

O TRABALHO NA PEDAGOGIA FREINET, OU SEUS MARCOS PELA RENOVAÇÃO DA EDUCAÇÃO

EL TRABAJO EN LA PEDAGOGÍA FREINET, O SUS HITOS PARA LA RENOVACIÓN DE LA EDUCACIÓN

WORK IN FREINET PEDAGOGY, OR HIS MILESTONES FOR THE RENEWAL OF EDUCATION

Ivan FORTUNATO¹

RESUMO: Este texto é sobre a ideia de trabalho na pedagogia Freinet. Não se trata de um texto puramente teórico que busca esmiuçar o conceito, mas, demonstrar como a pedagogia Freinet se desenvolve cotidianamente quando incorporada na prática. É um ensaio produzido em primeira pessoa, do ponto de vista de um professor formador de professores, atuando em cursos de formação docente e no mestrado e doutorado em educação, no Brasil. O objetivo principal é, na partilha da experiência, refletir sobre o sentido da docência e as dificuldades de se conseguir efetivar a renovação pedagógica apresentada por Freinet, um centenário atrás.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Célestin Freinet. Método livre.

RESUMEN: Este texto trata sobre la idea de trabajo en la pedagogía Freinet. No se trata de un texto puramente teórico que pretende escrutar el concepto, sino demostrar cómo se desarrolla cotidianamente la pedagogía Freinet cuando se incorpora a la práctica. Es un ensayo producido en primera persona, desde el punto de vista de un formador de docentes, actuando en cursos de formación docente y en la maestría y doctorado en educación, en Brasil. El objetivo principal es, al compartir la experiencia, reflexionar sobre el sentido de la docencia y las dificultades para lograr la renovación pedagógica presentada por Freinet, hace un centenario.

PALABRAS CLAVE: Educación. Célestin Freinet. Metodo libre.

ABSTRACT: This text is about the idea of work in Freinet pedagogy. This is not a purely theoretical text that seeks to break down the concept, but to demonstrate how the Freinet pedagogy develops daily when incorporated into practice. It is an essay produced in the first person, from the point of view of a teacher trainer of teachers, working in teacher training courses and in the master's and doctorate in education, in Brazil. The main objective is, in sharing the experience, to reflect on the meaning of teaching and the difficulties of achieving the pedagogical renewal presented by Freinet, a hundred years ago.

KEYWORDS: Education. Célestin Freinet. Free method.

¹ Instituto Federal de São Paulo (IFSP), Itapetininga – SP – Brasil. Docente na Coordenadoria de Formação Pedagógica. Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias (UNESP). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1870-7528>. E-mail: ivanft@yahoo.com.br

Introdução

Se o aluno não tem sede de conhecimentos, nem qualquer apetite pelo trabalho que você lhe apresenta, também será trabalho perdido “enfiar-lhe” nos ouvidos as demonstrações mais eloqüentes. (FREINET, 2004, p. 19)

Este texto é sobre a ideia de trabalho na pedagogia Freinet, mais como prática do que como teoria. Explico. Apesar de tributário à obra de Célestin Freinet, não me reconheço como um estudioso de sua pedagogia. Freinet é – e sempre foi – inspiração. Para mim, ler suas obras é escapismo, pois, com elas, fujo da realidade circundante da educação como sistema, desenhada para alcançar resultados nas avaliações externas. Sendo os índices bons, pouco importa o que efetivamente acontece nas instituições. Por outro lado, como bem registrou Freinet: “os fracassos nos exames são desastrosos ao mesmo tempo para os alunos e para o professor” (*apud* FREINET, 1979, p. 106).

Partindo da experiência do mundo vivido como professor formador, posso atesta que o trabalho docente, voltado à formação humana e ao desenvolvimento de cada educando tem perdido suas forças diante um sistema apático e burocrático que impõe sua objetividade à individualidade humana. O sistema permite com que não se faça nada diferente do que está posto nas regras, construídas no, pelo e para o sistema. A alegação é sempre a mesma: o sistema funciona assim.

Diante dessa circunstancialidade que há algum tempo tormenta e atormenta o tenho voltado à Célestin Freinet como forma de tentar encontrar meios de seguir obstinado na docência. Seu trabalho pedagógico é inspiração: ajuda a seguir em frente, esperançando um mundo melhor. Assim, o objetivo deste escrito é o de partilhar o que chamo de “marcos” pela renovação pedagógica.

Tais marcos são as bandeiras de luta pela educação de qualidade, voltada à transformação individual, social, planetária. Bandeiras erguidas há mais de sete décadas, ainda válidas. Isso porque o sistema se revela cada vez mais violento contra a educação que se busca fazer pela individualidade de cada pessoa, seus afetos, seus anseios, seus sonhos... Sistema que cada vez mais torna todo mundo igual e, pior, não dá voz a ninguém.

Para desenvolver a escrita, o texto se desdobra em duas seções. A primeira trata das circunstâncias da educação que me fazem voltar amiúde à Freinet. A segunda diz respeito ao trabalho pedagógico realizado pelo educador e como se torna impulso para se manter a obstinação em continuar o exercício docente. Fica, ao final, a esperança de, ao trazer à lume

tais inquietações, elas encontrem eco por aí e que consigamos fazer coro às bandeiras pela educação que entende e respeita à humanidade.

Freinet e as circunstâncias da educação

Com Freinet compreendi porque cresci avesso à escola. Com Freinet aprendi a acreditar ser possível uma outra escola.

Hoje sou professor formador nas licenciaturas do Instituto Federal de São Paulo, campus de Itapetininga, no sudoeste do estado de São Paulo, no Brasil. Contudo, minha trajetória até a docência foi deveras paradoxal, pois, tendo o desejo pueril de me tornar professor, apesar de não gostar nada da escola, segui os estudos no nível superior na faculdade de pedagogia. Ao longo do curso, frustrei-me ainda mais com a separação abissal entre a teoria estudada nas aulas e as próprias aulas; isso sem falar no fosso que separava a universidade da escola básica, embora houvesse uma presunção de que os estudos na universidade serviriam ao trabalho no chão da escola.

Mesmo assim, segui o curso até o final (concluindo-o em dezembro de 2005) e prestei concurso para professor primário municipal, sendo aprovado em primeiro lugar (em janeiro de 2006). Somente quando fui assumir a vaga conquistada que percebi que nada sabia sobre escola, muito menos sobre educar crianças. Tive quatro anos de estudos teóricos, retóricos, sistemáticos sobre educação, escola e docência, porém quase tudo edificado sobre belas alegorias. Recuei. Não aceitei o ofício de professor e fui construir carreira em outro lugar, longe das salas de aula. Permaneci assim até, anos mais tarde, descobrir Freinet.

Boa parte dessa trajetória já foi escrita em outros ensaios (FORTUNATO, 2018a; 2017), mas costumo recontá-la sempre que há oportunidade. Isso se deve, em grande parte, porque reconheço minha dívida com Freinet e a única forma de quitá-la é colocando-o em destaque no meu fazer pedagógico. Dessa forma, tenho tentado descobrir como seria lecionar por meio de seu “tateamento experimental” (penso ser mais fácil de entender isso aí se traduzi-lo como tentativa-e-erro), seu “método livre” e o “bom senso”. Para fazer isso, busco sempre colocar em xeque minha própria atuação como professor formador, em Itapetininga, desde agosto de 2014. Nesse sentido, estou sempre me questionando: estaria promovendo uma educação baseada nesses princípios ou dando nova roupagem à “velha escolástica” que Freinet tanto crítica?

Tal pergunta não é mera retórica, pois, como bem delineou Freinet (2004, p. 69) trata-se de um “ponto vital da pedagogia” – **ou** seguimos nos afastando da vida, vertendo a

escolarização nos princípios da escolástica, **ou** optamos pelo caminho natural; não há meio termo. Mas, também, tal pergunta não apresenta uma simples escolha por qual caminho seguir; afinal, não se trata de optar por aqui ou ali sem antes uma profunda compreensão do sistema educativo e sua complexa história assentada sobre um modo de se fazer educação, bem como implica escarafunchar-se, cutucando crenças e feridas sobre a escola, sobre ensinar e sobre aprender.

Uma das mais importantes ponderações necessárias diz respeito ao papel exercido como docente, refletindo desde a própria formação inicial e continuada, passando pelos desafios e atitudes cotidianos, até os significados mais amplos atribuídos à profissão e ao que nela se acredita. Nada disso tem respostas prontas e acabadas. Tudo isso exige constante compreensão da vida cotidiana e reinvenção do modo de ser educador. Isso porque existe uma pergunta fundamental anterior, que é o alicerce do exercício docente, mas que pouco se explora exceto superficialmente: qual o papel da educação na vida humana?

Ao refletir a respeito, o pensamento tende a vagar e fantasiar por diversas rotas... da perpetuação da cultura, à transmissão de saberes e valores, à preparação para os mais diversos ofícios etc. etc. Nessa divagação sobre o sentido da docência, sempre reaparece na mente uma passagem de uma das obras de Alexander Neill (1978), fundador da centenária escola de Summerhill, localizada no condado de Suffolk na Inglaterra:

Desejo que a educação produza o que uma criança tem de melhor. Esse é o único meio de melhorar o mundo. A verdade nua é que nós, adultos, não conseguimos tornar o mundo melhor do que o gigantesco cortiço que é e, quando temos a pretensão de saber como deve ser criada uma criança, estamos meramente sendo tolos (NEILL, 1978, p. 34).

Esse trecho é muito contundente e coloca em xeque pontos vitais da educação e do trabalho realizado como professor, pois faz com que todo o conhecimento científico, social, axiológico... cumulado seja entendido como paradoxal, pois o que faz com que a gente evolua ao mesmo tempo em que nos colocamos contra nós mesmos. Assim, ao passo em que vamos criando novas tecnologias de comunicação, de locomoção, de construção, de produção de alimentos, de saúde etc., também vamos produzindo lixo, pobreza, guerras e doenças. Avançamos em tudo, mas, talvez ainda estejamos tateando pela própria humanidade.

A educação – particularmente a educação formal, escolar e universitária – tem acompanhado tal paradoxo. Se já não enfrentamos um grande problema de falta de vagas nos bancos escolares, os desafios são outros... falta de infraestrutura e de condições de permanência, excesso de aulas e classes lotadas, burocracia, controle, currículos engessados e

obsoletos etc. Há, ainda, um imperativo discurso a respeito da (falta de) qualidade. Não obstante, tal qualidade raramente se define, tornando-se sinônimo, portanto, dos resultados obtidos nas avaliações externas: quanto maiores as notas, as classificações, os índices ..., mais qualidade educativa se atribui a determinada instituição de ensino.

Contudo, essa forma *de mensurar* a qualidade não diz respeito sequer à aprendizagem dos conteúdos curriculares, afinal, uma avaliação externa é quase sempre tomada por amostragem, o que não representa a totalidade de estudantes. Pior, essa relação de qualidade com resultados tende a reprimir outras formas educativas que não são contempladas pelos currículos oficiais. E vale a pena lembrar que o currículo oficial é imposto, vem de fora, cunhado longe do cotidiano vivido, mas dentro de um mundo de guerras, miséria, exploração, doenças... Lamentavelmente, nada disso representa a educação escolar *de hoje*.

Isso porque as afirmações generalizadas que fiz no parágrafo anterior – tomadas desde as lembranças da minha escolarização vivida na década de 1980, passando pelos anos de licenciatura em pedagogia até as constatações atuais do cotidiano de professor formador, tudo isso no interior paulista – ressoam com os escritos de Freinet (1998, p. XXVII) sobre o início da sua carreira docente, nos anos 1920, na pequena província francesa da Bar-sur-Loup: “era forçado a voltar as técnicas e aos instrumentos tradicionais, dar aulas que ninguém compreendia, mandar ler textos que, embora simples, nada significavam no devir educacional das crianças” ou “o estudo a que éramos forçados perdia com isso todas as vantagens do estudo vivido, tornando-se uma tarefa fastidiosa e infrutífera”.

Assim, tomando essa similaridade da escola em tempos e lugares tão díspares, cuja denúncia ao seu modo de ensinar também aparece na célebre obra “Cuidado, Escola!” (HARPER *et al.*, 1980) – cuidadosamente elaborada por membros do Instituto de Ação Cultural, fundado por Paulo Freire, na Universidade de Genebra – evidencia-se alguns problemas gerais nesse modelo de educação, ao qual Freinet (2004) constantemente se refere como “escolástica”, sendo uma forma de educar separada da vida. Nesse modelo, falta bom senso, falta interesse, falta a vida em si.

Freinet (1998, p. XXVII) iniciou carreira nessa fórmula educativa da escolástica e recorda que se sentia como “um palhaço sem talento” tentando, de todas as maneiras, capturar artificialmente a atenção e o interesse do alunado – essa metáfora ainda é muito válida, pois amiúde leio que o professorado precisa fazer de tudo para tornar suas aulas atrativas, ou coisa parecida. Com isso, o educador francês anotou que se sentia naufragando, à deriva, sentindo-se obrigado a encontrar um meio de sobreviver na docência; como bem declarou o próprio

Freinet (1998, p. XXV), tratava-se de “uma obstinação insana de honrar o ofício eu que escolhera e amava”.

Freinet, pedagogia e trabalho

Célestin Freinet cumpriu com sua obstinação, honrando a docência. Para demonstrar tal honradez, seria suficiente recuperar as lições aprendidas com seu bom-senso, o método natural e as tentativas experimentais que se tornaram minhas bases para insistir e persistir no ofício de professor (FORTUNATO, 2016a), ou retomar sua sensibilidade para educar que fez com que eu registrasse, na forma de tributo, a ideia de que ele foi um “herói da educação escolar” (FORTUNATO, 2016b). Ainda, Célestin Freinet deixou como legado suas “invariantes pedagógicas”, cunhadas a partir de sua experiência vivida como professor, no chão da escola, ao largo de mais de 30 anos; tais invariantes dizem respeito, por exemplo, à necessidade de se abandonar os métodos da escolástica, assim como dizem respeito à relação de igualdade entre crianças e adultos (somos todos humanos) e à ideia de que o trabalho é algo natural (FORTUNATO; CUNHA; TEMPLE, 2016).

Fato é que Célestin Freinet nos deixou como legado uma extensa biblioteca, com escritos sobre seu método livre de educação, suas técnicas pedagógicas, suas batalhas pela educação popular e a necessidade de escolas para o povo, a coletividade e a cooperação entre os docentes, a psicologia humana etc. (LEGRAND, 2010). Contudo, ousar dizer, sua maior contribuição à educação escolar foram as três bandeiras erguidas ao longo de sua vida (FREINET, 1975), sintetizadas mais ou menos da seguinte maneira: (1) abaixo aos manuais escolares, (2) até 25 alunos por sala, e (3) abaixo às aulas.

A primeira bandeira, “abaixo aos manuais escolares”, foi erguida em referência a livros didáticos, apostilas ou coisas que o valham; nesse sentido, combater conteúdos prontos equivale a ir contra os currículos oficiais que não se inscrevem na vida dos educandos e dos educadores. Com relação à segunda bandeira, é preciso que cada sala de aula tenha um limite de 25 estudantes; nesse caso, embora ainda acredito que o número proposto seja elevado para uma educação escolar voltada aos interesses individuais e coletivos, trata-se de um número substancialmente menor do que o praticado nas escolas e universidades por aí (eu mesmo já tive classe com mais de 120 estudantes, num passado não muito distante). Por fim, mas não menos importante, ao bradar “abaixo às aulas”, Célestin Freinet estaria exigindo o fim da escolástica, pois, como bem delineou sua esposa, Élise Freinet (1979, p. 100-101): “é preciso

destronar a aula, que serve ao prestígio do professor, muitas vezes em detrimento da iniciativa e do interesse das crianças, que se tornam passivas, contra sua natureza”.

Essa reviravolta educacional iniciada por Célestin Freinet, de destronar a aula, não diz respeito a teorias excêntricas ou visionárias sobre aprendizagem, muito menos requer o uso de técnicas ousadas de captura de atenção e interesse, ou tem a necessidade de se fazer uso da tecnologia (digital) de ponta. Basta não seguir o currículo, mas a intuição; basta colocar menos estudantes sob a orientação de um professor e, por fim, basta *não lecionar* no sentido clássico das preleções sobre conteúdos que não se inscrevem na vida discente nem docente. Suas bandeiras não são fórmulas mágicas, mas evidências de que, pelo bom senso, é possível cultivar uma educação como obra da sensibilidade, dos afetos, da livre expressão, da aprendizagem que nasce dos interesses, das curiosidades, da vontade de descobrir.

Nisso tudo, chama atenção à simplicidade da coisa – “tão simples que até me surpreendia que ninguém tivesse pensado nisso antes”, exclamou Freinet (1998, p. XXVIII). Simples, porém nada fácil.

O maior obstáculo é a própria escolástica que, ao longo dos séculos de dominação da cátedra escolar, cristalizou um modelo coerente e sistemático, passível de controle e de ser replicado independente do lugar e do momento. Mesmo sendo repetitório descrevê-lo, eis o modelo: há um manual (leia-se livro, apostila, currículo...) com conteúdos organizados em sequência, há um professor capacitado para expor tal conteúdo e algumas dezenas de estudantes que têm a missão de memorizar para reproduzir, no momento exigido, o mesmo conteúdo. Daí, diante esse modelo, surge esta eloquente constatação:

Em nossa velha escola, é o professor quem mais se desgasta. O que quero dizer com isso? Frequentemente ele é o único em sua classe a manifestar alguma atividade, como se esta pudesse bastar para preparar os jovens alunos para a vida. O evidente insucesso da escola atual certamente é devido, em grande parte, a este erro dos educadores, que acreditaram por muito tempo na onipotência de sua palavra e de suas aulas ministradas a alunos “de braços cruzados”. Não é mais preciso fazer a crítica desta concepção. Mas é necessário ao menos encontrar novas práticas que nos tirarão da rotina. (FREINET, 1979, p. 63).

Chegamos, então, à questão do trabalho na pedagogia Freinet. Não dá para seguir, contudo, sem antes expressar a orientação marxista seguida por Célestin Freinet na qual, portanto, o trabalho é a relação dialética do ser humano com o mundo, modificando-o e por ele sendo modificado. Trabalhar, nesse sentido, é realizar uma atividade intencional, orientada a um fim. Ou indo além, como bem esclareceu Boleiz Júnior (2015, p. 61), o trabalho “efetiva

a condição do humano enquanto ser plural, ao mesmo tempo em que outorga a condição de humanidade àqueles que o realizam em suas atividades transformadoras do mundo”.

Assim, retomando a citação anterior de Élise Freinet (1979), fica patente a crítica: na velha-porém-ainda-presente escola, quase sempre quem trabalha é o professor. Ao alunado resta aguardar sua vez de realizar as tarefas sob o comando docente. Por isso engana-se quem acha que as supostamente inovadoras “metodologias ativas” são o segredo da revolução escolar, pois nada são inovadoras: retomam a hipotética ideia de aprender fazendo, mas, quase sempre são norteadas pelo currículo oficial e sob o comando do professor.

Críticas mais profundas à falsa ideia de que estamos vivendo um modismo chamado de metodologias ativas, por meio de suas técnicas pretensiosamente novas já foi feita alhures (HERRÁN; FORTUNATO, 2017). Mas, para deixar mais clara a crítica, tomamos o que José Manuel Moran (2012, p. 19) afirmou a respeito das metodologias ativas: “o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso”. Ou seja, chama-se de novo algo bastante antigo, ao mesmo tempo em que se falseia um futuro hipotético (como é possível saber quais situações “reais” serão vividas no tempo futuro?). Além disso, o que se almeja conquistar na educação nos tempos atuais, com a imposição das tecnologias digitais na educação, Freinet o fazia cem anos atrás com aulas-passeio, textos livres, uma imprensa manual, diálogo e bom senso.

Ficou registrado, nos seus próprios escritos e nos textos de outros sobre sua pedagogia, que Célestin Freinet foi sempre fiel às suas bandeiras erguidas contra à escolástica. Anotou, por exemplo, que “a educação aparentemente científica e objetiva vinda do exterior ainda não passa de um engodo. É no próprio indivíduo que iremos buscar os fundamentos e as linhas de nossa ação” (FREINET, 1998, p. 143, grifo do autor). Tendo vivido os efeitos perversos do mundo ao lutar na Primeira Guerra Mundial, Freinet dedicou-se, pela educação escolar, a buscar por outras formas de vida social e política.

A educação vinda de fora separa educandos e educadores da própria vida cotidiana, faz com que o domínio de conteúdos curriculares se torne essencial e que os resultados de excelência sejam sua única meta. Dessa maneira, essa fórmula da educação escolar torna-se viciosa, fazendo com que professores e estudantes dediquem tempo e energia apenas para resolver os problemas criados pela própria escola. Se o mundo está em guerra, de bombas ou dinheiro, tecnológica ou química, axiológica ou viral... pouco importa. Em outras palavras: se as notas obtidas nas avaliações estão boas, a escola está cumprindo seu papel, mesmo que, do lado de fora, direitos estejam alienados e vidas em risco.

São contundentes – e deveras pertinentes – as críticas tecidas por Célestin Freinet. Além disso (e pior), esses elementos criticados ainda estão presentes na educação formal. Isso se evidencia, dentre outros, nas reclamações do professorado sobre a indisciplina e falta de atenção nas salas de aula, ou na falta de conhecimento elementar da leitura, da escrita e das operações aritméticas básicas que seus alunos apresentam. Evidencia-se, ainda, nos diversos momentos em que estudantes lançam as clássicas perguntas “para que serve?” ou “onde vou usar tal informação” ou mesmo “para que preciso saber disso?”, inquietos com a imposição de um saber, seja porque está no material didático e/ou porque o professor trouxe como conhecimento indispensável... perguntar sobre a utilidade é indicativo de que aquilo que se está lecionando não se inscreve na vida.

Outra evidência da redundância escolar está nas respostas à essas mesmas perguntas feitas pelos estudantes desinteressados, pois, geralmente se lança mão de um exemplo hipotético, quando não abstrato e/ou de algo a respeito de um futuro que pode vir a acontecer em determinado ofício também hipotético. Sobre essa coisa da escola servir a ela mesma, Freinet (1998), por meio de seu personagem Mathieu, o pastor, disse aos professores:

Vocês convencem as crianças de que devem aprender isto e aquilo, cuja utilidade elas não percebem. Treinam-nas para recitar resumos, para resolver problemas; treinam-nas para recitar resumos, para resolver problemas de lógica mais ou menos duvidosa, que continuam sendo na maioria das vezes, para não dizer sempre, problemas especificamente escolares; empanturram-nas de palavras e de noções, cujas relações íntimas nem vocês percebem, que permanecem para elas como que elementos arbitrariamente justapostos. Vocês nunca lhes deixam a possibilidade de refletir, de julgar, de escolher, de decidir... Então sempre tão apressados para “ver” todo o programa! E têm a pretensão de que, assim, seus alunos estão mais bem preparados para compreender, refletir, escolher e julgar! (FREINET, 1998, p. 128).

Quando o “programa” (ementa, currículo, conteúdo, plano... seja lá como for chamado) é o elemento mais importante da educação, não importa muito o nome que se dá aos formatos de lecionar, pois o método subjacente é o da escolástica. Seja pelo uso exclusivo de preleções ou de circos pedagógicos (em referência ao sentir-se palhaço de Freinet, já mencionado aqui), seja pela escrita no quadro-negro ou pelo uso de modernas lousas digitais e outros gadgets, seja prescrevendo as páginas a serem lidas e o rol de exercícios a serem completados ou pela designação de tarefas “ativas” ... não importa: quando o “programa” é o elemento organizador do processo de ensino, o trabalho educativo recai sobre o professor. –
ABAIXO ÀS AULAS!

Daí uma provocação contundente trazida novamente por Freinet (1998, p. 86) por meio do personagem Mathieu: “Vocês já tentaram às vezes conhecer os temas profundos das

inúmeras distrações de seus alunos?”. Essa pergunta vai a fundo no modelo secular de escola que temos... do professor que desgasta a voz exigindo silêncio e atenção, ou do que apela ao emocional dizendo estar ‘falando com as paredes’, até as normas que impedem o uso de aparelhos celulares nas aulas, pois atrapalham – ficam no meio do caminho do *programa*, obviamente. Esses exemplos, embora abstratos e bastante genéricos, imediatamente me remetem à vários episódios vividos na infância e adolescência dentro das salas de aula, bem como trazem diversas lembranças de experiências recentes em projetos articulados com várias escolas da cidade e região, além de ressoar com vários relatos dos estudantes das licenciaturas dos quais participo, parcialmente, de sua formação inicial, atuando como professor formador. Infelizmente, as “distrações” são tomadas como empecilhos, ao invés de serem tratadas como motivadoras para a aprendizagem.

Mas, Célestin Freinet, ao contrário, ao abolir a aula e o programa, cria condições para que não haja distrações. Sua prática pedagógica se desenvolve por meio daquilo que a academia repudia como meio de produção de conhecimento: o empirismo (Fortunato, 2018b). Por isso, suas técnicas de ensino invertem a lógica tradicional da escola a qual sempre inicia pela explicação teórica da coisa para depois, e somente depois, liberar aos estudantes exercícios de repetição ou de reprodução aproximada. E como é o contrário? Primeiro se tentar fazer e depois, somente depois, se buscam as explicações teóricas. Dessa forma, na pedagogia proposta por Célestin Freinet, todos – estudantes e professor(es) – trabalham!

Considerações transitórias, tecidas a partir do contexto

Neste texto, um pouco da relação de Célestin Freinet com o trabalho educativo foi discutido sob o mote “marcos” pela renovação pedagógica. Maria Villela (1991, p. 53), ao escrever sobre a pedagogia Freinet como uma “nova” abordagem para um “velho” problema, já havia anotado: “o trabalho é a força que move o ser humano, que dá sentido e finalidade à sua vida e é através dele que este desenvolve todas as suas potencialidades, pessoais e sociais”. A autora recupera a definição marxista de trabalho como princípio básico da natureza humana, pelo qual “se constrói, compreende a realidade e cria relações com outros indivíduos” (VILLELA, 1991, p. 53). E prossegue explicando que, na proposta educativa de Célestin Freinet, o trabalho tem como objetivos democráticos, comunitários e de cooperação, realizado a partir das experiências concretas vividas. Da experiência, do aprender fazendo, para as elaborações teóricas. Uma simples inversão da coisa, mas uma revolução profunda contra a qual a escolástica vem resistindo há séculos.

Chama atenção no escrito de Vilella (1991) os adjetivos “nova” e “velho”. Concordo com o “velho”, obviamente, pois como foi delineado cá neste capítulo, ainda vejo a escolástica denunciada por Freinet como o modelo vigente de educação escolar. Por outro lado, lamento o qualitativo “nova” surgindo em 1991, pois havia 70 anos que Célestin Freinet iniciava seu próprio “tateamento experimental” perturbando o tradicionalismo e o rigor sedativo da educação escolar. Nada de ler e decorar textos sem sentido impressos no manual sem antes caminhar pela comunidade, explorar o mundo, e escrever sobre o que mais chamou atenção – para cada um. Por isso reitero o que já registrei alguns atrás: sem Célestin Freinet, a educação escolar regride 500 anos – ou mais!

[...]

E por falar em regredir ainda mais, é praticamente impossível ignorar nosso contexto vivido no tempo presente e tudo pelo qual estamos passando, há mais de um ano, durante a terrível pandemia da covid-19, que provoca mortes, isolamento, mais fome e mais pobreza. Nessa conjuntura, a educação escolar padece ainda mais, pois se torna compulsoriamente remota. Neste modelo, torna-se complicado demais escapar da égide do programa, do currículo formal, do conteúdo... Pois, se há maneiras de se fazer isso sem a equidade de equipamentos e acesso à internet, mas, principalmente, sem os afetos da presença, dos estímulos da experiência e da provocação do mundo vivido, ainda não as encontrei.

No modelo remoto criado pela emergência sanitária do momento enfrentado, não sei o que fazer. Nem todos podem estar logados ao mesmo tempo e, quando estão, nem todos têm os recursos para interagir, ou, se há, é apenas por meio de respostas monossilábicas. Não há como iniciar diálogos profundos, como dispersar pelos lugares de uma sala de aula, de um campus ou uma escola, nem como se juntar em grupos menores etc... existe a tela, e só. O vazio criado pelo intermédio da tecnologia digital entre mim e os estudantes faz com que encontre somente uma reação: seguir estritamente o programa.

Teria, então, regredido no ofício docente?

Élise Freinet (1978) reuniu forças para registrar, *in memoriam*, os anos de luta de seu marido em prol de uma educação cooperativa, do povo para o povo, batalhando contra a escolástica que separa a humanidade da própria humanidade. Ela retrata o momento em que Célestin Freinet, depois de quatro anos se recuperando dos ferimentos da guerra, entrou pela primeira vez em uma sala de aula, em 1920, na província de Bar-sur-Loup... é com a caracterização do primeiro contato de Freinet com a sala de aula, como professor, que quero encerrar este capítulo. Espero que essa narrativa faça ressoar muitas dúvidas, reflexões e

inquietações a respeito da escola, suscitando mais gente para essa proposta de revolucionar... Sem essa esperança, nada mais nos resta...

A sala de aula em que Freinet entra pela primeira vez é uma sala de aula tradicional nas escolas oficiais: carteiras dispostas em filas, estrado para o professor, cabides pregados na parede, quadro preto num cavalete... as janelas [...] são tão altas que desafiam a curiosidade das crianças. A todo o comprimento das paredes cinzentas, alguns mapas [...], quadros murais com o sistema métrico, exercícios de leitura e, a um canto, um ábaco já sem cor, única atracção deste mobiliário poeirento [...] (FREINET, E. 1978, p. 15-16).

REFERÊNCIAS

- BOLEIZ JÚNIOR, Flávio. Trabalho e práxis e sua relação com as pedagogias de Célestin Freinet e de Paulo Freire. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 49-62, 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022015011744>
- FORTUNATO, Ivan. 50 anos sem Célestin Freinet, 500 anos de retrocesso das práticas escolares. **Journal for Educators, Teachers and Trainers**, Granada, v. 7, n. 1, p. 174-181, 2016a.
- FORTUNATO, Ivan. Aprendendo com Célestin Freinet: o passado ainda é presente. **Tendências Pedagógicas**, Madrid, v. 27, n. 1, p. 251-258, 2016b. DOI: <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.011>
- FORTUNATO, Ivan. Tornar-se professor: reflexões iniciais sobre um percurso paradoxal. **South American journal of basic education, technical and technological**, Rio Branco, v. 4, n. 1, p. 4-9, 2017.
- FORTUNATO, Ivan. Caminhos da formação na licenciatura: de estudante a docente. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 14, n. 27, p. 172-185, 2018a. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxis.v14i27.2925>
- FORTUNATO, Ivan. A epistemologia da formação docente: o que se pode aprender com o empirismo de Freinet. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. esp, n. 2, p. 1995-2007, 2018b. DOI: <https://10.21723/riaee.unesp.v13.iesp3.dez.2018.11904>
- FORTUNATO, Ivan; CUNHA, Carolina Rodrigues da; TEMPLE, Charles. Célestin Freinet's pedagogical invariants: a pathway to free and collaborative school education. **Quaderni di didattica della scrittura**, Roma, v. 26, n. 2, p. 44-51, 2016.
- FREINET, Célestin. **As técnicas de Freinet da Escola Moderna**. Trad. Silva Letra. 4a. ed. Lisboa, Portugal: Editorial Estampa, 1975.
- FREINET, Célestin. **A educação do trabalho**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. Trad. J. Baptista. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, Élise. **Nascimento de uma pedagogia popular: os métodos de Freinet**. Trad. Rosália Cruz. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

FREINET, Élise. **O itinerário de Célestin Freinet: a livre expressão na pedagogia Freinet**. Trad. Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A., 1979.

HARPER, Babette *et al.* **Cuidado, Escola!** desigualdade, domesticação e algumas saídas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

HERRAN, Agustin de la; FORTUNATO, Ivan. La clave de la educación no está en las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). **Acta Scientiarum. Education (Online)**, Maringá, v. 39, n. 3, p. 311-317, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i3.33008>

LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**. Trad. José Gabriel Perissé. Recife, Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: Aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. v. II, p. 15-33.

NEILL, Alexander Sutherland. **Um mestre contra o mundo: o fracasso que floriu numa nova escola**. Trad. Aydano Arruda. São Paulo: IBRASA, 1978.

VILELLA, Maria Fernanda Ferraz. A pedagogia Freinet e a escola pública: uma nova abordagem para um velho problema. **Pró-Posições**, Campinas, v. 2, n. 1, p. 52-59, 1991.

Como referenciar este artigo

FORTUNATO, I. O trabalho na pedagogia Freinet, ou seus marcos pela renovação da educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. 00, e022140, jan./dez. 2022. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26i00.17299>

Submetido em: 20/04/2022

Revisões requeridas em: 06/06/2022

Aprovado em: 01/08/2022

Publicado em: 30/09/2022

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.

Revisão, formatação, normalização e tradução.

