vê que a sala de aula não é isolado. A sala de aula parte de que? Da família, parte do lar, parte da comunidade. Se você consegue (...) colocar essas partes dentro de sua sala de aula, se você oportuniza que isso aconteça, então é muito mais prazeroso, é muito mais rico, é muito <u>mais científico o saber (grifo da pesquisadora)</u></i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética</p>
<p>08s. <i>Eu, em primeiro lugar eu acho que eu consigo a socialização. A criança aprende a se expor oralmente, a falar com o grande grupo, a ter a sua, vamos dizer assim, a sua identidade, elas terem a sua identidade de aprenderem a falar o que querem, o que escreveram, o que registraram. Ou seja ela registra e ela apresenta para os seus colegas. E ter a conclusão dela e a opinião dos outros, porque os outros opinam também. “Ah mas você devia ter feito, ter fechado o seu texto dessa outra, dessa forma assim- assim “Então existe é, essa, esse, na oralidade existe essa, vamos dizer (...), segurança maior, essa firmeza da criança, ela se sentir pessoa num grande grupo, e não individual somente</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>08v. <i>Olha, pelos meus colegas alguns valorizam muito, mas</i></p>	

valorizam de forma um pouco áspera, magoa, às vezes eu me sinto até magoada, criticada. Eu me sinto muito assim, vista por eles. Porque muitas vezes já me chamaram de egoísta, porque acham que só eu que pego as coisas pra mim. Porque quando a proposta chegou, chegou pra todos mas ninguém conseguiu. É a segunda vez que eu entro nessa proposta. Entro porque gosto, porque acredito, porque sei que é uma, foi onde eu aprendi a trabalhar, já na pedagogia Freinet. Foi quando eu consegui a ter consciência de que eu era professora, o meu êxito está no meu aluno, no crescimento do meu aluno. Eu sempre, eu já fui a professora de um aluno problema. Hoje eu já sei que o aluno não é o problema, o problema é o nosso. Então eu adquiri essa consciência dentro da pedagogia...[Fim do primeiro lado da fita] [Início do outro lado da fita]... considero hoje uma professora consciente (...) e mais responsável. Responsável de certa forma com o meu aluno. Porque, não que eu fosse irresponsável, mas eu era aquela pessoa que me considerava que sabia de tudo e meu aluno não sabia de nada. Então hoje eu já sei que o que (...) eu sei é porque eu aprendo com o meu aluno. Então é uma pedagogia que nós dá campo para um trabalho consciente. Agora, dentro dessa conscientização tem que existir a afetividade. A troca mútua e muita cooperação. Então eu consigo, a pedagogia torna-se uma pedagogia de trabalho por que? Porque a criança trabalha e trabalha de uma forma tranqüila, de uma forma como ela brinca. Então aí dentro da escola o trabalho é visto quando, é socializado, muitos professores perguntam que milagre. Então acham muitas vezes até como um trabalho milagreiro, mas não é, porque é um trabalho onde me dedico muito, onde eu viso muito o lado do meu aluno. Eu consigo conquistar, de uma certa forma, a confiança do meu aluno. Eu acho que deve, que é por aí por onde parte todo o progresso da pedagogia, todo o progresso do trabalho. É o professor conseguir a consciência de que precisa de ser, amigo, precisa de ser fraterno, precisa de trabalho e ter a consciência de que o nosso aluno é quem sabe

Dimensão técnica/estética/ética/política

08x. Pronto, eu tenho uma colega que trabalha diretamente comigo, que ela às vezes – uma vez ou outra – (OP) ela está aplicando alguns dos trabalhos, algumas das técnicas de Freinet – mas não é pedagogia Freinet (OP) – e eu costumo quando faço os trabalhos na sala, eu procuro socializar mesmo quando eu peço uma oportunidade que não me é dada de socializar um trabalho que eu vejo que tava certo nas outras turmas, então eu procuro socializar mesmo só com os professores na hora do lanche, na hora do recreio, então eu levo os trabalhos pra sala e socializo, porque eu já pedi muitas vezes pra socializar trabalhos dos alunos pra motivar, pra incentivar e não me dão oportunidade dizem que estão com matérias atrasadas que estão com textos atrasados e estão precisando avançar o conteúdo e não me dão essa oportunidade. Então eu procuro trazer às vezes na hora do recreio. Muitas vezes eu escuto das colegas, é hora de lanche, é intervalo, mas mesmo assim eu continuo. Faço de conta que não escuto e continuo (☺) porque eu acho que o que dá certo no meu trabalho aos poucos eu vou semeando e deve dar certo em outro canto se alguém se interessar, o que falta e o que eles costumam dizer é o seguinte: “Muito trabalho”, mas não é, pelo contrário

Dimensão técnica/estética/ética/política

<p><i>quando você media um trabalho prazeroso você sente que trabalha. Você sente que você precisa centrar o pensamento no aluno e no que ele faz. Eu hoje tenho essa consciência; e só cresci e tenho a satisfação e o prazer de ser professora porque eu consigo êxito com o meu aluno. Eu consigo encontrar o meu aluno crítico, eu consigo encontrar o meu aluno procurando um espaço como cidadão. Então esse espaço eu tenho certeza que es, estou contribuindo pra ele quando ele está reivindicando, então tudo isso me faz sentir mais consciente de que o meu papel está sendo cumprido. Quando eu recebo um aluno que dizem: “É aluno problema” então eu vou procurar me identificar com esse aluno e essa identificação eu acho que realmente é o que Freinet fez, ele queria se identificar com os seus alunos, ele procurou conhecer, ele procurar ir a família e a vida do aluno e eu gosto muito dessa socialização família – escola e graças a Deus eu consigo – e a direção (☺).</i></p>	
<p><i>08z. Eu não sei nem como falar (...) acho que ela está tendo informações erradas. Quando eu comecei este trabalho, eu comecei com o grande grupo. O professor Assis vinha dar estudos de 15 em 15 dias pra todo mundo. E o grupo começou a quebrar – toda vida é assim. Eu porque continuo sempre sou discriminada sou apoiada, sou porque os meus trabalhos são feitos eu exponho. Sofro porque os trabalhos são rasgados, são jogados fora – então isso é uma agressão pra mim e para os meus alunos, porque eles criticam, eles reivindicam eles vão a direção e a direção só faz dizer que vai falar, vai falar, e não fala. Existe essa cobrança, então isso ai nós sofremos com essa situação, mas é que de uma certa forma o trabalho é exatamente pautado na socialização e no crescimento da criança. E hoje nós sabemos que a maioria dos professores são acomodados e não querem esse crescimento, porque acham que é trabalho demais</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>08p1. Sinto. Porque gostaria que a escola tivesse esse trabalho de forma mais coletiva. Algumas amigas estão se engajando aos poucos e isso é bom.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

O trabalho é um princípio que educa, uma necessidade da criança e do professor que, ao compreendê-lo como atividade fundamental do ser humano, entende-o como atividade produtora, como constituinte da própria identidade.

Chamo de trabalho a essa atividade que se sente tão intimamente ligada ao ser que se transforma em uma espécie de função, cujo exercício tem por si mesmo sua própria satisfação, inclusive se requer fadiga e sofrimento. (FREINET, 1998a, p. 57)

A preocupação com a disciplina está em razão inversa à perfeição na organização do trabalho e no interesse dinâmico e ativo dos alunos.

A escola popular do futuro seria a escola do trabalho. O feudalismo teve sua escola feudal; a Igreja manteve uma educação a seu serviço; o capitalismo engendrou uma escola bastarda com sua verborrêia humanista, que disfarça sua timidez social e imobilidade técnica. Quando o povo chegar ao poder, terá sua escola e sua pedagogia. Seu acesso já começou. Não esperemos mais para adaptar nossa educação ao novo mundo que está nascendo. (FREINET, 1962, p.26)

O conceito de Freinet de aprender por grupos de trabalho, tendo este como o processo de reorganização espontânea de vida na escola e na sociedade, é um princípio no qual o trabalho produtivo é um contínuo ensinar e aprender, onde o professor deve ser permanentemente um agente reflexivo das suas próprias ações e um agente facilitador das aprendizagens infantis.

Os professores não são propriamente mestres mas, sobretudo guias, amigos e encorajadores da criança. Estes precisam dar a criança, o viver plenamente como a criança, sem afastá-la do humano e principalmente do social (FREINET, 1962, p.17).

O papel do professor é permitir que os alunos tomem decisões e que, acima de tudo, sejam responsáveis. Pelas atitudes assumidas, Ariadne situa o seu papel (08f) ao dizer: *Eu atribuo isso (desenvolvimento dos alunos) a um grande estudo que eu fiz da pedagogia Freinet. Eu não sabia fazer esse trabalho. Eu atribuo isso ao papel do professor. Então o papel do professor chega até aí, onde você vê que a sala de aula não é isolado. A sala de aula parte de que? Da família, parte do lar, parte da comunidade. Se você consegue (...) colocar essas partes dentro de sua sala de aula, se você oportuniza que isso aconteça, então é muito mais prazeroso, é muito mais rico, é muito mais científico o saber (grifo da pesquisadora).*

A necessidade de se construir *professor pesquisador* na perspectiva do compromisso da educação como ação política, ação criadora e ação do conhecer, na visão de Freire, exige qualidades, tais como *a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza - todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente* (FREIRE e SHOR, 1987, p18). *O professor precisa ser um aprendiz ativo e cético na sala de aula, que convida os estudantes a serem curiosos e críticos* (idem), porque os alunos desses professores, sendo sujeitos dessas práticas, se fizeram *educadores de si e* desses mesmos professores na relação dialética *educador/educando* no ato de conhecimento construindo suas relações.

Freire (1997, p.32) reafirma essas posições, quando diz que *não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino*, fatos que Ariadne contempla nas falas dos itens (08f,08s,08v,08x,08z e 08p1).

Nessas concepções, a idéia de pesquisa como princípio educativo – ensino na perspectiva de construção do conhecimento – tem que se fazer *parceira* do desafio do novo, *parceira* da dúvida, *companheira* da curiosidade e da imaginação. A esse respeito Elias & Sanches (1997, p.159) colocam:

O professor pode e deve, visando estimular o raciocínio do educando, intervir na sua aprendizagem, cuja transmissão cultural reflete um conhecimento resultante da informação que vem de fora pra dentro, o que requer a mediação didática do adulto.

d) Reflexão sobre os estímulos empreendidos na prática educativa:

08i. <i>Estímulo. Eu tanto estímulo a conclusão oral como eu estímulo a conclusão escrita. A individual e a coletiva</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08j1. <i>Então, existe esse, esse, esse confronto também de quando é criticada a criança, ela também sabe se defender.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política

Nesta dimensão, Ariadne despande seus esforços pessoais para que as crianças adquiram, dentro das práticas educativas, propostas em sala, de aula respeito diante dos colegas e da professora, assim como a responsabilidade pelas atividades empreendidas no ambiente de sala de aula (seja através dos planos de trabalho individuais ou coletivos). O papel da professora deve se assentar, segundo Elias & Sanches, p.168,

numa atenção profunda à criança, às suas necessidades, aos seus interesses, às leis que regem seu desenvolvimento, aos seus procedimentos de investigação e de criação;  
 presença mediadora, vigilante e lúcida do/a educador/educadora, que deve criar o clima afetivo de confiança recíproca, no qual se dará com muita naturalidade o diálogo entre o meio e as crianças, o/a educador / educadora e as crianças e entre as próprias crianças.

e) Reflexão sobre os processos de aprendizagem:

08k. <i>Eu defino como uma aprendizagem de liberdade, onde a criança consegue ficar à vontade e consegue expor seus pensamentos [Ruído de telefone] (☺) seu discurso interno [Pausa para atender ao telefone] (...) e consegue falar aquilo que sente, criticar os seus colegas, criticar de forma</i>	
--	--

<p><i>consciente. Quando a pedagogia Freinet é trabalhada com a criança, a criança adquire essa, essa autocrítica, tanto dele como de seu colega e ajuda muito na aprendizagem, no aprendizado, porque ele aprende com a orientação do professor e também com ajuda mútua entre os colegas, entre si eles conseguem se enriquecer cada vez mais porque eles conseguem sair do seu pensamento (...) interno e eles conseguem externar também o deles e chegar às suas próprias conclusões. É onde eles aprendem a fazer a própria identidade dele no seu dia-a-dia.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>08u. Então eu acho que isso tá dando a eles uma condição de aprender a ver uma coisa e saber descrever em saber redigir alguma coisa em saber falar e registrar, saber que a fala tem alguma coisa ligada com a, tem é, ligado à escrita. Então isso tá crescendo em relação às crianças, porque eles estão adquirindo uma maior consciência de seus direitos e valores como cidadão. Eles estão sabendo ter o domínio di, do que eles, os direitos deles até onde eles podem criticar e o que podem melhorar também dentro dessa situação da qual eles estão desejando alcançar</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>08h1. Então, existe um grande avanço. Existe uma grande conscientização de que a aprendizagem realmente está havendo na sala de aula; e que os trabalhos deles demonstram tudo isso pra mim. Que realmente está havendo aprendizagem.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>0811. Bom. Como você disse Freinet. Freinet demonstrou que a criança aprende de todas as formas. A criança não só aprende a ler e a escrever. Ela aprende trabalhando, ela aprende conversando, ela aprende socializando. E (...) essa aprendizagem para Freinet é mais enriquecedora quando ela é colocada no seu dia-a-dia e ela parte do seu dia-a-dia. Porque, porque durante, no dia-a-dia da criança, ela vai aperfeiçoando o seu conhecimento. Então quando ela faz com consciência o seu trabalho, quando ela faz com amor, quando ela faz com cooperação. É um dos princípios onde existe maior aprendizagem. É a cooperação, é a socialização das coisas, porque se você faz o seu trabalho, se você coopera com o seu colega, você já tá fixando aquilo que você fez, e você está enriquecendo o trabalho. Então a aprendizagem do trabalho é muito importante quando existe a cooperação mútua. Porque tanto enriquece a quem está cooperando, a quem tá ajudando, como a quem tá sendo ajudado.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>08m1. Aí, eu quero que eles se tornem crianças conscientes de seus direitos e deveres, do seu espaço como cidadão. Cidadão de dentro da sua sala de aula, cidadão de sua comunidade.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

Partindo-se do princípio de que as crianças devem ser educadas pelo trabalho (pela autonomia de ação no ambiente escolar) e aproveitando-se da necessidade de ação, criação e conquista que cada uma tem para impulsionar os processos de aprendizagem, Ariadne discorre sobre este assunto em seu discurso reflexivo, dizendo: . *Aprendizagem é a consciência daquilo que você faz. Se você faz, se você demonstra consciência do que você tá*

*fazendo, você tem a aprendizagem. (...) Então quando você faz com responsabilidade, então você tá demonstrando que o que você aprendeu você consegue demonstrar. Porque geralmente, de tudo a gente aprende um pouco, mas esse pouco você só aprende com a responsabilidade acima de tudo. Então quando você esclarece o seu pensamento, quando você aperfeiçoa alguma coisa, você tá demonstrando a aprendizagem. E a aprendizagem com responsabilidade.(...)- mas se ela não tiver o incentivo de pensar, de refletir, ela não vai fixar essa aprendizagem pra ter consciência, futuramente. Ela amplia estas interlocuções sobre o conceito de aprendizagem ainda nos itens (08k, 08u, 08h1, 08m1, 08l1). E Freinet (1998b, p, 107) complementa:*

Não esqueceremos, em nosso método natural, nem a importância dos automatismos transformados em tendências e em regras de vida, nem a necessidade do incessante tateamento que desenvolve e precisa a experiência, nem a força do exemplo; mas também iluminaremos sempre essas preocupações com a abertura para o infinito de uma janela por onde o olhar possa ultrapassar o real e elevar-se para o conhecimento e a potência.

Isto é o que Freinet entende sobre aprendizagem. A possibilidade de o aluno, através das experiências tateantes, se apropriar de conhecimentos técnicos/intuitivos, de maneira compreensiva, baseados numa consciência sócio/política de amor ao próximo e respeito ao semelhante, conforme a fala (08l1) de Ariadne: *Então a aprendizagem do trabalho é muito importante quando existe a cooperação mútua. Porque tanto enriquece a quem está cooperando, a quem tá ajudando, como a quem tá sendo ajudado.*

f) Reflexão sobre a pedagogia:

08m. <i>A pedagogia do trabalho... É muito rica e abre um campo muito solidário</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08n. <i>Eu acho que a pedagogia Freinet também dá isso à criança. Que a criança adquira consciência de seus próprios valores, ela saiba se valorizar e valorizar o outro.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08o. <i>Então esse trabalho aí, eu acho que é uma grande colaboração deles e também da pedagogia. Então ali pra ele já é mais um incentivo pra ele escrever outra vez, pra ele fazer uma coisa melhor na próxima vez.</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política
08q1. <i>Ela foi tudo, foi o guia, desde que comecei a trabalhar com a Pedagogia Freinet que aprendo. Hoje sou uma outra professora, aprendo com os meus alunos e sinto prazer nos livros, nos passeios, nos trabalhos em tudo o que fazemos juntos, porque construímos uma amizade, aprendemos através do amor, e isso é muito bom(☺).</i>	Dimensão técnica/estética/ética/política

Ariadne, em seu discurso, demonstra ter se apropriado da concepção histórico-crítica da obra de Freinet, pois suas práticas e concepções tendenciam para uma compreensão das implicações educacionais que desencadearam a Pedagogia Freinet. É uma proposta educativa que tem a criança como centralidade das ações pedagógicas alicerçadas no tripé da Pedagogia do Bom Senso, do Trabalho e do Êxito, com características e princípios próprios. Assim ela se coloca: . *A pedagogia do trabalho... É muito rica e abre um campo muito solidário (08m)/ Eu acho que a pedagogia Freinet também dá isso à criança. Que a criança adquira consciência de seus próprios valores(08n)/ Hoje sou uma outra professora, aprendo com os meus alunos e sinto prazer nos livros, nos passeios, nos trabalhos em tudo o que fazemos juntos, porque construímos uma amizade, aprendemos através do amor, e isso é muito bom(☺).(08q1)*

g) Reflexão sobre os pressupostos freinetianos:

<p>0811. Bom. Como você disse Freinet. Freinet demonstrou que a criança aprende de todas as formas. A criança não só aprende a ler e a escrever. Ela aprende trabalhando, ela aprende conversando, ela aprende socializando. E (...) essa aprendizagem para Freinet é mais enriquecedora quando ela é colocada no seu dia-a-dia e ela parte do seu dia-a-dia. Porque, porque durante, no dia-a-dia da criança, ela vai aperfeiçoando o seu conhecimento. Então quando ela faz com consciência o seu trabalho, quando ela faz com amor, quando ela faz com cooperação. É um dos princípios onde existe maior aprendizagem. É a cooperação, é a socialização das coisas, porque se você faz o seu trabalho, se você coopera com o seu colega, você já tá fixando aquilo que você fez, e você está enriquecendo o trabalho. Então a aprendizagem do trabalho é muito importante quando existe a cooperação mútua. Porque tanto enriquece a quem está cooperando, a quem tá ajudando, como a quem tá sendo ajudado.</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>08o1. Ai meu Deus! (☺) Trabalhar com a Pedagogia Freinet é antes de tudo um desafio. Desafio porque é considerar que cada criança é um mundo, é saber que cada um é diferente e é capaz.</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

Freinet distingue-se de outros educadores por dar ao trabalho um sentido histórico, refletivo e autônomo. Ariadne verbaliza esta definição da pedagogia no item 08o1, dizendo: *Trabalhar com a Pedagogia Freinet é antes de tudo um desafio. Desafio porque é considerar que cada criança é um mundo, é saber que cada um é diferente e é capaz*”, ou seja, com esta afirmativa, a educadora não se exime do seu papel de formadora e ao mesmo tempo



reconhece as particularidades existentes nos processos de ensino/aprendizagem existentes na relação professor/aluno.

#### h) Reflexão sobre o papel da reescrita

<p>08r. <i>A reescrita é outro recurso grande que eu tenho, eu percebo que ajuda muito a criança, uma vez que você convida ele pra fazer a sua reescrita, tanto no grupo como no individual.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p>08f1. <i>O erro é uma tentativa de aprendizagem. O erro é uma grande demonstração de aprendizagem. E eu procuro valorizar esse trabalho com eles, por que quando eu percebo um erro da criança muitas vezes eu falo e ele questiona. Eu procuro mostrar que o erro é um crescimento. Nunca quando uma criança erra, eu admito que ela ria. Acho que as pessoas aprendem quando se tornam conscientes. Então as crianças são muito sensíveis e muito capazes de acertar seus erros e não cometerem mais de maneira alguma</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

Ariadne, assim como Freinet, trabalha a reescrita, acreditando que “o erro” deva ser trabalhado com a criança para que ela perceba o acerto. A proposta de se trabalhar com a correção serve como mecanismo de divulgação do texto coletivamente ou em autocorreção.

Freinet (1998b, p, 266) complementa:

Será na medida em que tivermos corrigido esse erro, em que tivermos permitido à criança, com nossas técnicas auxiliares, desenvolver, prolongar, consolidar sua própria cadeia, que teremos cumprido uma tarefa realmente útil e eficaz

E Ariadne complementa: (08f1): *O erro é uma tentativa de aprendizagem.*

#### i) Reflexão sobre o papel da Direção no contexto escolar:

<p>08y. <i>A direção sempre me deu apoio. Quando eu pedi a oportunidade para começar o trabalho ela me deu apoio só tinha eu na sala de aula e ela entregou a mim com toda atenção. Agora, de certa forma, chegou a um determinado ponto onde a gente sentiu que a direção estava um pouco desligada, não só do meu trabalho, como também de um todo. Eu sei que todos que dirigem escola têm suas dificuldades, têm seus trabalhos – como nós professores temos (OP), mas o que nós estamos sentindo da direção nesse momento, não só eu como o grupo todo, (OP) é uma ausência. Ela ausentou-se demais da escola. Então a gente acha que se a direção está presente e vê é outra coisa. Isso fez ela mudar de idéia, ela chegou um dia e disse que não</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
--	---

<p><i>queria o trabalho, isso me abalou muito, porque ela sempre foi uma pessoa que valorizou. Eu já levei trabalhos pra apresentar na direção, na coordenação, mas eu sinto que agora eu não encontro nem ela na escola pra apresentar esse tipo de trabalho.</i></p>	
<p><i>08i1. Eu tô conseguindo agora, mesmo já tamos no meio do ano, às vezes visitar duas, três classes (SI) pra apresentar os trabalhos. Quando sai um bom trabalho eu convido a supervisora. Eu convido, porque vir à sala ela nunca vem, se não for convidada ou solicitada, elas não vêm (OP). Então, eu convido pra mostrar o trabalho. Eu levo o trabalho até ela. Quando eu convido que não vem, então eu levo o trabalho até ela pra mostrar, porque acho que aí, quando um trabalho tá dando certo nós devemos sempre tá apresentando, tá divulgando pra que não fique só aí. Eu sei que muitas vezes, por trás eu sou criticada (OP) mas eu acho que é uma necessidade da criança, não é minha. O orgulho ali é da criança, é do aluno, o orgulho é pra ele. Porque ele é quem conseguiu, eu apenas medie esse trabalho. O êxito é dele</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

Ariadne se coloca diante da equipe técnica/pedagógica numa perspectiva crítica/reflexiva da construção de conhecimentos. Assim ela se faz valorizada numa relação de reciprocidade entre os agentes participantes do processo. . *A direção sempre me deu apoio. Quando eu pedi a oportunidade para começar o trabalho ela me deu apoio só tinha eu na sala de aula e ela entregou a mim com toda atenção;* mesmo apresentando em sua fala momentos pouco agradáveis em relação ao desencadeamento das suas atividades: *ela chegou um dia e disse que não queria o trabalho, isso me abalou muito, porque ela sempre foi uma pessoa que valorizou (08y,)* referindo-se a momentos particulares ocorridos durante o processo da pesquisa, mas que foi superado pela perseverança da professora e pela crença implícita em seus ideais.

j) Reflexão sobre o papel dos pais:

<p><i>08a1. E os pais gostam de ver a sala e a escola com registros de seus filhos. Então eles passaram a me cobrar.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
<p><i>08b1. Então eu acho que isso é uma forma. É uma resposta. É ela me dizer que o trabalho tem valor e deve ir além.</i> C.P – relacionando a visão que os pais emitem sobre o trabalho desenvolvido pelas crianças que vai para casa (livros, textos...)</p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>

As proposições 08a1 e 08b1 remetem mais uma vez à amplitude alcançada no trabalho desenvolvido na pesquisa sob o ponto de vista da participação das famílias no processo de

construção de conhecimentos, que retro-alimenta os “fazeres” pedagógicos do ambiente sócio/educativo: *Então eu acho que isso é uma forma. É uma resposta. É ela me dizer que o trabalho tem valor e deve ir além (08b1)*. Tais aspectos enfatizam a necessidade de um trabalho coletivo por parte de todos os que participam do processo ensino/aprendizagem, para que a escola possa transcender os objetivos relativos à instrução, contribuindo para o processo de humanização da pessoa do aluno consciente de si no mundo, através de todas as esferas sociais: escola, família e comunidade.

k) Reflexão sobre o que concebe como texto livre:

<p><i>08n1. Com certeza. O texto livre é a base de tudo, as crianças se expressam livremente, socializam os seus pensamentos, cooperam (...) Basta a gente pegar o que eles fizeram desde o começo, eles evoluíram muito graças a Deus eles aprenderam a ser críticos, a ser cidadãos, a ser curiosos, responsáveis e felizes (☺) Eu tô satisfeita com o trabalho que nós fizemos.</i></p>	<p>Dimensão técnica/estética/ética/política</p>
--	---

A esse respeito, Bahktin (1992, p.123) coloca que “um texto criativo é sempre livre” e não emana de uma situação de descobertas pré-determinadas, mas por uma necessidade de expressão empírica individual, numa situação social específica em que influencia. Vejamos o que Freinet apresenta sobre esta técnica de ensino...

### 3.5 O TEXTO LIVRE: DEFINIÇÕES E CONCEITOS DO ELO DA PESQUISA

Os leitores devem estar se perguntando qual a pertinência desse breve diálogo e qual a importância de resgarmos as formas de compreensão do texto e definições maiores em torno da relevância do que é a linguagem. A última colocação que citamos da obra de Bahktin representa, de forma explícita, a definição de texto livre e a necessidade, que é inerente ao ser humano, de investigação e expressão da linguagem.

Expressão da linguagem: este é o nosso eixo condutor. Para Freinet, as atividades relacionadas às formas de representação da linguagem deveriam ser feitas de maneira espontânea, livre. Neste sentido, o texto livre – que se constitui na base da livre expressão – poderia ser inclusive consequência de variadas intervenções sociais, tais como: aulas passeios, sentimentos pessoais familiares etc., não dependendo das mesmas para existir.

Para Freinet, a livre expressão manifesta-se no processo de desenvolvimento infantil sob variadas formas – oral, gestual, artística, musical, escrita, caracterizando a representação de todos os esquemas de vida.

Segundo Souza (1996, p. 3), “a livre expressão é um conjunto de ‘dizeres’ que faz a globalidade do ser”. É através da livre expressão que a criança demonstra verdadeiramente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e afetividade, isto, se inserida em um ambiente de confiança e aceitação, onde as intervenções se façam para proporcionar um crescimento e, principalmente, autoconfiança.

Caracterizado pela expressão dos conhecimentos e sentimentos infantis e registrados por meios de desenhos, poemas e pinturas, o texto livre objetiva sempre registrar a percepção própria da criança, bem como coletivizar a sua produção por meio de trocas de experiências.

Segundo Freinet (1976, p. 21),

um texto livre deve ser realmente livre. Quer isto dizer que escrevemos quando temos alguma coisa para dizer, quando sentimos a necessidade de exprimir, escrevendo ou desenhando aquilo que em nós se agita (...) Então temos a certeza de que os textos obtidos dessa forma são realmente, a imagem da vida, aqueles que mais agitaram as crianças, aqueles que as interessaram mais profundamente, serão aqueles que terão, pois, para nós o valor pedagógico mais eminente.

Diferentemente das concepções estruturais de redação, vista como uma práxis, onde a temática a ser dissertada possui um direcionamento pré-determinado, o texto livre nessa perspectiva, assume um papel de instrumento de representação e crescimento do seu idealizador. Assim, o seu objetivo transcende a concepção de produção destinada à percepção e formulação conceitual sobre a gramática normativa da língua, para construção social, significativa, que está inserida nos âmbitos individual e coletivo. Para *CLANCHÉ* (1977, p. 12,):

(...) pode-se dizer que a socialização da escrita, ponto principal (e não acessório) da práxis do texto livre gera uma diferença na estrutura do ambiente, enquanto que a redação, prática ideológica des-socializada, apenas gera separações ideologicamente diferenciais, o que é totalmente diferente.

Se nos reportarmos às condições de expressão da linguagem em sentido mais abrangente, veremos que a motivação é condição sem a qual não há espaço para a existência do texto na sala de aula; por isso, a Pedagogia Freinet se pauta em pressupostos regidos por uma base de ação relacionada à vida da criança que a faz avançar na medida em que há interesse na atividade a ser realizada.

Para Freinet (1976), a conquista definitiva da escrita acontece na tentativa de expressão dos conhecimentos, por parte da criança, e na tentativa de intervenção, por parte do adulto, a respeito dos seus escritos. Segundo Freinet (ibidem), a criança aprende a falar pelo contato com os falantes da mesma língua e aprende a escrever pelo contato com o texto escrito. Nesse sentido, a concepção de texto passa de uma esfera de produção e expressão para uma esfera de aprimoramento e análise de uma idéia ou de uma formulação ideológica, anteriormente definida.

É importante ressaltarmos que o texto livre na concepção freinetiana não é visto como pretexto para o estudo da formação lexical ou morfossintática das palavras, mas como um eixo de sistematização do estudo da língua numa perspectiva lingüística mais abrangente. Não estamos querendo dizer com essa afirmativa que o texto não tem a função de sistematização dos conteúdos da língua portuguesa e das ciências em geral, mas esse não é um fim em si mesmo. Segundo Freinet, a técnica da produção textual não é um mecanismo de escolastização; ela configura uma forma de expressão e aprendizagem da vida cotidiana.

O objetivo por excelência do processo de produção textual é servir de suporte para o processo de livre expressão. Por isso, dizemos que a sua exigência formal consiste na originalidade do seu ato de formulação. No entanto, estão imbuídos, no seu processo de construção, o sentido do alcance de uma escrita convencional e o aprimoramento do aspecto psicomotor da criança através do grafismo, na medida em que configura um aspecto de representação da coordenação motora fina da criança.

Tomando como base as concepções de Vigotsky (1984), no que tange ao aspecto do grafismo, podemos perceber que, para ele, a linguagem escrita, ou melhor dizendo, a capacidade individual de utilizar a escrita nas situações diversas é uma construção social, resultado de um processo de interiorização e de transformação das relações intersíquicas em funções intrapsíquicas. Segundo essa concepção, podemos dizer que a linguagem escrita se constrói por diferenciação e transformação de capacidades psíquicas já existentes: da linguagem oral de início, à própria linguagem escrita, em seguida, e que o acesso da criança à linguagem escrita transforma radicalmente o sistema anterior de produção lingüística (linguagem oral) e o sistema psíquico de uma só vez (pensamento, formação de conceitos e memória).

Agora nos deteremos, mais especificamente, na analogia da técnica do texto livre em consonância com os modelos de aprendizagem da escrita sob a ótica da pedagogia Freinet, tendo como base as concepções geradoras dos conceitos nesse processo.

Conforme explicitamos em informações anteriormente mencionadas, para Freinet era primordial que todo o texto fosse motivado e tivesse uma função. Nesse sentido destaco a relevância do texto, que também foi alvo de importância para Vigotsky (1984, p.72), quando ele ressaltava a necessidade de estímulo à criatividade e à imaginação. Assim dizia ele: “O fim que é preciso atingir é de criar uma necessidade de escrever na criança, de ajudá-la a se apropriar dos meios para o fazer”.

Nesse sentido, o texto livre se define na concepção de ambos os educadores como um instrumento pedagógico capaz de transformar radicalmente o meio de aprendizagem, visto que para Freinet ele era um instrumento de liberdade individual, ao mesmo tempo em que possuía uma dimensão comunicativa específica (pois representava a intencionalidade do escritor a respeito do que se quer comunicar). Além disso, o texto livre define um contexto que estimula no educando a capacidade de se expressar. Vigotsky coloca que o escolar que inicia essa fase, além de não sentir necessidade de escrever, tem uma idéia vaga sobre a necessidade desse ato.

Freinet toma a sério a escola como meio social de aprendizagem coletiva e utiliza as particularidades da escrita para melhor fazer funcionar este lugar, dando aos alunos a possibilidade de se exprimir livremente por escrito. Nesse sentido, reiteramos que a prática do texto livre permite a descoberta em dois âmbitos: primeiro, de aprender a escrever; e o segundo, de utilizar a escrita para melhor gerar os processos de aprendizagem coletiva.

Em relação ao primeiro aspecto, Vigotsky coloca que toda função psíquica superior, como a atenção voluntária, a formação de conceitos e também a linguagem escrita, que é uma construção social elaborada, possuem processos particulares de introjeção.

Em referência especificamente ao processo de construção da linguagem escrita, percebemos que é na linguagem oral que os alunos conhecem o diálogo e a situação exterior. Essa regula a atividade lingüística que funciona como uma “cadeia” de perguntas e respostas, de compreensão e incompreensão; já na linguagem escrita, o contexto é representado inteiramente, reconstruído independentemente da situação na qual agimos.

A partir dessa afirmativa, nos perguntamos: Como passar de um controle externo a um controle interno da linguagem? Segundo Clanché (1988, p.173), comentando a contribuição de Freinet nesse ato, diz:

*A redação, a leitura e a discussão sobre e a propósito dos textos domésticos podem representar um papel de ligação entre o controle exterior (aspecto conversacional: leitura pública e comentário de textos) e o controle interno (aspecto redacional) na medida em que levam em consideração as reações e observações feitas pelo grupo.*

Vamos agora ao segundo aspecto: o de utilizar a escrita para melhor gerar os processos de aprendizagem coletiva. Retomando a idéia de Vigotsky (1984) sobre a necessidade de controlar as atividades interiores através de processos exteriores, vemos que, através da prática do texto livre, a classe regula os seus próprios processos sociais, na medida em que discute e analisa questões de âmbito intra /extraclasse. Os textos livres também podem se tornar guias de aprendizagem, visto que fazem o aluno investigar a respeito das suas necessidades e vontades.

Quando nos reportamos ao verdadeiro valor dado por Freinet à aprendizagem da linguagem escrita, nós enveredamos por dois eixos conceituais. O primeiro que afirma que a linguagem escrita advém do tateio experimental, ou seja, é uma construção natural. E o outro mais profundo que se refere aos processos de tateamento do “natural”.

Nesse sentido, Vygotsky (id) distingue o nível ontogenético<sup>3</sup> entre os dois estágios de aprendizagem da linguagem escrita: o da pré-história e da história.

Do mesmo jeito que Vygotsky, Freinet insiste sobre o fato de que a origem ontogênica da escrita está no desenho e na descoberta pela criança de que a sua própria linguagem pode ser usada por meios específicos. A criança descobre a linguagem escrita através da atividade de escrita. Por isso, tomar a sério esta origem significa observar cuidadosamente as primeiras formas de escrita ou o tateamento, pois a partir disso a criança explora hipóteses quanto ao funcionamento da palavra e da linguagem.

Como fazer que isso aconteça? Faz-se necessário observarmos as práticas pedagógicas tomando como prisma de análise os âmbitos da aprendizagem e do ensino. Nesse sentido, abordaremos um pouco o papel do professor. Interação e mediação são duas palavras que perfazem a base da concepção histórico-social. O professor, como investigador de sua prática, reestrutura as formas de pensamento no sentido da construção de novos juízos e novos conceitos.

As formas de organização do pensamento não ocorrem de forma linear, segundo os preceitos da lógica formal. De acordo com a concepção dialética, há visões multilaterais que se inter-relacionam formando múltiplas conexões que se modificam constantemente. Logo, o conhecimento acontece com redes, ou melhor dizendo, com as interconexões que fazemos, obtidas a partir das experiências e do social (conjuntamente com o biológico). Assim, considerando o aluno como um todo, se contribui para uma aprendizagem significativa e, conseqüentemente, produtiva.

---

<sup>3</sup> Ontogenético: refere-se ao salto qualitativo decorrente da interação e inserção da criança em determinado grupo cultural em que os indivíduos possuem uma linguagem estruturada.

Particularizando, podemos afirmar que o texto livre objetiva, em sua essência permitir que a criança avance de um estágio de menoridade mental e afetiva à dignidade de um ser capaz de construir a sua personalidade e os seus conhecimentos.

Um texto livre, como a sua própria designação indica, constitui-se em um texto que a criança escreve livremente, quando tem desejo de o fazer, em conformidade com o tema que a inspira. Para isso, acreditamos que um ponto bastante importante nesse processo é o modo como acontece a prática pedagógica. Dependendo da forma como se conduz o processo de trabalho, a escrita escolar poderá tornar-se um elemento propulsor de variados tipos de aprendizagens. Para Freinet (1971, p. 60),

*não basta, por conseguinte, dar à criança liberdade para escrever, é preciso inspirar-lhe o desejo de o fazer, despertar-lhe a vontade de se exprimir. Deste modo o verdadeiro texto livre só pode nascer e desabrochar num novo clima de actividade.*

Foi a partir dessa concepção do espaço alicerçado na pedagogia do trabalho, e da forma de condução baseada na investigação, ou na tentativa experimental do fazer pedagógico, que Freinet estruturou bases para uma pedagogia de ação.

### 3.6 A LINGUAGEM E O TEXTO EM GERAL: UMA DAS FORMAS DE EXPRESSÃO

Ao se adotar o texto como a unidade básica de registro da evolução do pensamento e do grafismo, a significância da linguagem tem sido redimensionada, não sendo mais a palavra ou frase isolada o centro das preocupações de estudo. Nessa dimensão, a língua também é vista como um processo que se constitui e se expande a partir da interação, pois, quando interagem pela linguagem, os interlocutores não produzem palavras e frases, mas elaborações com sentidos próprios, com significados, que se consubstanciam em textos. Dessa forma, também ocorre o nascimento de uma nova concepção a respeito *de o que podemos chamar de texto*.

Consultando alguns autores, encontramos diversificadas proposições acerca do que eles denominam texto. Agimos dessa forma no sentido de entendermos as variadas visões que os autores possuem, para, a partir desses dados, inserirmos uma discussão mais abrangente sobre a definição de texto livre – expressão própria, porém não restrita, da Pedagogia Freinet.

Para Bernardez (1982), o texto configura a forma de comunicação entre os seres humanos, no que diz respeito às suas expressões orais e escritas, sendo visto dessa forma



como uma unidade social comunicativa, ou seja, como um espaço de produção da comunicação lingüística. Para Orlandi (1987), o texto é uma unidade de significação. É o lugar, segundo o autor, mais adequado para se observar o fenômeno da linguagem, pois reflete aspectos que concernem às formações discursivas e ideológicas que configuram os atos de linguagem. Para Koch e Traváglia (1989), o texto conforma uma unidade lingüística concreta, perceptível pela visão ou audição em uma unidade comunicativa específica, possuidora de sentido e que se propaga preenchendo sua intenção independentemente da sua extensão.

É relevante notarmos que todas essas proposições de autores diferenciados, pertencentes a publicações de décadas diversas, servem para ilustrar os múltiplos significados que o texto vem apresentando no decorrer do tempo. Dessa forma, visto como uma unidade de sentido que emerge a partir de situações de trocas – de interação – deve ser considerado no ambiente escolar não como um produto a ser explorado, mas como processo a ser constituído e valorizado.

Nesse sentido, assumir uma concepção de linguagem (de maneira abrangente) como ato de interação social requer pensar o texto – como unidade do ensino/aprendizagem – em sua dimensão discursiva. Tomar o texto nessa acepção envolve abordá-lo não como uma unidade fechada, acabada em si mesma, nem como um somatório de frases descontextualizadas de situações comunicativas efetivas, mas como um processo que se constrói e reconstrói nas práticas sociais. Nesse tipo de abordagem isolada do ambiente social, o texto é geralmente entendido, no espaço da escola, como "fonte ou pretexto para exploração das formas gramaticais isoladas do contexto ou como material anódino, indiferenciado, a ser trabalhado de forma homogênea" (BRANDÃO, 2000, p.17).

Para Freinet (1977a, p.77), “a linguagem é a mais maravilhosa das ferramentas; por um processo acelerado, permite a cada indivíduo edificar a sua própria personalidade com o máximo de dignidade e poder”. Nesse sentido, ressaltamos a função social da linguagem que nasce através de um mecanismo de trocas verbais.

Segundo Bakhtin (1973), a interação verbal constitui uma realidade fundamental da língua, e o processo da comunicação humana é um fenômeno histórico-social, determinado pelas condições sócio/econômicas, em que os signos verbais são o resultado da interlocução dos indivíduos, e permeadas de concepções ideológicas pré-definidas. Para Bakhtin (id), é no processo de interação social entre os indivíduos que se produz a enunciação – unidade real e concreta da comunicação verbal, constituída da relação do tema, fenômeno histórico-social com a semântica das palavras individuais.

Portanto, a linguagem nasce e se desenvolve num processo histórico, vinculado com a comunicação verbal concreta. Ou seja, ele nos mostra as categorias do ato da fala na vida e na criação ideológica, com contexto social determinado que se presta a uma determinação sócio/verbal, exame das formas da língua na sua interpretação lingüística habitual que, por consequência, se refletem diretamente nos modos de representação da escrita, nosso eixo de análise.

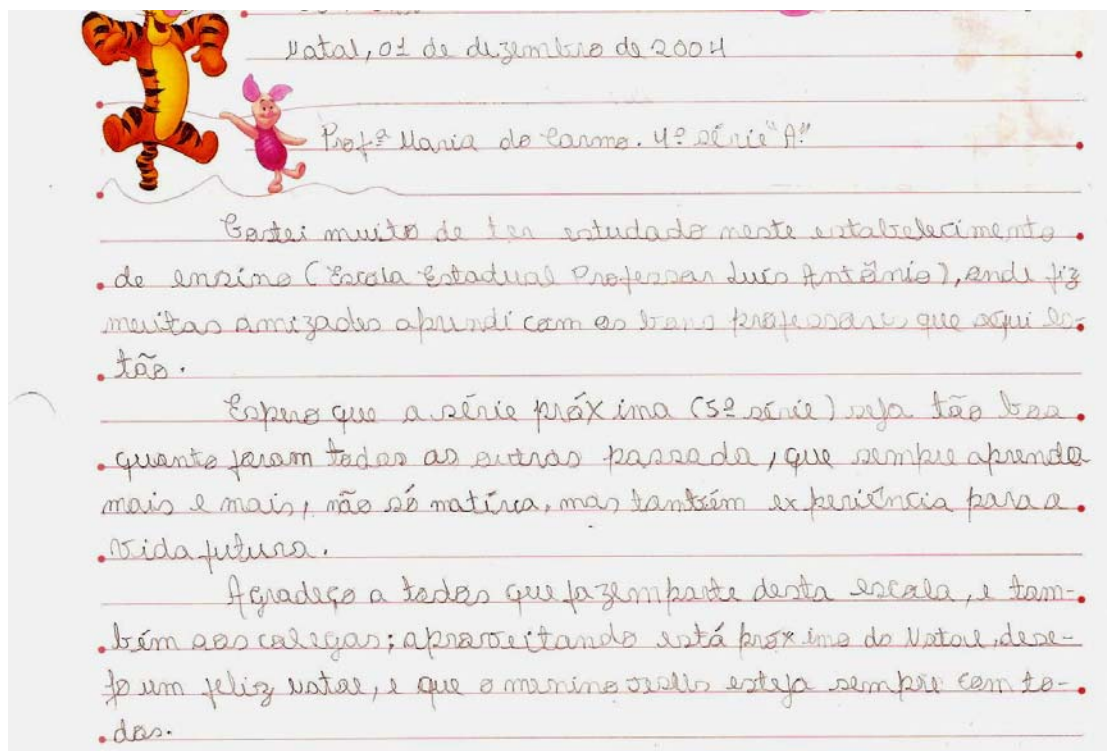
### 3.6.1 Cartografia de análise das categorias a partir dos textos dos alunos

Nesta etapa de construção do processo de investigação do conhecimento alicerçado na ação docente continuada de Ariadne, faremos uma amostra analítica de textos produzidos pelos alunos que permaneceram durante toda a trajetória da pesquisa (devidamente caracterizados no capítulo 2 deste trabalho), buscando extrair através da análise escrita:

- 1) O sentido do texto produzido, mencionando focalmente os aspectos referentes à coesão (vínculos formais da língua, ou seja, os conectivos) e à coerência textuais. Sendo a coerência analisada segundo Kato (1984), sob o ponto de vista da *coerência global*, (ou seja, referenciando-a à visão de mundo da criança e aos seus esquemas prévios), e da *coerência temática* (no que diz respeito ao cenário mental) que a criança elaborou na escrita do texto, serão consideradas as categorias analisadas no discurso da professora (ética, política, estética e técnica).
- 2) Os conteúdos abordados (sobre o que as crianças escrevem)
- 3) E o indiciamento reflexiva das dimensões ética, estética, política e técnica presentes na escrita dos textos.

## a) Texto de Atena analisado:

Figura 38 – Texto de Atena



O texto da aluna Atena demonstra satisfação pessoal com o trabalho realizado, de forma bem estruturada e coerente. Sua grafia se mostra bem definida, com o emprego de sinais de pontuação, ressaltando as experiências e expectativas quanto aos próximos estágios de estudo.

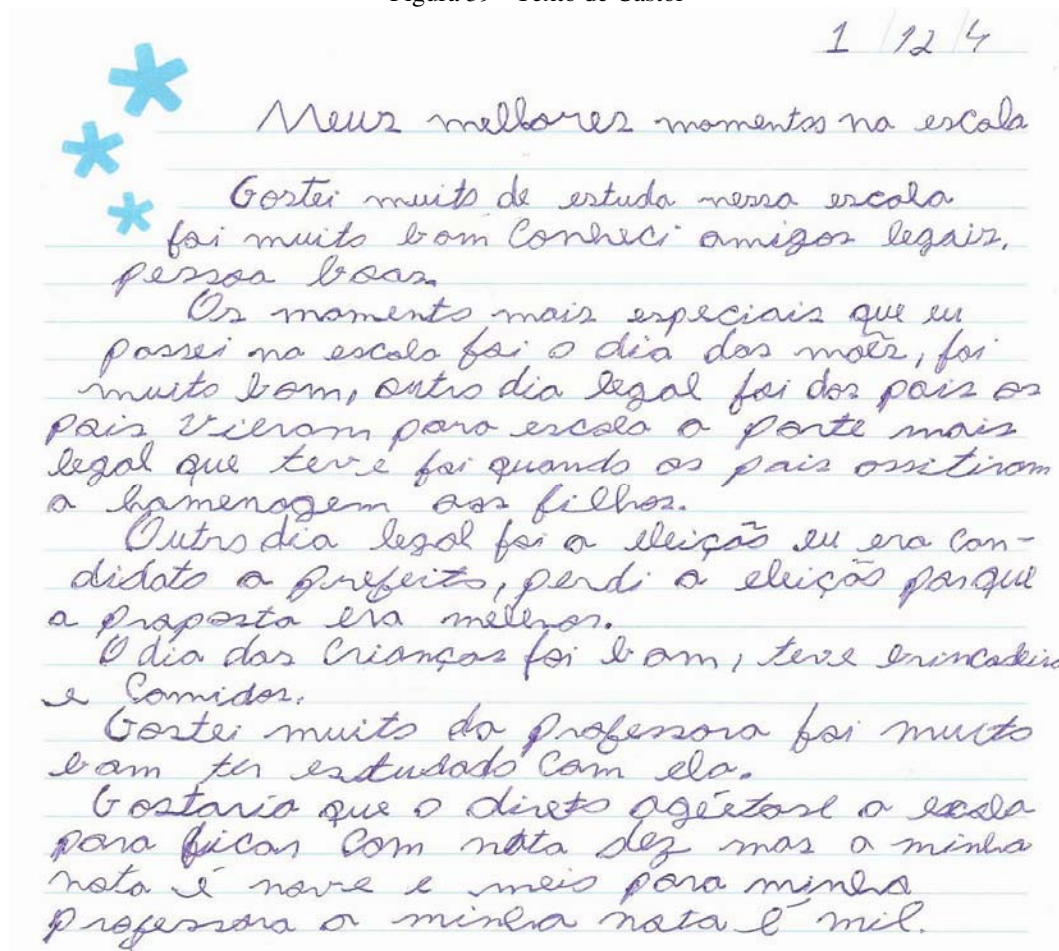
Consegue expressar sua opinião de forma clara, com introdução, desenvolvimento e conclusão bem definidos, apontando agradecimentos na despedida.

## Síntese do conteúdo do texto:

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Satisfação pessoal		
	Expectativas de futuro		
	Agradecimentos		
	Despedidas		

b) Texto de Castor analisado:

Figura 39 - Texto de Castor



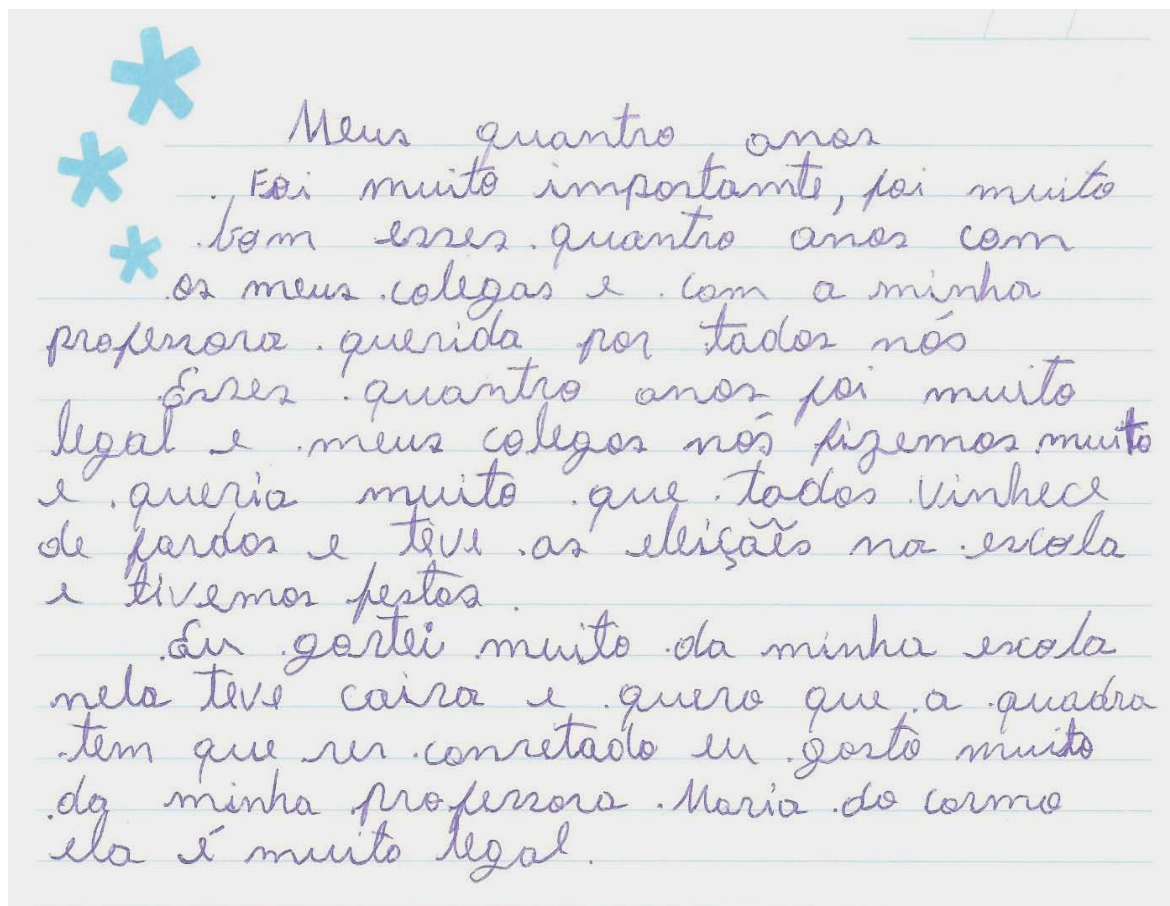
O texto de Castor, apesar da deficiência na pontuação, já apresenta coordenação de idéias, mostrando domínio da escrita.

Rememora acontecimentos marcantes e suas impressões sobre os mesmos. Com um grafismo definido, consegue exprimir suas idéias com clareza, avaliando o trabalho da professora e de seus colegas, finalizando com reivindicações de melhorias na estrutura da escola e sua conservação.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Satisfação pessoal		
	Atividades rememoradas		
	Elogios à professora		
	Avaliação da estrutura da escola e reivindicação		

## c) Texto de Hermes analisado:

Figura 40 - Texto de Hermes



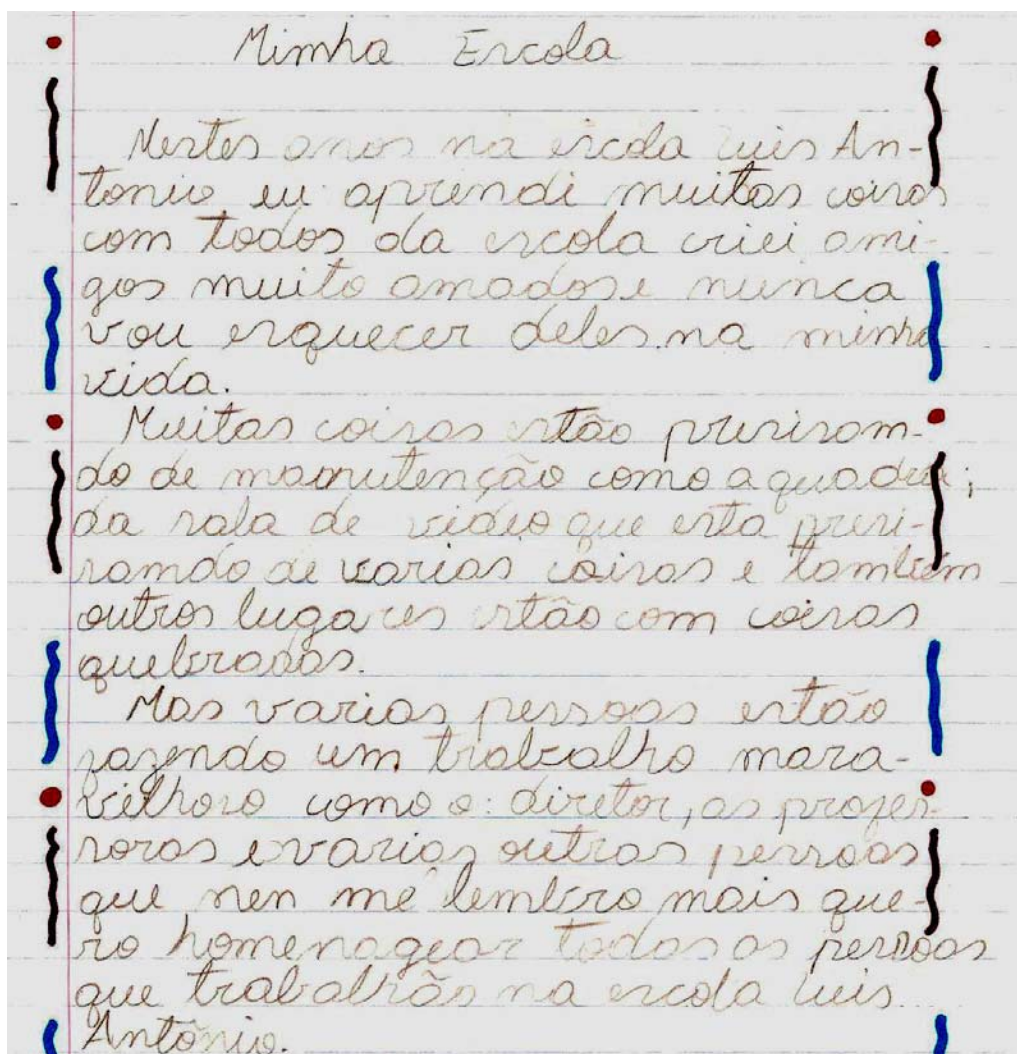
O texto de Hermes mostra coordenação de idéias, apesar da dificuldade com a pontuação. Rememora acontecimentos passados e suas impressões, apontando reivindicações quanto à estrutura da escola, culminando com elogios ao esforço da professora e ao trabalho realizado.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Alegria com amigos		
	Reivindicação de fardas		
	Elogios à professora		
	Pedido de melhorias na quadra de esportes		



d) Texto de Edvane analisado:

Figura 41 – Texto de Edvane



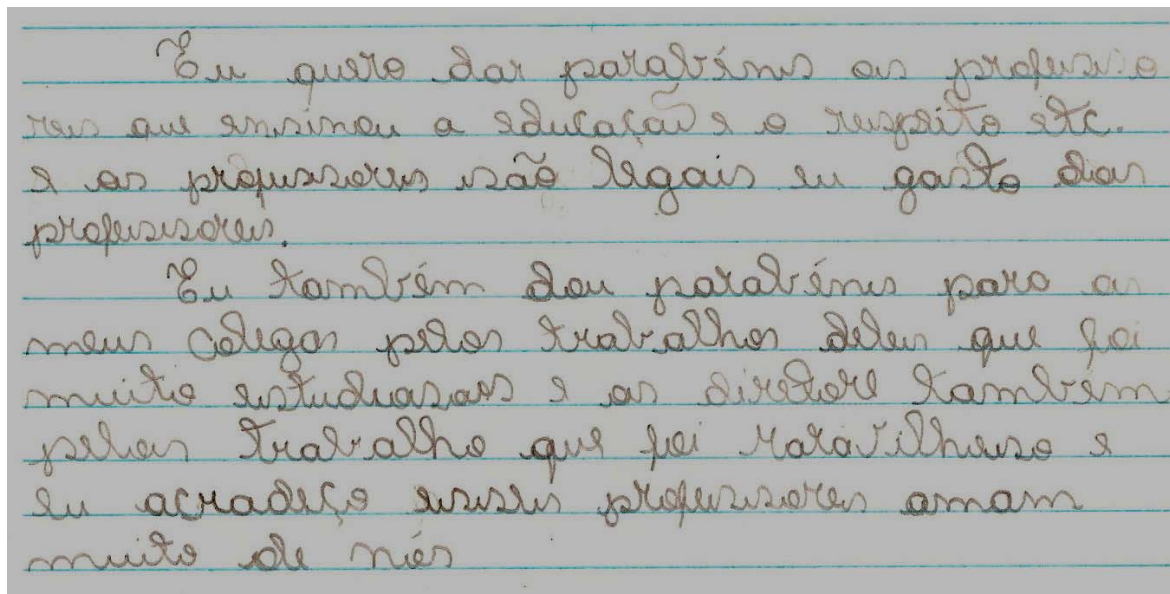
O texto de Edvane possui boa estrutura de idéias, com grafia firme e bem definida, iniciando por lembrar das experiências vividas e suas impressões sobre as mesmas.

Seu relato aponta também para críticas referentes à falta de conservação e as dificuldades do ambiente escolar, ressaltando as qualidades da professora e Direção na solução destas dificuldades e obstáculos, aos quais rende homenagens.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Satisfação pessoal		
	Reivindicação de melhorias físicas		
	Elogios à professora		
	Agradecimentos		

## e) Texto de Cárita analisado:

Figura 42 – Texto de Cárita



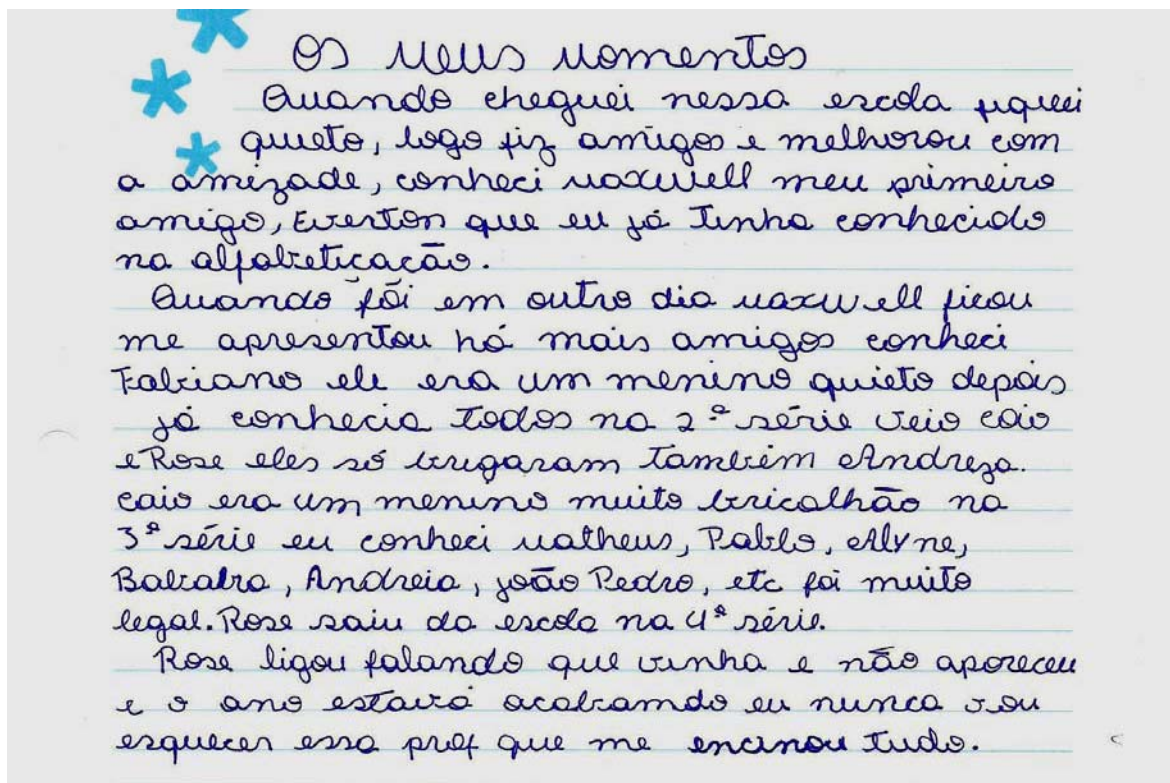
O texto de Cárita demonstra, através de uma linguagem simples, a expressão de idéias que pretendia exprimir. Apresenta uma organização de idéias apesar da repetição de termos, conseguindo exprimir suas impressões. Seu grafismo é desenvolvido, facilitando a compreensão dos caracteres.

Em relação ao conteúdo tratado, agradece e parabeniza a todos os envolvidos no processo, em especial aos professores e amigos .

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Parabenizações aos colegas pelas atividades		
	Agradecimentos		
	Elogios à professora		

## f) Texto de Lamedonte analisado:

Figura 43 – Texto de Lamedonte



O texto de Lamedonte mostra domínio da escrita, com grafia bem definida, apesar de não possuir uma organização na expressão de suas idéias.

Em relação ao conteúdo, rememora as amizades firmadas durante os anos de estudo, sem mais inferências sobre outros aspectos, ou o trabalho realizado, apesar de elogiar o desempenho da professora.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Relacionamento com amigos		
	Mudança de colegas		
	Elogios à professora		



g) Texto de Ártemis analisado:

Figura 44- Texto de Ártemis

**\* MEUS ANOS NESTA ESCOLA.**

Nestes anos nesta escola vi muitas coisas, a professora que eu mais gostei foi Maria do Carmo ela sabe trabalhar com os alunos uma prova deste foi um aluno que entrou e a professora mudou ele, agora está mais interessado e estuda mais.

Uma coisa ruim é que alunos piram a escola e colocam coisas muito ruins que nem quero citar, nem os brincos jogam deste, e também estão pirados tem alunos que não são muito educados e batem nos pequenos e isto acho muito ruim, queria que eles se conscientizassem, acharem o que eles fazem está errado e parem de fazer isso.

Eu também queria que melhorassem a quadra porque as travessas estão quebradas, e outras coisas também estão, e queria que tivesse um teto na quadra para ficar mais fresca.

Um acontecimento bom em aula foram as eleições teve o 1º turno, e no 2º turno os que ficaram foram Paulo e Barbara e quem ganhou foi Barbara. Eu acho que Paulo mereceu porque o plano dela foi melhor.

Além de tudo eu gostei muito dos anos que passei com a professora Maria do Carmo. porque ela faz trabalhos, lições e avaliações não muito boas, o trabalho dela nunca é corrigido e a cada dia tem coisas novas, por isso gosto de estudar com ela.

Na 5ª série dei preferência por aqueles que nunca vou esquecer da professora Maria do Carmo.

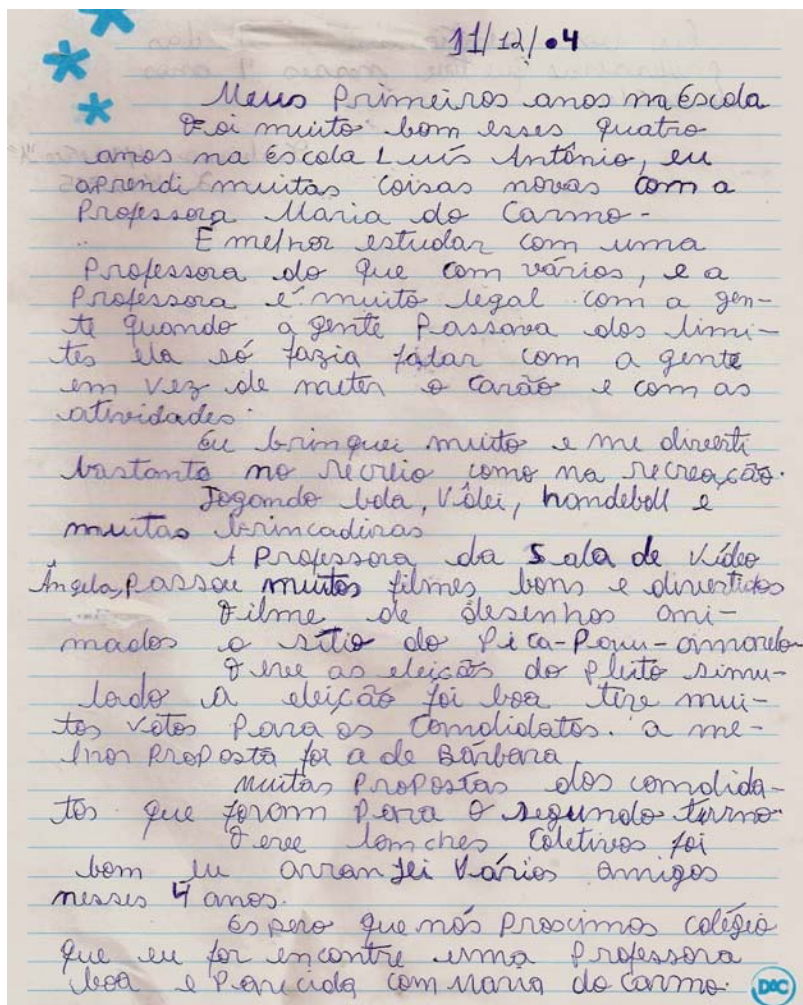
O texto de Ártemis apresenta grafia firme e bem definida, registrada com uma coordenação de idéias. Consegue transmitir com clareza as suas impressões sobre a escola e o trabalho realizado, discorrendo sobre as atividades, dificuldades e melhorias a serem implementadas.

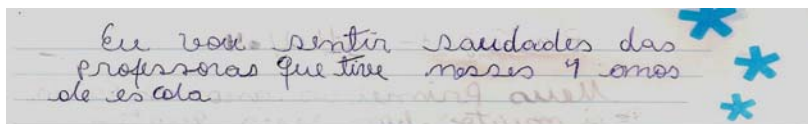
Conclui as suas idéias mencionando aspectos relevantes da prática pedagógica, culminando com elogios ao empenho da professora.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Relacionamento com amigos		
	Atividades realizadas		
	Elogios à professora		
	Propostas de melhorias físicas		
	Trabalhos realizados		

#### h) Texto de Apolo analisado:

Figura 45 – Texto de Apolo





O texto de Apolo apresenta coerência de idéias, apresentadas com estrutura bem visível de introdução, desenvolvimento e conclusão.

Sua grafia é cursiva e bem definida, com padrões repetidos de caracteres, facilitando a leitura.

Discorre sobre o trabalho realizado, suas impressões e opiniões sobre o trabalho realizado. Demonstra apego à professora e à escola, fazendo previsões sobre seu futuro próximo.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Relacionamento com amigos		
	Mudança de colegas		
	Elogios à professora		
	Atividades realizadas		

i) Texto de Pã analisado:



Figura 46 – Texto de Pã

OS Quatros anos na escola

os quatros anos que eu passei na escola Luis Antonio sempre foi com a melhor Professora Maria do Carmo Ela é muito legal e especial para vários alunos, mais quando ela saio para resolver alguma coisa ela pede para todo mundo ficar em silêncio e quando ela chegava estava o maior barulho

Tinha uma menina que se chamava Fernanda ela era muito chorona quando a professora saia para resolver alguma coisa e demorava ela começava a chorar e dizia que um lado tinha pegado nois.

Quando todo mundo foi para segunda série Usei muito colado ninguém falou com ninguém e depois de muito tempo todo mundo começou a combensar depois veio chegar na nossa escola.

E ela era muito bagunceiro e o José veio e eles era uma dupla muito bagunceiros e José saio da escola e veio foi para a terceira série com a professora Maria do Carmo que gosta de ajudar na terceira série os meninos da escola vizinha o SESI tiveram que vir para a nossa escola e alguns era deficientes foi outros começo alunos meltores e nos.

A professora fez de tudo para todos ficarem bem na ida foi muito legal teve muitos pipiquinhos da primeira ate a quarta série e vários brinquedinhos coisa o principal, no meio do ano

a professora fez um pleito simulado e foi muito disputado o primeiro turno foi partido PUV e o PPS e a professora Maria do Carmo fez uma urna eleitoral e quem ganhou foi Bárbara o prefeito e a vice prefeito Andressa e quem perdeu foi Pablo o prefeito e vice prefeito Mathus e agora a professora Giacoma esta ajudando a fazer um litorinho para agente vai ser legal guardar lembrança de todos os amigos e de nossa professora

Pã demonstra organização de idéias, e seu grafismo encontra-se em processo de estruturação.

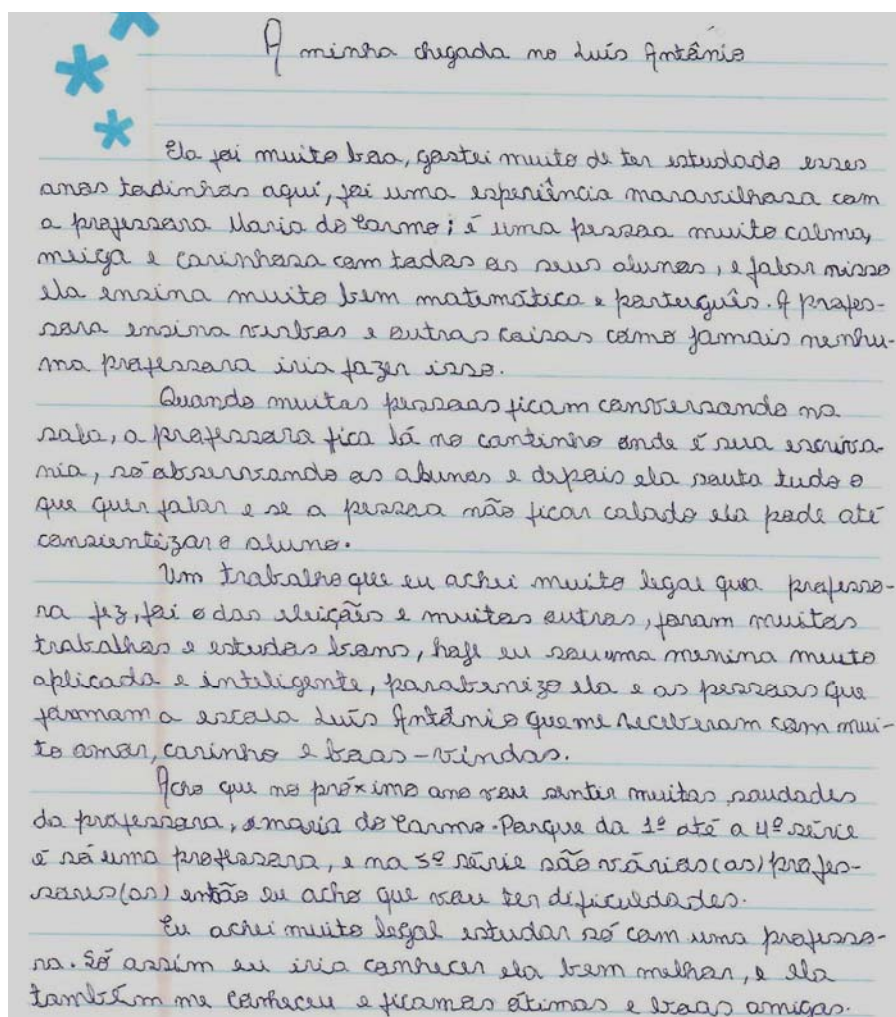
Consegue desenvolver a estrutura de texto com introdução, desenvolvimento e conclusão. Os elementos coesivos aparecem com freqüência na ligação do tema registrado, que versa, essencialmente, sobre o relacionamento com colegas.

Agradece à professora e elogia o trabalho realizado, com suas reflexões sobre o futuro.

CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Elogios e agradecimentos à professora		
	Descrição das atividades		
	Relacionamento com amigos		
	Perspectivas de futuro		

j) Texto de Fílopes analisado:

Figura 47 – Texto de Fílopes



O texto de Fílopes já apresenta grafia bem definida, com segurança no uso de sinais de pontuação, apresentando trechos bem definidos e organizados com: introdução, desenvolvimento e conclusão.

Tece elogios ao trabalho e a professora, discorrendo sobre as atividades e suas impressões sobre as mesmas. Finaliza com as expectativas sobre o futuro e lembranças que levará adiante.

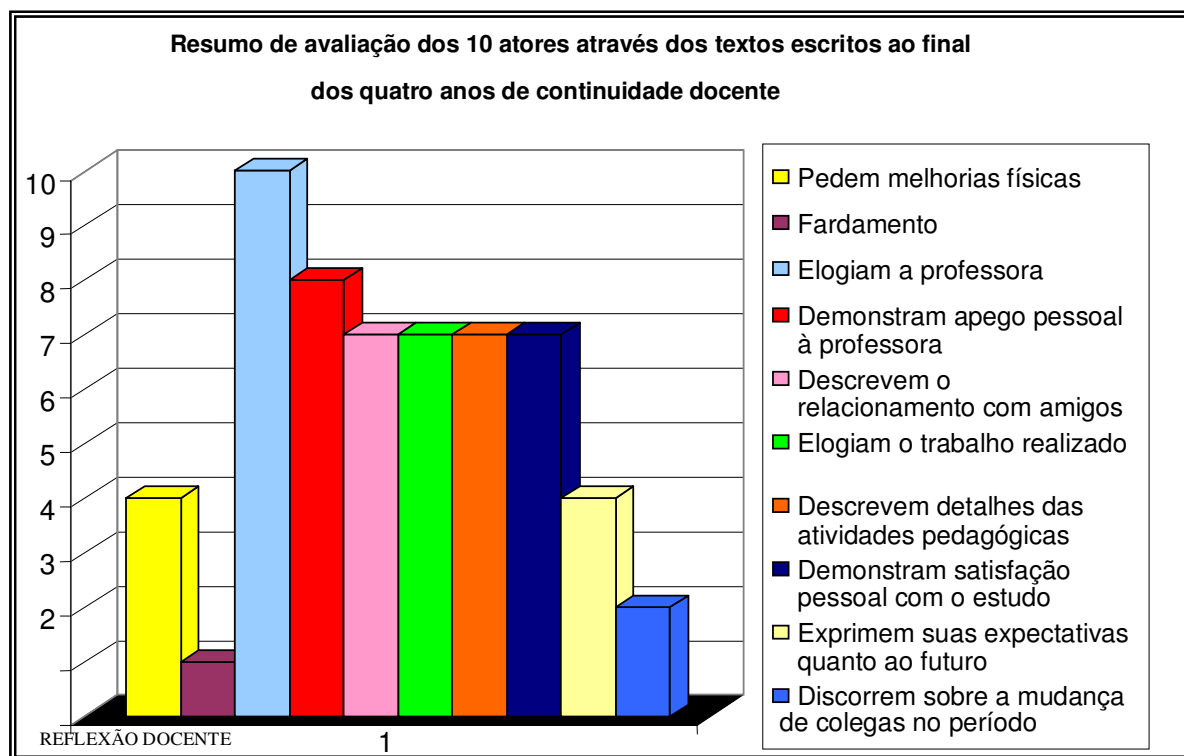
CRITÉRIOS DE ANÁLISE	SIM	NÃO	PARCIALMENTE
Coerente	X		
Utiliza-se de elementos coesivos	X		
Informa sobre:	Satisfação pessoal		
	Elogios à professora		
	Expectativas de futuro		
	Rotina de atividades		
	Agradecimentos		

- Considerações sobre as análises dos textos:

Tendo em vista os textos analisados dos alunos participantes de todo o processo de pesquisa (descritos no capítulo 2 deste trabalho), pudemos verificar através do registro escrito que, apesar de as crianças apresentarem em seus escritos algumas incorreções gramaticais, existe na sua totalidade uma autonomia de pensamento no momento de expressar as suas idéias e sentimentos a respeito do que vivenciaram nas relações didáticas de sala de aula, nas relações afetivas (aluno/aluno, aluno/professora, aluno/comunidade escolar) e nas relações com os processos de aprendizagem vivenciados com a Pedagogia Freinet. Dessa forma, os conteúdos mencionados aparecem com a seguinte frequência:



Gráfico 16 – Resumo de avaliação dos 10 atores



Verificamos que a maior esfera de incidência de registros encontra-se no aspecto afetivo da relação aluno/professora. No entanto, observamos que os alunos discorrem nos seus escritos sobre as práticas didáticas de sala de aula, pela forma como foi conduzido o estudo; tratam também de aspectos referentes às ações administrativas da escola, entre outros que se aloca nas dimensões anteriormente analisadas. Assim, vejamos os indícios grafados pelos alunos referentes a cada categoria:

### 3.6.2 No cenário da educação: a busca por uma escola diferente e as dimensões de análise situadas nos textos infantis

A representação do pensamento infantil esboçada a partir dos textos, nos remete à necessidade de construir um sistema educativo que supere a clássica contraposição entre razão e emoção e valorize a cognição, técnica e ética imbuídas numa dimensão de construção social do educando.

Para discorrermos sobre as dimensões de análise adotadas nos escritos produzidos em sala de aula, a respeito da prática educativa empreendida do 2<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano do Ensino Fundamental, vislumbramos a possibilidade de reflexão sob perspectivas diferentes, inter-

relacionadas e complementares: a do desejo, aqui entendida apenas em sua dimensão motivacional, de interesse; e a dos sentimentos e afetos, como objetos de conhecimento. Vamos às análises de fragmentos transcritos do interior dos textos dos alunos:

- Dentro da dimensão técnica, destacamos as seguintes colocações:

<i>Um trabalho que eu achei muito legal que a professora fez, foi o das eleições, e muitos outros, foram muitos estudos bons, hoje eu sou uma menina aplicada e inteligente.(Fílopes)</i>
<i>Outro dia legal foi a eleição. Eu fui candidato a prefeito. Perdi a eleição porque a proposta era melhor (Castor)</i>
<i>A professora fez um pleito simulado e foi muito disputado o primeiro turno. Foi partido PNV e PPS e a professora Maria do Carmo fez uma urna eleitoral e quem ganhou foi Bárbara prefeita...(Pã)</i>
<i>Além de tudo eu gostei muito dos anos que passei com a professora Maria do Carmo. Porque ela faz trabalhos , lições e avaliações que são muito boas, o trabalho dela nunca é cansativo e a cada dia tem coisas novas, por isso gosto de estudar com ela.(Ártemis)</i>

A dimensão técnica do discurso das crianças refere-se, eminentemente, à esfera das práticas realizadas pelos alunos, que para Freinet configura uma necessidade de realização em sala de aula. Assim sendo, as crianças relataram, em seus esquemas de ação, criação e conquista, os seus momentos mais marcantes, a partir da prática docente, demonstrando bastante ênfase na realização do pleito simulado (atividade de caráter coletivo e integrador de todas as esferas representativas do contexto escolar: professores/alunos/direção, citado no capítulo 2 deste trabalho).

Essa produção, assim como as demais ações didáticas foram vivenciadas dentro de um clima cooperativo e participativo, em que houve a tentativa de se fazer uma produção de conhecimentos prazerosa e eficaz, conforme situa Ártemis: o trabalho dela nunca é cansativo e a cada dia tem coisas novas, por isso gosto de estudar com ela.

Assim, situamos o trabalho de Ariadne dentro da perspectiva da Pedagogia Freinet com bases em princípios que educam. Os alunos participaram de diferentes ações e construções coletivas de novos conhecimentos visando à construção de novas aprendizagens através das técnicas educacionais do ambiente educativo, como correio escolar, jornal mural, citados nas práticas pedagógicas no capítulo anterior.

- Dentro da dimensão estética, destacamos as seguintes colocações:

<i>“Mas várias pessoas estão fazendo um trabalho maravilhoso, o diretor, as professoras, e muitos outros que eu nem sei. Quero homenagear a todos que trabalham na escola Luiz Antonio.”(Edvane)</i>
<i>“Ela foi muito boa. Gostei muito de ter estudado estes anos todinhos aqui. Foi uma experiência maravilhosa com a professora Maria do Carmo; é uma pessoa muito calma meiga e carinhosa com todos os seus alunos, e falar nisso, ela ensina muito bem matemática e português. A professora ensina verbos e outras coisas como jamais nenhuma professora iria fazer isso.”(Fílopes)</i>
<i>“Eu quero dar parabéns aos professores que ensinam a educação e o respeito etc. e as professoras são legais. Eu gosto das professoras.”(Cárita)</i>
<i>“Espero que a série próxima(5ª série) seja tão boa quanto foram todas as outras passadas, que sempre aprenda</i>



mais e mais, não só a matéria mas experiência para a vida futura” (Atena)
“E melhor estudar com uma professora do que com várias. E a professora é muito legal com a gente. Quando a gente passava dos limites ela só fazia falar com a gente em vez de meter o carão e com as atividades.”(Apolo)
“Nesses quatro anos na escola vi muitas coisas a professora que eu mais gostei foi Maria do Carmo, ela sabe trabalhar com os alunos. Uma prova disso foi o aluno que entrou e a professora mudou ele agora esta mais interessado e estuda mais”(Ártemis)

Pensar e sentir foram ações indissociáveis das práticas educativas empreendidas por Ariadne. Desse modo, situamos as colocações dos alunos que estiveram permeadas de afetividade em relação ao trabalho realizado. Aspectos como: carinho, meiguice, respeito e responsabilidade são citados pelos alunos como parte de um conjunto de vivências positivas no ambiente educativo. Como demonstrativo, destacamos parte do registro de Fílopes: *Ela foi muito boa. Gostei muito de ter estudado estes anos todinhos aqui. Foi uma experiência maravilhosa com a professora Maria do Carmo; é uma pessoa muito calma meiga e carinhosa com todos os seus alunos (...).*

Dessa maneira, verificamos que o trabalho educativo cotidiano não consistiu em aprendizagens meramente cognitivas, pois os alunos não deixavam os aspectos afetivos que compõem sua personalidade do lado de fora da sala de aula, quando estavam interagindo com os objetos de conhecimento, deixando evidentes seus sentimentos e afetos constituídos nas relações interpessoais através dos registros mencionados.

- Dentro da dimensão política, destacamos as seguintes colocações:

“Uma coisa ruim é que os alunos picham a escola e colocam coisas muito feias que nem quero citar. Nem os banheiros fogem disto e também estão pichados”(Ártemis)
“Tem alunos que são mal educados e batem nos pequenos e isto acho muito feio. Queria que eles se conscientizassem, achassem que o que eles fazem esta errado e parassem e fazer isso.” (Ártemis)
“Gostaria que o diretor ajeitasse a escola para ficar nota dez, mas a nota é nove meio. Pra minha professora a nota é mil.”(Castor)
Muitas coisas estão precisando de manutenção, como a quadra a sala de vídeo que esta precisando de varias coisas e também outros lugares que estão com coisas quebradas”(Edvane)
“Teve as eleições do pleito simulado. A eleição foi boa. Teve muitos votos para os candidatos. A melhor proposta foi a de Bárbara.”(Apolo)
“Eu também queria que melhorassem a quadra porque as traves estão quebradas, e outras coisas também estão. E também queria que tivesse teto na quadra para ser mais fresca.”(Ártemis)
“Queria muito que todos viessem de farda. E teve as eleições na Escola e tivemos festas.”(Hermes)
“Um trabalho que eu achei muito legal que a professora fez ,foi o das eleições, e muitos outros, foram muitos estudos bons. Hoje eu sou uma menina aplicada e inteligente.”(Fílopes)
“Eu também dou parabéns para os meus colegas pelos trabalhos deles que forma muito estudiosos e aos diretores também pelo trabalho que foi maravilhoso.”(Cárita)
“Muitas coisas estão precisando de manutenção, como a quadra, a sala de vídeo que esta precisando de varias coisas e também outros lugares que estão com coisas quebradas”(Edvane)

Pelos relatos das crianças percebemos a vivência da construção de uma “aprendizagem política”, no que se refere à relação que os alunos constituíram com os aspectos referentes à melhoria da estrutura organizacional da escola. Esses relatos, expressos nos textos finais dos alunos, configuraram práticas constantes dos alunos, que freqüentemente enviavam relatórios à Direção da escola emitindo opiniões acerca das ações administrativas e pedagógicas, ressaltando não só as benfeitorias necessárias, mas tecendo elogios às ações praticadas nos ambientes intra / extra-escolar. Destacamos nesse aspecto o fragmento de escrita de Cárita: Eu também dou parabéns para os meus colegas pelos trabalhos deles que foram muito estudiosos e aos diretores também pelo trabalho que foi maravilhoso.

Dimensão Ética
“Tem alunos que são mal educados e batem nos pequenos e isto acho muito feio. Queria que eles se conscientizassem, achassem que o que eles fazem está errado e parassem e fazer isso.” (Ártemis)
“Agora a professora Giovana esta ajudando a fazer um livrinho pra gente, vai ser legal guardar uma lembrança de todos os amigos e da professora”(Pã)
“Gostaria que o diretor ajeitasse a escola para ficar nota dez, mas a nota é nove meio. Pra minha professora a nota é mil.”(Castor)
“Quando muitas pessoas ficam conversando na sala a professora fica no cantinho onde é a escrivaninha dela ,só observando os alunos e depois ela solta tudo que quer falar. E se a pessoa não ficar calado ela pode até conscientizar o aluno” (Fílopes)
“uma coisa ruim é que os alunos picham a escola e colocam coisas muito feias que nem quero citar. Nem os banheiros fogem disto e também estão pichados”(Ártemis)

A vivência de valores como solidariedade e cooperação promoveram a constituição de princípios éticos fundamentais, nas relações aluno/aluno, aluno/professora e aluno/ ambiente educativo/social. Através dos fragmentos destacados, percebemos o desenvolvimento de uma leitura crítica das ações geradas nas práticas constituídas em relação aos princípios e regras estabelecidos inter-relacionalmente com os educandos. Assim, destacamos o fragmento descrito em registro por Ártemis: *Tem alunos que são mal educados e batem nos pequenos e isto acho muito feio. Queria que eles se conscientizassem, achassem que o que eles fazem esta errado e parassem e fazer isso. (Ártemis).*

Outro aspecto que se faz relevante na análise da ética, constituída pelos alunos, é o interesse pela preservação e solidificação dos bens comuns. Ressaltamos nessa esfera os fragmentos de Castor e de Pã referindo-se respectivamente à melhoria das condições da escola *Gostaria que o diretor ajeitasse a escola para ficar nota dez, mas a nota é nove meio. Pra minha professora a nota é mil.(Castor);* e a perpetuação dos laços de amizade entre as crianças e professora: *Agora a professora Giovana está ajudando a fazer um livrinho pra gente, vai ser legal guardar uma lembrança de todos os amigos e da professora (Pã).*

A partir desses destaques dos textos dos alunos, pudemos verificar uma estimulação da turma para a vivência da prática do trabalho, com a Pedagogia Freinet, nas situações de aprendizagem.

Pela valorização da livre expressão da criança, novas formas de exteriorização de conhecimentos e sentimentos superaram a expressão da linguagem formal e denotaram novos procedimentos pedagógicos, novas atitudes, criação e externalização de uma consciência crítica, ligação da escola com o meio social, de forma natural e espontânea, e incentivo à pesquisa, além de uma prática eminentemente cooperativa.

Essas inferências de outros aspectos da produção das crianças nós obtivemos devido a uma prática de trabalho diferenciada de uma professora atuante e conhecedora da Pedagogia Freinet, como também pela forma que foram valorizadas as produções das crianças. Nesse sentido, procuramos seguir as orientações de Freinet (1976, p. 57), ao dizer:

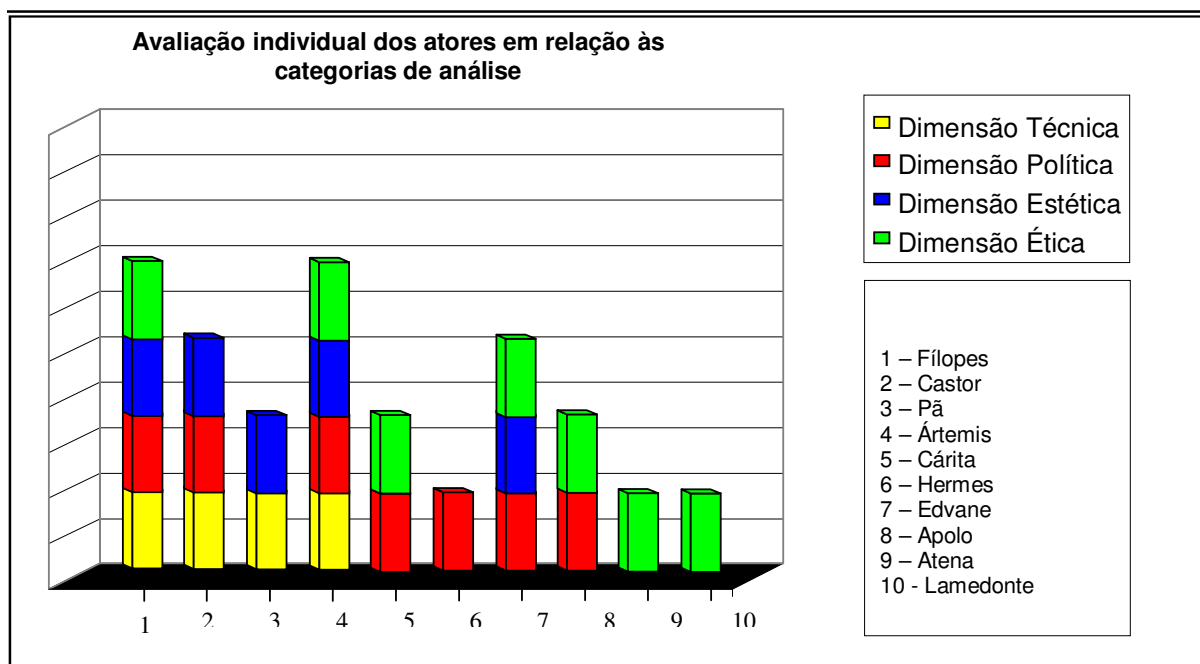
(...) analisamos o texto de uma outra forma, com outros objectivos. Sem violar o fundo que é sagrado visto que é expressão directa do pensamento íntimo da criança, mostramos-lhe, principalmente, por um processo activo, os meios de exprimir o seu pensamento de uma forma mais expressiva.

Colocamos a interação como o mecanismo de aprendizagem, de discurso e de prática, que estimulou a produção de novos significados, de compreensão e de ação crítica. A prática propiciou às crianças exercerem uma aprendizagem de cooperação e de autonomia, assegurar a centralidade do indivíduo na construção do conhecimento e possibilitar resultados de ordem cognitiva, afetiva e de ação.

A maneira como se procedeu à ação didática constituiu-se em fator primordial para ajudar o aluno a descobrir, inventar, ou construir os significados correspondentes, significados estes que os alunos finalmente construíram como o resultado de uma complexa série de interações nas quais interviram, no mínimo, três elementos: o próprio aluno, os conteúdos de aprendizagem (que emergiram através dos textos ou por outra situação didática) e o professor.

Por isso, ao final do processo, observamos os reflexos dessa prática pedagógica, também valorizada sob outros sentidos na fala dos agentes participantes, que denotaram a aprendizagem formal, mas também o desenvolvimento da autonomia, da oralidade, da crítica e do respeito coletivo, assim representados no quadro a seguir:

Gráfico 17 – avaliação individual dos atores por categorias



### 3.7 CONCLUSÕES PRÉVIAS DO DISCURSO DA PROFESSORA E DOS REGISTROS GRÁFICOS DOS ALUNOS: ESQUEMA SÍNTESE

Nas etapas de pesquisa, anteriormente analisadas, constatamos concepções teóricas-práticas de conhecimento/ensino/aprendizagem, que transitaram nas salas de aula. Concepções reveladoras de uma prática pedagógica, marcada pelo dia-a-dia dos sujeitos principais: professora e alunos em suas relações que envolvem o conhecimento da prática a partir da Pedagogia Freinet, como categoria inicial do processo educativo na sala de aula.

Essa prática pedagógica, construída na perspectiva de construção do conhecimento, provocou um ensinar e um aprender permeado da leitura da realidade.

A partir dos elementos expressos nos discursos orais e escritos, construímos a concepção de prática pedagógica como aquela prática intencional de ensino e aprendizagem, não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada com uma educação, como prática social, e com o conhecimento, como produção social, distinto, numa relação dialetizada entre prática e teoria, conteúdo e forma e apropriação didática dos meios de produção desse conhecimento.

Assim, as concepções de ensinar e aprender se referenciaram em idéias articuladas de educação, conhecimento e prática social. As leituras da escrita e da realidade desses agentes

da pesquisa mostram-nos a tentativa de um ensino que procurou pensar como se aprende, para pensar como se ensina.

A análise da travessia feita no adentramento da práxis permitiu-nos construir, primeiramente, categorias referentes ao perfil da ação docente para investigarmos na objetividade ou mesmo na subjetividade as intenções da prática profissional da professora. Como categorias básicas desta pesquisa, elegemos a técnica, a estética, a ética e a política, segundo Rios (2001), por compreendermos que as esferas de concepção, atuação e formação docentes necessitam estar permeadas destas dimensões para proporcionar aos educandos uma aprendizagem significativa. Acompanhando, professora e alunos em seus cenários – sala de aula, atividades extra/classe, passeios, ou até mesmo no ambiente doméstico – apresentamos a construção dos saberes incorporados nas relações que envolveram o conhecimento como categoria principal do processo educativo. Assim, partimos da necessidade de referenciá-las, e de compreendê-las em seus desdobramentos para interpretá-las nesta pesquisa, interpretação esta que se remete a uma convergência de ações e entendimentos que se encontram na esfera de um equilíbrio didático teórico.

Assim, as categorias básicas, resultantes desses retornos: técnica, estética, política e ética estiveram presentes para analisar as formas com que a professora e alunos construíram e se apropriaram do conhecimento, em sala de aula, com suas múltiplas determinações e relações.

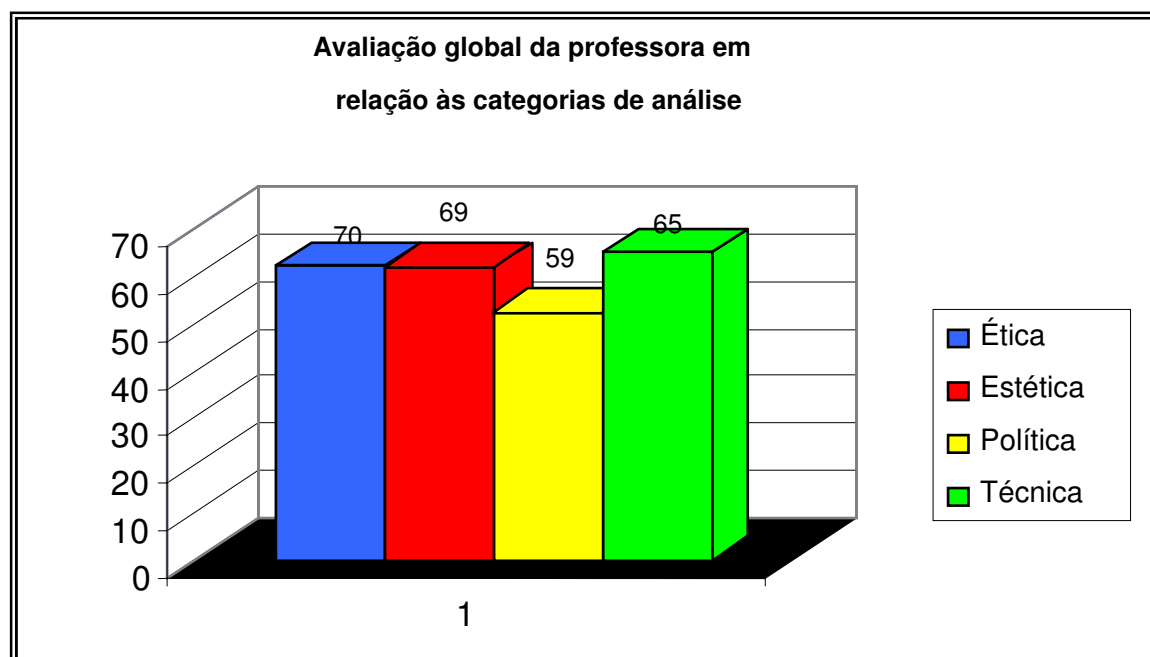
Nesse sentido, esta tese não trata do conhecimento, como ciência posta, mas das relações e reconstruções que os sujeitos realizaram nas esferas de produção, disseminação e reconstrução pedagógica, construindo, assim, uma dimensão de prática educativa diferenciada (pelo aspecto da continuidade docente e das construções individuais e coletivas que surgiram na prática de sala de aula). Práticas sem fórmulas, mas tecidas através de uma práxis desafiadora, porque professora e alunos interagem no domínio do humano, nas múltiplas relações que envolvem o conhecimento como categoria de base e como instrumento de apropriação de uma relação pedagógica crítica<sup>4</sup> que sustentou uma interpretação da realidade e o desenvolvimento da própria consciência como sujeito dessa mesma realidade.

---

<sup>4</sup> Aqui compreendida como a relação entre professores/alunos/alunos que se funda na criticidade, na inquietude, na curiosidade epistemológica, no compromisso com o rigor metódico e ético com os sujeitos que interagem. Conceitualização feita, apoiada em Paulo Freire e, especialmente, nessa fala: *O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se 'aproximar' dos objetos cognoscíveis* (1997:28)

Há, nessa perspectiva, uma intersecção de conhecimento e saberes<sup>5</sup>, resgatados através do respeito às múltiplas culturas dos alunos que estiveram na pesquisa, assim como da professora, e que se constituíram em seus *múltiplos vôos*, transparecendo aparecer nas falas de Ariadne, com a seguinte incidência:

Gráfico 18 – Avaliação global da professora



A partir desta amostra quantitativa, verificamos que há um “equilíbrio” nas proposições verbais da professora em relação às suas práticas educativas. Ariadne demonstrou competência técnica ao trabalhar com conceitos, habilidades e atitudes das crianças, respeitando-as como seres individuais e coletivos. Toda a sua fala e suas atitudes em sala de aula revelam uma capacidade criadora e sensível diante das práticas de ensino e das relações interpessoais com todos os agentes integrados ou apenas participantes do ambiente escolar. Ela demonstra, ainda, um respeito à formação de regras sociais sendo democrática em suas proposições didáticas, dando aos alunos a possibilidade de cooperarem, pesquisarem, trabalharem num clima de respeito às formas de expressão de cada um; e ainda todas essas práticas se revestem de uma segurança didática/pedagógica e conceitual em relação à sua função, enquanto professora, e aos seus reais objetivos de ação e intervenção no ambiente sócio/educacional. A esse respeito, Freinet (1998b, p.76), coloca:

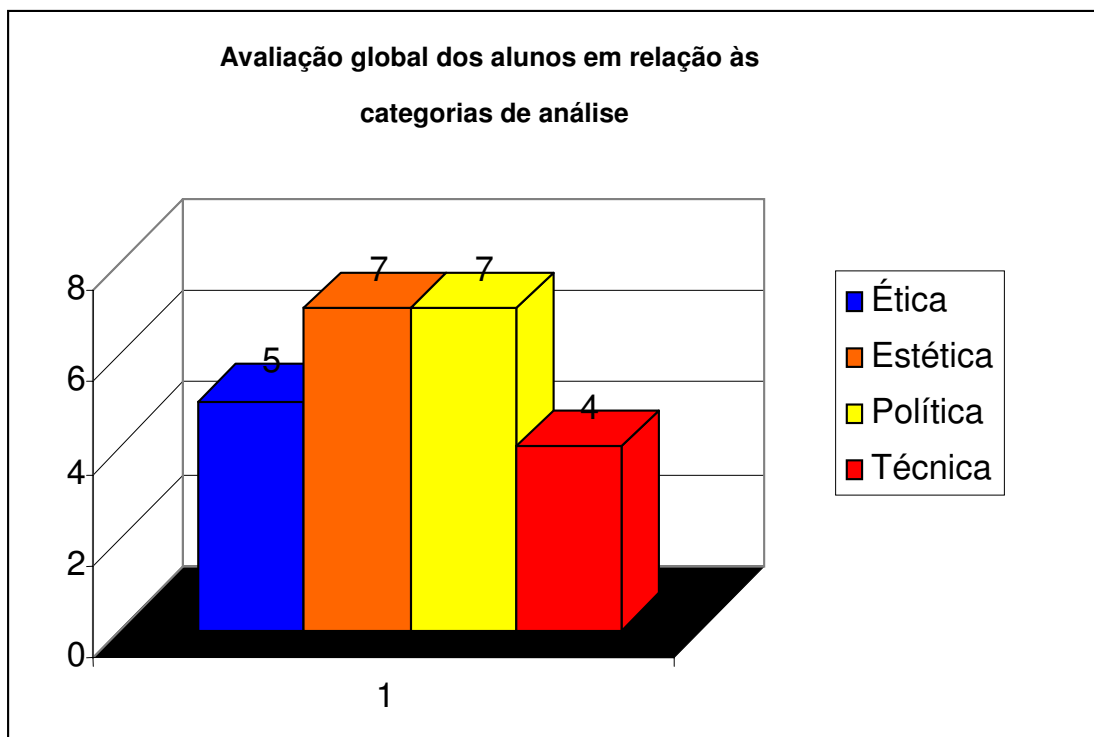
<sup>5</sup> Aqui compreendido como *saber é poder manusear, poder compreender, poder dispor. O saber está vinculado ao mundo prático, o qual não é somente condição de possibilidade para qualquer enunciado, mas também o lugar efetivo onde a enunciação pode ser produzida. Portanto, a investigação do saber como epistêmico remete ao prático, pois o saber revela-se em instância que vincula o homem ao mundo* (BOMBASSARO, 1992, p.21)

(...) são os bons hábitos de vida que você vai dar, os exemplos de ordem, de boa disciplina de respeito, de retidão, de desinteresse, de devotamento à comunidade, com que você impregnará toda a vida escolar. É isto que marcará seus alunos e não as aquisições intelectuais e formais que lhes distribuirá.

Dessa forma, conseguimos visualizar pelo discurso docente um arcabouço de informações práticas permeadas de valores ou princípios éticos que suscitaram, nas crianças, diferentes formas de expressão de respeito, solidariedade, responsabilidade, entre outros. Verificamos, também, que as construções cognitivas se pautaram em situações de aprendizagem significativas e funcionais, respeitando o nível de cada criança. Deste modo, a fala de Ariadne tornou-se um todo significativo diante dos nossos objetivos, pois cada intenção de idéias se constituiu num fenômeno do pensamento.

Assim, para Vygotsky (1984), as funções psicológicas superiores (atenção, pensamento abstrato, memória, vontade, etc.) não são fruto do processo de maturação biológica, mas são fruto do desenvolvimento cultural, construído pela mediação através de instrumentos psicológicos. Esse fator denota uma consciência pedagógica em relação às atividades exercidas no ambiente escolar, ilustradas através dos escritos das crianças, com a seguinte conotação de idéias dentre as dimensões em estudo:

Gráfico 19 – avaliação global dos alunos



Verificamos, através de uma análise focal dos alunos acerca dos processos de aprendizagem das produções escritas, que eles também externaram compreensões múltiplas a respeito das ações didáticas/pedagógicas e da proposta educacional experienciada com a turma.

Em relação ao trabalho, pudemos verificar que os alunos ampliaram suas possibilidades de construção da autonomia e da ética, pois foram estimulados a orientar e a participar ativamente do seu próprio processo de formação. Assim, dando opiniões acerca da relevância e significado de determinados temas, levantando problemas reais a pesquisar, lidando com diferentes pontos de vista (ao confrontar-se com os colegas nas experiências que partilham), argumentando na defesa de suas idéias, tomando decisões de modo independente, assumindo responsabilidades, se auto-avaliando em relação às metas previstas, esses alunos tornaram-se, enfim, agentes de sua própria aprendizagem.

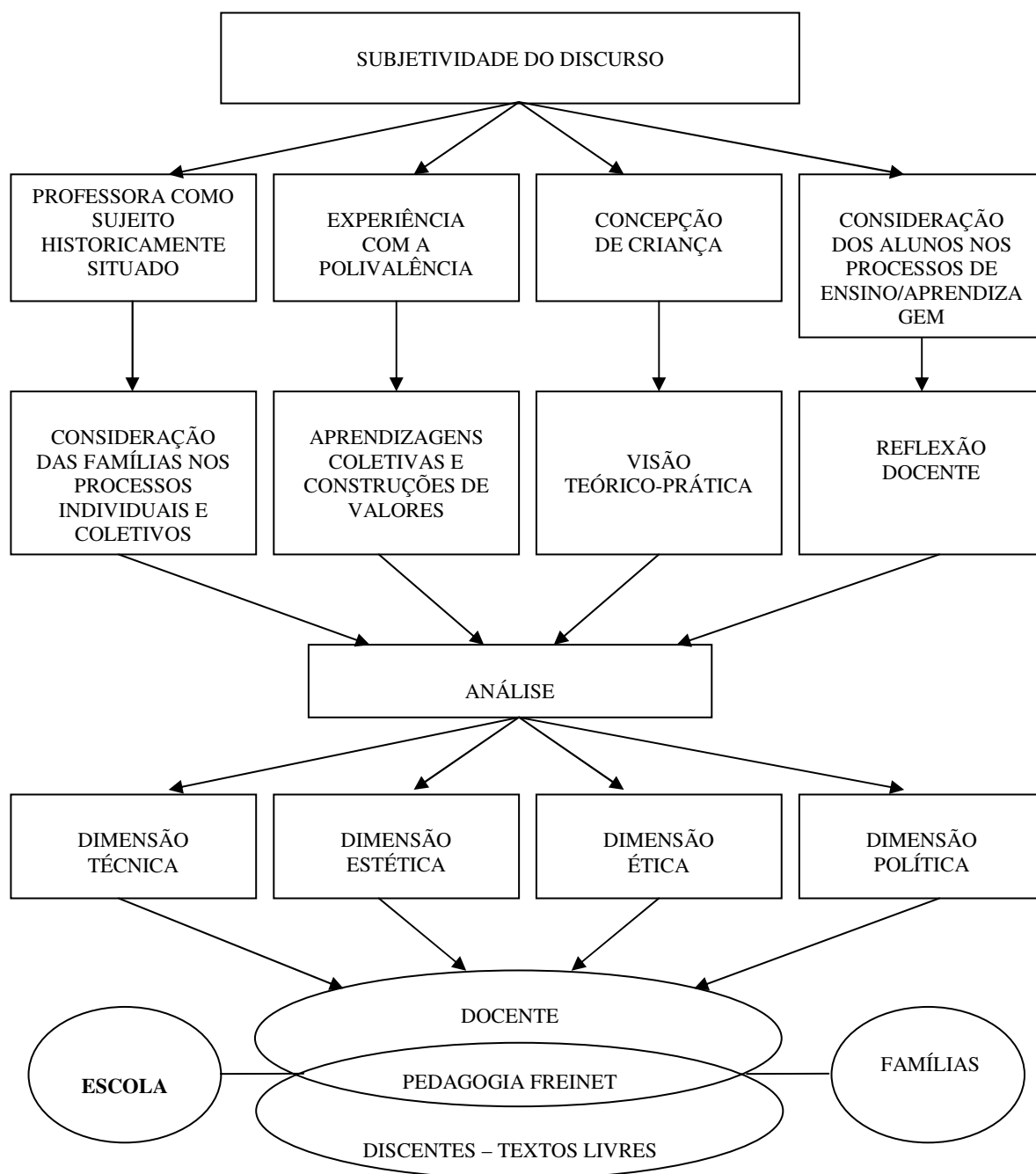
Neste sentido, as práticas alicerçadas nos pressupostos da Pedagogia Freinet deixaram de ser fins em si mesmos e passaram a ser entendidas como “instrumentos” culturais, meios eficazes para ampliar a compreensão da realidade. Sendo tratada de forma mais globalizada, contextualizada e flexível, adquiriu diversos significados, de acordo com os conhecimentos prévios e a experiência cultural dos alunos, que culminando numa esfera de aprendizagem de conhecimentos cognitivos, afetivos, sociais, éticos e morais nos agentes participantes do processo de pesquisa. Segundo Cioppo & Sanches (2007, p. 168) – grifo nosso,

a pedagogia Freinet é uma pedagogia em “construção”, uma proposta que envolve o coletivo de atores da escola: professores, alunos e familiares. Imerso na sua identidade sociocultural, é um movimento constante de busca e mudança da prática, acolhendo e respeitando as diferenças culturais e valorizando o diálogo, as experiências de vida e as diversidades de inteligência.

Dessa forma, para distingüirmos melhor as construções do processo educacional pesquisando, vejamos um organograma representativo desta etapa de investigação entre alunos e professora e, em seguida, visualizaremos a avaliação processual feita entre os pais e a professora.



## ANÁLISE



## 3.8 ETAPA DE VERIFICAÇÃO

## 3.8.1 Visão dos pais em relação à aprendizagem dos alunos no final do processo de pesquisa

Devido à convivência de quatro anos com a proposta centrada nos pressupostos da Pedagogia Freinet, os familiares já conseguem entender seus objetivos e finalidades da

organização da sala de aula. Assim sendo, destacamos algumas falas coletadas em entrevista informal com alguns pais – os que foram de possível acesso –, em que eles relatam o significado dessa prática pedagógica e a visão que eles construíram no processo longitudinal da pesquisa. A pergunta feita foi: *Como você percebe o trabalho realizado com o seu filho durante esses quatro anos?*

1. (☺) *Ele teve uma boa aprendizagem, tanto nas atividades como nas aulas passeios, que é outro tipo de aula (...), a professora é uma pessoa maravilhosa, como professora, como amiga e como conselheira, tanto dos pais como dos alunos.*(Mãe de Hermes)
2. *Foi muito bom. Foi um trabalho de carinho e atenção da professora com os alunos, vamos sentir muita falta de tudo isso.*(Mãe de Cárita)
3. *Cada ano foi uma fase diferente, mas meu filho aprendeu muito. Uma das coisas foi a sua caligrafia (...) melhorou muito ele escreve e gosta de escrever tudo, às vezes é até demais (...) assim,...) eu vejo, isso é difícil pra um menino dessa idade. A professora foi ótima, se não se aprende com ela, não se aprende nunca mais. (☺)* (Mãe de Lamedonte)
4. *Acho que foi tudo muito bom. Agradeço demais a ARIADNE, porque aqui nessa escola meu filho cresceu muito, ela entendeu ele e hoje ele é um outro menino, foi tudo muito bom.* (Mãe de Apolo)
5. *Foi muito bom. Nunca pensei que a minha filha fosse aprender tanto! Durante esses anos se tornou uma criança mais responsável, autônoma e feliz. Aqui ela foi muito feliz e aprendeu muito com ARIADNE é uma pena que aqui não tenha mais a 5ª série..* (Mãe de Dédalos)

Tendo em vista os relatos dos pais acima mencionados, evidenciamos nas falas dos pais 1, 2, 3, 4 e 5 uma grande satisfação com o que foi vivenciado no processo de construção de conhecimentos em sala de aula; todos ressaltam a figura da professora como sendo muito positiva para o desenvolvimento das crianças e exaltam a sistemática empreendida no processo de ensino/aprendizagem.

Nas falas das mães 1, 4 ficam evidenciadas particularidades de alguns procedimentos pessoais da professora caracterizados pelo acolhimento aos pais e às crianças no processo de construção de conhecimentos.

Em relação aos mecanismos de aprendizagem (social, cognitiva e sócio/afetiva) ressaltamos a fala da mãe 1 no que se refere às aulas/passeios também como mecanismo de aprendizagem referencial; evidenciamos a fala da mãe 3 em relação ao desenvolvimento do grafismo da criança nos processos de apropriação dos conhecimentos, e a fala da mãe 5 que menciona: *Durante esses anos se tornou uma criança mais responsável, autônoma e feliz. Aqui ela foi muito feliz e aprendeu muito com ARIADNE.*

Já na fala da mãe 3, fica evidente a opinião que ela tem do avanço que o seu filho obteve em relação aos seus atos. Fica implícito, tal como no início da pesquisa – na etapa de

sondagem –, o avanço social alcançado por Apolo que é uma criança que possui um ritmo de construção individual próprio.

Sabemos que uma das grandes finalidades da Pedagogia Freinet é servir de mecanismo de expressão da criança, de proporcionar hábitos de pesquisa autônomos para construir coletivamente valores sociais, como a cooperação no que diz respeito a todos os aspectos de aprendizagem convencionalmente definidos na área da educação: afetivos, psicomotores, sociais e cognitivos. No entanto, Freinet (2001, p.89) amplia essas concepções, colocando a seguinte percepção acerca do ato de educar:

...queremos ir mais longe e mais fundo, ver o que a criança nos traz de vida, estudar as revelações que nos faz sobre as necessidades, as tendências, os interesses nesse momento dado, a fim de orientar em consequência toda a atividade da sala.

Finalizando, chamamos a atenção novamente para as falas das mães 2 – na segunda parte – e 5, quando relatam a satisfação das crianças dentro da escola e lamentam a quebra no processo de continuidade educativa.

### 3.8.2 Visão da professora em relação à aprendizagem ao final do processo de pesquisa

Destacamos agora, com maior precisão alguns relatos da professora – obtidos através de entrevista – que relatam com clareza suas percepções a respeito do trabalho realizado. Por ter se constituído de uma investigação mais aprofundada, analisaremos trechos mais extensos da sua fala. Ao perguntarmos: *Como você percebe o trabalho realizado durante esses quatro anos?*

Foi um trabalho muito rico(☺) (...). Aprendemos muito, muito mesmo. Como você viu, as crianças hoje são outras, todas estão lendo e escrevendo, todas participam das atividades de sala, se respeitam – até as que chegaram depois, e isso é muito gratificante. Me sinto emocionada(☺) com o que vejo dos meninos. Eles me ensinaram que a aprendizagem do professor vai se construindo através dos anos também, todos os anos tivemos projetos e desafios ótimos, que me deram muito orgulho e que me deixam muito feliz.

Ariadne demonstra em sua fala uma grande satisfação em relação ao trabalho realizado, apesar da sua vasta experiência em sala de aula (ponto que merece destaque). Ela enfatiza em seu discurso as aprendizagens sucessivas que ela adquiriu ao longo dos anos. Enfatiza os projetos realizados em sala assim como menciona os valores adquiridos pelas crianças. De acordo com Elías & Sanches (2007, p 159):

o professor pode e deve, visando estimular o raciocínio do educando, intervir na sua aprendizagem, cuja transmissão cultural reflete um conhecimento resultante da informação que vem de fora pra dentro, o que requer a mediação didática do adulto.

Quando questionamos: *Qual a contribuição da Pedagogia Freinet neste processo?*

Ariadne acrescenta:

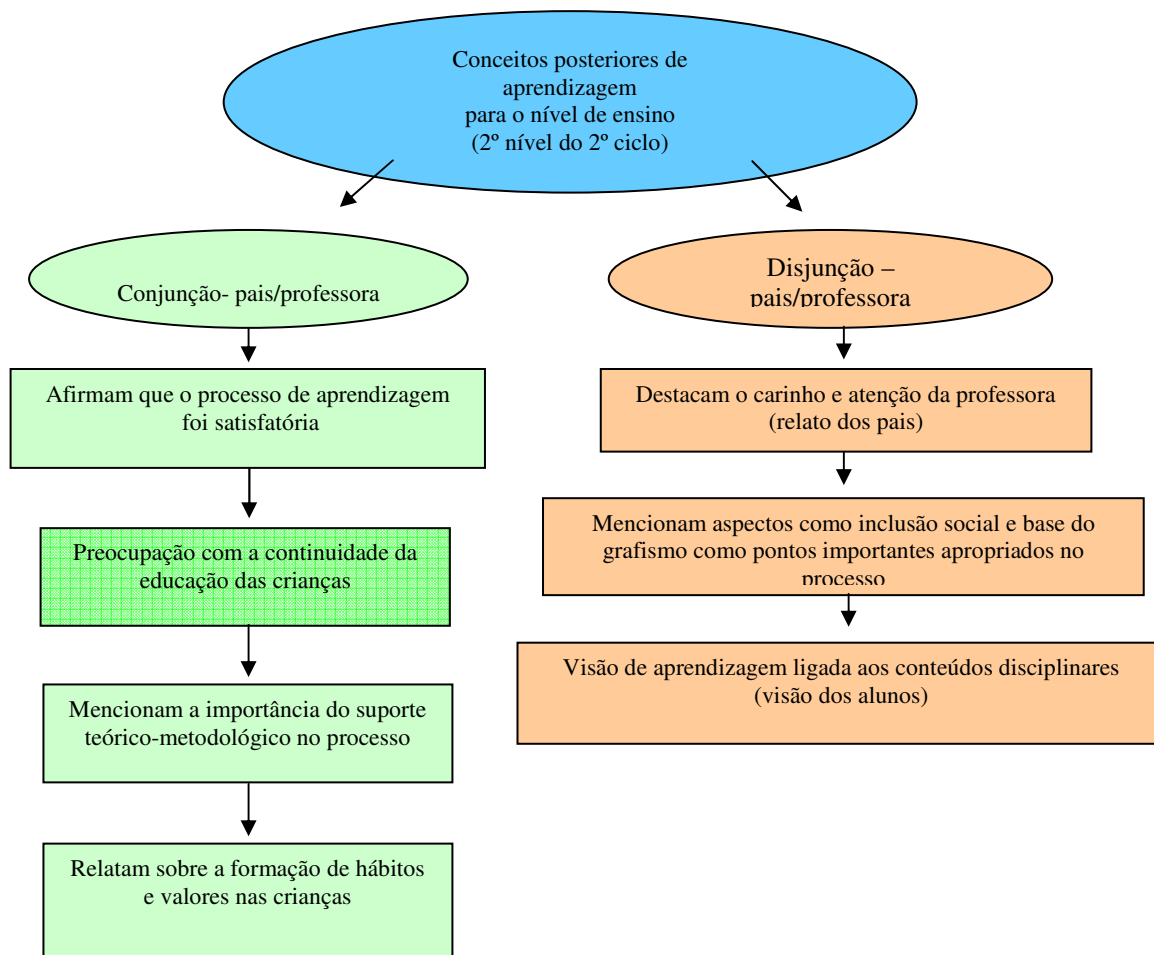
*Ela foi tudo, foi o guia, desde que comecei a trabalhar com a Pedagogia Freinet que aprendo. Hoje sou uma outra professora, aprendo com os meus alunos e sinto prazer nos livros, nos passeios, nos trabalhos em tudo o que fazemos juntos, porque construímos uma amizade, aprendemos através do amor, e isso é muito bom(☺).*

Ariadne sinaliza a sua ação didática para uma construção coletiva baseada na integração de vários procedimentos educacionais que contribuem para o interesse da criança para o seu desenvolvimento e aprendizagem baseados nos preceitos da educação com amor.

### 3.8.3 Convergências e divergências das construções finais dos processos de aprendizagem através da visão dos pais e da docente

Da mesma forma que procedemos na etapa de sondagem mostraremos um esquema que sintetiza os pontos convergentes (pensamentos similares verbalizados pelos pais e professora) e divergentes (aspectos particulares que eles observaram a respeito do desenvolvimento das crianças na sala de aula pesquisada). Essa prática tem por objetivo a visualização mais objetiva acerca do processo investigado, nas vozes dos sujeitos responsivos envolvidos no processo de análise: pais e professora:

## ESQUEMA SÍNTESE



Assim, evidenciamos que a fala das crianças não foi tabulada neste gráfico, pois já foi analisada através dos textos.

Informamos também que outras produções textuais poderão ser visualizadas, em anexo, num livro produzido pelas crianças, ao final do processo de pesquisa, denominado “Coletânea de textos: amigos para sempre”.

### 3.9 SÍNTESE PRÉVIA DAS ETAPAS DA PESQUISA

Ao final desta etapa de análise da pesquisa, faz-se necessário delinear a trajetória do processo.

Inicialmente, tivemos a preocupação em situar o aporte teórico da Pedagogia Freinet, por considerarmos os seus fundamentos e concepções, acerca dos princípios, da aprendizagem

e do entendimento sobre o que Freinet denomina como método natural, como, essenciais para a compreensão das ações empreendidas pela professora no ambiente de pesquisa.

Em relação ao nível sócio/econômico e cultural familiar dos sujeitos envolvidos na pesquisa, visualizamos, predominantemente, famílias de classe média possuidoras de práticas de escrita variadas e *participantes do processo educativo dos filhos*.

Através do relato de práticas específicas, que foram vivenciadas no ambiente educacional, visualizamos que a experimentação de uma “nova expressão escrita” – não convencional como a redação – os alunos criaram e documentaram os seus pensamentos, sentimentos e vivências, atribuindo novos significados aos processos vivenciados. E isso foi acontecendo à medida que se inseriram como sujeitos participantes do processo, constituindo, com isso, uma nova forma de aprender e uma aprendizagem significativa, sob o ponto de vista da escola como espaço de desenvolvimento do indivíduo de forma global.

Em relação às expectativas de aprendizagem dos alunos, famílias e professora, pudemos visualizar, a princípio, uma convergência de opiniões a respeito da necessidade da aprendizagem da leitura e da escrita, como forma de aquisição do conhecimento para uma perspectiva de utilização futura no mercado de trabalho. De maneira mais restrita, sentimos uma preocupação inicial com o desenvolvimento da pesquisa, por parte de um pai; da crítica, por parte da professora; e da aprendizagem como forma de ligação dos conteúdos disciplinares, por parte de uma aluna. Essas respostas nos mostraram no início da pesquisa uma preocupação, em sentido geral, por uma aprendizagem formal – onde a linguagem se constitui no centro do processo.

Adentrando, através da fala de Ariadne, atingimos a amplitude de todo o processo de pesquisa, o cerne da nossa tese, e descobrimos a significância dos seus relatos orais no sentido das dimensões da ação docente e da constituição de proposições teóricas/metodológicas eficazes no processo de construção de conhecimentos pela criança. Estes pressupostos tiveram um reflexo positivo ao analisarmos as produções textuais dos alunos que versavam sobre os processos de aprendizagem vivenciados. Estes também convergiram para a construção de pensamentos pautados na aprendizagem, no sentimento, na ética e na construção sócio/cultural de maneira objetiva, inteligente e raciocinada.

Finalizando, procedemos à etapa de verificação da aprendizagem, envolvendo, nesta segunda instância, os pais e a professora, em que obtivemos resultados satisfatórios acerca das construções educacionais e da proposta pedagógica vivenciadas pelos sujeitos participantes da pesquisa.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, muitos conhecimentos foram construídos e reformulados no processo de fundamentação teórica e nas fases de análise deste trabalho.

Tomando como eixo do processo as aprendizagens provenientes dos postulados da Pedagogia Freinet, enveredamos pelo caminho da investigação. Nesse trajeto, resgatamos o referencial teórico e as experiências de pesquisa anteriores para fundamentação do arcabouço conceitual, reconhecendo, na temática, suas interfaces, abrangência e complexidade.

Através do convívio com o cotidiano da sala de aula pesquisada, verificamos, ao longo de todas as observações proferidas, a vivência de situações de aprendizagem através das ações e práticas sociais que repercutiram de maneira singular nos agentes inseridos no processo de ensino/aprendizagem, proporcionando um ambiente educacional diferenciado. Esses fatos se transfiguraram em demonstrações de autonomia e de valores para o ambiente intra / extra-escolar, associados, de maneira íntima, à tríade casa/escola/comunidade. Também foram percebidas estas transformações através da conjunção de um clima de pesquisa, com um ambiente de cooperação e trabalho que proporcionaram a vivência de respeito e liberdade mediante a exposição de assuntos individuais e da união de uma convivência teórico-prática. Todos esses são decorrentes da motivação de uma prática social eminentemente viva e significativa.

Dessa forma, pudemos perceber que os princípios freinetianos, inseridos numa conjuntura global, contribuíram para o desenvolvimento das atividades no cotidiano escolar da sala de aula pesquisada de maneira diretiva, contribuindo nos processos de construção dos conhecimentos infantis e servindo de base para uma continuidade didática em relação ao trabalho docente.

Sob o ponto de vista da pesquisa empírica, traçamos, ao longo de todos os capítulos de análise, indícios reflexivos acerca da nossa temática de estudo, que configuram a exposição do ambiente educativo e as práticas sociais. Estas práticas se ampliaram pela investigação dos relatos orais numa etapa prévia e posterior à pesquisa e, principalmente, nas situações de aprendizagem relatadas através do discurso de Ariadne em que as dimensões do conhecimento docente foram analisadas.

Em relação às expectativas do estudo, a princípio, encontramos, no relato inicial dos agentes do processo – pais, crianças e professora – diferenciadas concepções acerca dos seus anseios. Esses relatos se expressaram nos âmbitos dos pais e dos alunos pelas expectativas em relação ao aprendizado da leitura e da escrita como mecanismo de possibilidade futura de

atuação no mercado de trabalho. Em planos mais restritos, apreendemos, no discurso de Ariadne, a definição de aprendizagem como um processo de aquisição de uma consciência crítica e reflexiva. Também, sob o ponto de vista específico, detectamos, no relato das crianças, a associação de aprender ao domínio das disciplinas curriculares formais.

Estas construções se refletiram numa nova compreensão do ambiente social e natural em que os sujeitos da pesquisa se inseriram, no incentivo a atitudes críticas e participativas, na capacidade de aprendizagem de conhecimentos, atitudes e valores, além da conjunção desses aspectos refletidos em ações e observações de cunho familiar e social pelas iniciativas de respeito e solidariedade.

Em relação à análise do discurso da professora, procuramos os seus objetivos a respeito da prática que exerce, vendo-a como pessoa, seus valores e características individuais, além do contexto real em que trabalha, juntamente com a cultura escolar presente no ambiente de aprendizagem transfigurado no olhar da criança e da família. Procuramos analisar os aspectos referentes à sua prática em consideração à dimensão técnica do trabalho docente que diz respeito à construção de habilidades, conceitos e atitudes nos alunos. Resgatamos também a dimensão afetiva/estética presente em seu discurso, e suas concepções éticas e políticas caracterizadas pelos preceitos de respeito e solidariedade em relação aos direitos e deveres pertencentes ao ambiente coletivo.

Verificamos, através da análise semântica dos conteúdos extraídos de entrevistas semi-estruturadas com a referida professora, uma convergência de idéias que se ajustam de maneira "equilibrada" a essas quatro dimensões que apontam para uma prática pedagógica significativa. Constatamos também a intersecção dessas mesmas dimensões nos discursos escritos das crianças e percebemos uma apropriação de valores e fazeres que se assentam no planisfério do crescimento cognitivo, afetivo e social dos mesmos.

Esses fatos repercutiram e também estão presentes na fala dos agentes ao final do processo de pesquisa. Através da compreensão da Pedagogia Freinet, alicerçada num olhar sobre os discursos ao final do nosso processo de análise, verificamos os seguintes aspectos: a sua significância para o processo de expressão e aquisição de novos conhecimentos; o seu reflexo imbuído no prazer da escrita; a sua importância no desenvolvimento da autonomia; e, dessa forma, o seu reflexo na expressão de novos sentimentos e novas atitudes.

Esses relatos nos mostraram a importância desta pesquisa quanto à sua idealização e significância, pressupostos que se confirmaram em nossos objetivos de pesquisa:



- Identificar, no fazer cotidiano do trabalho pedagógico da professora, as aprendizagens ocorridas na sala de aula, analisando os pressupostos teóricos da Pedagogia Freinet através das produções dos alunos;
- Verificar a concepção teórica-prática em relação ao discurso docente sobre a sua prática pedagógica, analisando os reflexos das dimensões (ética, estética, política e técnica) no seu trabalho e nas aprendizagens individuais e coletivas, mediante uma ação docente continuada;
- Verificar as construções conceituais dos alunos dentro das dimensões exploradas na pesquisa (ética, técnica, estética e política);
- Traçar um perfil longitudinal dos sujeitos envolvidos (pais, alunos e docente) ao longo da pesquisa, situando suas construções conceituais a respeito do processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, ressaltamos também a importância desta pesquisa para a escola pública, instituição que, de maneira geral, sofre o estigma da ineficiência e que no paradigma da conjuntura atual se reveste de novas ações práticas para a obtenção de resultados de sucesso mais expressivos e significativos, tendo como forma de organização os ciclos de aprendizagem. A conjugação da perspectiva dos ciclos trazida por Brasil (1997b) – como um mecanismo de valorização dos ritmos individuais dos alunos com vistas à promoção de nível com sucesso –, juntamente com o nosso pressuposto de estudo (que indicava a Pedagogia Freinet como uma pedagogia de atuação prática que tem um significado relevante nos processos de consolidação da aprendizagem) também refletiram de maneira a contribuir positivamente com o cotidiano da sala de aula investigada.

Esta pesquisa também se revestiu de relevante importância, especialmente para os sujeitos participantes do processo – pais, professora e alunos em um plano restrito, no ambiente escolar e na comunidade. Vejamos:

Sob o ponto de vista das crianças participantes, percebemos mudanças de atitudes que se elucidaram sob as mais variadas formas de expressão da linguagem. Em relação ao discurso, observamos o desenvolvimento na forma de conceber o seu próprio processo de construção de conhecimento, como também uma mudança significativa em relação às terminologias de tratamento interpessoal. Visualizamos crescimento em relação às formas de posicionamento do grupo, com o estímulo à oralidade. Constatamos, sob o ponto de vista da escrita, avanços, na medida em que demonstraram alterações e transformações qualitativas em

seus pensamentos, atitudes e, sobretudo, ações denotadas de valores representativos para a educação formal e social.

Sob o ponto de vista dos pais e da comunidade, obtivemos apoio em relação a atitudes de esclarecimento e contribuição pessoal e também o estreitamento das relações escola/família, na medida em que os pais interagiram, conheceram, e colaboraram com as situações de aprendizagem e com os projetos realizados. E observaram também reflexos de mudanças atitudinais nas ações das crianças.

Com respeito à professora, percebemos o interesse em estudar e aprofundar os conhecimentos na área da Pedagogia Freinet, na medida em que ela também se posicionou como uma investigadora da sua própria prática, buscando “aprendizagens” e novas posturas dos alunos nos aspectos do conhecimento cognitivo, primordialmente, mas também nos âmbitos da estrutura afetiva e social dos mesmos. Ela também estimulou transformações no ambiente físico e na estrutura psicológica dos pais, dela própria, dos alunos e dos demais professores, incentivando o redimensionamento do fazer e saber pedagógico.

Em relação às contribuições dessa pesquisa na área da educação, consideramos este estudo como uma possibilidade *de novos vôos*, para a busca de novos conhecimentos e vivências em torno da Pedagogia Freinet, através da inserção dos preceitos do trabalho, da ética, da política e sensibilidade nas práticas educacionais. Acreditamos que a relevância do aprofundamento no aporte teórico deste trabalho também contribuiu para uma visão mais abrangente dos preceitos que envolvem a Pedagogia Freinet, em conjugação com o estudo de outros educadores e posturas teóricas.

Não queremos afirmar, com os resultados preliminares da investigação, que as vivências práticas em torno do nosso referencial de pesquisa se processaram ou se processarão de maneira linear em outros ambientes pedagógicos, pois sabemos que, através da dialética – a qual nos propôs Freinet –, ocorrem encontros e desencontros, construções e reconstruções em busca do desenvolvimento do saber, da identidade do indivíduo enquanto ser social e ser uno diante de suas potencialidades, dos aspectos sócio/culturais e afetivos, cognitivos, psicológicos e motores. No entanto, a troca de saberes, que se processa nesse ínterim, funciona como elemento propulsor para a sua busca – ao aprender.

Sabemos que este trabalho se constitui num fragmento analítico de um campo de pesquisa e de uma pedagogia em construção no ambiente da escola. No entanto, ressaltamos a sua importância para o nosso processo de construção individual, pois, à medida que refletimos, comparamos, combinamos e pensamos na relevância da temática para o contexto educativo atual, construímos concepções acerca do que somos e do que pretendemos ser

enquanto educadores e pesquisadores. Sabemos que o tema pesquisado é abrangente e profundo, por isso nos pautamos nos pressupostos do educador Célestin Freinet(1969, p.4), ao afirmar:

(...) nunca poderemos dar esta tarefa por concluída, porque em grande parte ela continuará a ser uma tarefa de adaptação constante; não pode caber a um só homem, por muito genial que ele seja. Deve resultar da colaboração de todos os educadores diretamente interessados na tarefa que encetaram.

Finalizando, evidenciamos o vôo de Ícaro como uma etapa representativa de uma “história de pesquisa”, e também de uma história de construção de vida de uma pesquisadora. História essa que teve a grande contribuição de Ariadne (enquanto mediadora dos processos de aprendizagem), em que o *filio condutor* de Teseu foi à pedagogia Freinet e as descobertas de Dédalo foram os crescimentos individuais e coletivos observados nas práticas de pesquisa da sala de aula. E Ícaro? . Ele foi a tentativa de mostrar que um trabalho pedagógico se assenta num fazer docente em que *se teoriza praticando e se pratica teorizando*.

#### 4 REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar** (Série Prática Pedagógica). Campinas, SP: Papirus, 1995.

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. (Prismas)

ARAÚJO, J. M & ARAÚJO, A. F. Célestin Freinet: trabalho, cooperação e aprendizagem. IN: **Pedagogias da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**/ Júlia Oliveira Formosinho, Tizuko Mochida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, organizadoras. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

ARAÚJO, Ulisses F. **Educação em valores: pontos e contrapontos**/ Ulisses F. Araújo, Josep Maria Puig; Valéria Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2007 (coleção pontos e contrapontos).

ARNAL, Y., DEL RINCÓN, D., LÁTORRE, A. *Investigación – acción*. In: **Investigación educativa: fundamentos e metodologías**. Barcelona: Labor, 1992.

AUSUBEL, D. P; Novak, J. D.; Hanesian, H. (1980). **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução de Eva Nick et al. do original Educational psychology, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1978.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 4ed. São Paulo: Hucitec, 1973. (Ed. Original: 1929)

\_\_\_\_\_. **Estética e criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira: Martins Fontes, 1992.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEE, Helen. **Psicologia do desenvolvimento da criança**. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

BERNARDÉZ, Enrique. **Introducción a la lingüística del texto**. Madrid: Espasa Cappe, 1982

BOGDAN, Roberto e BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. PortoAlegre: Porto Editora, 1994.

BOMBASSARO, Luis Carlos. **As fronteiras da epistemologia**. Petrópolis: Vozes, 1982.

BRANDÃO, Helena. **Gêneros do discurso na escola**. São Paulo: Cortez, 2000.(coleção aprender e ensinar com textos)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa/ Secretaria de educação Fundamental – Brasília, 1997a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução/ Secretaria de educação Fundamental – Brasília, 1997b.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia** / Franco Cambi; tradução de Álvaro Lorencini – São Paulo: UNESP, 1999.

CASTEL, R. **Le psychanalisme. L'ordre psychanalytique et le pouvoir**. Paris, Maspero, 1973.

CAVALCANTI, Eduardo Antônio Gurgel. **Pedagogia Freinet : mediação para o social, o político e a formação de professores**/ Eduardo Antônio Gurgel Cavalcanti. Natal, 2005.Tese de Doutorado.

COLL, C. MARTIN, T. MIRAS, M. ONRUBIA, I et al. **O construtivismo na sala de aula**; trad. Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 1999.

CLANCHÉ, P. **O texto livre: escrita das crianças**. Tradução de Maria do Rosário Quintela Lisboa: editorial Estampa, 1977.

\_\_\_\_\_. L' Enfant Écrivain: **Genétique et symbolique du texte libre**: Paris: paibos. Lê centurion, 1988.

DELORS, J. (coord). **Educação: um tesouro a descobrir**. (relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI). 2ª ed. Porto edições ASA, 1996.(Título original: Learning: the treasure within)

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Fundação Carlos Chagas: cadernos de pesquisa. Revista Quadrimestral. Março 2002. N.115. Campinas, SP. Editora Autores Associados, 2002.

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas – SP: Papirus, 1996.

ELIAS, M. Del C. & SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia – uma velha idéia muito atual. In: **Pedagogias da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro** / Júlia Oliveira Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, organizadoras. Porto Alegre: Artmed, 2007

\_\_\_\_\_. **De Emílio a Emília: a trajetória da alfabetização**. São Paulo: Scipione: 2000.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_. **A mulher escondida na professora**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Dicionário Aurélio Eletrônico século XXI**. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FREINET, C. **O método natural**. Trad. Franco de Sousa e Teresa Balté. Lisboa: Estampa, 1969. Vols 2.

\_\_\_\_\_. **O método natural**. Trad. Teresa Marreiras: Estampa, 1971. Vols 3.

\_\_\_\_\_. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Trad. Silva Letra. 4ª ed. Lisboa: Estampa, 1975.

\_\_\_\_\_. **O texto Livre**. Trad. Ana Barbosa Letra. 2 ed. Lisboa: Dinalivro, 1976.

\_\_\_\_\_. **O método natural**. Trad. Franco de Sousa e Maria Antonieta Guerreiro. Lisboa: Estampa, 1977a. Vols 1.

\_\_\_\_\_. **A leitura pela imprensa na escola**. 5ª ed. – Lisboa: Porto edição, 1977b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do bom senso.** 5ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Psicologia e Pedagogia. Nova série).

\_\_\_\_\_. **A Educação do trabalho.** / Cèlestin Freinet; tradução de Cristiane nascimento e Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998a – (Psicologia e Pedagogia).

\_\_\_\_\_. **Ensaio de psicologia sensível/** Cèlestin Freinet; tradução de Cristiane nascimento e Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998b – (Psicologia e Pedagogia).

\_\_\_\_\_. **Para uma escola do povo: guia prático para organização material, técnica e pedagógica da escola popular/** Cèlestin Freinet; tradução de Eduardo Brandão. 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e Pedagogia).

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

\_\_\_\_\_. **O itinerário de Cèlestin Freinet.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernardete Angelina.. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil.** Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em educação, v.1)

GILES, T. R. **Filosofia da educação.** São Paulo: EPU, 1983.

GIROUX, H. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. IN: **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato/** organizado por Francisco Imbernón: trad. Ernani Rosa – 2ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GONZAGA, F.R.R. **Para além do cotidiano: Reflexões acerca do processo de trabalho e educação em saúde.** Dissertação de Mestrado, UFSC, Florianópolis, 1992.

GONZÁLEZ-REY, Fernando. **O emocional na constituição da subjetividade**. In LANE, Sílvia Maurer. (Org.) **A arqueologia das emoções**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1999.

HOUAISS, Antônio, VILAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa/** Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar, elaborado no Instituto Antônio Houaiss de lexicografia e banco de dados da língua portuguesa S/C Ltda – Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Coord. Josette Jolibert; trad. Walkíria M.F. Settineri e Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: 2 Ed: Ática, 1984

LEONTIEV, Alexis. **Atividade, consciência y personalidad**. Buenos Aires, Editorial Ciências del hombre, 1978.

MAURY, Liliane. **Freinet e a pedagogia**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. – (Psicologia e Pedagogia – Nova Série)

MELO, Giovana C. C. A. **Freinet – O Educador: das contribuições teóricas a uma nova ação pedagógica**. Monografia. Natal, UFRN/DEPED, 1996.

MELO, Giovana C. C. A. **Freinet – Nos labirintos da escola pública uma experiência com a Pedagogia Freinet: os sentidos de aprendizagem que emergem na construção do texto livre**. Dissertação de Mestrado. Natal, UFRN/DEPED/PPGE, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MONTEIRO, Eric e Azevedo, R. C. **Freinet o educador**. Home page: <http://www.rio.com.br/~eric/fre.htm>, 1996, p. 1-5.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro/** Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.



NEUBAUER, Rose. **Quem tem medo da progressão continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?**, Artigo da SEE, São Paulo, 2001.

NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor**, Ed. Porto, Lisboa, 1992.

OLIVEIRA, A. M. M. **Cèlestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: DE LA TAILLE, **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

OMBREDANE & FAVERGE. **L'analyse du travail**. 1a. ed., Press Universitaire de France, 1972.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 2ª ed. Campinas: Pontes, 1987.

PEREIRA, Francisco de Assis. **As Contribuições do texto livre na vitalização pedagógica da sala de Aula: uma experiência na escola pública**. Natal: Departamento de Educação/CCSA/UFRN, 1997. Tese de Doutorado / Programa de Pós-Graduação em Educação.

PEREIRA, Marcos V. **A estética da professoralidade – um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor**. São Paulo, PUC, 1997.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

PIAGET, J. **Ou va l'education?** Paris : Denoel/Gonthier, 1972 (Versão espanhola: A dónde va la educación. Barcelona: Teide, 1974.)

PINO, N. **A instituição educativa**. 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.

PONCE, Branca J. **Ofício, construção e tecelagem**. Série acadêmica nº 7, Campinas, PUC-Campinas, 1997b.

POURTOIS, Jean-Pierre e DESMET, Huguette. **A Educação Pós-Moderna**. Trad. Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo. Edições Loyola, 1999.

QUESNEL, Alain. **Grécia: mitos e lendas**. Tradução Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1992.

RIDEF – Journal Français, 1991.

RIGAL, Luis. **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**/ organizado por Francisco Imbernón; trad. Ernani Rosa. 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**/ Terezinha Azeredo Rios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SANDOVAL, Salvador A. M. **Considerações sobre aspectos micro-sociais na análise dos movimentos sociais**. In: Psicologia e sociedade. Ano IV, nº 7, set. 1989.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**/ César Coll Salvador; trad. Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SAMPAIO, Rosa Maria W. F. **Freinet: evolução histórica e atualidades**. Editora Scipione. 1989. (Série Pensamento e Ação no Magistério).

SANTCHENKO, I. **Que és trabajo ?** Moscú , Editora Progresso, 1974.

**SANTOS, Lucíola L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. In CANDAU, Vera Maria (org). Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.p.46)**

SANTOS, Maria Lúcia dos. Texto livre: expressão viva num sistema interativo. In: ELIAS, Maria Elisa Del Cioppo (org). **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. Maria Lúcia dos. **A expressão livre no aprendizado da língua portuguesa - Pedagogia Freinet**. São Paulo: Scipione, 1997.

SILVA, N.P. **Entre o público e o privado: um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada**. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2002.

SOUZA, Djanira Brasilino de. **A pedagogia Freinet nas séries iniciais do 1º grau: algumas sugestões de organização do trabalho pedagógico**. Caderno nº 3, Natal: EDUFRN, 1996.

SOUZA, Djanira Brasilino de. Pedagogia Freinet: Perspectiva de integração entre ensino, pesquisa e extensão. In: **XII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Educação Fundamental**, Natal, 17 a 20 de junho de 1997; organização Márcia Maria Gurgel Ribeiro, Sandra Maria Borba Pereira – Natal: EDUFRN, 1997.

SOUZA, José Nicolau de. **A Educação no Rio Grande do Norte**. Home page: <http://www.tribunadonorte.com.br/mensal/escola/escola5.html>, 25/06/02. P. 01 – 03

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e Linguagem: Bahktin, Vygotsky e Benjamim/ Solange Jobim e Souza**. Campinas, SP: Papirus, 1994. (coleção magistério e trabalho pedagógico)

SUBIRATS, Marina. **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato/ organizado por Francisco Imbernón; trad. Ernani Rosa**. 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SZYMANSKI, Heloisa. (org.) **A entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação, 4).

*THIOLLENT, Michael. Metodologia da pesquisa – ação. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1995.*

*TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.*

*VÁSQUEZ, Adolfo S. Ética. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1975*

\_\_\_\_\_, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1986.

VIEGAS, Lygia de Sousa. **Progressão continuada e suas repercussões na escola pública estadual paulista: concepções de educadores**, Instituto de Psicologia (IP) da USP, orientação da professora Marilene Proença Rebello de Souza, Dissertação de Mestrado da USP, São Paulo, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Tradução por José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Bareto, Solange Castro Afeche. 6 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. A atividade proprioplástica. In: NADEL-BRULFERT J. & WEREBE, M.J.G. **Henri Wallon (antologia)** . São Paulo: Ática, 1986.

WOLFDIETRICH, SCHMIED-KOWARZIK. **Pedagogia Dialética – de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense. 2<sup>a</sup> ed, 1988.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** / Antoni Zabala; trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## 6 BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, Jane Soares de. **Mulher e Educação: a paixão pelo possível**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998. (Prismas)

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**/ Maria Margarida de Andrade. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar** (Série Prática Pedagógica). Campinas, SP: Papyrus, 1995.

\_\_\_\_\_. (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

ARANHA, M. L. de.; MARTINS, M. H. P. **Introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1986.

ARAÚJO, J. M & ARAÚJO, A. F. Célestin Freinet: trabalho, cooperação e aprendizagem. IN: **Pedagogias da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**/ Júlia Oliveira Formosinho, Tizuko Mochida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, organizadoras. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

ARAÚJO, Ulisses F. **Educação em valores: pontos e contrapontos**/ Ulisses F. Araújo, Josep Maria Puig; Valéria Amorim Arantes, organizadora. São Paulo: Summus, 2007 (coleção pontos e contrapontos).

ARNAL, Y.; DEL RINCÓN, D.; LÁTORRE, A. *Investigación – acción*. In: **Investigación educativa: fundamentos e metodologías**. Barcelona: Labor, 1992.

ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

AUSUBEL, D. P; Novak, J. D.; Hanesian, H. (1980). **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução de Eva Nick et al. do original Educational psychology, New York, Holt, Rinehart and Winston, 1978.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 4ed. São Paulo: Hucitec, 1973. (Ed. Original: 1929)

\_\_\_\_\_. *Estética e criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. *Problemas da poética de Dostoievski*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981. Ed. Original, 1972)

BARBIER, René. **A Pesquisa-ação na instituição educativa**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1977.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEE, Helen. **Psicologia do desenvolvimento da criança**. Porto Alegre: Artes médicas, 1996.

BERNARDÉZ, Enrique. **Introducción a la lingüística del texto**. Madrid: Espasa Cappe, 1982

BOGDAN, Roberto e BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação Qualitativa em Educação*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.

BOMBASSARO, Luis Carlos. **As fronteiras da epistemologia**. Petrópolis: Vozes, 1982.

BOOTH, Wayne C. COLOMB, G. G. WILLIAMS, J. M. **A arte da pesquisa**; tradução. Henrique A. Rego Monteiro – São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRANDÃO, Helena. **Gêneros do discurso na escola**. São Paulo: Cortez, 2000.(coleção aprender e ensinar com textos)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa/ Secretaria de educação Fundamental – Brasília, 1997a.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução/ Secretaria de educação Fundamental – Brasília, 1997b.

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

CALAZANS, Maria Julieta Costa. A iniciação Científica: um aprendizado do trabalho científico da realidade social. IN: **Educação em questão**. Natal, 5 (2): 190-196, jul-dez/93.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia** / Franco Cambi; tradução de Álvaro Lorencini – São Paulo: UNESP, 1999.

CASTEL, R. **Lê psychanalisme. L'ordre psychanalytique et le pouvoir**. Paris, Maspero, 1973.

CAVALCANTI, Eduardo Antônio Gurgel. **Pedagogia Freinet : mediação para o social, o político e a formação de professores/** Eduardo Antônio Gurgel Cavalcanti. Natal, 2005. Tese de Doutorado.

COLL, C. MARTIN, T. MIRAS, M. ONRUBIA, I et al. **O construtivismo na sala de aula;** trad. Cláudia Schilling. São Paulo: Ática, 1999.

COMÊNIO, João Amós. **Didactica Magna**. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. 3ª ed. Lisboa: Fundação Colouste Gulbenkian, 1957. (Ed. Original: 1957)

CLANCHÉ, P. **O texto livre: escrita das crianças**. Tradução de Maria do Rosário Quintela Lisboa: editorial Estampa, 1977.

\_\_\_\_\_. L'Enfant Écrivain: **Genétique et symbolique du texte libre**: Paris: paibos. Le centurion, 1988.

DANTAS, Joana D'arc de Sousa. **O ateliê: ponto de partida para organização de atividades em sala de aula**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1996. (Dissertação de Mestrado).

DEBARBIEUX, Eric. **La place du maître dans la classe. Imaginaire espace, violence**. In: CLANCHÉ, P.; TESTANIÉRE, J. (org). Actualité de la pédagogie Freinet. Bordeaux: Presses Universitaires de Bordeaux II, 1989.

DELORS, J. (coord). **Educação: um tesouro a descobrir**. (relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o século XXI). 2ª ed. Porto edições ASA, 1996.(Título original: Learning: the treasure within)

DUARTE, Rosália. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Fundação Carlos Chagas: cadernos de pesquisa. Revista Quadrimestral. Março 2002. N.115. Campinas, SP. Editora: Autores Associados, 2002.

Elias, M. Del C. & SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia – uma velha idéia muito atual. In: **Pedagogias da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro** / Júlia Oliveira Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto, Mônica Appezzato Pinazza, organizadoras. Porto Alegre: Artmed, 2007

ELIAS, Marisa Del Cioppo. **Pedagogia Freinet: teoria e prática**. Campinas – SP: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Célestin Freinet: um pedagogo de atividade e cooperação**. São Paulo: Editora Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **De Emílio a Emília: a trajetória da alfabetização**. São Paulo: Scipione: 2000.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

\_\_\_\_\_. **A mulher escondida na professora**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Dicionário Aurélio Eletrônico século XXI**. São Paulo: Editora Nova Fronteira, 1999.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1985.

FREINET, C. **Conselhos aos pais/ Cèlestin Freinet**: tradução de Filomena Quadros Branco. 2ª ed. – São Paulo: Editorial Estampa, 1962.

\_\_\_\_\_. **O método natural**. Trad. Franco de Sousa e Teresa Balté. Lisboa: Estampa, 1969. Vols 2.

\_\_\_\_\_. **O método natural**. Trad. Teresa Marreiras: Estampa, 1971. Vols 3.

\_\_\_\_\_. **As técnicas Freinet da escola moderna**. Trad. Silva Letra. 4ª ed. Lisboa: Estampa, 1975.



\_\_\_\_\_. **O texto Livre.** Trad. Ana Barbosa Letra. 2ª ed. Lisboa: Dinalivro, 1976.

\_\_\_\_\_. **O método natural.** Trad. Franco de Sousa e Maria Antonieta Guerreiro. Lisboa: Estampa, 1977a. Vols 1.

\_\_\_\_\_. **A leitura pela imprensa na escola.** 5ª ed. – Lisboa: Porto edição, 1977b.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do bom senso.** 5ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1996. (Psicologia e Pedagogia. Nova série).

\_\_\_\_\_. **A Educação do trabalho.** / Cèlestin Freinet; tradução de Cristiane Nascimento e Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998a – (Psicologia e Pedagogia)

\_\_\_\_\_. **Ensaio de psicologia sensível/** Cèlestin Freinet; tradução de Cristiane Nascimento e Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998b – (Psicologia e Pedagogia)

\_\_\_\_\_. **Para uma escola do povo: guia prático para organização material, técnica e pedagógica da escola popular/** Cèlestin Freinet; tradução de Eduardo Brandão. 2ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2001. (Psicologia e Pedagogia).

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

\_\_\_\_\_. **O itinerário de Cèlestin Freinet.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1979.

FREINET e SALENGROS, R. **Modernizar a escola.** Lisboa: Dinalivro, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, B. **Teoria Crítica –ontem e hoje**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

GATTI, Bernardete Angelina.. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em educação, v.1)

GERALDI, C. M. C, FIORENTINI, D. Pereira, E.M. de A. (orgs). **Cartografias do trabalho docente: professor (a)**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de leitura do Brasil – ALB, 1998.

GILES, T. R. **Filosofia da educação**. São Paulo: EPU, 1983.

GIROUX, H. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. IN: **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato/** organizado por Francisco Imbernón: trad. Ernani Rosa – 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GIROUX, H& SIMON, R. **Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular**. IN: **Currículo, Cultura e Sociedade/** Antônio Flávio Barbosa Moreira. Tomaz Tadeu da Silva (orgs): tradução de Maria Aparecida Baptista. 4ª ed. São Paulo. Cortez, 2000.

GONZAGA, F.R.R. **Para além do cotidiano: Reflexões acerca do processo de trabalho e educação em saúde**. Dissertação de Mestrado, UFSC, Florianópolis, 1992.

GONZÁLEZ-REY, Fernando. **O emocional na constituição da subjetividade**. In LANE, Silvia Maurer. (Org.) **A arqueologia das emoções**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1999.

HOUAISS, Antônio, VILAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa/** Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar, elaborado no Instituto Antônio Houaiss de lexicografia e banco de dados da língua portuguesa S/C Ltda – Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HÜBNER, Maria Martha. **Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação de mestrado e doutorado**. São Paulo: Pioneira – Mackenzie, 1998.

JARES, Xésus R. **Educação para a paz: sua teoria e sua prática/** Xésus R. Jares; trad. Fátima Murad. 2ª ed. ver. e ampl.. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Coord. Josette Jolibert; trad. Walkíria M.F. Settineri e Bruno Charles Magne. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KAPLAN, A. **A conduta na pesquisa: Metodologia para as ciências do comportamento.** São Paulo: EDUSP, 1975.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita – uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: 2 Ed: Ática, 1984

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** (tradução de Paulo Quintela). Lisboa: Edições 70, 1960.

KOCH, Ingedore G. V. TRAVAGLIA, Luis C. **Texto e coerência.** 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1995.

**LEI nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 – Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional.]

LEONTIEV, Alexis. **Atividade, consciência y personalidad.** Buenos Aires, Editorial Ciências del hombre, 1978.

LÉVY, Pierre. **A inteligência Coletiva.** São Paulo: Editora Loyola, 2ª edição. 1999.

LURIA, A R. **Curso de Psicologia geral: introdução evolucionista à Psicologia.** 2ª.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, v.1

MAURY, Liliane. **Freinet e a pedagogia.** São Paulo: Martins Fontes, 1993. – (Psicologia e Pedagogia – Nova Série)

MCLAREN, P. Pedagogia revolucionária em tempos pós-revolucionários: repensar a economia política da educação crítica. IN: **A educação do século XXI: os desafios do futuro imediato/** organizado por Francisco Imbernón: trad. Ernani Rosa – 2ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MELO, Giovana C. C. A. **Freinet – O Educador: das contribuições teóricas a uma nova ação pedagógica.** Monografia. Natal, UFRN/DEPED, 1999.

MELO, Giovana C. C. A. **Freinet – Nos labirintos da escola pública uma experiência com a Pedagogia Freinet: os sentidos de aprendizagem que emergem na construção do texto livre.** Dissertação de Mestrado. Natal, UFRN/DEPED/PPGE, 2003

MENEZES, Margareth Régia de Lara. **Referências bibliográficas: NBR 6023/** Margareth Régia de Lara Menezes, Ediane Galdino de Carvalho. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 4ª ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MONTEIRO, Eric e Azevedo, R. C. **Freinet o educador.** Home page: <http://www.rio.com.br/~eric/fre.htm>, 1996, p. 1-5

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias da aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro/** Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MOYSÉS, Lúcia. **Aplicações de Vygotsky à educação matemática.** 5ª ed. Campinas, SP: (1ª ed. 1997)

NEUBAUER, Rose. **Quem tem medo da progressão continuada? Ou melhor, a quem interessa o sistema de reprovação e exclusão social?;** Artigo da SEE, São Paulo, 2001.

NÓVOA, Antonio. **Profissão Professor,** Ed. Porto, Lisboa, 1992.

NUNES, António. **Freinet - Actualidade Pedagógica de uma obra.** Portugal: Asa, 1ª edição, 2002.

OLIVEIRA, A. M. M. **Cèlestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica.** Rio de Janeiro: Papéis e cópias de Botafogo e Escola de Professores, 1995.

OLIVEIRA, M. K. O problema da afetividade em Vygotsky. In: DE LA TAILLE, **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo: Summus, 1992.

OMBREDANE & FAVERGE. **L'analyse du travail.** 1a. ed., Press Universitaire de France, 1972.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 2ª ed. Campinas: Pontes, 1987.

PEREIRA, Francisco de Assis. **As Contribuições do texto livre na vitalização pedagógica da sala de Aula: uma experiência na escola pública.** Natal: Departamento de Educação/CCSA/UFRN, 1997. Tese de Doutorado / Programa de Pós-Graduação em Educação.

PEREIRA, Marcos V. **A estética da professoralidade – um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor.** São Paulo, PUC, 1997.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar.** Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 2000.

PONCE, Branca J. **Ofício, construção e tecelagem.** Série acadêmica nº 7, Campinas,

PIAGET, J. **Ou va l'education?** Paris : Denoel/Gonthier, 1972 (Versão espanhola: A dónde va la educación. barcelona : Teide, 1974.)

\_\_\_\_\_. **A equilibração das estruturas cognitivas.** Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976.

PINO, N. **A instituição educativa.** 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2002.

PONCE, Branca J. **Ofício, construção e tecelagem.** Série acadêmica nº 7, Campinas, PUC-Campinas, 1997b.

POURTOIS, Jean-Pierre e DESMET, Huguette. **A Educação Pós-Moderna.** Trad. Yvone Maria de Campos Teixeira da Silva. São Paulo. Edições Loyola, 1999.

PLATÃO. **Diálogos/Platão;** seleção ou textos de José Américo Motta Pessanha; traduções e notas de José Cavalcante de Souza, Jorge Peleikat e João Cruz Costa – 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (os pensadores 1ª ed. – 1979)

QUESNEL, Alain. **Grécia: mitos e lendas.** Tradução Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1992.

RIBEIRO, Ormezinda Maria. **Por que investir em pesquisa qualitativa?** R. brás. Est. Pedag., Brasília, v. 81, n.197, p. 109-115, jan/abr. 2000.

RIDEF – Journal Français, 1991

RIGAL, Luis. **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato/** organizado por Francisco Imbernón; trad. Ernani Rosa. 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

RIOS, Terezinah Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência** de melhor qualidade/ Terezinha Azeredo Rios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ROGERS, C. **Freedom to learn.** Columbus, Ohio: Ch. E. Merrill, 1969. (versão espanhola: Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires: Paidós, 1975.).

ROLAND Case e CLARK, P. **Canadian Anthology of School Studies /** Encarando seriamente o ensino do pensamento crítico tradução livre: Adir Luiz Ferreira. Vancouver: Pacific Education Press, 1997.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento/** César Coll Salvador; trad. Emília de Oliveira Dihel. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

SAMPAIO, Rosa Maria W. F. **Freinet: evolução histórica e atualidades.** Editora Scipione. 1989. (Série Pensamento e Ação no Magistério).

SANDOVAL, Salvador A. M. **Considerações sobre aspectos micro-sociais na análise dos movimentos sociais.** In: Psicologia e sociedade. Ano IV, nº 7, set. 1989.

**SANTOS, Lucíola L. C. P. Pluralidade de saberes em processos educativos. In CANDAU, Vera Maria (org). Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 46)**

SANTCHENKO, I. **Que és trabajo ?** Moscú , Editora Progresso, 1974.

SANTOS, Maria Lúcia dos. Texto livre: expressão viva num sistema interativo. In: ELIAS, Maria Elisa Del Cioppo (org). **Pedagogia Freinet: teoria e prática.** Campinas, SP: Papirus, 1996.

\_\_\_\_\_. Maria Lúcia dos. **A expressão livre no aprendizado da língua portuguesa -** Pedagogia Freinet. São Paulo: Scipione, 1997.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 21 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, N.P. **Entre o público e o privado: um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada**. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2002.

**SKILAR, Carlos e LARROSA, Jorge (org.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p.08.**

SOUZA, Djanira Brasilino de. **A pedagogia Freinet nas séries iniciais do 1º grau: algumas sugestões de organização do trabalho pedagógico**. Caderno nº 3, Natal: EDUFRRN, 1996.

SOUZA, Djanira Brasilino de. **Pedagogia Freinet: Perspectiva de integração entre ensino, pesquisa e extensão**. In: **XII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Educação Fundamental**, Natal, 17 a 20 de junho de 1997; organização Márcia Maria Gurgel Ribeiro, Sandra Maria Borba Pereira – Natal: EDUFRRN, 1997.

SOUZA, José Nicolau de. **A Educação no Rio Grande do Norte**. Home page: <http://www.tribunadonorte.com.br/mensal/escola/escola5.html>, 25/06/02. P. 01 – 03

SOUZA, Solange Jobim. **Infância e Linguagem: Bahktin, Vygotsky e Benjamim/ Solange Jobim e Souza**. Campinas, SP: Papirus, 1994. (coleção magistério e trabalho pedagógico)

SUBIRATS, Marina. **A Educação no século XXI: os desafios do futuro imediato/ organizado por Francisco Imbernón; trad. Ernani Rosa**. 2ª ed. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SZYMANSKI, Heloisa. (org.) **A entrevista na pesquisa em Educação: a prática reflexiva**. Brasília: Plano Editora, 2002. (Série Pesquisa em Educação, 4).

**THIOLLENT, Michael. Metodologia da pesquisa – ação. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1995.**

**TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.**

**VÁSQUEZ, Adolfo S. Ética. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1975**

\_\_\_\_\_. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1986.

VASCONCELOS, Paulo Sérgio de. *Mitos Gregos*. São Paulo, 1998. (Colégio objetivo).

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. Tradução por Jefferson Luiz Camargo. 2. Ed São Paulo: Martins Fontes, 1974.

VIEGAS, Lygia de Sousa. **Progressão continuada e suas repercussões na escola pública estadual paulista: concepções de educadores**, Instituto de Psicologia (IP) da USP, orientação da professora Marilene Proença Rebello de Souza, Dissertação de Mestrado da USP, São Paulo, 2001.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. Tradução por José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Bareto, Solange Castro Afeche. 6 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

\_\_\_\_\_. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. A atividade proprioplástica. In: NADEL-BRULFERT J. & WEREBE, M.J.G. **Henri Wallon (antologia)**. São Paulo: Ática, 1986.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

WOLFDIETRICH, SCHMIED-KOWARZIK. **Pedagogia Dialética – de Aristóteles a Paulo Freire**. São Paulo: Editora Brasiliense. 2ª ed, 1988.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar** / Antoni Zabala; trad. Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.



**ANEXOS**





## ANEXO 3

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA  
ASPECTOS GERAIS DA PROFISSÃO

1. **Qual a sua formação profissional?**
2. **Como você se sente atuando como Professora do Ciclo Básico do Ensino Fundamental?**
3. **Fale sobre a escola em que você atua como professora.**
4. **Como são os seus alunos?**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA  
ASPECTOS GERAIS DA IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA FORMAÇÃO DOS SEUS ALUNOS

1. **Como você promove as atividades de leitura?**
2. **Você estimula a elaboração de conclusões das leituras que eles fazem?**
3. **Qual o papel da leitura na formação do aluno?**
4. **Você se preocupa em auxiliar a formação do aluno-leitor? Como?**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA  
ASPECTOS GERAIS SOBRE A PEDAGOGIA FREINET

1. **Como você define a Pedagogia Freinet?**
2. **Faça um comentário sobre a aplicação dos princípios da pedagogia Freinet na sua sala de aula.**
3. **Como você define a técnica do texto livre com os seus alunos? (na perspectiva da pedagogia Freinet). Indique conseqüências desse uso na aprendizagem da leitura e da escrita? Que outros tipos de aprendizagem ocorrem neste processo?**
4. **O que representa para a produção textual as técnicas Freinet que você está utilizando durante as suas aulas? Comente sobre a utilidade de algumas técnicas freinetianas.**
5. **Como a proposta freinetiana é considerada pela direção da escola? E pelos professores?**
6. **Que meios/recursos a escola dispõe para desenvolver uma proposta pedagógica centrada na Pedagogia Freinet?**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA  
ASPECTOS GERAIS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

1. **Qual a participação do aluno no planejamento?**
2. **Há um plano de trabalho definido? Como ele é elaborado?\***
3. **Como os alunos reagem frente às atividades propostas? As idéias do aluno são aproveitadas em sala de aula? Como?\***

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA  
ASPECTOS GERAIS SOBRE A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DOS SEUS ALUNOS

1. **Você motiva o aluno para que ele se expresse por escrito? Como você procede?**
2. **Destaque aspectos da apresentação dos trabalhos pelos alunos.**
3. **Você passa para a criança a idéia dos usos e finalidades da escrita? Como?**
4. **Quanto às diferenças de linguagem entre as crianças, você percebe diferenças sociais dos contextos de onde elas procedem?**

**5. Como você entende o “erro” no processo da escrita? Como você trabalha pedagogicamente o “erro” nas produções escritas as crianças?**

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA

ASPECTOS GERAIS SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS SEUS ALUNOS

1. Como tem acontecido o aprendizado da escrita pela criança que o trabalho escolar tem oportunizado?
2. Existe alguma repercussão / consequência / efeitos do trabalho com a Pedagogia Freinet para a escola (direção, colegas, alunos) e para a comunidade (pais, amigos da escola)?

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA

ASPECTOS GERAIS SOBRE O TEXTO LIVRE

1. Você costuma estimular a produção de textos livres no cotidiano escolar e outras práticas de escrita?
2. Como avalia os momentos de apresentação dos textos produzidos?
3. Que contribuições à prática do texto livre trouxe para a aprendizagem da oralidade, leitura e escrita?

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA

ASPECTOS GERAIS SOBRE APRENDIZAGEM

1. **Para você, o que é aprendizagem?**
2. **Destaque idéias de Freinet sobre a aprendizagem da criança.**
3. *Quais os objetivos que você tem quanto à aprendizagem neste nível de ensino?*
4. A prática do texto livre contribui como elemento propulsor da aprendizagem escolar?
5. O que caracteriza esse aprendizado?

ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA COM A PROFESSORA

ASPECTOS GERAIS SOBRE A PESQUISA

1. Que dificuldades você está sentindo para executar o seu trabalho com a proposta freinetiana?
2. **Como você avalia seu trabalho pedagógico antes e depois do início da pesquisa?**
3. Como você avalia seu trabalho pedagógico antes e depois do início da pesquisa?
4. **Como foi pra você ter passado quatro anos dando aulas à mesma turma?**
5. **Qual o maior desafio que você encontrou neste processo de continuidade docente?**
  - 5 Como você percebe o trabalho realizado durante esses quatro anos?
6. Qual a contribuição da Pedagogia Freinet neste processo?

ENTREVISTA COM OS ALUNOS

1. **Por que você vem para a escola? O que é essa escola para você?**
2. **O que você pretende fazer na escola. Que atividades realizar?**
3. **O que você diz das atividades de que você participa?**

ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ALUNOS

1. **O que você espera que o seu filho aprenda?**
2. **Como você percebe o trabalho realizado com o seu filho durante esses quatro anos?**



## ANEXO 5

## TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA

## ASPECTOS GERAIS DA PROFISSÃO

*1. Qual a sua formação profissional?*

Eu tenho formação pelo Instituto Kennedy que é 3º grau. (não é isso?) E tenho cursos de aperfeiçoamento que eu sempre gosto de fazer.

*P. Que cursos são esses?*

São os cursos dos congressos onde eu gosto de ir para aprender e me reciclar.

*2. Como você se sente atuando como professora do ciclo básico do Ensino Fundamental?*

Ave Maria (...) me sinto maravilhosamente bem, primeiro porque eu gosto do ciclo. Pra mim foi mais uma experiência porque eu já tinha tido essa experiência com a 1ª série mais não o ciclo básico foi só 1ª série. E como eu já tinha um pouco de experiência eu aperfeiçoei mais minha experiência; adquiri muitas lições meus alunos foram assim (...) surpreendentes, porque eu já recebi alunos que não sabiam nem pegar num lápis e com facilidade eu consegui que essa criança junto com o grupo (*O.P.*) porque eu gosto muito de trabalhar o grupo – aluno com aluno – conversar com os pais, então, junto com esse grupo eu acho que adquiri (assim) um êxito muito grande e eu acho que o ciclo básico funciona, mas funciona uma vez que a escola dê oportunidade a você cumprir o ciclo básico e passar para o de sistematização, porque o ciclo básico é uma seqüência, se você fez só a primeira fase e na outra fase for outro professor que pegue a turma eu tenho certeza que é um grande pecado.

*P. Você sempre trabalhou com 1ª série?*

Não. Eu trabalhei já com primeira, segunda, terceiras e quartas, já todas as séries eu já passei graças a deus (☺)

*P. E a escola? Como é essa escola, o que você acha dessa escola.*

Nossa escola... Eu tenho um amor muito grande por ela.

*P. Quantos anos de Luís Antônio?*

Eu já tenho dezenove anos, anos (☺) essa escola para mim foi minha casa (☺) eu sempre trabalhei eu já enfrentei muitas dificuldades na escola em relação a querer concluir a fazer, fazer projetos a vencer o objetivo; mas eu sempre venço (...) eu nunca deixo os meus objetivos no meio do caminho. Graças a Deus eu tenho um amor muito grande à minha profissão, à minha escola. Eu faço da minha escola a minha casa, o meu campo de trabalho. A minha... (fazer como a história) o meu lugar preferido; porque aqui eu sempre encontrei pessoas que me ajudassem, mas eu às vezes eu encontro as pessoas que não aceitam bem o trabalho, por não quererem trabalhar mais, porque muitas vezes a gente quando passa a ouvir a criança desse lado então a dificuldade já é maior porque nossas crianças às vezes são consideradas crianças problemas e nós não temos crianças problemas, eu acho que o problema é o adulto quem faz. Não é a criança. A criança é o espelho do adulto (...) com certeza. E nossa escola é maravilhosa. Eu tenho muita pena de nós termos salas de aula aqui com oito, dez alunos que eram pra ter salas de aulas lotadas como nós sempre temos primeiras e segundas séries.

*P. E a que você atribui essa... (RNC)*

**Eu atribuo em primeiro lugar à forma de como está sendo colocado as informações (...) de que, por exemplo, (...) a prefeitura está dando bolsa pra isso, por exemplo bolsa de, pra aluno; o estado já vem, dá essa bolsa, mas é uma coisa que ele dá na palavra mas não cumpre, então eu atribuo ao lado financeiro. As crianças estão correndo, lotando qualquer escola em outro lugar e aqui não. E não está havendo também um trabalho. Atribuo também a um pouco de comodismo de nós professores que não divulgamos o nosso trabalho e não conscientizamos os nossos pais. Se houvesse um trabalho de conscientização, um trabalho realmente de escola-família, porque o que nós devemos ter é a escola-família, como eu tento fazer. Porque aqui na minha sala de aula eu tenho a presença dos pais, eu tenho a minha sala de aula como uma família. Toda vez que eu preciso de um pai, eu preciso de uma informação, uma orientação, ele está. Eu acho que se esse trabalho fosse feito, a consciência era maior e o resultado de nossas salas de aulas era maior, com certeza.**

*P. E os seus alunos?*

(☺) Ai meu Deus, meus alunos. (...) Eu sempre disse..., eu sempre disse que meus alunos eram meus filhos. Eu dizia que eram meus primeiros filhos, porque quando eu vim ter filho, quando eu vim ser mãe (...) (RNC) Então eu sempre considerava, (...), eu demorei muito a ser mãe. E eu, eu acho que eu descobri no meu aluno o meu lado amigo. Mesmo sem ter nenhuma orientação, quando eu era aquela professora ditadora, quando eu era aquela professora que eu não sabia que o meu aluno também sabia. Eu só acreditava que eu sabia de tudo, mas eu tinha esse lado que o meu aluno ele sempre gostou de chegar a mim. Sempre fui uma professora que recebi muitos recadinhos deles. Então o meu aluno, eu considero ele como, hoje, um segundo filho. Primeiro a minha filha querida, claro. (☺) Mas ele é uma criança especial. Quando eu vejo um aluno que me dá trabalho, eu digo, esse aqui é que mais vai conquistar meu coração, e consigo fazer isso. Eu consigo me dedicar pra ele, me desarmar, porque ele vem armado pra mim. Eu consigo me desarmar e aceitar o que ele tem a dizer. Muitas vezes com isso, aos poucos, ele vai crescendo e ele vai sentindo que existe um pouco de afeto e um pouco de carinho. Então meus alunos eu quero muito bem e eu adoro procurar trabalhos, procurar coisas boas pra trazer, cada dia uma coisa melhor. Pra que ele cada dia ele possa ser aquela criança que veja que com a professora ele pode contar, ele sinta que eu sou uma amiga (...), mais uma amiga na vida dele. E que eu também possa fazer parte da minha família. É tanto que muitas vezes eu distribuo, eu dou meu telefone no primeiro dia de aula pra todos da turma. Muitas vezes eles ligam lá pra casa e dizem: “Professora, você pode falar comigo? Porque minha mãe ta brigando dizendo que, você, eu vou lhe perturbar!”. E eu atendo. Muitas vezes são coisas mínimas, bobas que a gente não precisava nem ligar, mas eu atendo, respeito, digo: “Obrigado por você ter lembrado de mim”. Porque eu acho que é isso que nós precisamos fazer, é ter essa interação, ter essa confiança entre professor e aluno, e eles são maravilhosos.

*P. Você falou no saber, né, que antes você achava que os meninos não sabiam e que hoje você se vê diferente. Como você vê esse saber, hoje? As crianças em relação ao seu trabalho. Que contribuição, que contribuição elas têm?*

Elas têm uma grande contribuição, porque elas têm uma experiência muito rica (...) Elas têm a experiência da vivência do seu dia-a-dia e do que elas aprendem com seus familiares e também com o que elas aprendem na televisão. Então esse aprender, quando a gente dá oportunidade a essa criança falar, a ela discutir, a ela, vamos dizer, a ela tornar o seu conhecimento mais seguro, mais sólido, então essa criança, ela enriquece tanto a si como ao colega. Ela vai sentir prazer de cada dia ela pesquisar mais, ela procurar mais, pra trazer essa



informação pra si própria em primeiro lugar e depois pra dar aos seus colegas, porque ele se sente bem. Eu sinto que meu aluno se sente bem quando ele quer repartir o que sabe com o colega. E quando ele tem essa oportunidade, se ele fala, hoje, e ele é bem ouvido, ou seja, todos na classe escutam, inclusive a professora, então isso aí dá a esse aluno um grande prazer, porque ele enriqueceu aquilo que sabe e ele vai aprender com o colega e ele vai procurar amanhã continuar trazendo uma novidade.

*P. E a que você atribui esse repartir, essa vontade que eles têm...?*

Ah meu Deus... Eu atribuo isso a um grande estudo que eu fiz da pedagogia Freinet. Eu não sabia fazer esse trabalho. Eu atribuo isso ao papel do professor. Então o papel do professor chega até aí, onde você vê que a sala de aula não é isolado. A sala de aula parte de que? Da família, parte do lar, parte da comunidade. Se você consegue (...) colocar essas partes dentro de sua sala de aula, se você oportuniza que isso aconteça, então é muito mais prazeroso, é muito mais rico, é muito mais científico o saber.

## ASPECTOS GERAIS DA LEITURA NA FORMAÇÃO DOS SEUS ALUNOS

### *1. Como você promove as atividades de leitura aqui na sala?*

Primeiro eu começo pelas leituras individuais, o que foi que eles leram, se eles viram alguma coisa no caminho da escola pra casa, se teve alguma coisa que chamasse a atenção. Então em seguida eu distribuo livrinhos, eu faço produções de texto que a gente produz coletivo, eu leio com eles. E também os individuais que eles fazem. Até pequenos bilhetinhos que eles mandam pra mim, eu costumo ler em sala de aula com eles. Então pra estimular essa leitura eu procuro fazer livrinhos com eles. Por exemplo, se existir um acontecimento na sala de aula que foi legal, que uma criança falou, que eles agora descobriram como fazer uma história em quadrinhos, como fazer um livrinho, então de tudo eles querem fazer um livrinho e botarem uma capa (☺) (☺) [*inclusive da entrevistadora*] E eu adoro fazer isso com eles porque eu vejo que quando ele chega na sala de aula ele se sente assim, (...) valorizado porque todo trabalho eu chamo ele pra apresentar, pra ler na frente. Até mesmo aqueles que não tem ainda a capacidade de ler (...) como deveria, um tom de voz que todos ouvissem, eu ajudo. Então quando eu ajudo ou então, chamo um colega pra ajudar. Quando eu vejo que ele tá muito nervoso, eu procuro botar um colega pra diminuir a (...) ele ficar mais a vontade. Então isso aí tem enriquecido muito a nossa sala de aula porque nós conseguimos fazer já vários livrinhos do início do ano até agora (...) Então eu tô fazendo um rodízio, tipo uma ciranda de leitura com eles. Então esse rodízio, cada colega tá levando o livro que o colega fez no início do ano pra que ele não se sinta esquecido, por exemplo, o livro foi construído naquele, vamos dizer, em março, ele fez um livro sabe, vamos dizer os escravos. Então aquele livro ficou só naquele período. Não, eu procuro fazer o rodízio, por exemplo, eu pego os livros que foram feitos no início do ano até agora e faço o rodízio. Cada um vai levando pra casa pra ler e quando chega aqui na escola, eu procuro comentar, cada um comenta o que lê, se quiser abrir seu livrinho, apresentar e quando termina ele valoriza o colega, se gostou, se não gostou do livrinho. Então ele valoriza. Ele diz se gostou do livrinho, se não gostou. Ele repete também para o colega, ele dá parabéns para o colega, entendeu... Ele diz “Eu quero fazer um livrinho também”. Quer dizer isso tá estimulando muito a leitura da nossa sala.

*P. E a questão da autonomia? Eles também escolhem qual, quais livros querem, é, fazem livros sem precisar ser pedido? Como é que tá essa questão aqui na sala?*

A questão tá boa, a autonomia tá muito boa porque eles adquiriram a consciência de que o trabalho que é feito é valorizado. E que aquele trabalho não fica só pra ele, fica pra os colegas e também para os familiares porque uma aluna [ANDREZA] levou dois livrinhos que fez. Aí quando ela chega na classe ela deu o depoimento dela. Ela disse: “Professora, a minha mãe achou belíssimo os livros que [JAYANE] fez e [WALBER] fez”. Aí eu fiz: “Como foi que sua mãe viu? Aí ela foi e disse: “Foi, ela leu comigo”. Quer dizer, então eu acho que eu também tô estimulando esse momento prazeroso da mãe, ou seja, do pai, da família com o aluno. Então ela chegou “morta” de feliz... E eles dois ainda ficaram mais realizados porque receberam o elogio de um pai de um colega. Então isso aí eu acho que é um momento muito estimulante e que eu devo, eu tenho que trabalhar muito em cima disso. Que eu ainda vou ter bons resultados com certeza.

### *2. Você estimula a elaboração de conclusões dessas leituras que eles fazem?*

Estimulo. Eu tanto estimulo a conclusão oral como eu estimulo a conclusão escrita. A individual e a coletiva. Quando eles, quando eles comentam muito, que eu vejo que foram muitos os livrinhos, foram diversos, como por exemplo, eu tenho gibi, eu tenho livrinhos formados por eles, eu tenho livrinhos de historinhas infantis, literatura, poesias, então quando eu vejo que a diversidade está grande na turma, porque é toda Quinta-feira que eu entrego, Sexta-feira, fim de semana, então quando eu vejo que existe essa grande diversidade então eu boto pra ser o trabalho a conclusão da leitura feita por grupo. Quem levou gibi fica num grupo tal e vai falar sobre os gibis que levaram. (...) Então quando é o grupinho de literatura infantil já tem outro gru (...) já fazem a conclusão do outro. Quando dá pra fazer a conclusão geral eu faço. Quando não dá que tem muitas leituras variadas, então eu boto por grupo e ainda lanço a pergunta “Quem quer falar?” individual. Aí cada, quem quer fazer, faz também a sua conclusão individual. E eles ainda ficam mais felizes porque essas conclusões eu (...) eu coleciono e serve de mostragem pra eles mesmos. Quando eles pegam, eles dizem: “Ah, nesse dia olhe, era pra eu ter colocado mais isso que na minha leitura eu me lembrei que tinha isso...” Quer dizer, eles vão recordando o que viram e esqueceram de falar também.

### *3. E como é que você vê a leitura, o papel da leitura na formação do leitor? Qual é a importância da leitura, qual a importância desse trabalho? Assim em termos gerais...*

A em, em termos gerais, a importância é grande. Eu acho que nós temos um bom aluno/leitor... Não... Ele vai... Ele vai se sentir seguro na vida como aluno, porque o leitor é aquele, o aluno/leitor é aquele aluno que ele gosta de todo tipo de leitura. Ele tanto vai gostar de ler seus trabalhos, como ele vai se sentir motivado pra ler os seus conteúdos. Ele enriquece o seu, o seu (...) o seu ser profissional, quer dizer, ele se enriquece através da leitura porque ele conhece o mundo. Ele pode criar fantasias, ele pode formar a sua mentalidade, ele pode amadurecer... Então eu acho que ele pode enriquecer, também, o seus objetivos, porque se ele lê tem uma leitura maior de mundo, ele tem uma visão mais rica em conhecimento.



## ASPECTOS GERAIS DA PEDAGOGIA FREINET

### *1. Como você define a pedagogia Freinet?*

(...) A pedagogia Freinet... Eu defino como (...) Eita meu Deus...

### *1. Como você define a pedagogia Freinet?*

Eu defino como uma aprendizagem de liberdade, onde a criança consegue ficar à vontade e consegue expor seus pensamentos [*Ruído de telefone*] (☺) seu discurso interno [*Pausa para atender ao telefone*] (...) e consegue falar aquilo que sente, criticar os seus colegas, criticar de forma consciente. Quando a pedagogia Freinet é trabalhada com a criança, a criança adquire essa, essa autocrítica, tanto dele como de seu colega e ajuda muito na aprendizagem, no aprendizado, porque ele aprende com a orientação do professor e também com ajuda mútua entre os colegas, entre si eles conseguem se enriquecerem cada vez mais porque eles conseguem sair do seu pensamento (...) interno e eles conseguem externar também o deles e chegarem às suas próprias conclusões. É onde eles aprendem a fazer a própria identidade dele no seu dia-a-dia.

*2. Faça um comentário sobre a aplicação dos princípios da pedagogia Freinet na sua sala de aula.*

Olha, eu gosto muito e são muito válidos. As crianças conseguem ter mais, serem mais definidas e mais independentes. Elas conseguem aceitarem de formas diferentes e conseguem criticarem também. Então, quando elas fazem um texto, eles são conscientes de que cada um pode fazer um tipo de texto. Eles são conscientes que cada um pode pesquisar de qualquer forma. Então eu (...) os princípios eu gosto de respeitar de certa forma até enquanto a criança, eu sinto o valor que a criança dá às suas autonomias. Então, elas conseguem falar, elas conseguem criticar, elas conseguem trabalhar de forma independente. Não só (...) sozinha, sempre sendo mediada pelo professor. Por que? Porque quando nós fazemos uma pesquisa, eles têm a cooperação, a turma é muito, gosta muito de cooperar. Então essa cooperação, tanto existe a cooperação da pesquisa em eles procurarem os conteúdos que enriqueçam a pesquisa como na cooperação entre eles. Se um sabe que uma coisa ajuda o outro. Eu acho que a pedagogia Freinet, é, deixa a criança mais sensível, menos egoísta.

*P. E a questão do trabalho? Como é que fica essa questão do trabalho? Como é que você vê o trabalho, né, a pedagogia do trabalho?*

A pedagogia do trabalho... É muito rico e abre um campo muito solidário. A criança ajuda, ela faz seus trabalhos, embora que a gente encontra alguns obstáculos, nós temos crianças que às vezes a gente, não sei se a palavra certa é, um pouco machista, então não quer, mas com, em ver os outros fazerem, em ver os outros trabalharem, cooperarem, dividir as tarefas – porque eles já pa, já sabem fazer isso – eles já sabem tirar a tarefa mais fácil e dar pra aqueles que são um pouco mais lento, então eles já sabem fazer isso bem direitinho e eles aceitam tranqüilamente essa divisão de trabalho sem se sentir humilhados, sem se sentir isolados. Quer dizer, eles não se sentem inferiores a ninguém. Eu acho que a pedagogia Freinet também dá isso à criança. Que a criança adquira consciência de seus próprios valores, ela saiba se valorizar e valorizar o outro. Então nos trabalhos eles têm, essa, esse enriquecimento porque eles vão crescendo junto. Quando um termina sua tarefa, vem e ajuda o outro sem ser preciso que o professor faça essa mediação. Eles vão sozinhos, eles ajudam: “Professora eu vou ajudar a coleguinha tal que não terminou”. Então esse trabalho aí, eu acho que é uma grande colaboração deles e também da pedagogia.

*3. Como você define a técnica do texto livre com os seus alunos?*

Eu defino como uma (...) produção (...) tanto interna como externa. Interna por que? Porque a criança vai expor o seu sentimento, expor aquilo que pensa, aquilo que acha. E externa por que? Porque muitas vezes ele não fala só o que sente no coração, também o que ele vê. Como por exemplo, se ele, ele viu um pássaro voando, ele chega e diz: “Eu quero fazer um texto sobre um pássaro, porque ele voou o tempo todinho na minha frente enquanto eu vinha para o colégio”. Então isso aí é um..., uma, uma condição que ele tem de expor seu

pensamento, expor o que viu e também ele falar, ele crescer sobre a sua forma de escrever e sua forma de registrar. E tudo que ele re, tudo que ele consegue registrar, ele tem aquele maior orgulho de mostrar para os seus colegas, de ler, ou seja, de socializar. Porque quando ele socializa, ele sente-se cada vez mais valorizado. E essa valorização (...) a criança consegue no dia-a-dia, porque se ela faz seu texto, ela consegue, ele, ele cresce, só em escrever, então quando ele socializa, ele vê que todos da classe ouviram aquele texto, todos tiveram respeito de ouvir, então ali pra ele já é mais um incentivo pra ele escrever outra vez, pra ele fazer uma coisa melhor na próxima vez.

*(IPR) Então você acha que tem consequência direta para a aprendizagem da leitura e da escrita!*

Cons, di, tranqüilamente e ou, e ainda digo mais: que as consequências pra leitura e pra escrita parte (...) tranqüilamente da produção de texto e principalmente do texto livre porque não é aquele texto que você fez a imposição para o aluno. Você deixou ele livre pra escrever, como na minha sala de aula muitas vezes eu faço... Um dia desses a menina assustou-se porque saíram 10 produções de texto onde tinham doze alunos na sala. Ela disse: “Como foi que você trabalhou?”. Eu disse: “Não! Eu perguntei o que eles queriam fazer e eles disseram “vamos fazer um texto””. Aí então saiu texto de vários, com vários textos, com vários termos. Saiu de bola, saiu – como tava no período da copa – saiu da copa, mas também teve aquele que falou que quando vinha da, de casa para escola o que encontrou muito foi pássaros e fez o texto dele em cima de pássaros, quer dizer, é uma forma dele registrar, é uma forma dele ler, é uma dele crescer na leitura e na escrita e também na consciência crítica dele. Porque de uma vez que ele vê, ele sabe criticar o que viu e escrever o seu ponto de vista.

*P. E a questão da reescrita?*

A reescrita é outro recurso grande que eu tenho, eu percebo que ajuda muito a criança. De uma vez que você convida ele pra fazer a sua reescrita, tanto no grupo como no individual. Por que a reescrita? Porque você não vai deixar o aluno totalmente com seu texto sem corrigir, sem aperfeiçoar e você não vai deixar ele aperfeiçoar através de, de erros. Então a reescrita ajuda muito a criança a crescer e a refletir. Uma vez que você passa a reescrever um texto, você passa a fixar melhor, mas essa reescrita tem que ser feita com carinho, com muita atenção, muita sensibilidade na criança, que a criança se sinta valorizada, e não que ela se sinta humilhada, uma criança errada.

*P. Ok! E que outros tipos de aprendizagem além da leitura e da escrita você consegue observar com essa prática do texto livre?*

Eu con, em primeiro lugar eu acho que eu consigo a socialização. A criança aprende a se expor oralmente, a falar com o grande grupo, a ter a sua, vamos dizer assim, a sua identidade, elas terem a sua identidade de aprenderem a falar o que querem, o que escreveram, o que registraram. Ou seja ela registra e ela apresenta para os seus colegas. E ter a conclusão dela e a opinião dos outros, porque os outros opinam também. “Ah mas você devia ter feito, ter fechado o seu texto dessa outra, dessa forma assim-assim “Então existe é, essa, esse, na oralidade existe essa, vamos dizer (...), segurança maior, essa firmeza da criança, ela se sentir pessoa num grande grupo, e não individual somente.

*4. O que representa para a produção textual as técnicas Freinet que você está utilizando durante as suas aulas? Né, fale sobre a utilidade de algumas técnicas que, que, que você tá usando, na questão do conselho que os meninos colocam lá, a questão do correio, que que isso tá contribuindo pra produção textual.*

Tá melhorando o discurso deles. Eles tão aprendendo a registrar a consciência vista, ou seja, aquilo que agrada e aquilo que desagradar. Eles conseguem ser mais observadores. Eles conseguem ter um ponto de vista melhor. Eles sabem criticar. Eles sabem avaliar e também sabem se avaliarem. Muitas vezes eles fazem uma crítica e outro colega chega e (...) questiona, né isso?, então eu acho que isso, (...) diante da produção eles tão conseguindo uma maior (...) um maior encadeamento das idéias. Porque estão deixando eles mais conscientes do que eles estão querendo registrar, do que eles estão querendo falar. E outra coisa que é importante é a troca entre os colegas. Porque eles estão sabendo falar de si para os próprios colegas, ou seja, eles falam, eles fazem bilhetinhos um dizendo para o outro o que é que quer. Como nós fizemos a correspondência com a turma vizinha, né isso? Então eles souberam exatamente se, ela, se, vamos dizer, se difundirem “Nós somos do, da...”. Difundirem como eles eram pra outra turma. Então eu acho que isso tá dando a eles uma condição de aprender a ver uma coisa e saber descrever em saber redigir alguma coisa em saber falar e registrar, saber que a fala tem alguma coisa ligada com a, tem é, ligado à escrita. Então isso tá crescendo em relação às crianças, porque eles estão adquirindo uma maior consciência de seus direitos e valores como cidadão. Eles estão sabendo ter o domínio di, do que eles, os direitos deles até onde eles podem criticarem e o que podem melhorar também dentro dessa situação da qual eles estão desejando alcançar.

*5. Como a proposta Freinetiana é considerada pela direção da escola? E pelos seus colegas professores?*

Olha, pelos meus colegas alguns valorizam muito, mas valorizam de forma um pouco áspera, mago, às vezes eu me sinto até magoada, criticada. Eu me sinto muito assim, vista por eles. Porque muitas vezes já me chamaram de egoísta, porque acham que só eu que pego as coisas pra mim. Porque quando a proposta chegou, chegou pra todos mas ninguém conseguiu. É a segunda vez que eu entro nessa proposta. Entro porque gosto, porque acredito, porque sei que é uma, foi onde eu aprendi a trabalhar, já na pedagogia Freinet. Foi quando eu consegui a ter consciência de que eu era professora, o meu êxito está no meu aluno, no crescimento do meu aluno. Eu sempre, eu já fui a professora de um aluno problema. Hoje eu já sei que o aluno não é o problema, o problema é o nosso. Então eu adquiri essa consciência dentro da pedagogia...[Fim do primeiro lado da fita] [Início do outro lado da fita]... considero hoje uma professora consciente (...) e mais responsável. Responsável de certa forma com o meu aluno. Porque, não que eu fosse irresponsável, mas eu era aquela pessoa que me considerava que sabia de tudo e meu aluno não sabia de nada. Então hoje eu já sei que o que (...) eu sei é porque eu aprendo com o meu aluno. Então é uma pedagogia que nós dá campo para um trabalho consciente. Agora, dentro dessa conscientização tem que existir a afetividade. A troca mútua e muita cooperação. Então eu consigo, a pedagogia torna-se uma pedagogia de trabalho por que? Porque a criança trabalha e trabalha de uma forma tranqüila, de uma forma como ela brinca. Então aí dentro da escola o trabalho é visto quando, é socializado, muitos professores perguntam que milagre. Então acham muitas vezes até como um trabalho milagreiro, mas não é, porque é um trabalho onde me dedico muito, onde eu visio muito o lado do meu aluno. Eu consigo conquistar, de uma certa forma, a confiança do meu aluno. Eu acho que deve, que é por aí por onde parte todo o progresso da pedagogia, todo o progresso do trabalho. É o professor conseguir a consciência de que precisa de ser, amigo, precisa de ser fraterno, precisa de trabalho e ter a consciência de que o nosso aluno é quem sabe.

*P. Tem alguma colega que apóia, assim, que chega junto, que já se interessa? E como é que você acha assim, nesse sentido de aplicar também essa cooperação com eles? Né, como é que você compartilha isso? Mesmo diante desse quadro?*

Pronto, eu tenho uma colega que trabalha diretamente comigo, que ela às vezes – uma vez ou outra – (*OP*) ela está aplicando alguns dos trabalhos, algumas das técnicas de Freinet – mas não é pedagogia Freinet (*OP*) – e eu costumo quando faço os trabalhos na sala, eu procuro socializar mesmo quando eu peço uma oportunidade que não me é dada de socializar um trabalho que eu vejo que tava certo nas outras turmas, então eu procuro socializar mesmo só com os professores na hora do lanche, na hora do recreio, então eu levo os trabalhos pra sala e socializo, porque eu já pedi muitas vezes pra socializar trabalhos dos alunos pra motivar, pra incentivar e não me dão oportunidade dizem que estão com matérias atrasadas que estão com textos atrasados e estão precisando avançar o conteúdo e não me dão essa oportunidade. Então eu procuro trazer às vezes na hora do recreio. Muitas vezes eu escuto das colegas, é hora de lanche, é intervalo, mas mesmo assim eu continuo. Faço de conta que não escuto e continuo (☺) porque eu acho que o que dá certo no meu trabalho aos poucos eu vou semeando e deve dar certo em outro canto se alguém se interessar, o que falta e o que eles costumam dizer é o seguinte: “Muito trabalho”, mas não é, pelo contrário quando você media um trabalho prazeroso você sente que trabalha. Você sente que você precisa centrar o pensamento no aluno e no que ele faz. Eu hoje tenho essa consciência; e só cresci e tenho a satisfação e o prazer de ser professora porque eu consigo êxito com o meu aluno. Eu consigo encontrar o meu aluno crítico, eu consigo encontrar o meu aluno procurando um espaço como cidadão. Então esse espaço eu tenho certeza que eu, estou contribuindo pra ele quando ele está reivindicando, então tudo isso me faz sentir mais consciente de que o meu papel está sendo cumprido. Quando eu recebo um aluno que dizem: “É aluno problema” então eu vou procurar me identificar com esse aluno e essa identificação eu acho que realmente é o que Freinet fez, ele queria se identificar com os seus alunos, ele procurou conhecer, ele procurou ir a família e a vida do aluno e eu gosto muito dessa socialização família – escola e graças a Deus eu consigo – e a direção (☺).

##### *5. E a direção o que você tem a dizer?*

A direção sempre me deu apoio. Quando eu pedi a oportunidade para começar o trabalho ela me deu apoio só tinha na sala de aula e ela entregou a mim com toda atenção. Agora, de certa forma, chegou a um determinado ponto onde a gente sentiu que a direção estava um pouco desligada, não só do meu trabalho, como também de um todo. Eu sei que todos que dirigem escola têm suas dificuldades, tem seus trabalhos – como nós professores temos (*OP*), mas o que nós estamos sentindo da direção nesse momento – não só eu como o grupo todo – (*OP*) é uma ausência. Ela ausentou-se demais da escola. Então a gente acha que se a direção está presente e vê é outra coisa. Isso fez ela mudar de idéia, ela chegou um dia e disse que não queria o trabalho, isso me abalou muito, porque ela sempre foi uma pessoa que valorizou, deu estímulo, ela sempre pegou nossos trabalhos nós sempre mostramos. Eu já levei trabalhos pra apresentar na direção, na coordenação, mas eu sinto que agora eu não encontro nem ela na escola pra apresentar esse tipo de trabalho.

##### *P. Você atribui esse afastamento a que?*

Eu não sei nem como falar (...) acho que ela está tendo informações erradas. Quando eu comecei este trabalho, eu comecei com o grande grupo. O professor Assis vinha dar estudos de 15 em 15 dias pra todo mundo. E o grupo começou a quebrar – toda vida é assim. Eu porque continuo sempre sou discriminada sou apoiada, sou porque os meus trabalhos são feitos eu exponho. Sofro porque os trabalhos são rasgados, são jogados fora – então isso é uma agressão pra mim e para os meus alunos, porque eles criticam, eles reivindicam eles vão a direção e a direção só faz dizer que vai falar, vai falar, e não fala. Existe essa cobrança, então isso ai nós sofremos com essa situação, mas é que de uma certa forma o trabalho é exatamente pautado na socialização e no crescimento da criança. E hoje nós sabemos que a

maioria dos professores são acomodados e não querem esse crescimento, porque acham que é trabalho demais.

*6. Que meios/recursos a escola dispõe para desenvolver essa proposta centrada na Pedagogia Freinet?*

Eu uso muita sucata (...) e quando me falta, normalmente eu recebo a ajuda dos pais dos meus alunos. Eles já me trouxeram material... A escola dá, mas é muito pouco. O material esse ano foi muito pouco; e os pais gostam de ver a sala e a escola com registros de seus filhos. Então eles passaram a me cobrar. Um dia uma mãe me perguntou porque as paredes da escola estavam tão limpas (RNC), e eu disse que era por falta de fita adesiva – (OP) a minha tinha acabado – então no outro dia ela chegou com um rolo de fita (☺). Então eu acho que isso é uma forma. É uma resposta. É ela me dizer que o trabalho tem valor e deve ir além.

## ASPECTOS GERAIS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

*1. Qual a participação do aluno no planejamento?*

A primeira atitude de todos da escola é se reunir e fazer o planejamento anual. Depois eu trago metas para a turma e faço uma sondagem para saber o que eu gostaria de estudar, então quando isso é feito, eu procuro organizar o pensamento deles dentro do que é necessário a aperfeiçoar a aprendizagem. Nós listamos tudo e fica registrado com eles e comigo o que iremos estudar. Com isso eles marcam o que fizemos; tem deles que dizem. “Professora o que ficou planejado, foi ser isso, isso e isso”.

*2. Há um plano definido? Como ele é elaborado?*

Há nós fazemos projetos a partir de temas e estes temas são discutidos para que eu possa ouvir o que eles querem. Então começamos a fazer pesquisa, também de acordo com os recursos que eles vão trazendo – (OP) eu tenho uma grande cooperação dos pais, porque eles são muito envolvidos eles cooperam, eles ajudam, eles trabalham também com seus filhos, eles mostram que está havendo uma troca entre professor / pai / aluno.

*3. Como os alunos reagem frente às atividades propostas?*

Eles sentem-se mais seguros e confiantes. Eles estudam com mais prazer. Eu percebo que eles têm uma grande satisfação em cumprir o que foi planejado porque, porque foi pensado com eles. É uma coisa que dá prazer à criança é pensar o que quer saber e descobrir esse saber. Eu fiz um trabalho muito rico sobre a dengue eles se envolveram tanto que foram à farmácia, foram pesquisar, fizeram cartazes, entrevistas com profissionais na Secretaria de Saúde por telefone – isso pra mim foi uma grande riqueza porque eu estou percebendo que o trabalho está sendo desenvolvido e que a criança se empolga porque ela vê como objetivo dela, o pensamento dela, e ela fica mais feliz quando ao final do projeto nós fazemos a socialização em outras classes. Temos muitas dificuldades. Mas eu nunca deixo que o trabalho pare sem ser socializado com duas ou três turmas.

## ASPECTOS GERAIS SOBRE A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DOS ALUNOS

*1. Você motiva o aluno para que ele se expresse por escrito? Como você faz isso?*

(RNC) Eu incentivo a escrita de recadinhos, eu começo pelos recadinhos. Quem trouxe recadinhos. Vocês trocaram recadinhos com quem hoje. A partir disso começo a explorar a idéia que eles tem sobre, determinado assunto do dia-a-dia. Muitas vezes a criança chega na sala de aula e diz “Hoje eu tenho um comentário a fazer” até mesmo na hora do encontro

inicial. Todo dia eu faço um encontro inicial. Onde todo mundo fala sobre o que fez ontem, em casa e dizem como estão hoje. Nesse encontro eles comentam muitas coisas e eles mesmos registram, desenham... Sai muitas formas de escritas. E Agora eles estão descobrindo a história em quadrinhos. Porque eles estão gostando muito de fazer. Eu estou incentivando eles de uma certa forma porque é com a escrita que eles vão aprender mais.

*3. Você passa para as crianças as idéias dos usos e finalidades da escrita? Como eles podem utilizar e para que eles estão escrevendo?*

Passo, quando eu falo, eu gosto muito quando vocês registram, pois as palavras ouvidas caem no esquecimento. Sempre eles perguntam, professora posso colocar no livro da vida? Eles sabem que isso é uma valorização do trabalho deles. Além de ser colocado no jornal de parede. Eles adoram olhar o livro da vida, abrirem o livro da vida e irem vendo os trabalhos deles. Então eu acho que é uma forma maior que temos que valorizar. Porque a palavra passa e sua escrita fica. Então quando você registra, você está mostrando o seu pensamento a sua palavra através da escrita.

*4. Quanto às diferenças de linguagem entre as crianças? Você percebe diferenças sociais dos contextos de onde elas procedem?*

Percebo, tanto eu quanto meus alunos. Eu tenho alunos de... que vêm de uma situação social muito difícil e eles acabam ajudando muito uns aos outros. Outro dia um disse palavrão. JOSÉ (meu Deus! ☺) ele chegou com uma linguagem social péssima e violenta. Então a turma logo percebeu, corrigiu e ele não se revoltou, ele não se sentiu inferior. Ele procurou com muita segurança e muita firmeza esquecer os vícios de linguagem que tinha, porque, ele percebeu que estava num ambiente amigável. Os meninos diziam: Na nossa classe não existe essa palavra. Hoje ele mora no mesmo canto, mas ele aposentou os vícios de linguagem dele. (graças a Deus ☺)

*5. Como você entende o erro nas produções escritas das crianças? E como você trabalha esse erro?*

O erro é uma tentativa de aprendizagem. O erro é uma grande demonstração de aprendizagem. E eu procuro valorizar esse trabalho com eles, por que quando eu percebo um erro da criança muitas vezes eu falo e ele questiona. Eu procuro mostrar que o erro é um crescimento. Nunca quando uma criança erra, eu admito que ela ria. Acho que as pessoas aprendem quando se torna consciente. Então as crianças são muito sensíveis e muito capazes de acertar seus erros e não cometerem mais de maneira alguma.

## ASPECTOS GERAIS SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS SEUS ALUNOS

*1. Como tem acontecido o aprendizado da escrita pela criança no trabalho que está sendo oportunizado desde o ano passado até agora?*

Olhe tem acontecido uma grande evolução, porque no ano passado eu recebi crianças na fase da garatuja, só fazia riscos e rabiscos somente – (OP). Eu achava interessante porque quando ele riscava, riscava, riscava ele sabia ler, tranqüilamente, oralmente ele formulava o texto dele bem organizadozinho. E eu escrevia o que ele dizia e ia comparar com ele. Então muitas vezes os outros diziam: “Professora, mas dá pra entender isso aqui?” – os outros que já eram mais equilibrados na leitura, chegavam e diziam “professora dá pra entender esses garranchos tudinho pra isso que você fez”. Eu disse “dá porque ele fez os garranchos, ele fez pensando nisso aqui”. Então era o que era a forma dele expressar a escrita. E hoje eu tenho essa criança que já escreve, já produz o seu texto. Tá certo que toda vida tem um aperfeiçoamento, porque ela foi uma das crianças mais lentas. Eu não digo que ela foi uma



criança que não sabia. Eu digo que ela lia mais lenta, porque a aprendizagem ela não chega de vez, ela vem aos poucos. A criança vai adquirindo sua consciência e vai enriquecendo o seu conhecimento. Houve uma grande valorização... Eles se sentiram CURIOSOS e entusiasmados – (OP) o mais importante que eu acho é o entusiasmo que eles têm de escreverem e de demonstrarem que estão sabendo de alguma coisa, porque eles sentem essa sede, essa vontade de dizer e de mostrar. E quando eu pego os trabalhos deles que saio na hora do recreio pra fazer a socialização, lá na sala dos professores. Eles chegam e dizem: “Professora quem é que gosta mais?” “Qual foi o melhor?” Eles sentem já é outra forma que eu faço para valorizar a escrita deles. Então, existe um grande avanço. Existe uma grande conscientização de que a aprendizagem realmente está havendo na sala de aula; e que os trabalhos deles demonstram tudo isso pra mim. Que realmente está havendo aprendizagem.

*2. E tem alguma repercussão esse trabalho extra/ classe?, em termos de direção, outros alunos, pais comunidade?*

Existe. Existe uma grande repercussão principalmente com os pais. A coordenadora, ela sempre pega os nossos trabalhos e leva, e valoriza. Ela diz: “Parabéns o trabalho tá bonito”. Eu tô conseguindo agora, mesmo já tamos no meio do ano, às vezes visitar duas, três classes (SI) pra apresentar os trabalhos. Quando sai um bom trabalho eu convido a supervisora. Eu convido, porque vir à sala ela nunca vem, se não for convidada ou solicitada, elas não vêm (OP). Então, eu convido pra mostrar o trabalho. Eu levo o trabalho até ela. Quando eu convido que não vem, então eu levo o trabalho até ela pra mostrar, porque acho que aí, quando um trabalho tá dando certo nós devemos sempre tá apresentando, tá divulgando pra que não fique só aí. – Eu sei que muitas vezes, por trás eu sou criticada (OP) – mas eu acho que é uma necessidade da criança, não é minha. O orgulho ali é da criança, é do aluno, o orgulho é pra ele. Porque ele é quem conseguiu, eu apenas mediei esse trabalho. O êxito é dele. Por isso, tem pais que entram na classe, eles quando vêm buscar seus filhos, eles geralmente eles entram. Eles adoram entrar na sala, olharem os trabalhos. Eles sentem falta quando não tem novidade na sala. Exposto. Como agora, eu achei interessante quando um disse – o menino trouxe uma folha de jornal da copa, né?, da abertura da copa (OP) – Aí o pai criticou, e o filho respondeu. Aí o pai disse assim: “Porque do jeito que tá no jornal foi colocado aqui?” Eu fiquei um pouco assustada, mas aí o menino levantou-se e disse: “É porque aí tá mostrando os retratos da copa, mas eu fiz um texto embaixo”. E ele realmente tinha feito o texto embaixo e explicado o que ele queria que fosse divulgado. Então, existe esse, esse, esse confronto também de quando é criticada a criança, ela também sabe se defender.

## ASPECTOS GERAIS SOBRE APRENDIZAGEM

*1. Para você, o que é aprendizagem?*

Aprendizagem é a consciência daquilo que você faz. Se você faz, se você demonstra consciência do que você tá fazendo, você tem a aprendizagem. Se você demonstrar atenção, se você faz as coisas consciente (...) Então quando você faz com responsabilidade, então você tá demonstrando que o que você aprendeu você consegue demonstrar. Porque geralmente, tudo a gente aprende um pouco, mas esse pouco você só aprende com a responsabilidade acima de tudo. Então quando você esclarece o seu pensamento, quando você aperfeiçoa alguma coisa. Você tá demonstrando a aprendizagem. E a aprendizagem com responsabilidade. Porque o mais importante, porque às vezes a criança diz uma coisa – (OP) ela tá sabendo naquele momento – mas se ela não tiver o incentivo de pensar de refletir, ela não vai fixar essa aprendizagem pra ter consciência, futuramente.

*2. Destaque idéias de Freinet sobre a aprendizagem da criança.*

Bom. Como você disse Freinet. Freinet demonstrou que a criança aprende de todas as formas. A criança não só aprende a ler e a escrever. Ela aprende trabalhando, ela aprende conversando, ela aprende socializando. E (...) essa aprendizagem para Freinet é mais enriquecedora quando ela é colocada no seu dia-a-dia e ela parte do seu dia-a-dia. Porque, porque durante, no dia-a-dia da criança, ela vai aperfeiçoando o seu conhecimento. Então quando ela faz com consciência o seu trabalho, quando ela faz com amor, quando ela faz com cooperação. É um dos princípios onde existe maior aprendizagem. É a cooperação, é a socialização das coisas, porque se você faz o seu trabalho, se você coopera com o seu colega, você já tá fixando aquilo que você fez, e você está enriquecendo o trabalho. Então a aprendizagem do trabalho é muito importante quando existe a cooperação mútua. Porque tanto enriquece a quem está cooperando, a quem tá ajudando, como a quem tá sendo ajudado.

*3. Quais os objetivos que você tem quanto à aprendizagem das crianças neste nível de ensino?*

Ai, eu quero que eles se tornem crianças conscientes de seus direitos e deveres, do seu espaço como cidadão. Cidadão de dentro da sua sala de aula, cidadão de sua comunidade.

*4. A prática do texto livre contribui como elemento propulsor da aprendizagem escolar? O que caracteriza esse aprendizado?*

Com certeza. O texto livre é a base de tudo, as crianças se expressam livremente, socializam os seus pensamentos, cooperam (...) Basta a gente pegar o que eles fizeram desde o começo, eles evoluíram muito graças a Deus eles aprenderam a ser críticos, a serem cidadãos, a serem curiosos, responsáveis e felizes (☺) Eu tô satisfeita com o trabalho que nós fizemos.

## ENTREVISTA COM A PROFESSORA ASPECTOS GERAIS SOBRE A PESQUISA

*1. Que dificuldades você sentiu para executar o seu trabalho com a Proposta Freinetiana?*

Ai meu Deus! (☺) Trabalhar com a Pedagogia Freinet é antes de tudo um desafio. Desafio porque é considerar que cada criança é um mundo, é saber que cada um é diferente e é capaz.

*P. Você sentiu dificuldade em operacionalizar isso?*

Sinto. Porque gostaria que a escola tivesse esse trabalho de forma mais coletiva. Algumas amigas estão se engajando aos poucos e isso é bom.

*2. Como você avalia seu trabalho pedagógico antes e depois do início da pesquisa?*

Eu vejo que foi uma batalha (☺) Eu sinto um crescimento muito grande de nós todos. Eu sinto que as crianças hoje já gostam mais do que fazem, já questionam. Eu tô muito satisfeita. Eu tô aprendendo. Acho que cada ano é como se eu tivesse aprendendo mais (OP) e é porque eu tô perto de me aposentar – mas eu tô aprendendo e acho que o que nós fizemos apesar das dificuldades teve um resultado positivo (...) Desde que eu conheci a Pedagogia Freinet que eu venho tentando melhorar a minha prática, espero melhorar cada vez mais (...) Só tô pensando é no próximo ano com as minhas crianças (...) Não sei se vou acompanhar de novo a turma, se vou pegar outra turma. Não sei. Esse ano tivemos as dificuldades no começo (...) mas, deu certo. Todos aprendemos, graças a Deus. (☺)

**3. Como foi pra você ter passado quatro anos dando aulas à mesma turma?**

**(☺) Foi uma experiência muito boa. Acompanhar o desenvolvimento dos meninos a cada dia faz muito bem a qualquer professor. É uma prova que o trabalho está dando certo, e que podemos seguir sem medo(☺). Me senti muito bem, muito útil, hoje me vejo como professora e não tenho mais medo de pegar as turmas. Antes preferia pegar a terceira e quarta série, mas agora sei que o trabalho do começo é muito bom é muito lindo também.**

**4. Qual o maior desafio que você encontrou neste processo de continuidade docente?**

O acompanhamento ao meu aluno. Avaliar o que conseguiu ou não fazer.(...) É difícil, pois você está com ele todos os dias. Quando muda de ano, você já sabe que tal aluno precisa ser mais trabalhado em tal coisa, aí o seu trabalho é planejar ações(☺), planejar a organização da sala e das atividades pensando em trabalhar aquele aluno para que ele avance.

**5 Como você percebe o trabalho realizado durante esses quatro anos?**

**Foi um trabalho muito rico(☺) (...). Aprendemos muito, muito mesmo. Como você viu as crianças hoje são outras, todas estão lendo e escrevendo, todas participam das atividades de sala se respeitam– até as que chegaram depois, e isso é muito gratificante. Me sinto emocionada(☺) com o que vejo dos meninos. Eles me ensinaram que a aprendizagem do professor vai se construindo através dos anos também, todos os anos tivemos projetos e desafios ótimos, que me deram muito orgulho e que me deixam muito feliz.**

**6. Qual a contribuição da Pedagogia Freinet neste processo?**

Ela foi tudo, foi o guia, desde que comecei a trabalhar com a Pedagogia Freinet que aprendo. Hoje sou uma outra professora, aprendo com os meus alunos e sinto prazer nos livros, nos passeios, nos trabalhos em tudo o que fazemos juntos, porque construímos uma amizade, aprendemos através do amor, e isso é muito bom(☺).

## ANEXO 6







## ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR LUÍS ANTÔNIO

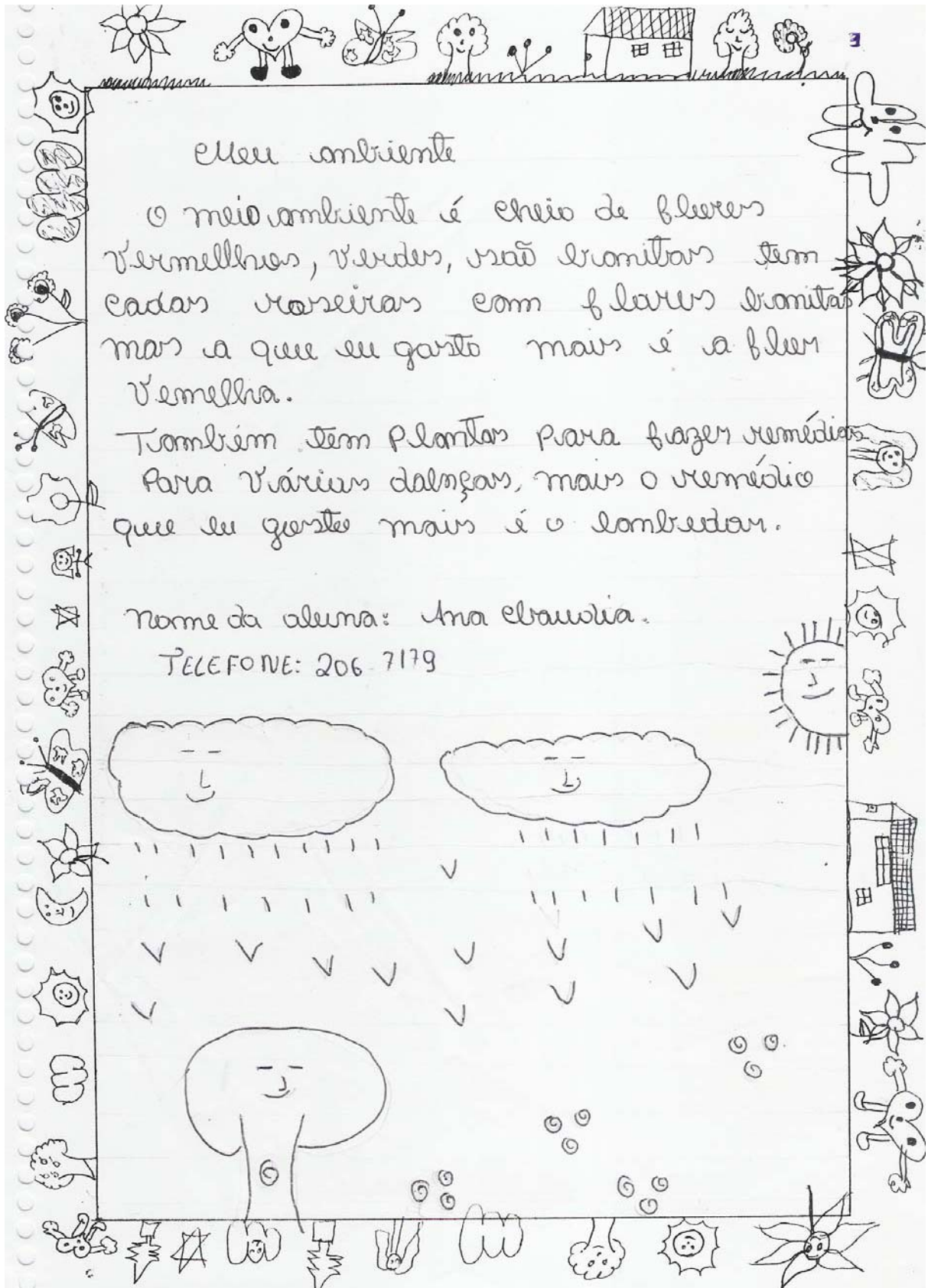
### EQUIPE TÉCNICO-PEDAGÓGICA

**DIREÇÃO GERAL: JOÃO BATISTA DE MELO**  
**VICE DIREÇÃO: NEUMA PINHEIRO VIDAL**  
**SUPERVISORA: TERCIANE DA COSTA BARRETO RIBEIRO**  
**ORIENTADORA: ELZA BENEVIDES MAFALDO**  
**PROFESSORA: MARIA DO CARMO DO RÊGO**

### AUTORES

Ana Cláudia S. de Lima.....	03
Andrezza Costa de Araújo.....	04
Aliny Magna da Cunha.....	05
Alex Souto de Souza.....	06
Andréia Nunes dos Santos.....	07
Bárbara Bruna Araújo Bezerra.....	08
Breno César Medeiros de Melo.....	09
Caio Marcelo Justino da Silva.....	10
Deivid de Lima dos Santos.....	11
Edílson Everton Martins da Silva.....	12
Flávia Beatriz (ex-aluna).....	13
Fabiano Augusto Bezerra de Oliveira.....	14
Franklin Macedo Dias.....	15
Hully Gomes Barbosa.....	16
Iorrana Lais Félix da Silva.....	17
Isabelli da Silva Freitas Nobre.....	18
João Pedro Araújo de Medeiros.....	19
Matheus Cazé de Lima Câmara.....	20
Maxwell Brito de Mello Filho.....	21
Pablo Mendes Moraes.....	22
Raissa Estephanie Arruda da Silva.....	23
Tatiane P. da Silva.....	24
Wálber Valef de Lima Silva.....	25
Victor Hugo Almeida dos Santos.....	26









5

Meus dois anos estudando com a professora M.<sup>a</sup> do Carmo  
 Como é bom recorda esses anos que passei com  
 a mesma professora, foi muito bom consegui vencer, me  
 lembro que no começo do ano sentia muitas dificuldades  
 pois não sabia dividir mas a professora tão boa é  
 carinhosa sempre me ajudava, ainda ajuda e dá conselhos  
 incentivando a estudar.

A professora sempre faz festinhas, piqueniques, aulas-  
 passeis, eu adoro, pois nós se divertimos muito esse foi  
 o primeiro ano que passei com a professora Maria do  
 Carmo; nesse ano estava na terceira série.

Já na quarta série era mais difícil pois ia ser  
 coisa nova, mas as aulas sempre são muito boas. Ter  
 uma professora esses dois anos que passaram foi muito  
 bom e espero que nunca me esqueça.

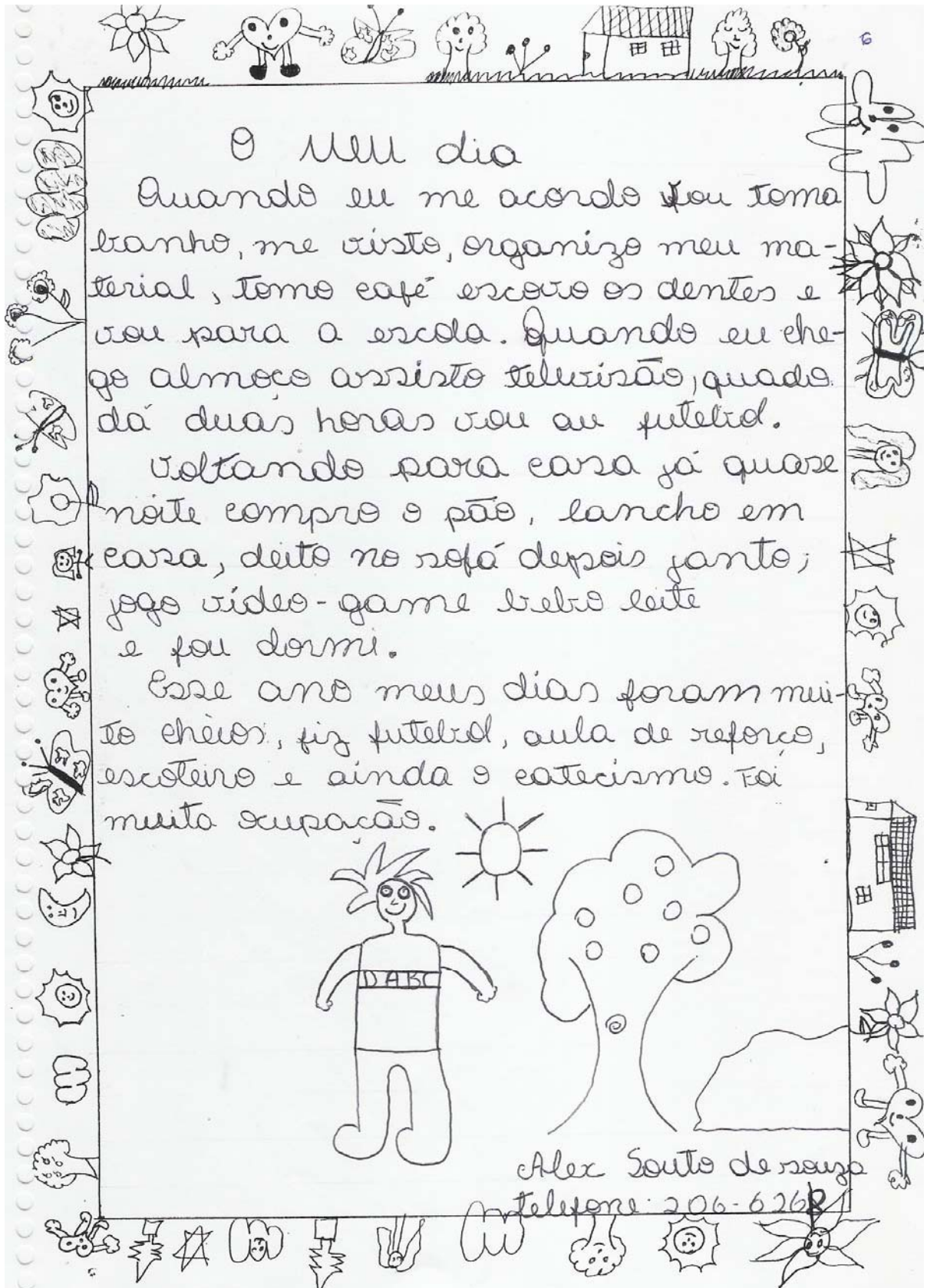
Eu espero que ela conquiste alunos bons e carinhosos  
 pois ela merece toda a felicidade do mundo. Peço a  
 Deus que na quinta série eu encontre professores bons e  
 carinhosos como a professora Maria do Carmo.

O que acho interessante na professora é que ela é uma  
 mulher trabalhadora, talentosa, simpática, carinhosa e muito  
 mais. Maria do Carmo é:

parabéns pelo  
 seu sucesso e  
 talento

Aluna: Alyne

NOTA 10









### Mosquito da dengue

Ponha na cabeça que lugar de lixo e no lixo. Tampinhas, latas e muitas outras coisas podem acumular água, por isso não deve ser jogadas por aí.

Pneus que ficam esquecidos fora de casa pode acumular água, guarde-os em lugar protegido e seco. Verifique se as caixas d'água, potes, tambores e outros depósitos de água estão tampados e limpos, evitar as plantas que acumulam água é proteção ao mosquito da dengue.

Se um dia você sentir dor de cabeça, fraqueza e falta de apetite, começar aparecer manchas vermelhas na pele, não perca tempo: fale logo com um médico ou procure um posto de saúde.

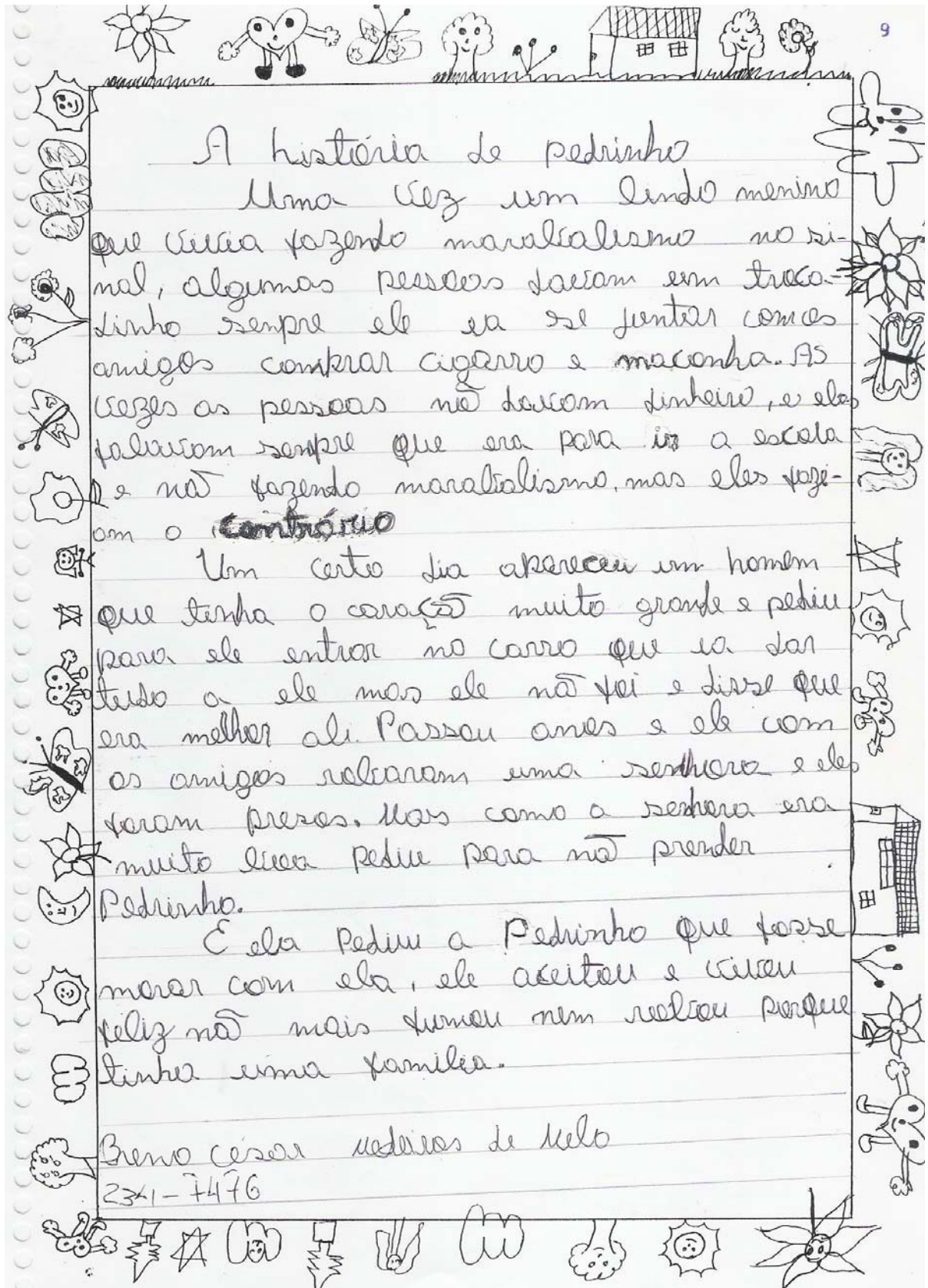
Quem está com dengue deve ficar em repouso, beber muito líquido e não usar remédios sem orientação médica.

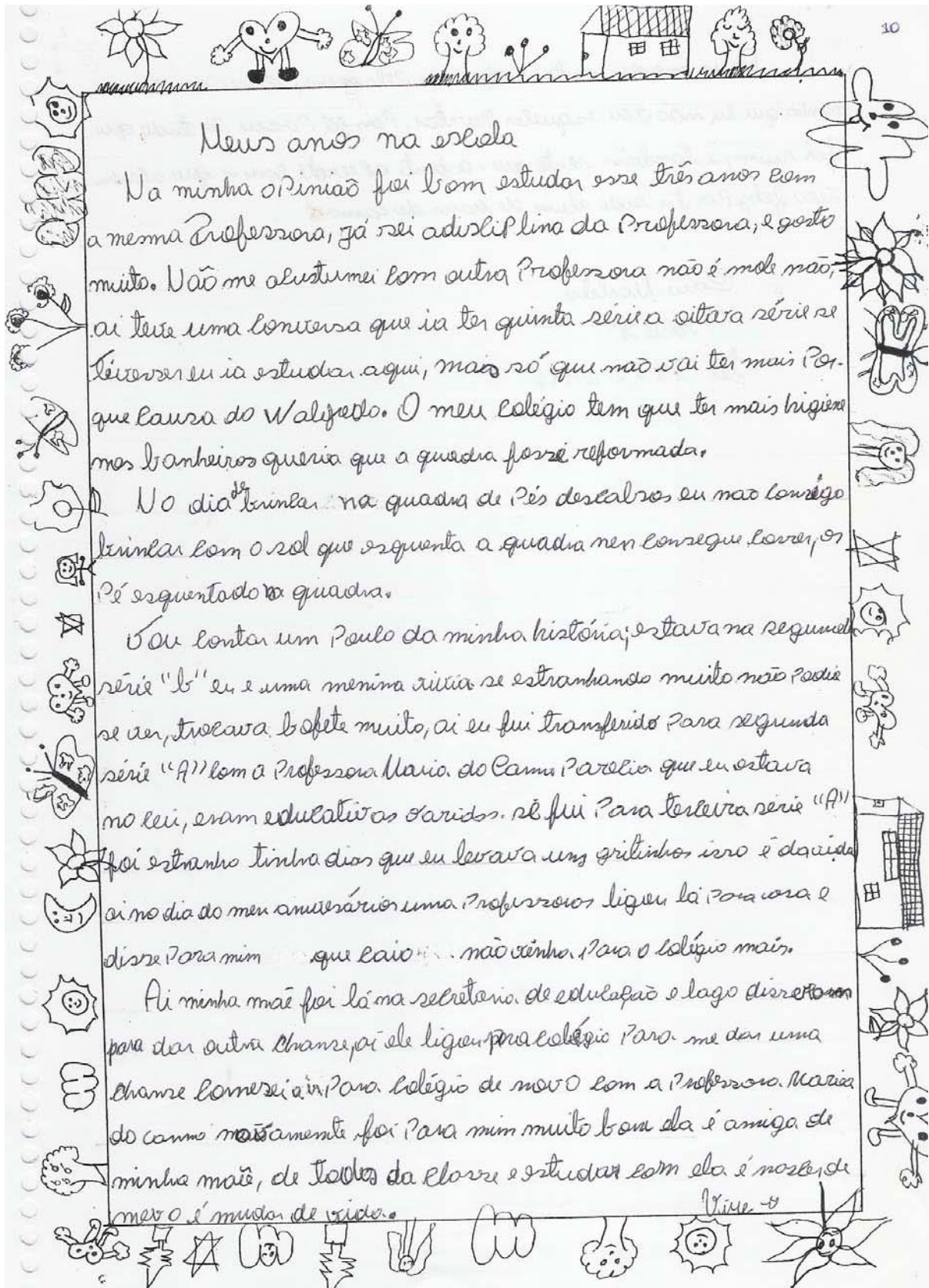
Sabe que o mosquito *Aedes aegypti*, que transmite a dengue, é originário do Egito (daí o nome) e incomoda a humanidade há muito tempo. Os primeiros registros da doença foram feitos no final do século XVIII. No Brasil já existiu muitas mortes.

O mosquito não vai tão longe para picar as pessoas ele só vive cerca de 45 dias, não sobra tempo para picar passando por aí. Só precisamos não deixar água acumulada para ele reproduzir.

Barbara Bruma de Araujo.







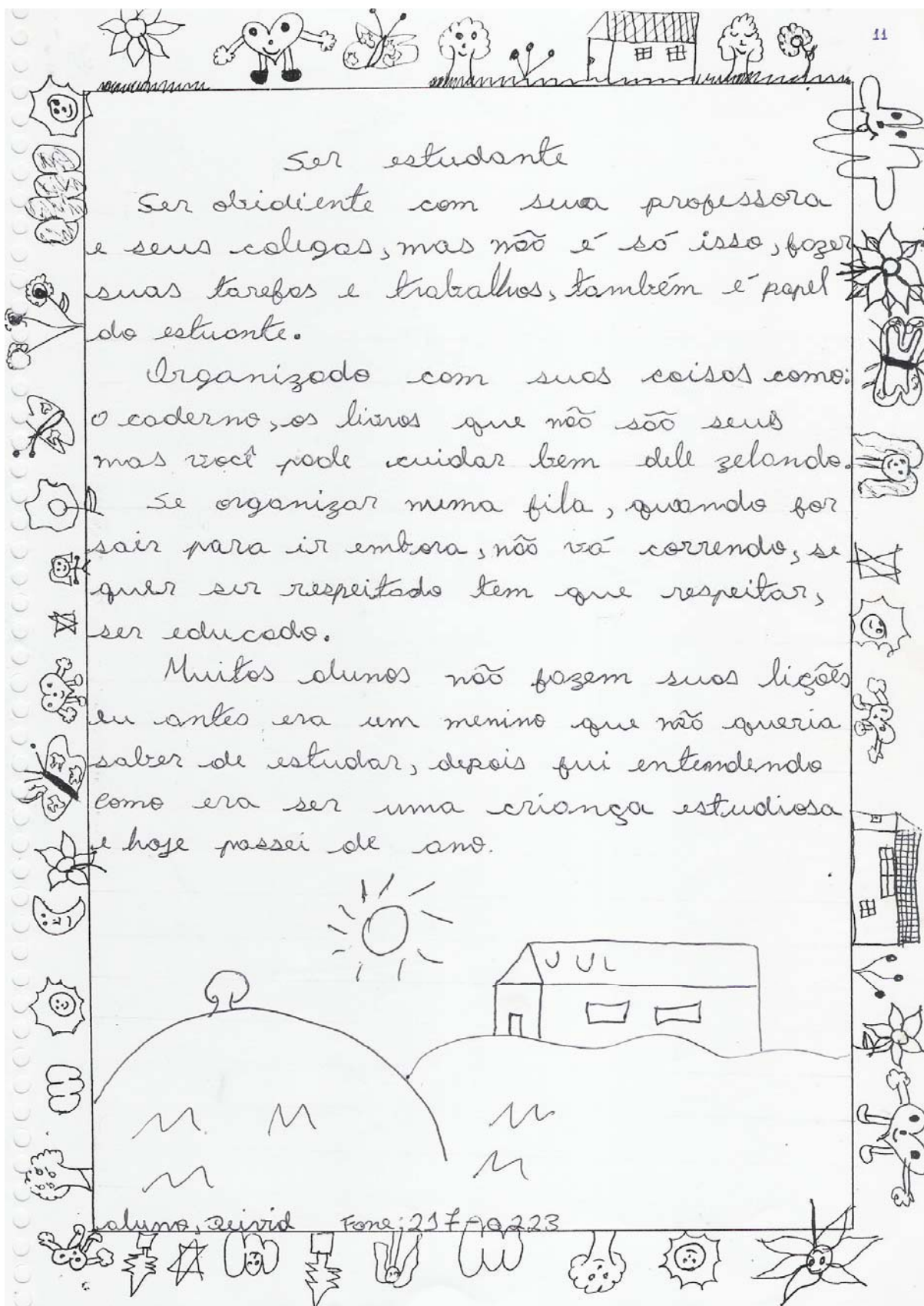


Deus me de muitas bênçãos pelo menos parecidas com a  
minha que eu não vou esquecer nunca, pois foi por tuos que  
foi ruim, e também sinto que a gente aprende com o que acontece.  
Fico feliz por ter sido aluno de Maria do Carmo.

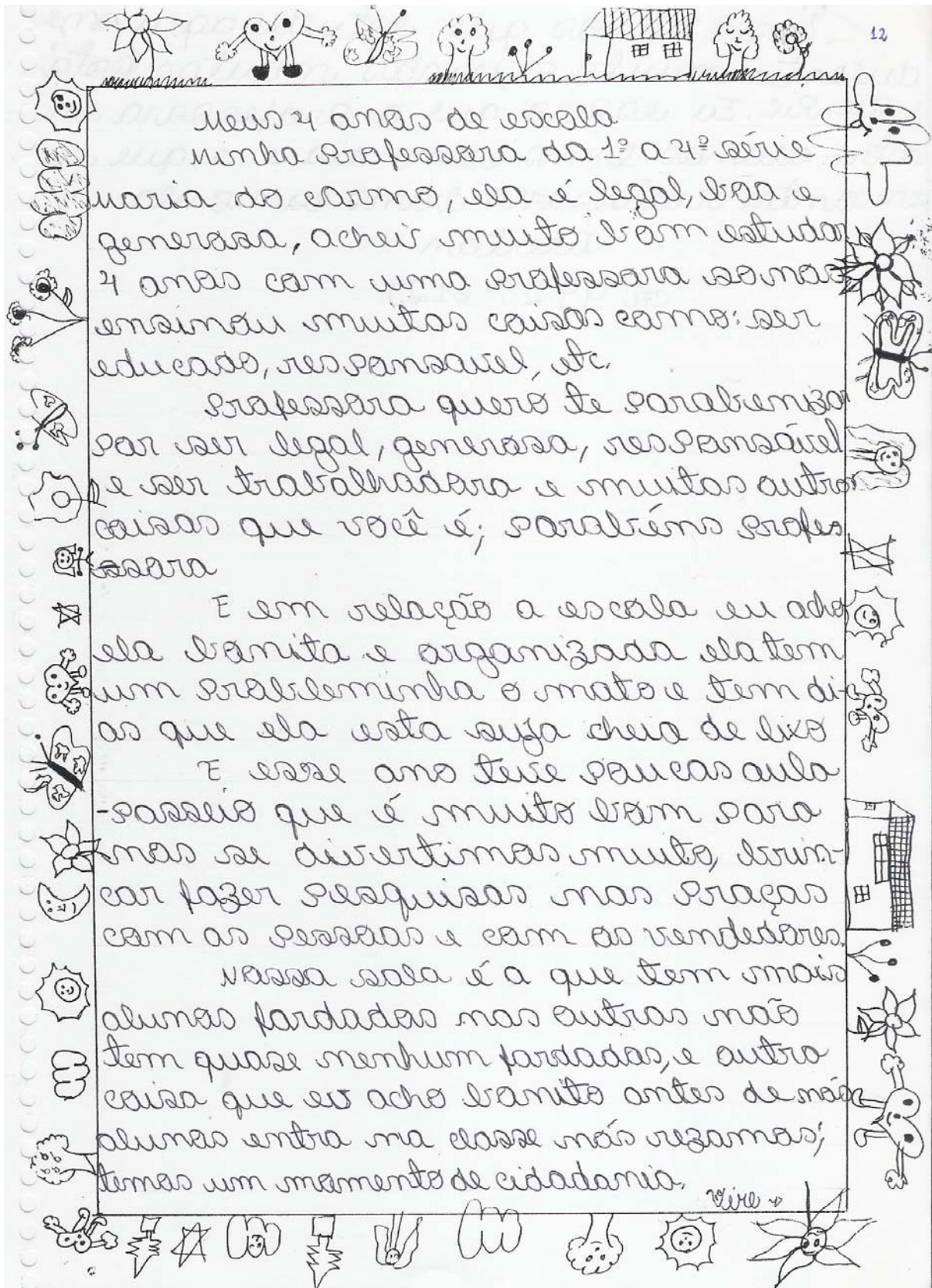
Caió Marcelo

4º série B'

tel: 9922-6416








Esses 4 anos que estudei aqui me  
divertiu muito, fizemos muitas festas  
e Pic Pic. Eu espero que a professora enco-  
ntrre alunos bons como ela e que eu  
encontre professores bons como ela.

Everton

cel: 99 25-6123






A minha análise referente ao colégio  
 no período que eu estudei no colégio  
 Luís Antonio, onde comecei os três (3) primei-  
 ros anos no Ensino Fundamental, os quais  
 foram muito importantes para mim,  
 com a base que tive, foi suficiente para me  
 colégio Imaculada Conceição (EIC) eu comecei  
 o meu quarto ano do Ensino Fundamental,  
 onde passei por média.

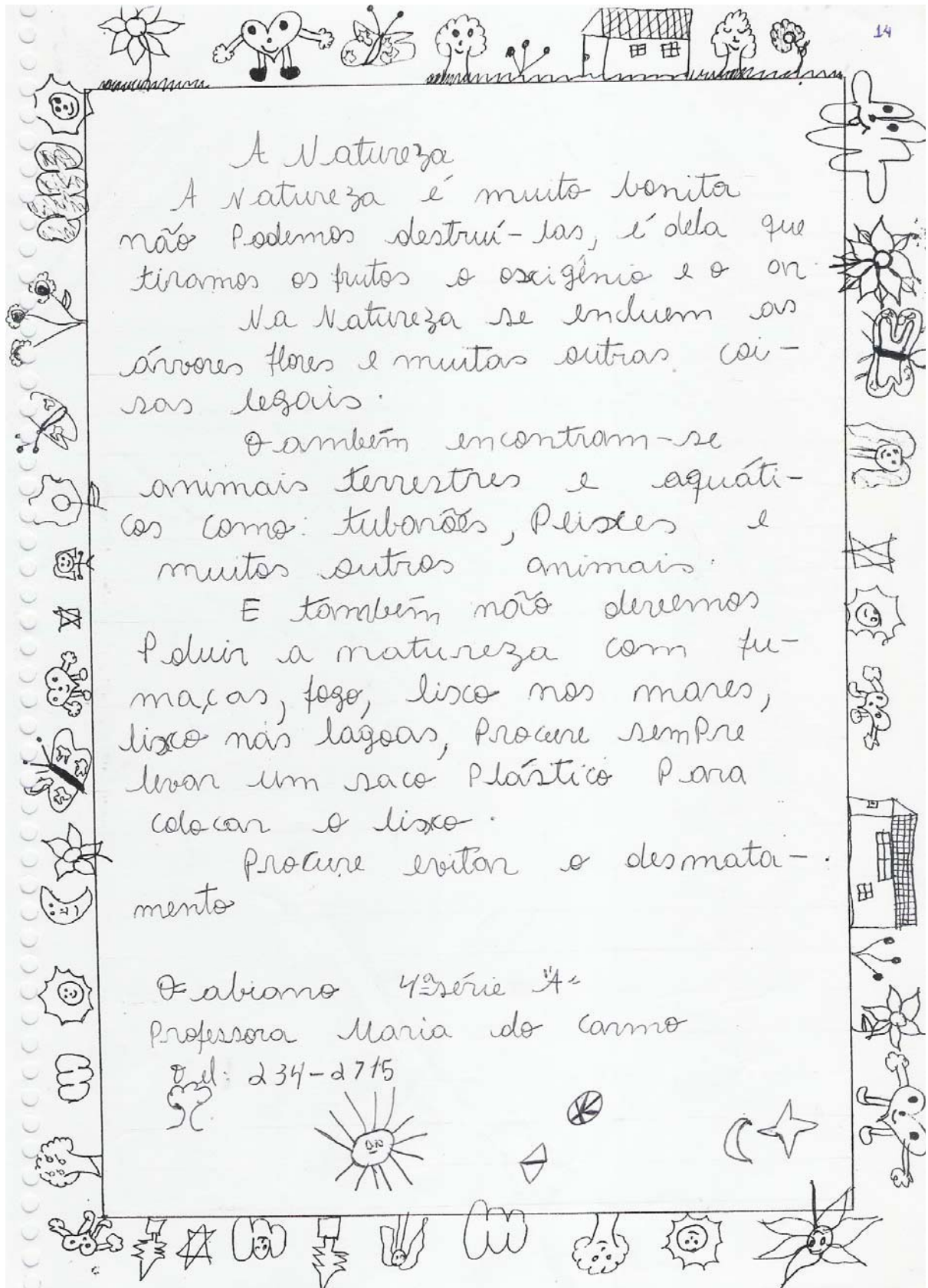
Por isso, vim agradecer aos diretores e  
 principalmente as professoras Maria de  
 Carmo e a professora Glevana, que tive-  
 ram paciência e muito carinho comigo,  
 e como também todo o pessoal das ser-  
 viços gerais que tratam tão bem a to-  
 dos os alunos deste colégio.

Como estou ausente a um ano da  
 escola, mas sempre presente nas com-  
 memorações, me sinto imensamente feliz  
 por fazer parte desta família que é o  
 Luís Antonio.

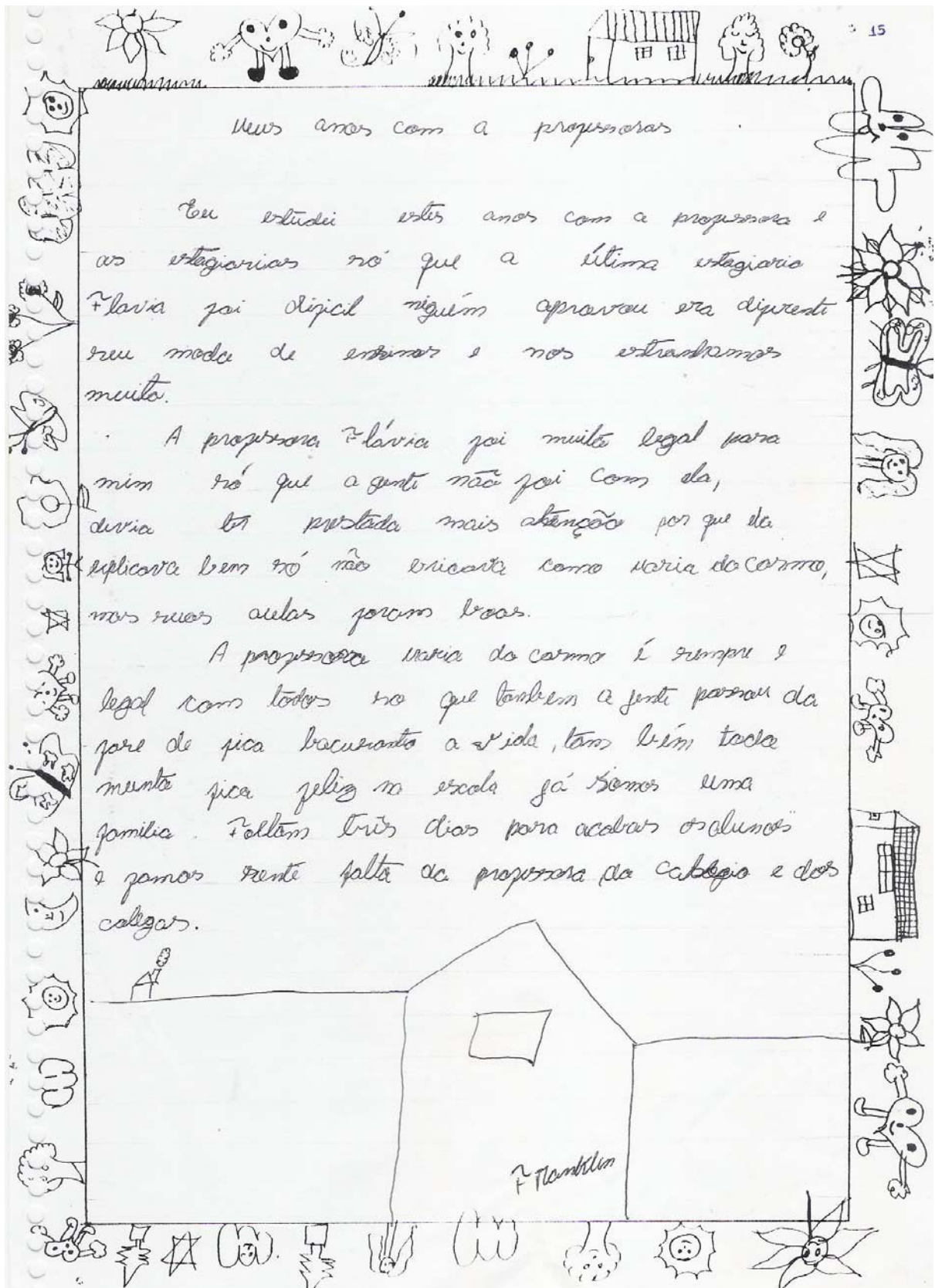
Chegou o final do ano, é tempo de presentes, de fer-  
 tá e de agradecer aquelas pessoas que me fizeram  
 feliz e dessejo um feliz ano novo.

Aluna: Flávia



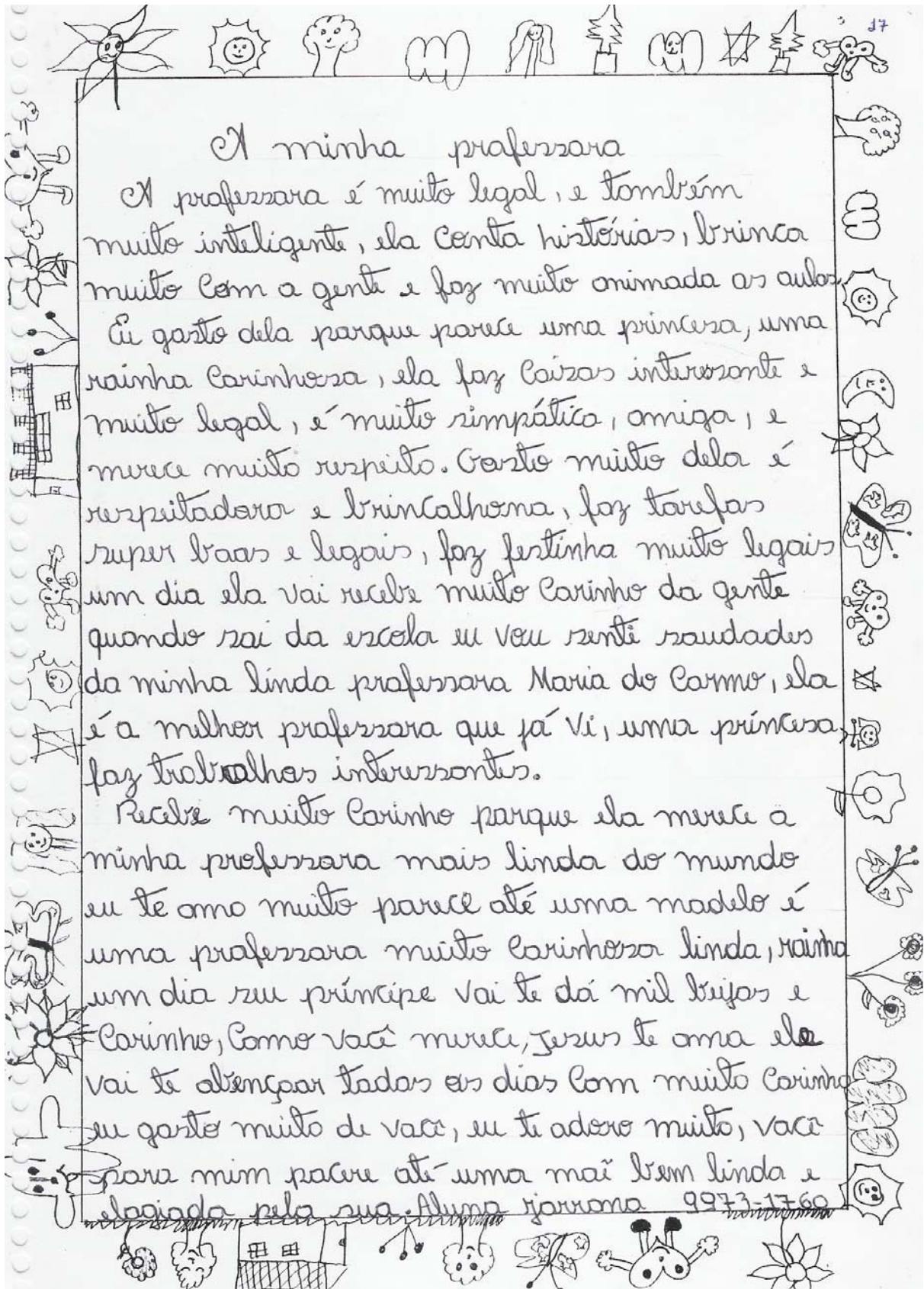


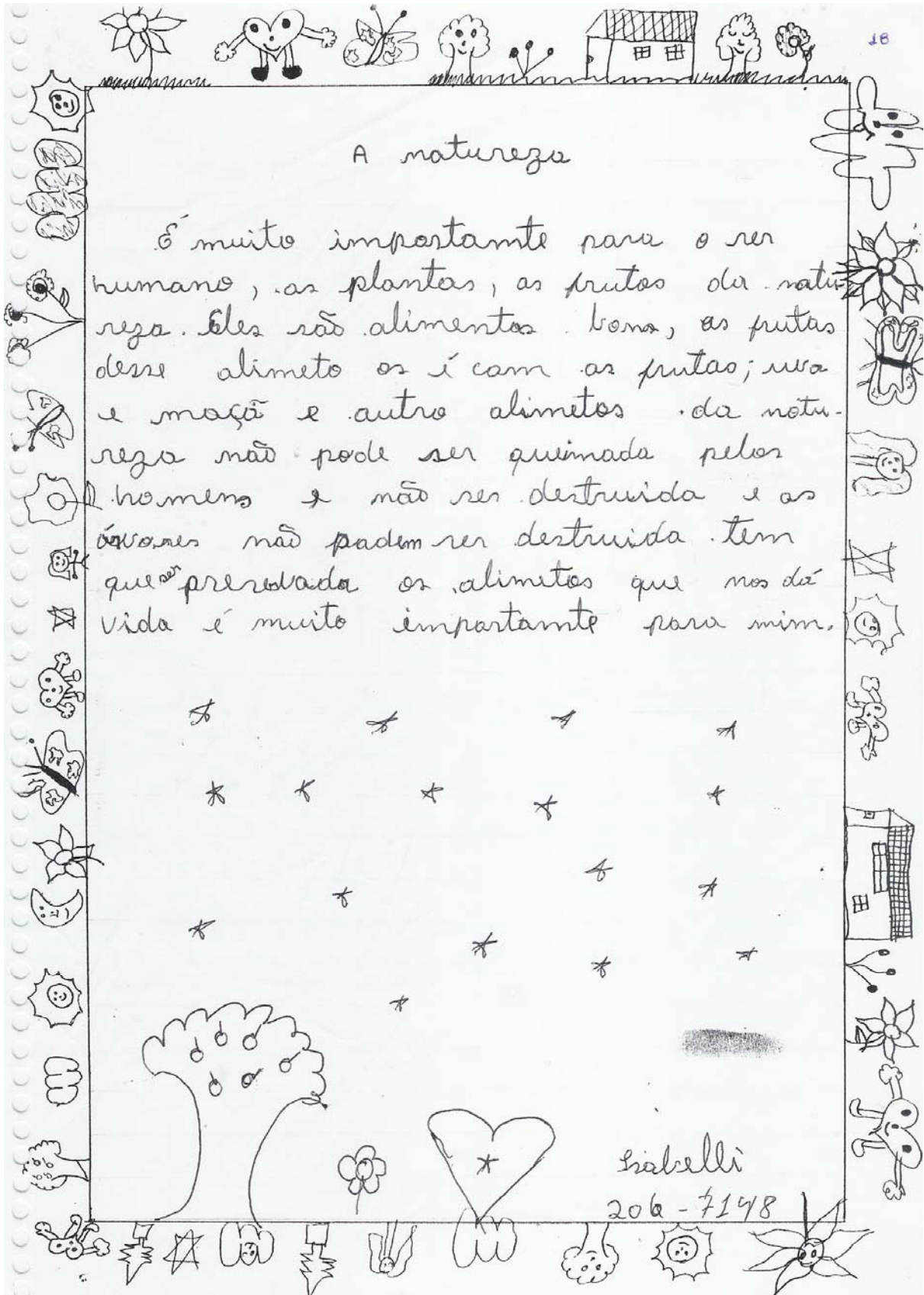




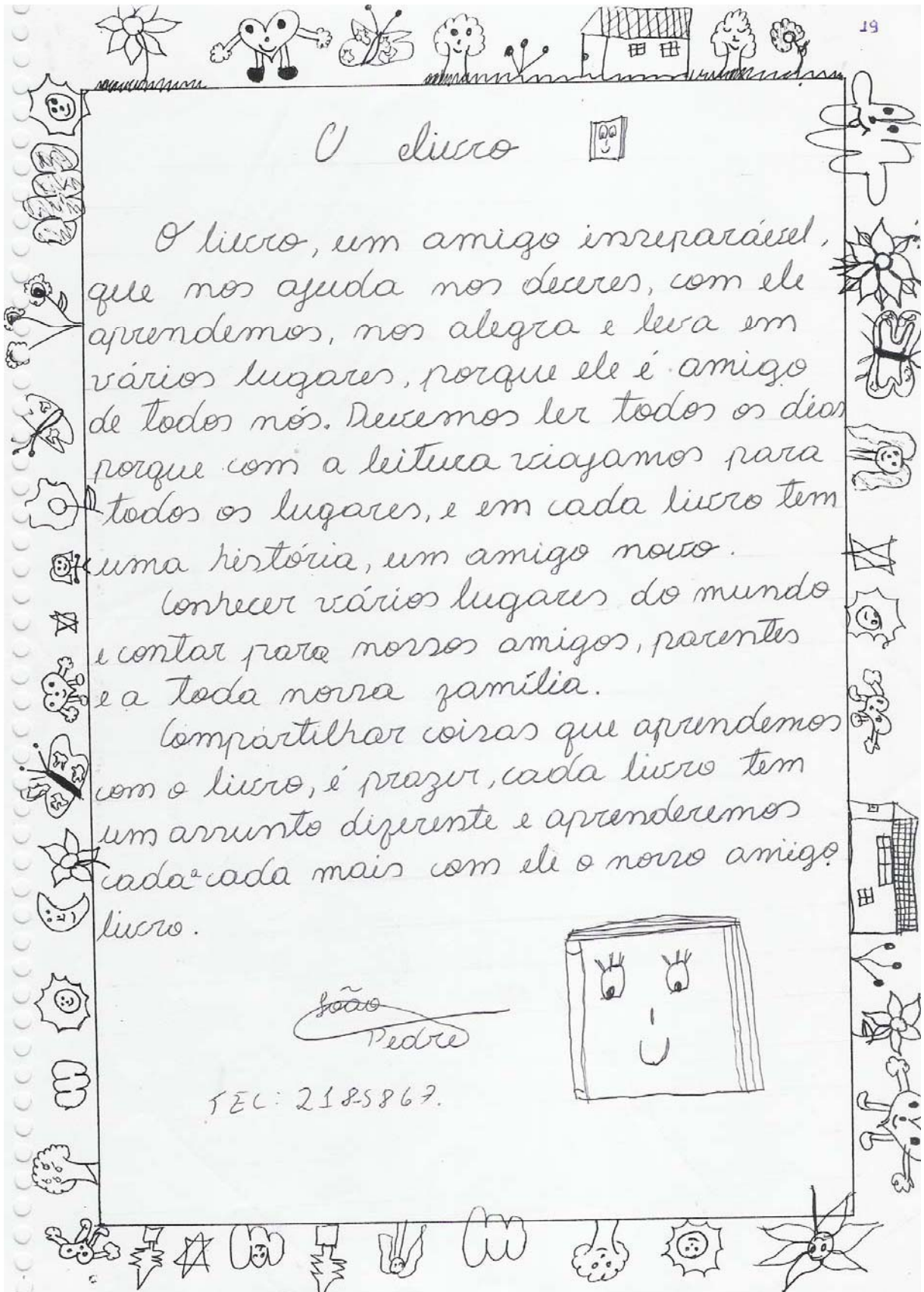


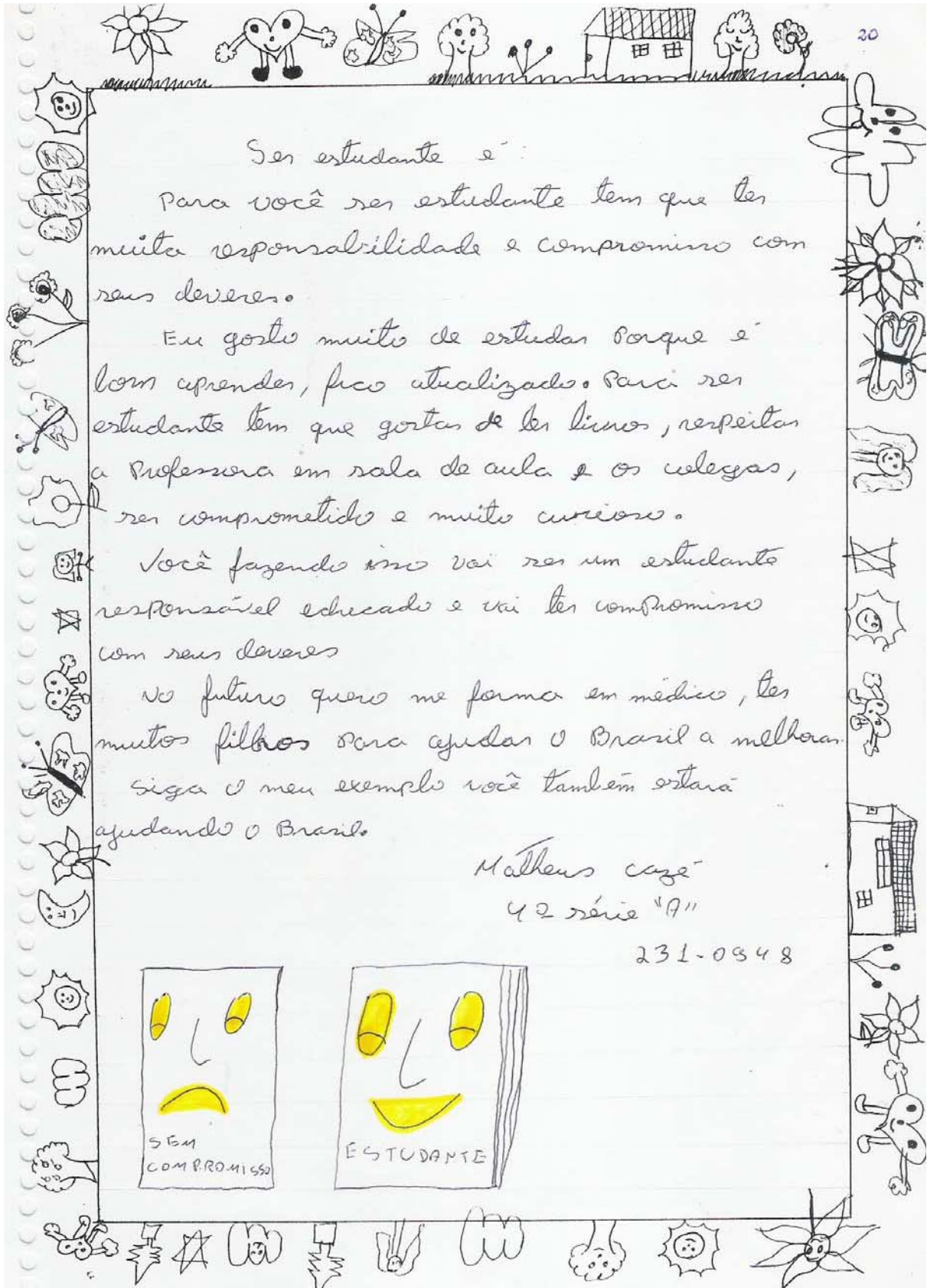




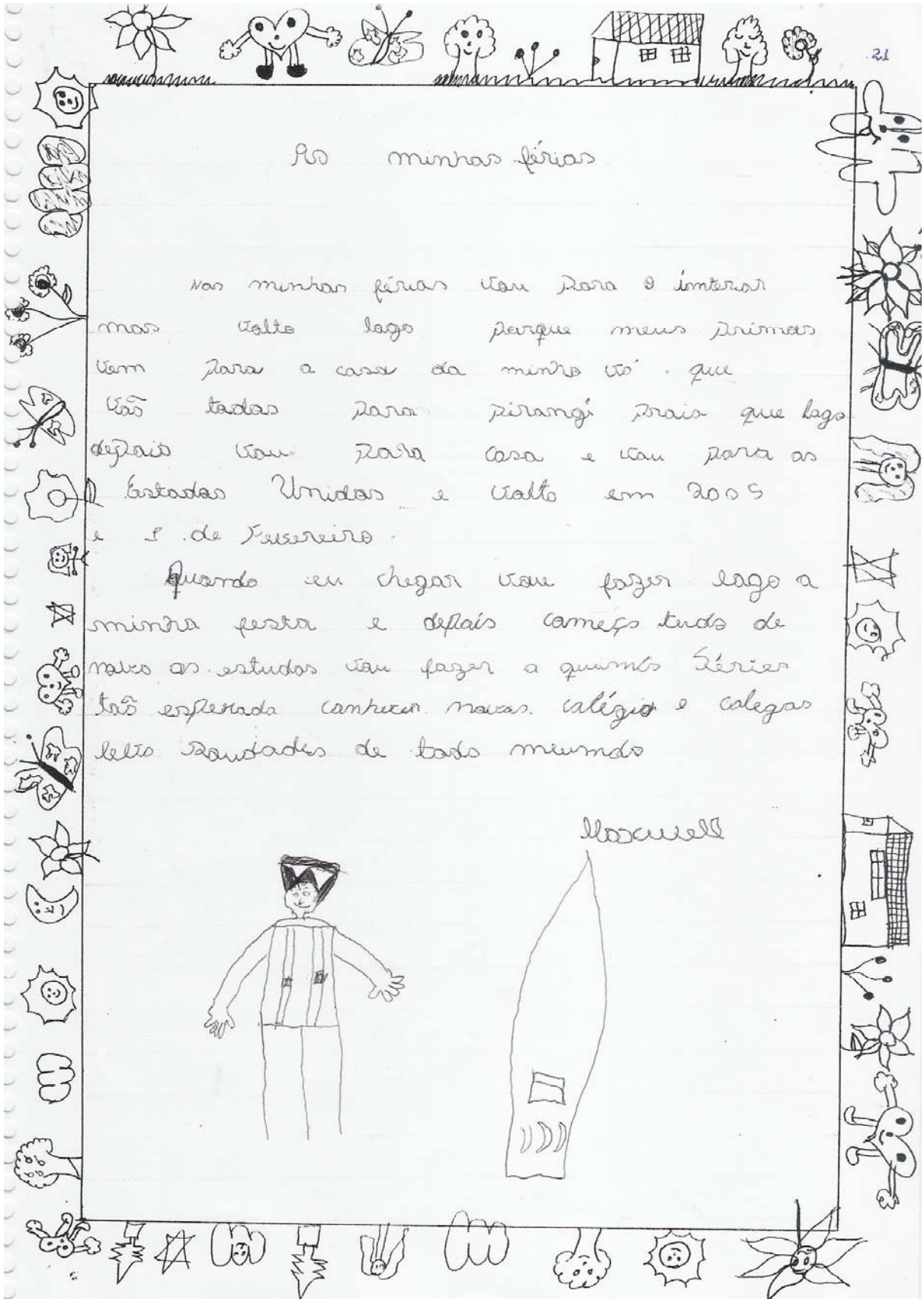








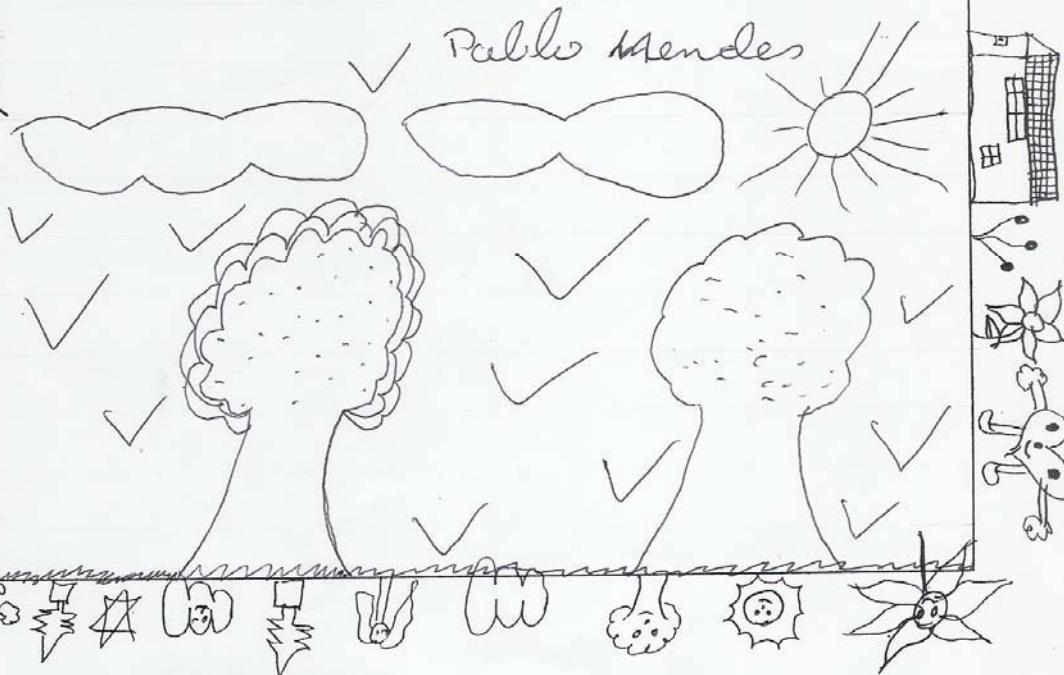


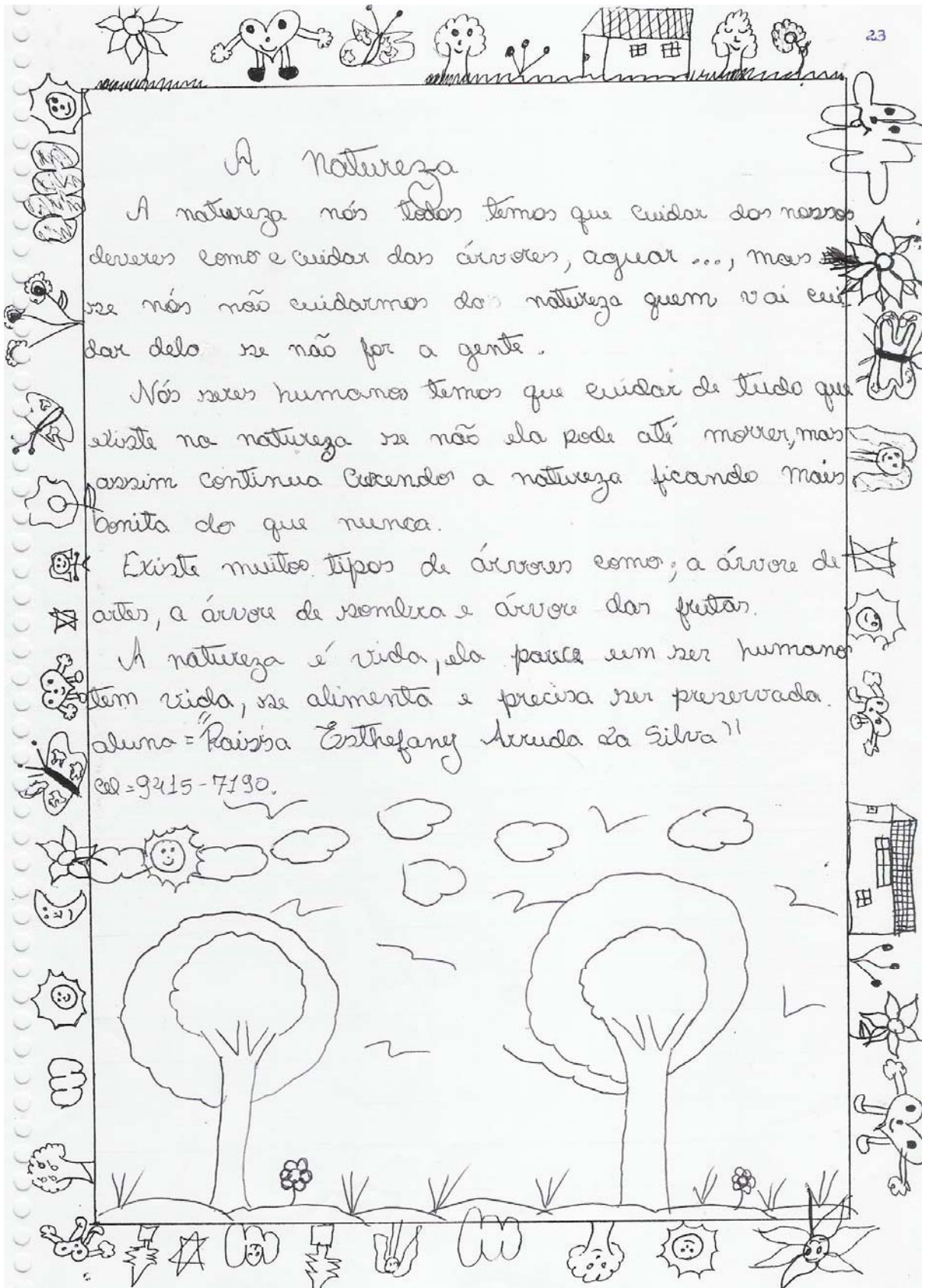


# Acrostico

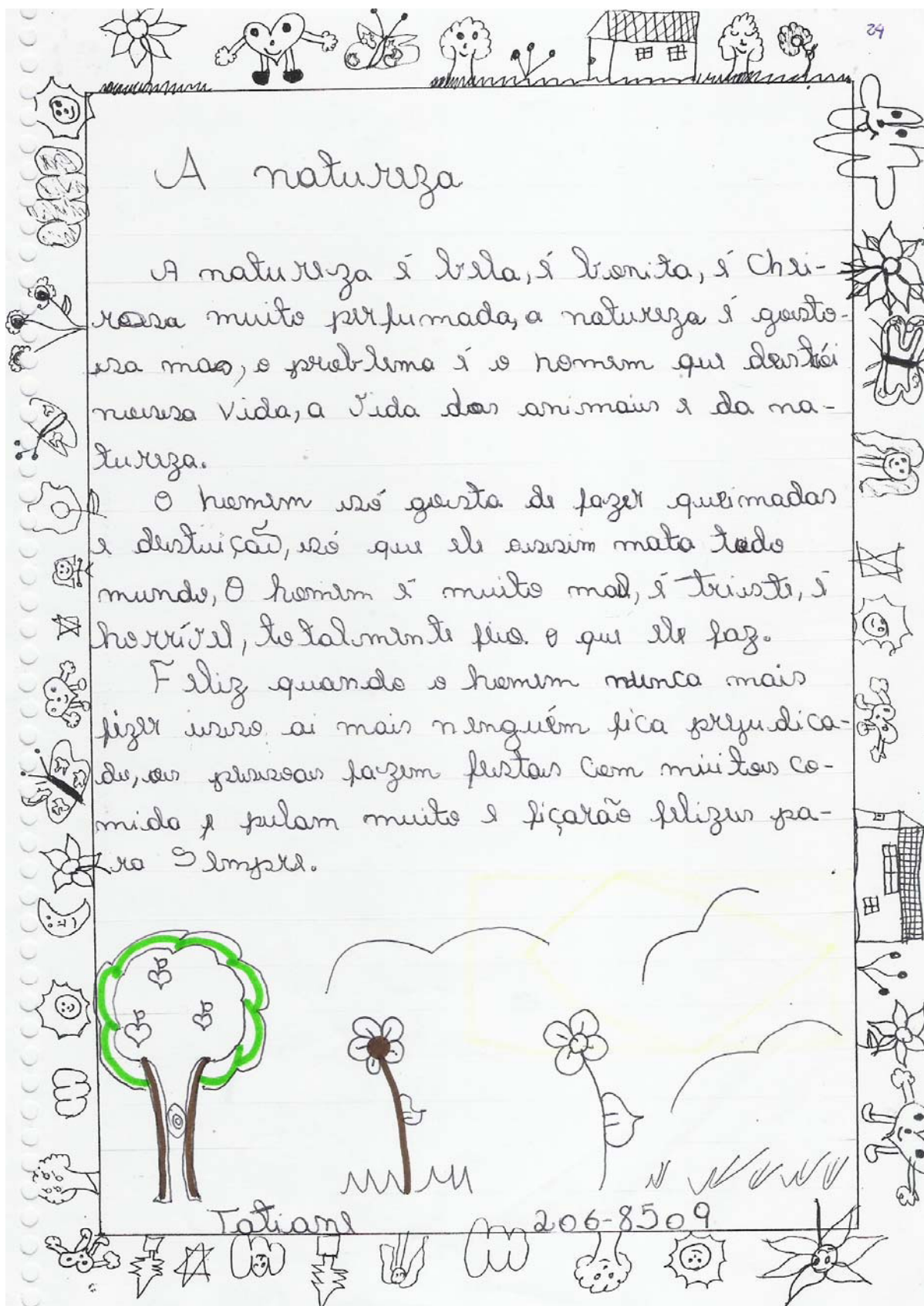
Paz e amor  
 Rainha bela  
 Otimista  
 Fera  
 Estudante  
 Sábia  
 Sincera  
 Ótima  
 Rica da graça de Deus  
 Amor ..

Pablo Mendes











# O natal.

O natal é comemorado dia 25 de dezembro por isso as famílias fazem um jantar para comemorar o Natal porque foi o dia do nascimento de Jesus Cristo.

Eu gosto do natal porque ganhaemos presentes e damos, somos solidários, natal é tempo de paz, vida, alegria e felicidade.

O natal é muito bom porque minha mãe fez um jantar para comemorar o natal com toda família.

Keliz natal é um próspero ano novo.

pois omem  
respeito  
vida  
nova.

keliz natal  
para todos.

Walber  
234-9590

