



## A PEDAGOGIA FREINET NO ENSINO SUPERIOR: EM BUSCA DE UM NOVO OLHAR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

## THE FREINET PEDAGOGY IN HIGHER EDUCATION: LOOKING FOR A NEW LOOK AT TEACHER TRAINING

## LA PEDAGOGIA FREINET EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR: EN BUSCA DE UN NUEVO MIRADA EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES

Flávia Cristina Oliveira Murbach de Barros<sup>1</sup>  
Daniela Dias dos Anjos<sup>2</sup>

92

**Resumo:** Neste texto propomos uma reflexão acerca das contribuições do diálogo entre a pedagogia Freinet e a perspectiva histórico-cultural, para a formação de professores. Freinet foi um educador francês, que, diante de problemas concretos, buscou alternativas e reorganizou sua forma de ministrar aulas. Após a guerra, Freinet teve problemas de saúde que o impediram de continuar dando aulas da forma tradicional, centradas na voz do professor. Do mesmo modo, as autoras deste texto, diante do desafio de formar professores em instituições privadas de ensino superior no contexto atual, encontraram na Pedagogia Freinet alternativas para reorganização do trabalho pedagógico. Apresentaremos uma análise sobre aspectos dessa experiência, buscando destacar a potencialidade da Pedagogia Freinet e de alguns conceitos da perspectiva histórico-cultural para formar professores. Iniciaremos apresentando alguns elementos sobre a didática no Ensino Superior, para melhor contextualização da dinâmica do ato de ensinar neste segmento. Em seguida, traremos as contribuições de Freinet e Vygotsky para este debate, para então, finalmente, apresentarmos uma breve análise de nossas vivências no ensino superior.

**Palavras-chave:** Pedagogia Freinet. Ensino Superior. Perspectiva histórico-cultural.

<sup>1</sup> Doutorado em Educação (UNESP). FIO – Ourinhos. flaviacomurbach@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorado em Educação (UNICAMP). USF - Itatiba. daniela.anjos.prof2015@gmail.com

**Abstract:** In this text we propose a reflection about the contributions of the dialogue between Freinet pedagogy and the historical-cultural perspective, for the formation of teachers. Freinet was a French educator who, faced with concrete problems, sought alternatives and reorganized his way of teaching classes. After the war, Freinet had health problems that prevented him from continuing to teach in the traditional way, centered on the teacher's voice. In the same way, the authors of this text, faced with the challenge of training teachers in private institutions of higher education in the current context, found in the Freinet Pedagogy alternatives for reorganization of pedagogical work. We will present an analysis on aspects of this experience, seeking to highlight the potential of the Freinet Pedagogy and some concepts from the historical-cultural perspective to train teachers. We will start by presenting some elements on didactics in Higher Education, to better contextualize the dynamics of teaching in this segment. Then we will bring the contributions of Freinet and Vygotsky to this debate, and finally, finally, to present a brief analysis of our experiences in higher education.

**Keywords:** Freinet Pedagogy. Higher education. Historical-cultural perspective.

**Resumen:** En este texto proponemos una reflexión sobre las contribuciones del diálogo entre la pedagogía Freinet y la perspectiva histórico-cultural, para la formación de profesores. Freinet fue un educador francés, que, ante problemas concretos, buscó alternativas y reorganizó su forma de ministrar clases. Después de la guerra, Freinet tuvo problemas de salud que le impidieron continuar dando clases de la forma tradicional, centradas en la voz del profesor. De la misma manera, las autoras de este texto, ante el desafío de formar profesores en instituciones privadas de enseñanza superior en el contexto actual, encontraron en la Pedagogía Freinet alternativas para reorganización del trabajo pedagógico. Presentaremos un análisis sobre aspectos de esa experiencia, buscando destacar la potencialidad de la Pedagogía Freinet y de algunos conceptos de la perspectiva histórico-cultural para formar profesores. Iniciaremos presentando algunos elementos sobre la didáctica en la Enseñanza Superior, para mejor contextualización de la dinámica del acto de enseñar en este segmento. A continuación, traemos las contribuciones de Freinet y Vygotsky para este debate, para entonces, finalmente, presentar un breve análisis de nuestras vivencias en la enseñanza superior.

**Palabras clave:** Pedagogía Freinet. Enseñanza superior. Perspectiva histórico-cultural.

Envio 14/05/2019

Revisão 14/05/2019

Aceite 25/08/2019



## INTRODUÇÃO

São várias as disputas teóricas e metodológicas, quando se pensa na formação de professores. Nesse debate, a velha discussão acerca da relação entre teoria e prática continua presente. Há cursos sendo acusados de ser muitos teóricos (SAVIANI, 2007); outros, de focar muito na prática e, com isso, esvaziar a discussão teórica (FREITAS, 2007).

E a questão que se coloca para nós, autoras deste texto, e para grande parte dos professores dos cursos de Pedagogia neste país é: como formar os professores nos dias atuais? Como organizar uma aula significativa para aqueles alunos que cursam pedagogia nas instituições privadas? Alunos que chegam para a aula, muitas vezes, depois de um dia intenso de trabalho. Alunos que não sonhavam com a Pedagogia, mas foi o curso possível, em virtude do valor, da pontuação no ENEM para conseguir bolsa etc. Alunos frequentemente distraídos, em virtude do uso excessivo dos celulares na sala de aula.

Nos cursos de Pedagogia os alunos são apresentados a diversas teorias que criticam a chamada pedagogia tradicional. Os alunos “aprendem” sobre Piaget, Vygotsky, Paulo Freire, Montessori, Freinet, na maior parte das vezes, em aulas expositivas; e depois precisam reproduzir as ideias “inovadoras” nas tradicionais avaliações – em alguns casos, em forma de testes –, para validar seu conhecimento. Para além de culpabilizar professores do ensino superior por não se adaptarem à nova realidade à qual estão submetidos – até porque essa realidade envolve diversos aspectos dentre os quais destacamos a precarização e a intensificação do trabalho docente (BOSI, 2007) –, parece-nos importante problematizar o ensino nos cursos de Pedagogia. Afinal, parafraseando Snyders (1984, p.28), nós temos que dar aula “amanhã à noite”, e “a revolução não vai se fazer até lá, infelizmente”:

[...] os problemas pedagógicos, no fim de contas, são... problemas políticos e o progresso da pedagogia passa por um progresso, por uma evolução política fundamental. Mas temos também de dar aula amanhã de manhã, ou depois de amanhã de manhã, e a revolução não vai se fazer até lá, infelizmente. Então eu gostaria que pudéssemos preparar-nos juntos para as grandes coisas... mas gostaria também que pudéssemos levar amanhã, a partir de amanhã, aos nossos alunos aquilo



que lhes pode dar confiança, esperança, segurança e a sensação de que é possível um progresso.

Nosso objetivo neste texto é refletir sobre as contribuições do diálogo entre a pedagogia Freinet e a perspectiva histórico-cultural, para a formação de professores. Freinet foi um educador francês, que, diante de problemas concretos, buscou alternativas e reorganizou sua forma de ministrar aulas. Após a guerra, Freinet teve problemas de saúde que o impediram de continuar dando aulas da forma tradicional, centradas na voz do professor. Do mesmo modo, as autoras deste texto, diante do desafio de formar professores em instituições privadas de ensino superior no contexto atual, encontraram na Pedagogia Freinet alternativas para reorganização do trabalho pedagógico. Neste texto apresentaremos uma análise sobre aspectos dessa experiência, buscando destacar a potencialidade da Pedagogia Freinet e de alguns conceitos da perspectiva histórico-cultural para formar professores. Iniciaremos apresentando alguns elementos sobre a didática no Ensino Superior, para melhor contextualização da dinâmica do ato de ensinar neste segmento. Em seguida, trataremos as contribuições de Freinet e Vygotsky para este debate, para então, finalmente, apresentarmos uma breve análise de nossas vivências no ensino superior.

95

## **A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ALGUNS APONTAMENTOS SOBRE A DIDÁTICA**

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002, apud BARROS; JOROSKY, 2015, p.3570), desde a Grécia, em tempos mais remotos, a didática traz como significado a ação de ensinar em que os mais velhos detêm o saber e os mais jovens são apenas discípulos passivos. As autoras destacam alguns nomes clássicos da literatura educacional, como: Comênio (1562-1670), o qual lançou o *Tratado universal de ensinar a todos*, revelando o pensamento sobre a didática; Rousseau (1712-1778), no século XVIII, que apontou um novo olhar sobre a infância; Herbart (1776-1841), que se dedicou a estudos com base na psicologia científicista do período, designando os chamados “passos formais de aprendizagem”, dos quais decorrem os passos formais de ensino e mostram “uma didática” que destaca a relevância maior do papel professor no processo de ensino. Sua

função é preparar a aula, refletindo sobre os passos formais. Enfatizam Pimenta e Anastasiou (2002, p. 44-45 apud BARROS; JOROSKY, p.3.470):

Com Rousseau, temos lançado as bases da “Escola Nova”, questionando o método único e a valorização dos aspectos externos ao sujeito aprendiz decorrente de Herbart. Amplamente desenvolvido na primeira metade do século XX, o movimento escolanovista enfatiza o aprendiz como agente ativo da aprendizagem e a valorização dos métodos que respeitassem a natureza da criança, que a motivassem, que a estimulassem a aprender.

A história da Didática carrega consigo uma visão de desenvolvimento humano a-histórico e natural, e que culpabiliza o aluno por seus fracassos, o que retira a culpa da escola e do processo econômico, político e desigual que está inserida. É a natureza individual do ser que determina o seu fracasso escolar e social; e, nessa lógica da exclusão, “a escola está disponível para todos e os professores estão nela para ensinar. Se os alunos aprendem ou não, a responsabilidade não é dos professores, da sua didática, ou dos métodos do que se ensina, da forma de avaliar e de como se relaciona com os alunos” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 45).

Essa visão histórica da didática ainda está presente no processo educacional. A própria organização escolar ilustra a presença desses resquícios, na escola atual – na infraestrutura física: salas de aulas, carteiras enfileiradas, quadro-negro, corredores; nos aspectos pedagógicos: metodologias de ensino, materiais prontos a serem utilizados, modismos educacionais; e nas inter-relações: culpabilização do aluno ou das famílias por seu fracasso escolar, o que gera indicações de atendimento por outros profissionais, como médicos ou psiquiatras..No entanto, nos últimos anos tem-se intensificado o questionamento da qualidade do ensino e, com frequência, o mau desempenho é associado ao trabalho dos professores, que não teriam a competência necessária para formar os alunos ‘adequadamente’. Essa associação é realizada tanto pela mídia em geral como pelas políticas educacionais (ALMEIDA; DALBEN; FREITAS, 2013; DALBEN, 2012; FREITAS, 2011, 2012).

Em razão desses questionamentos, a formação de professores tem sido cada vez mais o foco de programas governamentais. No texto da *Nova Base Curricular Nacional*(BRASIL, 2017, p. 15), lemos,

A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre o peso do professor na determinação do desempenho do aluno e da escola de educação básica, essa é uma condição indispensável para a implementação da BNCC.

Nessa e em outras propostas, coloca-se o professor como o centro do processo, como o responsável pelo sucesso ou pelo fracasso na aprendizagem dos alunos, sem levar em conta outros fatores mais importantes, como a organização social mais ampla, as condições materiais de existência dos alunos e professores, a sociedade desigual e excludente em que vivemos. Não estamos, com isso, diminuindo a importância do professor, ao contrário. No entanto, é preciso estar atento a tais discursos, pois, ao colocar o professor como o principal responsável pelas transformações, perdem-se de vista os outros fatores que são determinantes para que a mudança aconteça. A ação do professor é limitada e, algumas vezes, impedida, em função das condições concretas de realização de seu trabalho (ANJOS, 2013).

Atribui-se ao professor uma responsabilidade que o ultrapassa, com a qual ele não tem condições, sozinho, de lidar. Os resultados apresentados pelos alunos não são apenas um “produto” da ação docente (DALBEN, 2012; FREITAS, 2012).

## **A PRÁTICA DOS FORMADORES DE PROFESSORES: CONTRIBUIÇÕES DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

São relativamente recentes os estudos sobre a prática docente no ensino superior. De um modo geral, parte-se do pressuposto de que ter conhecimento na área específica é suficiente para ensinar. São pouco frequentes as iniciativas de formação continuada para os formadores de professores. No entanto, tal como apontam alguns estudos, essa

atividade está longe de ser simples. São muitos e complexos os fatores a serem considerados. Assim se expressa Cunha (2000, p.45) a esse respeito:

Tenho levantado o fato de que a universidade carrega um paradoxo muito evidente nesse tema. Ao mesmo tempo que, através de seus cursos de licenciatura, afirma haver um conhecimento específico, próprio para o exercício da profissão docente e legitimado por ela na diplomação, nega a existência deste saber quando se trata de seus próprios professores.

Pesquisadores na perspectiva da teoria histórico-cultural nos trazem algumas reflexões sobre o campo da Didática. Em específico, com o enfoque no Ensino Superior, Libâneo (2011, p. 88) nos assevera que

boa didática significa um tipo de trabalho na sala de aula em que o professor atua como mediador da relação cognitiva do aluno com a matéria. Há uma condução eficaz na aula quando o professor assegura, pelo seu trabalho, o encontro bem sucedido entre o aluno e a matéria de estudo. Em outras palavras, o ensino satisfatório é aquele em que o professor põe em prática e dirige as condições e os modos que asseguram um processo de conhecimento pelo aluno.

98

Para a teoria histórico-cultural, o bom ensino é aquele que promove o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos. Para isso, o professor precisa ser um mediador que saiba conduzi-los à apropriação do conhecimento, de forma que tenha sentido e significado para eles. Para isso, as necessidades trazidas pelos alunos devem ser transformadas em motivos que coincidam com os objetivos propostos, para que, nesse movimento, o sentido pessoal da atividade seja efetuado (LIBÂNEO, 2011, p. 88).

Segundo Leontiev (1978), o sentido pessoal manifesta a relação entre o motivo e o fim da ação, que assim mantém uma relação intrínseca com o sentido pessoal. Nessa perspectiva, qual o motivo que move o sujeito?

Os motivos e os interesses são históricos e sociais; logo, são aprendidos em meio às condições de existência do sujeito, possuem clareza do objeto da atividade e impulsionam seu desenvolvimento (BARROS, 2014, p. 27). Leontiev (1960, p. 346,

tradução nossa, grifos do autor)<sup>3</sup> apresenta a definição de motivo da atividade como “[...] *aquilo que, refletindo no cérebro do homem, excita a atuar e dirige esta ação a satisfazer uma necessidade determinada*”.

Segundo o autor, a tomada de consciência dos motivos se configura nas vivências emocionais (desejo, interesse, paixão), consideradas determinantes para o plano psicológico. Os aspectos afetivo-emocionais funcionam como mediadores das relações humanas e transformam o homem biológico em ser social, regulando suas atividades.

Como destaca Leontiev (1978), as relações sociais do ser humano com a cultura e a vida em sociedade condicionam os sentidos que elas irão atribuir às suas experiências. Assim, o sentido pessoal é a visão pessoal sobre algo, sendo essa construída na esfera da prática social, a qual conduz as ações do sujeito e suas futuras atividades (BARROS, 2014, p. 29). Desse modo, trazemos a seguinte reflexão: podemos, como professores de Ensino Superior, em específico do Curso de Pedagogia, transformar o sentido pessoal dos alunos em relação à finalidade social do curso e ao seu papel enquanto agente de transformação?

Modificar o pensar e o agir dos alunos em uma perspectiva humanizadora requer inicialmente oportunizar que reflitam vivenciem novas experiências em relação à apropriação dos bens materiais e não materiais construídos pelos homens ao longo da história. Isso envolve uma relação profunda entre teoria e prática, com o cuidado de não cair na realização de atividades espontaneístas e sem valor para a reflexão individual e coletiva no processo de formação dos professores.

Para a perspectiva histórico-cultural, o professor tem um papel importante. Ela considera que nós nos constituímos e nos desenvolvemos através das relações estabelecidas com os outros: “Através dos outros constituímos-nos” (VYGOTSKY, 1929/2000). Contrariando uma perspectiva que preconiza a construção individual do conhecimento, Vygotsky afirma que esse é constituído na relação com os outros e está intimamente vinculado à ação intencional do professor, a quem compete provocar o desenvolvimento e contribuir para as elaborações e as aprendizagens, que não ocorreriam espontaneamente

<sup>3</sup> “[...] *aquello que reflejándose en el cerebro del hombre excita a actuar y dirige esta actuación a satisfacer una necesidad determinada*”.

(FONTANA, 2000). Tal ideia pode ser associada às de Freinet quanto ao papel do professor, conforme afirma Buscariolo (2015, p.65-66)

Apesar de Freinet não usar o termo mediação, em sua prática se evidencia a importância do outro “mais experiente” que pode ser o professor ou mesmo um colega de classe -como podemos observar nas situações de ateliês de trabalho, e, também, da influência da cultura para a constituição dos sujeitos. A criança é respeitada, ativa e, no processo de aprendizagem, possui vez e voz, contando com o auxílio de “parceiros mais experientes” que ocupam essa função mediadora.

Aprender a fazer tal mediação tem sido o grande desafio dos formadores de professores, seja pela falta de formação específica e/ou de reflexão coletiva a respeito, seja pelas condições de trabalho precárias às quais a maioria dos professores do ensino superior está submetida. Para esse desafio, trazemos para o diálogo as contribuições da pedagogia Freinet, a fim de repensar as práticas docentes no ensino superior, construir práticas mais significativas e humanizadoras, e contribuir para a elaboração do conhecimento por parte dos alunos.

100

## **PEDAGOGIA FREINET E AS PRÁTICAS NO ENSINO SUPERIOR**

Freinet, educador francês nascido em 1896 na cidade de Gars, Provença, sul da França, criou seus próprios métodos de trabalho para atender às necessidades reais de seus alunos. Sua própria trajetória educacional, marcada por sofrimentos e angústia em seu processo escolar, foi um dos motivos que o levaram para o magistério. No ano de 1914, aos 18 anos, foi para a guerra, o que causou complicações em sua saúde, em específico nas vias pulmonares. Quando voltou para a sala de aula, após a guerra, viu-se obrigado a rever seu modo de trabalhar:

Se tivesse, como muitos dos meus colegas, respiração suficientemente boa para dominar com a voz e o gesto a passividade dos meus alunos, convencer-me-ia de que minha técnica permanecia, apesar de tudo, aceitável. Continuaría a usar a saliva, instrumento nº 1 do que denominamos a escola tradicional, e, por conseqüência [sic], teria muito cedo abandonado as minhas experiências. (FREINET, 1976, p. 20)

Lecionou para crianças durante algum tempo, participou de vários manifestos a favor da reforma educacional, era um opositor à escola tradicional. Sua luta contra o ensino tradicional foi incansável: defendia a educação para todos, de forma que pudessem ser autônomos em suas decisões pessoais e coletivas. Deu origem a várias técnicas de trabalho, como a aula passeio, o texto livre, o jornal de parede, etc. Constituiu seu trabalho pedagógico baseando-se em alguns princípios fundamentais, como: o tateio experimental, a autonomia, a cooperação, o trabalho coletivo, a livre expressão, a reflexão individual, a educação para o trabalho e a documentação.

Freinet teve seu trabalho em destaque com mais vigor com crianças, porém seus princípios, além de atuais, cabem em qualquer segmento de ensino. Não nos devemos deter em copiar suas técnicas, mas precisamos compreender seus princípios fundamentais e de que maneira podem transformar as operações mentais dos alunos, ou seja, quais as modificações psíquicas que elas ocasionam e que irão interferir em suas ações futuras. Assim, nossa experiência no ensino superior, utilizando-nos do suporte teórico de Celestin Freinet não se limita à adaptação de suas técnicas, mas procura reativar seus princípios, para efetivar uma formação humanizadora para nossos alunos, frutos de uma geração implicada na tecnologia dos exageros e da individualidade.

Nossa proposta agora é introduzir os princípios de Freinet na formação de professores e refletir sobre a forma de construir um olhar sensível para as crianças e para o processo educacional.

## **OS PRINCÍPIOS DE CELESTIN B. FREINET NO ENSINO SUPERIOR: POR QUE SÃO ATUAIS?**

Uma das invariantes pedagógicas de Freinet é: “fale o menos possível”. Mas os professores do ensino superior estão ainda, de um modo geral, muito arraigados à explicação exaustiva como fonte principal de conhecimento, o que ocorre não apenas por uma escolha deliberada, mas, muitas vezes, também em virtude de sua própria formação e, principalmente, pelas condições de trabalho às quais estamos submetidos, sobretudo quando se trata do ensino superior privado. Há turmas com 80, 100 alunos, o que torna bastante difícil pensar em formas diferenciadas de trabalhar.

No entanto, como nos alerta Freinet, se queremos pensar em outra educação, precisamos começar por rever nossos instrumentos de trabalho...

Noutros tempos, a pedagogia de 1900 seria ainda completamente válida. Pela força das circunstâncias, é considerada actualmente um instrumento pré-histórico. Vós, professores, não vos deveis espantar se, no plano escolar, as crianças não se interessarem pelos vossos textos aprendidos de cor, pelos vossos exercícios, pelas vossas explicações, pelos vossos métodos disciplinares e modo de vida que, segundo eles, datam da pré-história. Ao abandonarem a vossa aula, montarão o seu velocípede, conduzirão talvez já automóveis e tractores; discutirão problemas que vos eram ainda há pouco desconhecidos. E, sobretudo, os meios áudio-visuais de informação fá-los-ão viver num mundo que em nada se pode comparar com a velha escola em que vos obstinais em retê-los. Dizeis então: as crianças de hoje já não se interessam pela escola, supõem saber tudo, mas não sabem sequer ler correctamente. Isto para não falar da ortografia que é um desastre e dos conhecimentos escolares, sempre insuficientes. Eis aqui um problema da escola. E tendes razão: as crianças de hoje não reagem como as crianças de há vinte e mesmo de há dez anos. O trabalho escolar não lhes interessa porque já não se inscreve no seu mundo. Então, inconscientemente concedem-nos apenas a porção mínima do seu interesse e da sua vida, reservando tudo o resto para aquilo que consideram a verdadeira cultura e alegria de viver. (FREINET, 1964/1975, p. 11)

102

Esse texto de Freinet, escrito em 1964, mostra-se bastante atual, se pensarmos nos alunos que frequentam os cursos de pedagogia. Há uma dificuldade grande por parte dos professores, de um modo geral, em dialogar com a geração de jovens que frequenta os cursos. Alunos que, com o uso constante dos celulares, muitas vezes checam em tempo real se a informação dada pelo professor está correta, ou ainda pesquisam temas complementares ao que o professor está trabalhando. Ao mesmo tempo, também se dispersam nas redes sociais e nas conversas paralelas. E, como os alunos de que Freinet falava, os do ensino superior também têm problemas na leitura e apresentam dificuldades ortográficas importantes em seus textos – um pouco das consequências do ensino que tiveram antes. E eles também demonstram dificuldade para interessar-se pelo que é oferecido pelos professores.

“Como resolver este drama?” perguntava-se Freinet (1964/1975, p. 11-12) e dava a seguinte resposta:

Podeis, com certeza, tentar compor uma autoridade indiscutível, que se faz acompanhar sempre de um gesto ameaçador. Isso não vos levará longe, pois está desviado do sentido da vida: com o decorrer do tempo, é a vida que triunfa. Podeis lamentar-vos, queixar-vos, invectivar as crianças de hoje por não saberem escutar nem obedecer, por não mostrarem já respeito nem medo do castigo... A litania é longa, mas os factos são factos... É preciso descobrir outra coisa. Um artesão ou um industrial que possuam uma oficina que funciona mal, com máquinas antiquadas que rangem e se ‘cansam’, não atribui as culpas às máquinas, não tenta obrigá-las a andar. Não as invectiva, pois sabe que isso não serviria de nada. Resolve modernizar a oficina para poder satisfazer as necessidades da sua clientela. Tudo em ordem, e a oficina só assim dará rendimento.

Nós podemos também tentar modernizar os utensílios da escola, melhorar as suas técnicas, para modificar progressivamente as relações entre a Escola e a Vida, entre as crianças e os professores, de maneira a adaptar ou a readaptar a escola ao meio, para obter um melhor rendimento dos nossos esforços comuns?

Tal como Freinet apontava, para que nossa atividade profissional seja significativa tanto para os alunos como para nós, professores, é preciso reinventar nossos modos de fazer, modernizar os “utensílios” das aulas no ensino superior, aproximá-las da vida dos alunos e da realidade concreta com a qual irão trabalhar. E, como temos experienciado, os princípios e as técnicas Freinet podem contribuir em muito nesse sentido (BOLEIZ JÚNIOR, 2012; BARROS, 2017).

Mas, como nos alerta Freinet (1977, p.47), a mudança no modo de trabalhar não é algo simples de fazer. Ele sugere aos professores o tateio experimental: “aconselhamos prudência: não larguem as mãos antes de terem encontrado apoio para os pés”. E ressalta a importância do trabalho coletivo, do diálogo com outros educadores que praticam a mesma pedagogia. Freinet (1977, p.37-60) destaca aqui um princípio fundamental, ainda mais quando se pensa em fazer diferente do habitual a cooperação:

só será fecundo se tiverem possibilidade de confrontar as vossas experiências com os sucessos daqueles que estão empenhados nas mesmas vias. A criança aprende a falar em casa, porque confronta sem parar, intuitivamente, as suas próprias experiências com a linguagem modelo dos pais, porque sente a necessidade vital e natural de imitar. Não faria nenhum progresso se estivesse sozinho numa ilha deserta. Não fique, pois, na vossa ilha. Adiram aos nossos grupos departamentais,

participem na sua actividade, assistam às suas sessões de trabalho e aos seus estágios [...].

O princípio da cooperação está presente não apenas na forma como as aulas estão organizadas, mas também na origem da elaboração das ideias de Freinet. No começo, ele dialogou com as ideias de Rousseau, Montessori e Pestalozzi; e foi aos poucos construindo suas próprias ideias, tendo em conta as condições concretas, materiais de que dispunha. Logo passou a trocar correspondência com outros educadores, para partilhar e alimentar a sua prática.

Para Freinet (1964/1975, p. 20), dialogar com os pares era uma necessidade quase fisiológica. Ele buscava “encontrar uma maneira de trabalhar melhor sem me isolar dos meus colegas”. E aí nasceu o movimento Freinet, que existe ainda hoje, presente em mais de 30 países, como atesta Kanamaru (2014, p.770):

Aventamos como hipótese o cooperativismo e a autogestão como a contribuição original na obra de Freinet, caracterizando-a em um aspecto renovado: a de uma pedagogia solidária de caráter internacional. Esse caráter é frisado no décimo princípio presente na Carta da Escola Moderna, na qual se estabelece que a pedagogia Freinet é “inerentemente internacional”.

As autoras deste texto vivenciaram essa cooperação e troca de saberes, o que possibilitou experiências inovadoras nesse processo, por meio de diálogos profícuos e interessados em uma formação humanizadora de nossas pedagogas e pedagogos um movimento importante a ser relatado neste trabalho, pela sua essência e autenticidade em relação aos princípios norteadores de Freinet.

## **O MOVIMENTO DO COMEÇO: A COOPERAÇÃO**

Em outubro de 2016a professora e pesquisadora Freinet, Lucianna Magri, esteve na universidade onde trabalha Daniela (segunda autora desse texto), para falar sobre a pedagogia Freinet com seus alunos. Em um diálogo sobre as possibilidades do uso dessa pedagogia com os alunos do ensino superior, Lucianna relatou o profícuo encontro que teve com Flávia (primeira autora desse texto), em setembro de 2016, no II Encontro de

Práticas Pedagógicas realizado nas dependências do Instituto Federal da cidade de Itapetininga. Naquela ocasião, Flávia apresentou um pouco do trabalho que realiza com a Pedagogia Freinet no curso de Pedagogia que coordena.

A relação entre Flávia e Freinet se iniciou na graduação em Pedagogia, no ano de 2001, por meio de estudos e leituras sobre o autor e de práticas pedagógicas desenvolvidas enquanto professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental, entre os anos de 2004 e 2006, além de maior aprofundamento sobre a teoria durante a pesquisa de doutorado finalizado no ano de 2014 , em que teve a oportunidade de coletar dados em uma escola Freinet.

Flávia atua como professora universitária em uma instituição de ensino superior de caráter privado desde o ano de 2004. Afastou-se no ano de 2006 para assumir bolsa de pesquisa CNPq de mestrado e, em seguida, assumiu a bolsa de pesquisa CAPES Doutorado. Retornou à instituição no ano de 2013, como professora das disciplinas de Fundamentos e Didática da Educação Infantil e Práticas de Ensino. Assumiu a vice-coordenação no ano de 2015 e, desde agosto de 2016, é coordenadora geral do curso, que possui, em média, de 96 a 100 alunos regulares.

O diálogo de Daniela com a Pedagogia Freinet também teve início na graduação em Pedagogia. Logo depois de sua formação, trabalhou por um ano e meio como professora em uma escola Freinet na cidade de Campinas-SP. Deixou a escola para dedicar-se exclusivamente aos estudos de mestrado e, depois, de doutorado, mas as ideias de Freinet sempre impactaram seu trabalho, ainda que em outras instituições.

Em 2012 iniciou o trabalho como professora em cursos de Pedagogia em instituições privadas e buscou levar, em alguns momentos, instrumentos da pedagogia Freinet para as aulas, especialmente as atividades com os ateliês, buscando encontrar outras formas de organizar o trabalho pedagógico. E, no primeiro semestre de 2017 essa organização, para as aulas da graduação, a partir dos princípios Freinet tornou-se mais intensa. Conforme já relatado, o diálogo com outros educadores, especialmente com a professora Flávia, foi muito importante para incorporar de modo mais acentuado os princípios e as técnicas Freinet nas aulas da graduação.

A seguir relataremos um pouco das experiências vivenciadas em nossas aulas.

## **FLÁVIA: A PEDAGOGIA FREINET NAS DISCIPLINAS E NA COORDENAÇÃO DO CURSO**

Antes de assumir a coordenação, enquanto professora responsável pelas disciplinas de Didática da Educação Infantil, Organização das Práticas Pedagógicas na Creche e Práticas de Ensino I, II, III e IV, Flávia já organizava suas aulas baseadas nos princípios de Freinet. Inicialmente torna-se necessário ressaltar aqui como suas disciplinas foram articuladas com os princípios freinetianos e, mais tarde, com o desenvolvimento do curso. A disciplina de Prática de Ensino I tem por objetivo quebrar paradigmas da educação, como, por exemplo, a forma de enxergar a escola em sua estrutura física e social, e de repensar a concepção de criança posta nos espaços, as atitudes e as práticas educacionais.

Para o alcance desse objetivo, formas de pensar a teoria e a prática como indissociáveis foram aplicadas. Dessa maneira, os primeiros textos utilizados com os alunos carregam uma essência crítica à escola tradicional; e a concepção de criança e desenvolvimento humano sempre é discutida em roda. Após as discussões, é realizado um sorteio entre os grupos de algumas atividades práticas como: teatro, dança, música, poesia, e os alunos precisam reinterpretar o texto. É preciso pensar nessas atividades para as crianças de maneira que sejam enriquecedoras de cultura e vida, pois o intuito é que façam as atividades com a turma da sala e retratem, nesse momento, as reflexões do texto, um movimento que exige participação coletiva, cooperação, reflexão e registro. Para acolher essas produções, em cada disciplina é construído um livro da vida. Em um segundo momento, utilizando a mesma metodologia, os alunos constroem maquetes e organizam uma exposição nos corredores. Esse é o trabalho final da disciplina, em que os alunos materializam todos os textos teóricos estudados, repensando como seria a escola “ideal”.

Como continuidade do processo, a disciplina de Prática II tem por objetivo quebrar as barreiras em relação à apropriação da música e do teatro, assim como romper o preconceito referente às culturas regionais. Inicialmente discutem-se textos sobre música e teatro na escola e, em seguida, realizam-se atividades práticas em sala, seguindo o mesmo caminho da disciplina anterior: um texto teórico-crítico sobre as temáticas é



discutido e, em seguida, músicas e peças teatrais são apresentadas em sala pelos alunos, com direito a instrumentos musicais, vestimentas e tudo aquilo que é necessário para compor atividades enriquecedoras para as crianças (e para os alunos em formação). A próxima etapa é conhecer a cultura regional brasileira e apropriar-se dela. Dessa maneira, os alunos, em grupos, escolhem as regiões que gostariam de explorar e são postos a buscar artigos científicos sobre eles. Apresentam os materiais escolhidos para a sala e, em um momento posterior, reportam de forma prática a cultura da região escolhida. Como seria isso?

Cada grupo expõe a sua região, utilizando, além de imagem em *slides*, atividades e aspectos típicos, como dança, roupas, tradições, músicas e comidas. O objetivo é que envolvam a turma em atividades de experimentação, do novo, da curiosidade e da cultura de nosso povo.

Esse trabalho encerra a proposta da disciplina e garante o desenvolvimento da Prática de Ensino III, que tem por objetivo trabalhar com os alunos o contexto político e o momento histórico da construção das letras das músicas e das poesias, com o intuito de despertar a criticidade e a curiosidade sobre a essência das músicas, da poesia e de seus compositores, para uma visão crítica sobre os bens não materiais constituídos pela humanidade ao longo da história. Ocorre também a apresentação da vida e da obra de autores, poetas e compositores, além da execução de música e declamação de poesia pelos grupos, com o uso de instrumentos e outros recursos. No final da disciplina, os alunos criam poemas, expõem nos corredores e recebem poetas da faculdade para uma roda de conversa.

Realiza-se, enfim, a tão esperada Prática IV. Por que tão esperada? A disciplina tem por objetivo estudar e pôr em prática as técnicas e os princípios Freinet. No primeiro bimestre, as atividades se focam nas técnicas Freinet e em sua aplicação com a turma e, no segundo bimestre, envolvem a elaboração de portfólios para uso em sala com crianças e também a utilização do material para registro e avaliação, quando assumirem o cargo de coordenadores ou diretores de escola. No primeiro momento, estudam textos do próprio autor e outros complementares; em seguida, realizam as técnicas com a turma, com o objetivo de apropriar-se dela e compreender o processo para o desenvolvimento

infantil. A aula-passeio, os ateliês, o jornal mural, o jornal imprensa, o livro da vida são as técnicas que mais se destacam. No final de cada bimestre, um livro da vida é organizado. Conclui-se aqui de forma sucinta o processo do desenvolvimento das disciplinas de Práticas de Ensino, que têm por objetivo central construir novos olhares sobre o desenvolvimento humano e suas apropriações materiais e não materiais ao longo de suas vivências.

Já as disciplinas de Didática da Educação Infantil e Organização do Trabalho Pedagógico na Creche seguem os mesmos princípios: desenvolvem-se por meio de textos teóricos que venham a trazer conhecimentos específicos sobre a infância e a concepção de criança, entrelaçados às práticas pedagógicas no espaço da Educação Infantil; e, em seguida, desenvolvem-se atividades práticas. Na disciplina de Creche, por exemplo, os alunos constroem uma creche na sala de aula: tiram-se todas as carteiras e constrói-se um espaço modelo dentro da sala. Cestos dos tesouros, com objetos diversos para a estimulação do desenvolvimento dos sentidos em bebês, também são construídos pelos grupos e doados às creches da cidade.

Outras atividades inseridas no contexto de diversas disciplinas são realizadas com os alunos: o Projeto Correspondência (entre alunos e crianças, alunos e professores que já atuam, alunos e alunos de pedagogia de outra instituição), em que só podem ser usadas as cartas como meio de comunicação; as aulas-passeio, em média cinco ao ano, que incluem viagens culturais, ida a teatros, a escolas com experiências diferenciadas, visita ao EJA local, palestras etc. Outra atividade importante é o Sarau das Licenciaturas, que ocorre duas vezes ao ano, organizado pelo curso de Artes Visuais e Pedagogia. A brinquedoteca também merece destaque, espaço organizado na forma de ateliês e que tem por objetivo receber crianças da comunidade e servir como laboratório didático, em que os alunos de graduação possam observar o brincar das crianças e levar as discussões para o grupo de estudos ou para a sala de aula. Procurou-se construir uma brinquedoteca, com o auxílio dos alunos, de forma que os materiais produzidos durante as atividades de experimentação pudessem ocupar seu espaço, um recurso para construir a identidade do curso e dos alunos que a ele pertencem. Além dessas atividades, professores de outras disciplinas ali realizam jornal da turma e atividades de rádio e TV.



É necessário ressaltar que o curso, fundado no ano de 2005, já trouxe consigo uma gestão organizada nos princípios Freinet. A coordenadora posterior adicionou para o curso no âmbito da gestão, da sua área de atuação e pesquisa, os princípios essenciais, como a cooperação, a livre expressão, o coletivo. Ao assumir a coordenação, o intuito foi continuar a direcionar o curso em uma perspectiva humanizadora, e nada mais inspirador do que unir os princípios freinetianos e o referencial da teoria histórico-cultural. O intuito agora é não deixar que essa essência desapareça, o que demanda fortalecer cada vez mais os princípios que norteiam o trabalho, na luta por uma formação de professores que respire o protagonismo da criança, compreendido como um processo que exige que também o professor se faça protagonista. A seguir, alguns depoimentos de alunas<sup>4</sup> da professora Flávia (8.º termo) que tiveram a oportunidade de participar desse processo.

Por meio das técnicas Freinet pudemos vivenciar experiências que nos mostraram o quanto é possível fazer diferente, e de forma significativa, o aprendizado para as crianças. São práticas que não precisam de sofisticação de recursos tecnológicos ou estratégias complicadas, mas que percebemos trazer envolvimento por parte dos participantes que interagem, trocam experiências, expõem sentimentos; há, enfim, um afetar intencional que o professor traz para seus alunos. Foram aulas muito divertidas e prazerosas, que deixarão saudade, mas que queremos também praticar com nossos alunos. (Denise, 2017)

109

Esta experiência foi de grande contribuição para a minha formação, e junto trouxe várias indagações. Quando eu conto para as pessoas sobre o que é feito como o livro da vida, as aulas passeio, todos me fazem a mesma pergunta: como vocês arrumam tempo para tudo isso? Respondo que não necessita de tempo, mas sim de adaptações nas propostas para os discentes, as técnicas freinetianas têm como grande ponto principal a Humanização, as trocas de experiências! Cada disciplina de práticas de ensino teve um significado para mim, cada registro, cada lembrança, tem um sentido diferente! Levarei sempre comigo, na forma de trabalho. Nas discussões com a equipe de trabalho sempre falo “o quanto as práticas de Freinet nos moldam para sermos seres humanos ativos e protagonistas! (Aurea, 2017)

Para mim, vivenciar as práticas freinetianas no ensino superior foi uma experiência significativa para minha formação. As "técnicas de vida" desenvolvidas por Freinet são práticas que proporcionam a humanização de quem as vivencia. Nós tivemos a oportunidade de

---

<sup>4</sup> Os nomes das alunas são fictícios, para mantê-las no anonimato.

vivenciar essas técnicas durante os 4 anos do curso de pedagogia da Fio, experimentamos e vivenciamos situações que nos humanizaram, nos tornando críticos e reflexivos do meio em que vivemos. Cursar o ensino superior, para mim, que fui aluna do EJA e já havia deixado os estudos há dez anos, foi algo amedrontador e de muita superação. Levando em consideração o ensino tradicional com o qual fui ensinada, não tinha qualquer condição de conseguir desenvolver trabalhos acadêmicos de responsabilidades autorais. Mas tive a oportunidade de conhecer o livro da vida pela professora Flávia, em que a livre expressão era valorizada, não cópias e textos memorizados, mas aquilo que estava dentro de mim, meus pensamentos e sentimentos. O livro da vida foi e é essencial para minha formação, pois, por meio de tentativas experimentais, por expor minhas ideias sem medo de errar é que hoje tenho segurança em escrever e opinar. Além do livro da vida, as experiências com as aulas passeios foi fundamental para minha formação, não só como pedagoga, mas como ser humano. O contato com museus, culturas, teatro, danças, lugares onde nunca estive antes, me proporcionou vivências que agregaram valores a minha vida, me humanizou. As rodas de conversa organizadas pela professora Flávia foram uma maneira de aprendermos a ouvir e respeitar o outro. A ouvir suas ideias, opiniões, críticas sem preconceitos ou discriminação sobre suas crenças ou atitudes. Proporcionaram, também, a expressão de nossos pensamentos, sobre aquilo que acreditamos e defendemos, sendo exercitada a cooperação entre nós. Carregarei comigo, por toda minha vida, princípios que Freinet tanto defendia e valorizava. Espero transmitir esses valores por onde eu passar, carregados de respeito e amor pela educação. (Roberta, 2017)

110

Os depoimentos retratam a relevância de Freinet e seus princípios para o Ensino Superior, essencialmente na formação de professores que, para dar continuidade ao seu processo histórico-educacional, chegaram ao curso na expectativa de que iriam aprender a “aprender” o sistema de reprodução da escola. Quebrar paradigmas; construir novos conceitos; provocar indagações e reflexões; incitar novas necessidades, para que novos sentidos, humanizadores das práticas pedagógicas, sejam revigorados são processos necessários à formação docente, em que a experimentação jamais se dissocia da teoria, mas são essencialmente parceiras. Nas palavras de Freinet (1973, p. 31): “A experimentação é lenta e caprichosa; exige instrumentos e instalações; a própria observação supõe atenção e perseverança”.



## DANIELA: A COOPERAÇÃO ALIMENTANDO A PRÁTICA

Depois de ter conhecimento do trabalho realizado por Flávia, Daniela decidiu planejar a disciplina Teoria e Prática da Alfabetização, pautada nos princípios e nas técnicas Freinet.

Além de estudar o próprio Freinet, os alunos tiveram contato com a dissertação de mestrado de Ana Flávia Buscariolo, intitulada: *O texto livre como instrumento pedagógico na alfabetização de crianças*, em que a autora destaca a potencialidade do texto livre na alfabetização e faz o diálogo com as ideias de Vygotsky, sobretudo com relação à importância do papel do outro e da mediação pedagógica para o desenvolvimento da escrita. Tais discussões permearam toda a disciplina, e os alunos puderam não apenas estudar, mas também colocar em prática algumas das ideias. Também tiveram a chance de um contato com a autora através da correspondência e de sua presença em uma das aulas.

Logo no início do curso, principiou-se a construção do livro da vida, no qual os alunos registravam um pouco das experiências vividas ao longo da disciplina: registros em forma de desenho e de texto sobre a aula e os eventos de que participavam.

Trabalhou-se também com a correspondência com professoras alfabetizadoras. Esse diálogo permitiu uma maior aproximação com a prática de professores e com a vida das escolas. Foi uma oportunidade também de desenvolver essa forma de comunicação escrita, com um diálogo real, e não apenas mais um texto a ser entregue para a professora, conforme relatado por uma das alunas: *“A ideia é muito interessante e diferente de todas as atividades já “aplicadas” e “solicitadas” aqui na universidade, é também uma forma de pensar no futuro enquanto professor, pois a troca de informações, experiências, dificuldades, pode colaborar significativamente para o repensar na prática pedagógica”*.

Várias das aulas foram organizadas em ateliês, nas quais, guiados por um plano de trabalho, os alunos escolhiam o que iam fazer naquele dia: texto livre, registros reflexivos, estudos, pesquisas, etc. Foi uma proposta muito rica e, ao mesmo tempo, desafiadora, pois os alunos tinham que trabalhar com autonomia e responsabilidade.

Como a temática central da disciplina era a alfabetização, os alunos tiveram a chance de fazer uso de vários instrumentos da pedagogia, os quais lhes proporcionaram

refletir, na prática, acerca da função social da escrita. Nos depoimentos dos alunos sobre as aprendizagens da disciplina, escritos no final do semestre, destaca-se a vivência dos instrumentos na prática.

O ateliê foi o protagonista da nossa disciplina, fortalecendo a empatia com o método Freinet, as possibilidades de pensar; como meios de trabalho em outro contexto escolar, foi enriquecedor, pois de fato efetivado nas aulas, tendo como base um plano de trabalho em que você escolhe uma proposta, faz uma autoavaliação sobre sua participação, trazendo assim um pensamento reflexivo sobre o processo de aprendizagem.(Livia, 2017). As aulas da professora Daniela foram fundamentais para nossa formação, pois os caminhos escolhidos por ela para ensinar enriqueceram nosso conhecimento... Freinet acreditava que a escola precisava se aproximar da vida dos estudantes, e sua pedagogia baseou boa parte das nossas aulas, como a utilização do livro da vida, em que era exposta nossa compreensão da aula.

Os ateliês deixaram o ambiente mais dinâmico e descontraído, criando um momento de livre expressão. O jornal de parede, que nos permite felicitar, criticar e expor dúvidas, contribuiu para que a aula fluísse da melhor forma. A correspondência possibilitou a troca de informações, anseios e dúvidas com professores atuantes. E a criação de um site, que é um portal que divulga textos dos alunos. (Tatiane). Com relação aos conteúdos que mais me chamaram a atenção, o principal foi o formato de trabalho apresentado nos ateliês, e que por sua vez conseguiu me agradar muito, livrando meu pensamento do modelo tradicional de ensinar e aprender. Através desses espaços proporcionados, pude compreender uma dimensão de como é a experiência de poder se fazer algo acadêmico, se distribuído conforme minha condição de tempo e gosto pessoal... (Leonardo).

112

Além dos depoimentos registrados, vale ressaltar outro aspecto: a repercussão dessas práticas na atividade profissional dos alunos. Alguns atuam como estagiários de apoio na rede municipal de ensino, outros são já professores e têm levado algumas das técnicas Freinet para esses espaços.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A história da formação docente no Ensino Superior é marcada por caminhos tortuosos, assim como ocorre nos outros segmentos de ensino. A visão a-histórica e biologizante do homem e seu desenvolvimento guiaram, como consequência, uma forma reducionista de enxergar as práticas pedagógicas. As práticas que encontramos em

maioria, da educação infantil ao ensino médio (e ensino superior, de maneira geral), carregam um formato padrão, que se reduz, no mais das vezes, ao uso de materiais prontos, carteiras enfileiradas, atividades estereotipadas ou carregadas de conceitos equivocados sobre a relação homem-sociedade.

Seguem, então, algumas perguntas que guiam nosso trabalho:

Quais vivências fazem parte do universo dos alunos do Ensino Superior?

Qual sua amplitude cultural?

Quais as concepções de criança, desenvolvimento humano e educação que carregam?

Partimos do pressuposto de que as concepções estabelecidas pelos alunos sobre cultura, criança, educação e sociedade implicam o direcionamento de suas práticas. Assim, nossa proposta é garantir uma formação humanizadora aos nossos alunos e alunas para que, dessa forma, possam desconstruir conceitos e preconceitos em relação à sociedade e a sua própria vida. Esse é o primeiro passo, e, com ele, as experimentações são muito bem-vindas, porque são elas que, juntamente com a discussão teórica, criam caminhos para novas formas de pensar e agir sobre o mundo.

Como fazer isso, considerando a atual envergadura do ensino?

Seguem algumas questões suscitadas neste artigo, que procurou expor, ao longo de seu desenvolvimento, considerações sobre “A docência no ensino superior: alguns apontamentos sobre a didática”, a fim de trazer a didática ao longo da história como forma de contextualizá-la, o que permitiu refletir sobre “As práticas dos formadores professores: contribuições da perspectiva histórico-cultural”, fundamental para repensarmos sobre o que devemos proporcionar no espaço do ensino superior, ou seja: quais apropriações materiais e não materiais devem ser fundamentais para esses alunos e alunas? E, como bons observadores, devemos ficar atentos a: “Qual o sentido de estarem no curso de Pedagogia? Como podemos criar novas necessidades humanizadoras aos alunos e alunas?”

Para nós, a resposta encontra-se na “Pedagogia Freinet e as práticas no Ensino Superior”, que, embebida por outras teorias, traz a relação entre teoria e prática como algo significativo, em que alunos e alunas se tornam protagonistas do processo de formação.

Assim, à questão: “Os princípios de Freinet no ensino superior: por que são atuais?”.respondemos: Porque seu princípio guia é humanizar, construir caminhos de transformação por meio da educação. A cooperação, a coletividade, a autonomia, a livre expressão, a reflexão individual, a documentação, a educação para o trabalho e o tateio experimental são princípios fundamentais para a liberdade humana, e é isto que almejamos para o alunado: liberdade. Sendo assim, “O movimento do começo: a cooperação” é o ponto-chave. Nesse trecho do artigo relatamos como nós, pesquisadoras e autoras deste trabalho, nos conhecemos e compartilhamos nossas vivências no espaço da sala de aula, ou melhor, fora dela. Sendo assim, finalizamos o presente material da seguinte maneira, para uma próxima conversa, “O movimento do processo: a busca da liberdade”, não somente para alunos e alunas, mas, principalmente, para professores de Ensino Superior que ainda vivem no casulo.

114

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L. C. ; DALBEN, A.; FREITAS, L. C. O Ideb: limites e ilusões de uma política educacional. Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1153-1174, 2013.
- ANJOS, D. A profissão docente em questão: gênero de atividade, gênero de discurso e habitus. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.
- BARROS, F. C. O. Práticas pedagógicas na educação infantil: a construção do sentido da escola para as crianças. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2014.
- BARROS, F. C. O.; JOROSKY, N. H. Práticas pedagógicas e formação de professores: vivências humanizadoras em sala. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE, 12., 26 a 29 de outubro de 2015, Curitiba. Anais... Curitiba-PR, 2015. p. 3469-3483. ISBN 2176-1396.
- BARROS, F. C. O.; VIEIRA, A. M. S. de. A aula-passeio como experiência vivida: Freinet no ensino superior. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO-EDUCERE, 12., 26 a 29 de outubro de 2017, Curitiba. Anais... Curitiba-PR, 2017. p. 19.750-19.759. ISBN:2176-1396.
- BOLEIZ JUNIOR, F. Educação Popular no Ensino Superior. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 11, n. 2, p. 122-132, jul./dez. 2012

BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. *Educação & Sociedade*, Campinas [online]. v.28, n.101, p.1503-1523, 2007. ISSN 0101-7330. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000400012>. Acesso em: 12 set. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2017.

BUSCARIOLO, A.F.T. O texto livre como instrumento pedagógico na alfabetização de crianças. Dissertação (mestrado). FE/Unicamp, 2015.

CUNHA, M.I.; Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, M.C. (Org.). *Professor do ensino superior: identidade, docência e formação*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

DALBEN, A. O inadequado uso das avaliações seccionais de desempenho do aluno para a atribuição de sanções e bonificações à escola e ao professor. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO-ENDIPE, 16., 23 a 26 de julho de 2012, Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas-SP.

FREINET, C. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Estampa, 1975.

FREINET, Célestin; SALENGROS, R. *Modernizar a escola*. Lisboa: Dinalivro, 1977

FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.203-1.230, out. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300026&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300026&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 set. 2017.

FREITAS, L. C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 86, p. 133-170, 2004.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: a consolidação do neotecnicismo no Brasil. In: FONTOURA, H. A. (Org.). *Políticas públicas e movimentos sociais*. Rio de Janeiro: ANPED Sudeste, 2011, v. 3, p. 72-90

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, p. 379-404, 2012.

KANAMARU, A. T. Autonomia, cooperativismo e autogestão em Freinet: fundamentos de uma pedagogia solidária internacional. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 767-781, jul./set. 2014.

LEONTIEV, A. N. Las necesidades y los motivos de la actividad. In: SMIRNOV, A. et al. (Org.). *Psicologia*. Barcelona: Grijalbo, 1960. p. 341-354.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, consciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ciencias Del Hombre, 1978.

LIBÂNEO, J. C. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J. C.; SUANNO, M. V. R.; LIMONTA, S. V. (Org.). Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática. Goiânia: CEPED; Editora PUC Goiás, 2011.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no Ensino Superior. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, D. Pedagogia: o espaço da educação na universidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 37, n.130, 2007.

SNYDERS, G. Pedagogias não-directivas. In: SNYDERS, G.; LÉON, A.; GRÁCIO, R. Correntes actuais da pedagogia. Lisboa: Livros Horizonte, 1984. p. 13-38

VYGOTSKY, L. S. Manuscrito de 1929 [Psicologia Concreta do Homem]. Educação e Sociedade, Campinas, n.71, pp.21-44, 1929/2000.