

# A documentação pedagógica no pensamento de Célestin Freinet

**Amanda Cristina Teagno Lopes Marques \***

**Maria Isabel de Almeida \*\***

## **Resumo**

A documentação pedagógica tem sido apontada como instrumento metodológico necessário ao trabalho docente, em especial no contexto da educação infantil. Trata-se de proposição recente, ou podemos encontrar em outras épocas a presença da documentação no contexto educativo? Com vistas a recuperar a historicidade dessa prática, objetiva-se apresentar elementos da proposta pedagógica de Freinet e analisar o papel do registro e da documentação no trabalho por ele desenvolvido. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica, tomando como fonte as produções do autor. A análise permitiu-nos identificar diferentes modalidades de registro e documentação presentes na proposta pedagógica freinetiana, coerentes com o projeto de construção de uma escola para o povo.

**Palavras-chave:** Freinet. Documentação. Projeto pedagógico.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

\*\* Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

## Introdução

No cenário atual, em nosso país, a documentação pedagógica tem sido destacada como instrumento necessário ao trabalho na educação infantil. As atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, art. 10), por exemplo, apontam a *observação*, o *registro* e a *documentação* como procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, o que inclui a utilização desses registros como modalidade de comunicação dos percursos de aprendizagem às famílias.

Em nosso contexto, Madalena Freire (1996) já apontava para a centralidade do *registro* como instrumento metodológico do professor ao lado de outros, quais sejam, *observação*, *planejamento* e *avaliação*. Registrar é avaliar o próprio trabalho e refletir sobre ele com vistas ao aprimoramento da ação.

Na década de 1990, o conceito de *documentação pedagógica* é disseminado em nossa realidade a partir da publicação, em português, do livro “As cem linguagens da criança” (EDWARDS et al, 1999) e da divulgação da experiência de pré-escolas da cidade italiana de Reggio Emilia. No contexto italiano, a documentação apresenta-se como elemento inerente ao trabalho pedagógico, possibilitando o acompanhamento do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, a produção de memória e história, a reflexão sobre o trabalho pedagógico, a comunicação com as famílias, bem como a socialização de uma proposta pedagógica que considere a criança em suas cem linguagens (MARQUES, 2011).

Se, com Madalena Freire, temos o destaque para o *registro de práticas* como ferramenta do professor em seu processo de reflexão sobre a prática e a construção de autoria sobre seu trabalho, com a abordagem italiana para a educação infantil emerge o conceito de *documentação pedagógica*, tendo como foco a criança como produtora de saberes. Documentar os percursos desenvolvidos junto às crianças significa conferir visibilidade ao trabalho pedagógico, possibilitando a reflexão sobre ele e a comunicação às famílias e à sociedade mais ampla.

O registro implica a produção de marcas, de memória; não apenas o professor produz registros (ao fotografar cenas do cotidiano, escrever sobre as experiências realizadas, produzir anotações que servem ao planejamento etc.), mas também a criança o faz ao produzir um desenho ou um pequeno texto, por exemplo. A documentação, por sua vez, envolve a organização de registros, a sistematização

de uma experiência com vistas à comunicação; demanda, assim, os processos de coleta, seleção, organização de registros e sua posterior divulgação (PASQUALE, 2002; SPECCHIA, 2002).

Em pesquisas por nós realizadas sobre possibilidades e limites do registro de práticas e de documentação pedagógica no contexto da educação infantil, começamos a nos questionar acerca da *historicidade* dessas práticas; tratar-se-ia de temática atual, de mais um “modismo” ou teria ela referência em outros tempos e espaços? Seria algo construído por Loris Malaguzzi, pedagogo reggioemiliano, ou a documentação pedagógica já teria sido trabalhada em outros contextos mais longínquos?

Com vistas a recuperar a historicidade do conceito, empreendemos uma pesquisa de cunho bibliográfico, elegendo Célestin Freinet como interlocutor privilegiado. Optamos por situar a análise em um pedagogo que, sem dúvida, contribuiu para a afirmação da documentação enquanto forma de expressão do aluno em uma escola para o povo, grande objetivo ao qual dedicou sua vida. Utilizamos como fonte de dados as obras do educador e de sua esposa, Élise, analisando-as com vistas a responder à questão: *Qual o sentido e o significado da documentação pedagógica no pensamento de Freinet?*

Vale lembrar que Freinet foi, antes de tudo, *professor*, e é a partir desse palco que elabora sua teoria, profundamente enraizada na prática da sala de aula. Demonstra, inclusive, em certas passagens de seus escritos, descrédito pelo que considera “teoria pura”, que apresenta pouca relação com a realidade concreta e seus condicionantes; chega a afirmar que seu intuito não é o de elaborar tratados teóricos, mas o de propor sugestões metodológicas para o professor que busca a reconstrução de uma escola ligada à vida. A leitura de suas produções, entretanto, revela que não se trata apenas da explicitação de técnicas de trabalho – a imprensa, o jornal, o livro da vida, entre outros –, e sim de um pensamento consistente e coerente em que teoria e prática caminham juntas no sentido de construir uma escola popular para uma sociedade em transformação e que se quer transformar. Existe, subjacente às denominadas “técnicas” pedagógicas, um projeto de homem e de sociedade que demonstra o engajamento de Freinet (em sua condição de camponês, homem do povo, que vivenciou as duas guerras mundiais, uma como soldado, outra no campo de concentração), sua profunda percepção da relação escola-sociedade e a influência das condições materiais de existência no fazer cotidiano. Aponta para a centralidade do professor na renovação do ensino, que deveria ocorrer especialmente a partir da transformação dos espaços, dos materiais e das técnicas de trabalho, desde que não empregados de maneira dogmática, desvinculados de um “espírito” renovado e, substancialmente, em constante movimento.

Trata-se de uma produção contextualizada, mas que certamente produziu rupturas e contribuiu para a construção de um novo modo de pensar e de fazer educação, em um movimento “da base”, como ele faz referência (FREINET, C., 1976, p. 17), um movimento de professores primários que foi ganhando adeptos e expandiu-se para além das fronteiras da França e da Europa, no qual a documentação se fazia presente.

Dividimos o artigo em três seções. Na primeira, apresentamos a biografia de Freinet, considerando o contexto no qual viveu, ou seja, a pessoa em suas condições concretas de existência e a influência destas em seu modo de pensar e de agir. Na segunda parte, elucidamos alguns elementos da proposta pedagógica de Freinet, destacando aqueles ainda não apresentados na seção anterior – uma vez que, ao narrar a vida do autor, diversos elementos de sua proposta acabam sendo enunciados. Na última parte, debruçamo-nos sobre a documentação pedagógica, procurando identificar sua presença na proposta freinetiana, as modalidades construídas e a intencionalidade que orienta sua utilização.

## O homem e sua época

*Impõe-se portanto uma readaptação da nossa escola pública a fim de fornecer às crianças do século XX uma educação que responda às necessidades individuais, sociais, intelectuais, técnicas e morais da vida do povo no tempo da eletricidade, da aviação, do cinema, do rádio, do jornal, da imprensa, do telefone, num mundo que esperamos seja em breve o do socialismo triunfante.*  
Célestin Freinet

Freinet nasceu em 1896 em Gars, sul da França. Estudou na Escola Normal de Nice, mas não chegou a concluir o curso, pois fora recrutado para a Primeira Guerra Mundial. Em 1917 foi ferido no pulmão, o que trouxe sérias complicações para sua saúde, que se refletiriam em seu modo de trabalho como professor e na construção de uma nova pedagogia:

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, C., 1976, p. 20).

Começou a trabalhar como professor em 1920, em Bar-sur-Loup. Em seus primeiros anos de magistério, buscou uma forma de trabalho que se adaptasse às suas condições físicas e a características e necessidades de seus alunos, filhos de camponeses e trabalhadores. A observação atenta das crianças, registradas em seu livro de notas, mostra ao professor a necessidade de considerar seus interesses,

integrando-os ao ensino, aproximando a escola da vida. Élise Freinet (1978), em *Nascimento de uma Pedagogia Popular*, relata um acontecimento que exemplifica essa sensibilidade do educador:

É Joseph, o amigo dos bichos, quem conduz resolutamente Freinet a uma reconsideração permanente do problema pedagógico. Acabado o recreio, com a apitadela do diretor, as duas turmas formam para regressar às aulas; e, enquanto a coluna se põe em marcha, Joseph, que vinha atrás, sai a correr da forma e vai ajoelhar-se diante de um muro. Esquadrinha as velhas pedras com o olhar ávido. O diretor já desapareceu do corredor. Intrigado, Freinet observa Joseph que, com gestos de votos, eleva os braços para a parede, à altura dos olhos.

– Joseph!

Não dá resposta. O nosso noviço está na celebração da missa...

– Joseph!

Então o pequeno volta para o professor o seu rosto preocupado e faz um gesto apressado, que é simultaneamente uma ordem imperiosa para que ele se cale e espere.

– Chiu! Vou já, vou já! Entra, já vou ter contigo.

A tensão interior do miúdo é tão forte que Freinet compreende a linguagem da mãozita impaciente logo à primeira vista, e, sem se voltar, entra na aula.

– Sr. professor, falta o Joseph.

– Sr. professor, ele fugiu. Antigamente estava sempre a fugir.

Mas a porta abriu-se e Joseph apareceu radiante, soprando como se tivesse acabado de ganhar uma luta.

– Sr. professor, é que ali no buraco há uma lagarta com pernas... pequenininha, assim (indica o tamanho com o dedo), é azul, Sr. professor... Dei-lhe comida...

A lição de leitura começa. Enquanto o ponteiro do mestre vai designando as sílabas no quadro mural, Joseph, de olhos voltados para a janela, continua a velar pela sua lagartinha que tem pernas e que é de um azul tão lindo... (FREINET, E., 1978, p. 25).

A partir dessas observações Freinet decide levar, todas as tardes, as crianças para passear pelas redondezas da escola, apesar do estranhamento que essa ação desencadeia no diretor e nos pais, que viam naquilo uma forma de “passar o tempo” e habituar as crianças à preguiça (FREINET, E., 1978). Porém, passados os momentos de descontração e alegria, retorna-se à sala de aula e àquelas leituras que não faziam sentido para alunos e professor. Freinet sente a necessidade de mudar a prática; lê Rabelais, Montaigne, Rousseau, Pestalozzi e Ferrière (FREINET, E., 1978.); visita escolas comunitárias de Altona e Hamburgo, entrando em contato com aspectos da pedagogia alemã e da escola anarquista; participa do Congresso da Liga Internacional para a Educação Nova (1924), onde encontra Cousinet e sua proposta de trabalho em grupo; viaja à Rússia em 1925 (FREINET, C. 1976; FREINET, E., 1978). Destaca a centralidade do pensamento de Ferrière em suas experimentações (em especial as obras *Escola Ativa e Prática da Escola*), compreendendo a necessidade de buscar nas próprias crianças e em suas vidas elementos para o trabalho pedagógico, apoiando-se em seus interesses e em sua atividade<sup>1</sup>. Na prática de professor, começa a aproximar a escola da vida da aldeia através de visitas aos artesãos e

produção de pequenos textos sobre os passeios; esses escritos eram lidos, copiados e ilustrados pelas crianças em seus cadernos.

A experiência avança com o ingresso da tipografia como suporte à produção e à impressão dos textos produzidos na sala, trabalho que apaixona as crianças e que permite, através do texto livre, a aproximação do educador à vida do aluno em sua relação com a realidade social:

A imprensa não foi somente um processo de tornar a criança ativa no sentido muscular e intelectual do termo, por oposição à imobilidade estática imposta pela escola tradicional; também não foi uma simples ocasião para o reavivar do interesse escolar das crianças por esta ou aquela disciplina do programa. Foi muito mais do que isso: revelou a Freinet a personalidade psicológica e humana da criança no seu desenvolvimento constante e em permanente ligação com o meio. [...] O texto livre não é um simples documento sintático: é sobretudo uma espécie de texto psicológico e social; através dele conhece-se a ação do meio sobre a criança e, reciprocamente, a ação desta sobre o meio. (FREINET, E., 1978, p. 46).

Para fugir do isolamento, começa a divulgar sua técnica, conseguindo a adesão de colaboradores. Em 1926, inicia a correspondência interescolar com o também professor René Daniel, o que confere novo sentido ao texto livre, agora socializado aos correspondentes, impregnado do sentido de *comunicação*. E, simultaneamente, abre-se o mundo à criança, que passa a conhecer novas realidades a partir dos escritos produzidos por colegas de outra localidade. No mesmo ano, Freinet escreve *A Tipografia na Escola* e redige circulares aos professores que começam a trabalhar com a imprensa, visando à construção de uma rede cooperativa de experimentação e aprendizagem e à expansão do próprio movimento. Na primeira circular, de julho de 1926, faz referência ao aumento do número de escolas adeptas (seis, naquele momento), à necessidade de colaboração de todos, à organização do intercâmbio entre escolas. É a origem da Cooperativa do Ensino Leigo (CEL), movimento de professores envolvidos com a renovação das técnicas pedagógicas, iniciado por Freinet em sua escola.

No ano seguinte, surge a ideia de criar uma revista com a participação das crianças, intitulada *La Gerbe*. A publicação do livro *A Tipografia na Escola* amplia o interesse por Freinet, e o movimento assiste ao seu primeiro Congresso, também em 1927.

Em 1928, Freinet e Élise, sua esposa e colaboradora, transferem-se para Saint-Paul de Vence, uma pequena vila medieval próxima a Cannes, sul da França. Às dificuldades em relação às precárias condições materiais da escola soma-se o descaso das autoridades públicas (FREINET, E., 1978).

Aos desafios em relação à organização do grupo de crianças Freinet responde com o envolvimento no trabalho cooperativo, como forma de cultivar a solidariedade em um contexto

marcado por constantes conflitos entre os alunos. Aos poucos, vai introduzindo no grupo mudanças em direção à reorganização do trabalho com base na imprensa, no texto livre, na correspondência, no jornal escolar. Publica *Acabemos com os manuais*, texto no qual tece críticas ao ensino livresco e unilateral; o problema não é o manual em si, mas o uso que se faz dele ao ser tomado como verdade absoluta e inquestionável. Essa concepção será expressa em outros momentos de sua prática e de sua obra, suscitando a emergência da Biblioteca Escolar e dos Ficheiros Escolares, instrumentos postos à disposição do aluno – e construídos também com sua colaboração – como documentos para pesquisa e aprendizagem motivadas. Trata-se de materiais elaborados no contexto de uma escola que visa à formação do aluno mediante o cultivo à pesquisa e à investigação – diferentemente do que ocorre na “escola tradicional” criticada por Freinet, cujo foco é a transmissão do saber de maneira formalista, livresca, “escolástica”, desvinculada da realidade e da atividade cognitiva do educando.

Diferencia, em escritos de 1928 (*L’Imprimerie à l’École*, revista produzida pela cooperativa de educadores), *método e técnica*: enquanto o primeiro diz respeito a um “sistema de educação baseado em elementos sólidos e cientificamente provados e coordenados de um modo perfeitamente lógico” (FREINET, E., 1978, p. 100), “um conjunto definitivamente montado pelo seu iniciador” (FREINET, C., 1976, p. 44), o segundo faz referência a instrumentos e usos realizados de maneira experimental, flexível e aberta a modificações. Ao classificar suas propostas enquanto “técnicas educativas”, Freinet pretende mostrar 1) que os diversos instrumentos não têm sentido em si, mas somente quando vinculados ao “espírito do método” (FREINET, E., 1978, p. 104) ao qual servem; 2) que os processos estão abertos a modificações e aperfeiçoamentos “a fim de assegurarem o avanço para um ideal educativo” (FREINET, E., 1978, p. 104). Trata-se, então, de um processo em construção, em um contexto no qual a ciência pedagógica ainda dá seus primeiros passos, na opinião de Freinet. Para ele, ainda não há um método ajustado à pedagogia popular, e é sobre essa lacuna que assentará toda sua vida e obra: “A libertação da escola popular começará por surgir da ação inteligente e vigorosa dos próprios professores primários do povo” (FREINET, E., 1978, p. 104), com a contribuição dos pesquisadores da área.

A construção de uma *escola para o povo* pressupõe a reunião de condições materiais e sociais. É nesse contexto que Freinet situa a *imprensa* enquanto instrumento central na reorientação da pedagogia, ao possibilitar a expressão infantil e a aproximação da escola à vida das crianças, em uma prática assentada no educando e suas necessidades, interesses e sentimentos, como propunha o movimento escolanovista. O *ficheiro escolar* e a *biblioteca de trabalho* completariam a proposta, possibilitando ao aluno acesso a documentos para pesquisa, investigação e aprendizagem. Em escritos

de 1929, Freinet ressalta, mais uma vez, a imperiosa necessidade de mudança nas condições de trabalho, de modo a possibilitar a concretização de uma nova postura pedagógica:

Infelizmente, esta atividade livre só é possível em presença de certas condições favoráveis relativas à instalação e à organização. As classes demasiado numerosas, distribuídas por edifícios escolares demasiado exíguos, não podem de modo nenhum ser adaptadas às novas técnicas de trabalho. É pena, mas as classes populares são, pela sua própria concepção e constituição, escolas fixas, em que cada aluno tem o seu lugar fixo, onde os grupos não podem circular sob pena de fazerem ruído e de se tornarem perigosamente prejudiciais ao conjunto da classe. Foi por isso que colocamos o *materialismo escolar* na base das reivindicações da escola popular. (FREINET, E., 1978, p. 135).

Além das condições materiais, denuncia os exames e os programas como condicionantes do trabalho escolar<sup>2</sup>, dificultando o processo de mudança. Considera que a construção de uma pedagogia popular envolve o enfrentamento não apenas de questões educacionais e pedagógicas, mas também de aspectos de ordem social relacionados ao regime capitalista (FREINET, E., 1978), do que se deduz a complexidade do problema<sup>3</sup>. Sobre a relação escola-sociedade, percebe que o poder da escola em relação à transformação social é limitado, reconhecendo, entretanto, a necessidade de alteração das práticas pedagógicas a partir do respeito à criança do povo, tendo em vista a “realização da *harmonia individual no seio da harmonia social*” (FREINET, E., 1978, p. 173) em “uma sociedade em que toda e qualquer forma de exploração do homem pelo homem tenha sido abolida” (FREINET, E., 1978, p. 172):

Como a ação da escola é restrita no meio deste complexo processo social todo ele ao serviço da exploração do homem pelo homem! Agora admirem-se com o lamentável fracasso da educação popular num regime capitalista!

Nesta linha de ação e de realização para a qual contribuiria enormemente a poderosa ação operária, haveria a possibilidade de instaurarmos uma educação nova e libertadora na escola, que não mais faria das crianças do povo servos e criados. Pelo contrário, faria homens, lutadores, edificadores, capazes de marchar audaciosamente pelas estradas do futuro. (FREINET, C., 1933-34 apud FREINET, E., 1978, p. 281-2).

Apesar das aproximações ao movimento Escola Nova – expressas, entre outros, na centralidade do aluno no processo pedagógico e na importância da atividade do educando na aprendizagem –, a CLE tece críticas a aspectos propostos por alguns teóricos, em especial no que se refere à distância que separa os discursos – em grande medida liberais – e a realidade da classe operária<sup>4</sup>. Sobre o Congresso Internacional da Educação Nova realizado em Nice, em 1932, assim escreve Élise Freinet:

O congresso de Nice foi totalmente dominado pelo prestígio de Maria Montessori. O seu material viera num comboio especial; tinham sido reservadas numerosas salas do imenso Palácio Mediterrâneo. Crianças ideais, ajuizadas e lindas, embora parecessem

de uma outra época, com todos os seus penduricalhos rococós, moviam-se por entre o material luxuoso que as atraía visivelmente. Era com uma espécie de admiração que as víamos manusear em silêncio, com destreza, as superfícies e os cubos e todos aqueles objetos que, no meio da maior imobilidade, levam às vezes a virtuosismos de raízes quadradas ou cúbicas que nos mergulhavam numa atmosfera de macaquinhos de feira... Pensávamos nos nossos alunos, desgrenhados e mal vestidos, tão espontâneos nos seus gestos e nos seus impulsos, e a recordação das nossas classes barulhentas invadia-nos e impedia-nos de compreender o que poderia existir de verdadeiro por trás dos gestos dos pequeninos prestidigitadores montessorianos. (FREINET, E., 1978, p. 214).

Freinet convida educadores participantes daquele Congresso para uma visita a sua escola em Saint-Paul, ciente da necessidade de aprofundamento do tema que o evento se propunha discutir (“A educação nas suas relações com a evolução social”); para Freinet, a questão não foi tratada de maneira satisfatória, e sim através de uma pedagogia puramente idealista e desvinculada da vida concreta das crianças.

A escola de Saint-Paul e o trabalho de Freinet começam a ser reconhecidos no entorno, mas passam a suscitar inimigos na própria aldeia, desconfiados da posição ideológica do educador. Como destaca Sampaio (1989), a Europa assistia ao crescimento do nazismo, do fascismo e do nacional-socialismo, o que certamente acentuou a reação de alguns moradores da cidade. O movimento ampliou-se para além das fronteiras de Saint-Paul, gerando manifestações em âmbito nacional; Freinet é acusado, pelo inspetor, de “incompetência pedagógica”, o que culmina com sua suspensão do cargo de professor.

Regressa à antiga escola em Bar-sur-Loup, mas logo fixa em Vence a CEL e uma escola experimental – a Escola Freinet, aberta oficialmente em 1935. Concomitantemente à atividade de professor e pedagogo, aproxima-se ainda mais da comunidade através da criação da *União Camponesa*, espaço de reivindicação social, e também da *Liga de Pais* e da *Frente da Infância* – como movimento paralelo ao da *Frente Popular*.

O engajamento de Freinet com a comunidade e com as causas sociais indica sua consciência da necessidade de aproximação da CEL aos movimentos civis, integrando a defesa da escola à defesa das liberdades democráticas e proletárias, associando a reivindicação por uma pedagogia nova popular às reivindicações de classe (FREINET, C., 1936 apud FREINET, E., 1978, p. 319). A *Frente da Infância* não vai a diante porque a CEL, não sendo um movimento de massa, não consegue entrar nos sindicatos e partidos políticos. Apesar disso, assiste-se à emergência de várias organizações em defesa da infância que retomam as reivindicações (FREINET, E., 1978). Em outubro de 1936, em *L'Éducateur*

*Prolétarien*, Freinet lança como palavras de ordem a necessidade de que o movimento da educação nova se torne um movimento de massas, integrando-se a ele (FREINET, E., 1978).

O movimento expande-se para além da França; Élise Freinet destaca, entre outros, a influência das propostas da CEL na Bélgica e na Espanha, concretizada nos Currículos Nacionais. Na França, CEL e Grupo Francês de Educação Nova elaboram projeto para o novo plano de estudos e para a reforma do exame de certificação nacional. As contribuições são apresentadas ao Ministro da Educação, a deputados e instituições pedagógicas, que não se manifestam. Nos anos seguintes (1937-38), a CEL lança a coleção de *Brochuras de Educação Nova Popular*, publicação que visa a apresentar aos educadores “os princípios essenciais das nossas técnicas e que os auxiliará a enveredar pelo novo caminho.” (FREINET, C., 1937 apud FREINET, E., 1978, p. 383).

Em 1939, é declarada a Segunda Guerra Mundial, e a atividade da CEL progressivamente se reduz. Em 1940, Freinet é detido pela polícia e levado a um campo de concentração, onde permanece até 1941, quando, com o agravamento de seu estado de saúde, é internado (FREINET, C., 1998). No campo de concentração atuou como educador, alfabetizando alguns internos, criando um jornal (*Camp 41*) e escrevendo peças de teatro. Nesse período, escreve *Conselho aos pais*, espécie de guia prático sobre educação familiar. Entre 1941 e 1943, Freinet encontra tempo para escrever, sistematizando seu pensamento, as obras *A Educação do Trabalho* e *Ensaio de Psicologia Sensível* (FREINET, E., 1978). Apenas em 1944 a CEL retoma as atividades, vivenciando um período de reconstrução e reorganização no pós-guerra. Em 1947, é criado o *Instituto Cooperativo da Escola Moderna* (ICEM) e, entre 1955-1956, o movimento organiza uma campanha para redução do número de crianças por sala (propondo 25 alunos), reivindicação que conquista a opinião pública (FREINET, C., 1976).

Em 1950, Freinet, acusado de “escolanovista”, deixa o Partido Comunista Francês. Diante do fato, escreve a *Carta da Escola Moderna*, documento que reúne princípios e diretrizes de sua Pedagogia. Em 1957, foi oficialmente constituída a *Federação Internacional do Movimento da Escola Moderna* (FIMEM), organização que reúne grupos de educadores de diversas partes do mundo, dentre os quais a *Associação Brasileira para Divulgação, Estudos e Pesquisas da Pedagogia Freinet* (ABDEPP Freinet), fundada em 2002 por Rosa Maria Whitaker Ferreira Sampaio. Na década de 1970, assiste-se ao ingresso da proposta freinetiana no Brasil com a vinda, em 1972, do professor Michel Launay, da Universidade de Nice, França, para ministrar aulas de francês em curso de pós-graduação na Universidade de São Paulo, empregando no ensino superior as técnicas desenvolvidas por Freinet (PIEKARZEWICZ, 2008).

Freinet morre em 1966, em Vence, e Élise continua a obra até 1983, ano de seu falecimento. A filha do casal, Madaleine Beins-Freinet, assume as atividades (SAMPAIO, 1989). Em 1991 a Escola Freinet torna-se pública (FREINET, C., 1998).

### Elementos da Pedagogia Freinet

*A nossa pedagogia, baseada no estudo e na elaboração destas técnicas, não é uma pedagogia estagnada e morta, como são a maioria dos “métodos” atuais. É essencialmente dinâmica...  
Célestin Freinet*

Neste tópico, procuraremos sistematizar os elementos centrais que caracterizam a “Pedagogia Freinet”, “uma pedagogia que não deriva, no essencial, de uma concepção teórica da educação, mas que é o resultado [...] de um ensaio experimental realizado ao longo dos anos” (FREINET, C., 1976, p. 40). Trata-se, portanto, de uma pedagogia que vai se delineando a partir da experiência de Freinet como professor e militante, com base no intercâmbio e na colaboração com outros professores primários; um “movimento” – e não um método – que percebe a educação escolar em suas relações com a sociedade e, em especial, com a causa proletária, consciente da necessidade de que a mudança da escola caminhe de mãos dadas com a transformação das condições materiais de existência da população. “A escola do povo não poderá existir sem a sociedade popular”, escreve Freinet em *A Escola Moderna Francesa*, guia prático produzido no pós-guerra, no qual sintetiza princípios gerais e propostas concretas para a renovação da escola popular<sup>5</sup>.

Freinet confere centralidade às denominadas *técnicas* pedagógicas, concebendo-as como *meios* (e não fins em si mesmas) a serviço de uma determinada postura ou “espírito” que orienta sua utilização<sup>6</sup>. A nosso ver, a ênfase no *materialismo escolar* e nas *técnicas* precisa ser compreendida de maneira abrangente, como contraposição à ideia de um *método* estático e descontextualizado. Chama de *técnicas* a totalidade das condições materiais da escola, incluindo edifícios, organização da sala, utensílios disponibilizados para o trabalho pedagógico e até mesmo o estado de saúde e alimentação das crianças, lançando luz a esses condicionantes, por vezes desconsiderados pelo crescente movimento Escola Nova, cujas propostas mostravam-se, em geral, elitizadas e excessivamente individualistas, ignorando a relação escola-sociedade e os desafios da escola pública popular.

Apesar dos distanciamentos em relação à proposta escolanovista, identificamos em Freinet elementos próprios daquela, porém ressignificados à luz de sua condição de “educador proletário”: tomar a criança como foco do trabalho escolar, considerando seus interesses e necessidades e seu papel ativo na construção do conhecimento são alguns dos fundamentos de sua pedagogia. Entretanto, Freinet

propõe a ideia de *escola viva* no lugar de *escola ativa*, pois não basta aos alunos estarem em atividade, importa mais que essa ação esteja ligada às suas vidas, alcançando assim um significado muito mais profundo. Nesse sentido, a pedagogia proposta por Freinet defende que a *educação pelo trabalho* possibilitará a reconstrução da unidade entre escola e vida, o que não é alcançado pela educação através do *jogo*, considerado por ele um substituto artificial à necessidade da criança de se envolver em uma atividade que faça sentido, que atenda “a uma necessidade natural do indivíduo e proporcione por isso uma satisfação que por si só é uma razão de ser” (FREINET, C., 1998, p. 316).

Tece críticas às pedagogias que focam a atividade unicamente nos jogos, apesar de reconhecê-los como necessidades naturais da criança. Sua oposição dirige-se ao fato de que tal enfoque reforça a separação entre a escola e a vida por pautar-se na dicotomia, presente na sociedade, entre trabalho – concebido como sofrimento – e jogo – relacionado à satisfação e ao relaxamento. Ao falar em *trabalho* faz referência à ação do homem sobre a realidade enquanto parte da essência da própria humanidade, e não ao trabalho alienante, que submete o ser humano à máquina<sup>7</sup> e que, de fato, gera a necessidade do *jogo* enquanto relaxamento, face a tarefas nas quais faltam atividades funcionais geradoras de satisfação e dignidade:

Assim, se pensamos que a alegria do trabalho é essencialmente vital, e mais do que o jogo; se pensamos que é possível oferecer às crianças atividades que as interessem profundamente, que as empoiguem e mobilizem inteiramente, é este caminho que devemos tomar. (FREINET, C., 1998, p. 187).

A educação pelo trabalho prevê a integração entre trabalho manual e trabalho intelectual, considerando a necessidade, manifestada pela criança, de *conhecer*. A educação, portanto, cumpre dupla função: promover a *formação humana* e oportunizar o *acesso ao conhecimento*. Este concretiza-se através da ação da criança – via *experimentação*, *criação* e *documentação* –, em substituição à apresentação e ao acúmulo de informações. Segundo Freinet (FREINET, C., 1998, p. 355), a *documentação* possibilita a “tomada de consciência da experiência realizada” e a produção de novos conhecimentos a serem integrados à totalidade dos saberes. Trata-se, na opinião do educador, de um avanço em relação às propostas até então formuladas, que apresentavam como foco a experimentação e a criação, sem se preocupar com a sistematização dos conhecimentos. Nas palavras de Freinet:

*Experimentação e criação* são atividades apesar de tudo comuns. Em todos os tempos, os homens as praticaram com maior ou menor genialidade, com maior ou menor sucesso. Não são especificamente escolares. A novidade que propomos é essa *documentação* que lhes traz o suplemento do conhecimento e lhes permite ir sempre em frente, com mais audácia e segurança, que os integra ao complexo processo do progresso humano: documentação pelo exemplo do meio ambiente, por livros, fichas,

imagens, jornais, correspondência, intercâmbios interescolares, gravador, fotografia, cinema e rádio. (FREINET, C., 1998, p. 355, grifos do autor).

É preciso, então, disponibilizar à criança meios e instrumentos para investigação, tais como fichas, livros, dicionários, microscópio, entre outros, e também para a realização de outras espécies de atividade, o que implica a reorganização da sala de aula de modo a possibilitar o trabalho em grupo, o exercício da escolha, a livre expressão e a integração das diversas formas de trabalho à vida escolar. Nesse contexto, a pedagogia de Freinet propõe a organização da sala em *oficinas de trabalho*, em um total de oito, a saber: a) oficinas para o trabalho manual de base: 1) trabalho nos campos. Criação de animais; 2) serralheria e carpintaria; 3) fiação, tecelagem, costura, cozinha, trabalho doméstico; 4) construções, mecânica, comércio; b) oficinas de atividade evoluída, socializada e intelectualizada: 1) prospecção, conhecimentos, documentação; 2) experimentação; 3) criação, expressão e comunicação gráficas; 4) criação, expressão e comunicação artísticas (FREINET, C., 1969). Sugere a existência de uma sala comum para realização das assembleias da turma, nas quais são lidos os textos produzidos pelas crianças, escolhidos e revisados aqueles que serão impressos, divididas as tarefas, tomadas as decisões referentes à vida do grupo e da sala, retomada a avaliação dos trabalhos realizados ao longo da jornada escolar ao final do dia, entre outros.

Trata-se de um arranjo espacial e material que permite a autonomia e a auto-organização das crianças, e a atuação do professor como mediador, acompanhando, intervindo e apoiando os diferentes trabalhos realizados simultaneamente pelos alunos nas diferentes oficinas: impressão do texto do dia para o jornal, pesquisa de informações sobre um tema relevante surgido na discussão da manhã – a que Freinet denomina *complexo de interesses* no lugar dos *centros de interesse* de Decroly, desenvolvidos de forma excessivamente rígida, em sua opinião –, produção de documentação pelas crianças a partir de imagens e textos trazidos de casa – e que irão complementar os Ficheros Escolares enquanto obra cooperativa –, experimentação com materiais ou cuidado com os animais, realização de fichas autocorretivas, entre outros (FREINET, C., 1969).

Propõe, portanto, uma escola para a vida, pautada no trabalho cooperativo, na livre expressão e, principalmente, no respeito à criança, como sintetiza em seus *Invariantes Pedagógicas*<sup>8</sup>: “1. A criança é da mesma natureza que o adulto”; “24. A nova vida da escola supõe a cooperação escolar, a gestão da vida e do trabalho por alunos e professor”; “28. Só se pode educar dentro da dignidade. Respeitar as crianças, devendo estas respeitar os seus professores, é uma das condições da renovação da escola.” (FREINET, C., 1969, p. 167).

## O papel do registro e da documentação na proposta freinetiana

*No estado atual de coisas, o esforço pedagógico do professor deve tender na medida do possível a subtrair a criança ao domínio de um dogmatismo escolar já ultrapassado, torná-la consciente de sua própria força e por conseguinte transformá-la na obreira do seu próprio destino no seio da vasta ação do grupo.*  
Célestin Freinet

Tendo por objetivo a renovação de uma pedagogia popular, concretizada em uma escola que possibilite às crianças a formação humana através da expressão, do trabalho e da apropriação do conhecimento, Freinet propõe uma série de instrumentos e técnicas de documentação que podem contribuir para a consolidação desses objetivos. Trata-se de modalidades de *documentação* de experiências e saberes que se integram ao trabalho pedagógico cotidiano e que permitem a *comunicação* – no caso do jornal e do jornal de parede –, a *sistematização de informações e conhecimentos* – no caso dos Ficheiros Escolares e da Biblioteca de Trabalho –, a *produção de memória* – em se tratando do Livro da Vida, por exemplo – e a *organização da vida do grupo* – no caso dos Jornais de Parede, dos Planos de Trabalho e da Agenda Diária. Esses instrumentos compõem a própria vida da classe enquanto *meios*, em uma concepção particular de escola e de educação.

Em *A Escola Moderna Francesa*, Freinet, descrevendo um dia típico em uma sala, aponta a forma de organização do trabalho pedagógico e o papel que cada uma das modalidades de documentação assume nesse contexto. É um texto bastante interessante, que expressa, de maneira concreta, a preocupação do autor com a aproximação entre teoria e prática, princípios e ação pedagógica, evidenciando seu empenho com a efetiva renovação da escola popular. Optamos por descrever, ainda que de maneira breve, esse cenário, indicando as diferentes modalidades de documentação que se fazem presentes, de forma a explicitar o significado e o sentido que assumem no contexto da prática pedagógica proposta por Freinet.

Trata-se de uma escola de classe única localizada em uma aldeia, com cerca de trinta crianças de seis a quatorzes anos. A narrativa começa em uma tarde de sábado, na última hora do dia, destinada à reunião semanal da cooperativa escolar<sup>9</sup>. O presidente e o secretário vão à frente, e o professor mantém-se junto dos outros meninos e meninas. Lê-se o resumo da reunião anterior, discutem-se as questões a serem resolvidas, sendo tomadas decisões sobre a organização do grupo, a situação financeira, as possíveis aquisições. Passa-se à leitura do *jornal de parede*, “ocasião em que se faz uma espécie de profundo exame da vida comunitária da escola durante a semana que passou” (FREINET, C., 1969, p. 94).

Este jornal é constituído por uma grande folha de 40x50 afixada na segunda-feira de manhã num canto especial da sala. O cabeçalho é ilustrado por dois alunos, designados em cada sábado. A própria folha está dividida em três grandes colunas tendo respectivamente por título: *Criticamos... Felicitamos... Pedimos...*

Durante a semana, os alunos inscrevem neste jornal as suas queixas, os erros ou as faltas que verificaram, denunciam as insuficiências destes ou daqueles serviços ou organização. Inscrevem na terceira coluna as propostas ou anseios que dizem respeito à vida da classe [...]. Este jornal deveria sintetizar o conjunto das reações infantis em face do funcionamento sempre imperfeito do organismo Escola. (FREINET, C., 1969, p. 94).

A leitura de cada comentário é acompanhada pelo debate. Procede-se também ao rearranjo da vida da classe através da distribuição de tarefas entre as crianças.

Na segunda-feira, o dia começa com a organização do trabalho da semana; “Ao contrário de certos teóricos da educação nova, não pensamos que devemos deixar as crianças andar ao sabor das suas tendências e das suas fantasias individuais.” (FREINET, C., 1969, p. 99). Para tanto, são estabelecidos *planos de trabalho* orientadores da atividade pedagógica: *planos gerais anuais* (que se aproximam dos programas oficiais), *planos gerais mensais* (para cada um dos cursos, estabelecidos pelo professor, assim como os planos gerais anuais<sup>10</sup>), *planos individuais semanais* (elaborados pelos alunos em colaboração com o professor). Nos planos semanais, a criança indica aquilo que pretende fazer naquela semana nas diferentes áreas do conhecimento a partir das orientações fornecidas pelo professor; aponta quantas fichas de gramática pretende realizar, as questões de história, geografia e ciências sobre as quais pretende se debruçar, os projetos que se propõe a realizar no campo dos trabalhos manuais. Essa estratégia confere autonomia ao aluno no emprego do seu tempo diário, mas demanda que seja colocada a sua disposição uma série de instrumentos, tais como os *Ficheiros autocorretivos de cálculo e gramática*, o *Ficheiro Documental*, a *Biblioteca de Trabalho*<sup>11</sup>, o *Dicionário-Catálogo*, as *Caixas de Trabalho* (FREINET, C., 1969, p. 103).

Os planos são fixados na parede, à altura dos alunos, para que possam, à medida que avançam nos trabalhos, ir registrando o que produziram. Isso permite à criança e ao professor o acompanhamento diário das atividades e a autoavaliação. Esses gráficos são levados para os pais assinarem e, em seguida, colados na *caderneta escolar*.

Finalizada a preparação dos planos (que ocorre das 8h às 8h30), passa-se à produção do texto a ser impresso: após a leitura dos diversos textos livres produzidos, realiza-se votação para escolha e discussão a partir de temas suscitados pelas produções, emergindo projetos de pesquisa que são inscritos no quadro. Outros temas podem surgir, alargando as possibilidades de investigação, realizada

pelas crianças individualmente ou em grupo. A sistematização da pesquisa realizada durante o dia irá para o *caderno de observações e experiências* sob forma de um pequeno resumo.

Nesse ponto Freinet destaca outro instrumento que considera essencial ao trabalho pedagógico: a *agenda diária*. Nela são escritos os assuntos que mereçam ser estudados, as sugestões para trabalhos em oficinas, os projetos de interesse do grupo, as ideias para visitas, atividades, materiais, atividades essas que poderão ser incluídas nos planos de trabalho. Além dessa função, a agenda é ainda instrumento utilizado pelos alunos para expor dúvidas surgidas ao longo do dia, questões que gostariam de ver respondidas, servindo como “estímulo permanente para a curiosidade infantil” (FREINET, C., 1969, p. 113), curiosidade esta que é a base do conhecimento e da ciência.

Após o momento de atividade comum, as crianças dividem-se em seus trabalhos específicos: algumas compõem textos e os imprimem, enquanto outras começam seus trabalhos com as fichas; outras pesquisam temas sugeridos no debate coletivo. As atividades se estendem até as 11h, com o intervalo para almoço, sendo retomadas às 13h. No período da tarde, dedicam-se preferencialmente aos trabalhos manuais – sem que isso seja uma obrigação, pois há os que preferem dar continuidade aos trabalhos iniciados pela manhã, ou envolver-se em outro tipo de ocupação –, incluindo um tempo ao qual Freinet chama “compensação” (FREINET, C., 1969, p. 125), utilizado segundo as necessidades (acompanhamento mais individualizado de algum aluno com mais dificuldade, explicação de algum tópico a um grupo, etc.), prosseguindo o trabalho livre para os demais. Às 15h todos se reúnem na sala comum; nesse momento as crianças relatam o que fizeram no dia, distribuem as folhas impressas (que irão compor o *Livro da Vida*<sup>12</sup> e o *Jornal Escolar*), socializam as descobertas acerca dos temas delineados pela manhã, leem as correspondências e os jornais recebidos de outras escolas, respondem às questões inscritas na agenda diária. Se for o caso, o aluno realiza a conferência para a qual se preparou, expondo os elementos pesquisados, mostrando materiais, respondendo a questões que surgirem. Termina-se o dia com música e canto.

A riqueza do relato de Freinet permite-nos uma aproximação ao cotidiano do trabalho e à diversidade de práticas de registro e documentação que apoiam a organização do grupo, a construção de memória e a apropriação dos percursos de aprendizagem. Inicialmente, cabe destacar que nem todas as práticas apresentadas constituem, de fato, documentação, à luz do conceito exposto na introdução deste artigo. A algumas delas falta o processo de seleção e organização, podendo então ser consideradas registros – por exemplo, a agenda diária –, o que de modo algum descaracteriza sua importância para o trabalho pedagógico.

No que toca às modalidades apresentadas, o jornal escolar, a correspondência interescolar e o Livro da Vida constituem formas de socialização das produções das crianças, conferindo novo significado à livre expressão: não se trata apenas de expressar acontecimentos, observações ou sentimentos, mas também de *comunicá-las* a outrem: aos pais e a outras escolas, por meio do jornal, e aos colegas da turma através do Livro da Vida. Sobre este último, cabem algumas observações adicionais, pois seu papel vai além da comunicação, concretizando a *produção de memória* acerca das experiências da criança e do grupo. Em última instância, trata-se de conferir importância ao que a criança diz e faz, em um movimento, já iniciado por Rousseau, de percepção das especificidades da infância e de sua valorização. Destacamos a revista *La Gerbe*, produzida pela CEL, na qual são publicados textos das crianças, o que, mais uma vez, evidencia a percepção do aluno como produtor de cultura.

Além das modalidades de documentação para *comunicação e produção de memória*, o relato de Freinet permite-nos identificar formas de registro destinadas à *organização* da vida do grupo e do trabalho diário, como o jornal de parede, a agenda diária, os planos de trabalho. Trata-se de instrumentos *compartilhados* por alunos e professor, fomentando a autonomia e a efetiva participação do aluno em seu processo de aprendizagem e formação, em uma atmosfera de democracia e engajamento na vida do grupo. Esses instrumentos permitem o acompanhamento do trabalho pedagógico, a avaliação, o planejamento, fornecendo indicativos do caminho a seguir, expressos nos tópicos anotados na agenda, no andamento dos planos de trabalho, nos comentários tecidos pelas crianças acerca dos ajustes necessários à vida grupal. Registros realizados em ação, diariamente, acompanhando a atividade de alunos e professor.

Freinet aponta a centralidade de outra modalidade de documentação, também construída cooperativamente, colocada à disposição dos alunos de modo a possibilitar ou favorecer o acesso ao conhecimento através da pesquisa e da investigação. Nessa modalidade encontramos os *Ficheiros Escolares*, a *Biblioteca de Trabalho*, os *Ficheiros Autocorretivos*, entre outros. Élise Freinet (1978) narra o processo de emergência e construção desses instrumentos, em substituição aos denominados “manuais escolares”; trata-se de uma forma de conferir à criança acesso à produção cultural mais ampla, assumindo tripla função: 1) completar o material escolar, ainda escasso; 2) possibilitar a individualização do ensino através de um material autoeducativo nas diferentes áreas de conhecimento;

3) favorecer a participação de todos na construção de uma obra coletiva menos onerosa e mais flexível que a impressão de livros (FREINET, C., 1929 apud FREINET, C. 1998, p. 125-6).

O *ficheiro escolar* [...] será o nosso principal auxiliar: moderno, ampliável e aperfeiçoável, caso se deseje, dar-nos-á a possibilidade de pôr nas mãos dos alunos na altura própria os mais diversos documentos – literatura, ciências, geografia, história, etc... – correspondendo ao interesse dominante.

Este ficheiro terá de ser completado com uma biblioteca de trabalho composta por livros diversos, que serão concebidos segundo um novo ângulo e que por enquanto ainda estão todos por realizar. (FREINET, C., 1929 apud FREINET, C. 1998, p. 116).

Trata-se de instrumentos dinâmicos e em constante construção, uma obra coletiva dos educadores a serviço da aprendizagem das crianças.

Essa “pedagogia cooperativa” manifesta-se também no boletim da CEL, revista destinada à socialização de experiências e pesquisas desenvolvidas pelos educadores na construção de uma nova forma de fazer educação escolar. Nas palavras de Freinet:

O boletim da CEL, *L'Éducateur Prolétarien*, constitui um dos melhores instrumentos de trabalho cooperativo. Por seu intermédio as experiências, as pesquisas, as tentativas e os êxitos iam sendo constantemente vertidos no cadinho da experiência coletiva. (FREINET, E., 1978, p. 287-8).

Destaque também para a série *Brochuras de Educação Nova Popular* produzida pela CEL a partir da contribuição de professores e destinada, sobretudo, à divulgação da experiência e à formação de novos educadores interessados na renovação de suas práticas. Essa modalidade de produção – que pode ser considerada modalidade de documentação – evidencia o professor enquanto produtor de conhecimentos a partir de seu trabalho cotidiano e da reflexão sobre ele, em uma concepção da experiência docente enquanto espaço de aprendizagem, de teorização, de transformação.

Benzoni (2001) aponta algumas intenções que orientam a documentação pedagógica, a saber: 1) *documentar para descobrir e conhecer*: a documentação como itinerário de autoanálise permanente que favorece a reflexão sobre o estilo educativo e de ensino, a qualidade da mediação didática, a relação entre intencionalidade pedagógica e prática concreta, uma documentação como sustento de processos de pesquisa; 2) *documentar para analisar e reconstruir/reprojetar*: documentação como possibilidade de analisar o próprio percurso didático-educativo com a finalidade de ampliar a consciência profissional, com vistas à avaliação da ação e ao replanejamento; 3) *documentar para “manter memória”*: documentação como possibilidade de conservar memória das experiências, entendendo memória em sua relação com a identidade; 4) *documentar para “estar em relação” com os alunos*: documentação como ocasião para elaborar junto às crianças formas de “memória histórica pessoal”

(BENZONI, 2001, p. 57) que lhes permitam reconstruir por si sós a experiência, adquirindo consciência das mudanças; 5) *documentar para informar e comunicar*: documentação produzida com o intuito de promover a comunicação e a relação com as famílias. Na experiência de Freinet é possível identificar essas diferentes intencionalidades, e ainda outra, não destacada por Benzoni: documentar para sistematizar e divulgar uma proposta pedagógica construída por professores e alunos de classe popular. Trata-se, assim, do que poderíamos denominar de *dimensão política* da documentação, destacando sua centralidade na divulgação de uma imagem de criança produtora de cultura (CORSARO, 2011) e de professor como um intelectual crítico-reflexivo (PIMENTA, 2002).

### Considerações Finais

Com o propósito de recuperar, na história da educação e da Pedagogia, o conceito e a prática da documentação pedagógica, debruçamo-nos sobre o pensamento de Célestin Freinet, procurando compreender sua proposta pedagógica e a inserção da documentação nesse contexto.

A título de finalização, vale salientar a originalidade, se assim podemos chamar, do movimento iniciado por Freinet: um movimento de professores primários envolvidos na reflexão sobre suas práticas e na construção de uma pedagogia voltada às classes populares. Uma pedagogia cooperativa, capaz de integrar teoria e prática com vistas à construção de uma escola pautada no respeito à criança, manifestado na valorização de sua livre expressão e na promoção do efetivo acesso à produção do conhecimento. Trata-se da defesa de uma escola para o povo, uma escola de *boa qualidade*, na qual as crianças se mostram produtoras de conhecimento, o que se concretiza na organização de tempos e espaços que permitem sua participação nas decisões da vida escolar, nos processos de pesquisa e investigação, na sistematização de saberes.

Quanto às práticas de registro e documentação, é possível identificar não apenas a criança como produtora de marcas e saberes, mas também os professores. A criança produz registros que permitem a construção de memória sobre suas experiências, sua socialização e comunicação, e a organização de seus trabalhos cotidianos. O professor registra suas práticas e encontra, no movimento, canais de difusão e comunicação a outros educadores, produzindo um saber passível de ser apreendido por seus pares. Em suma, o registro e a documentação representam a valorização das experiências de crianças e adultos na instituição escolar, reconhecida como espaço de criação, de autoria, e não apenas de reprodução. Nesse sentido, professor e aluno mostram-se coconstrutores de uma história singular e de conhecimentos.

Cabe destacar, ainda, que a documentação pedagógica não se restringe a uma *técnica*, mas constitui uma *postura* que indica concepções de criança, de docência, de escola. Como bem apontou Freinet, não se trata simplesmente de incorporar modalidades de documentação ao trabalho cotidiano, mas de ter clareza acerca da intencionalidade do trabalho, mantendo coerência entre discurso e ação. São as concepções subjacentes às práticas que orientam o fazer, as quais se concretizam em diferentes modalidades de registro e documentação, a depender da intencionalidade.

Acreditamos, por fim, que a proposta e a prática de Freinet podem trazer contribuições às reflexões atualmente empreendidas sobre o papel da escola e da documentação pedagógica; ainda que situada em outro contexto, a experiência empreendida pelo educador ajuda-nos a construir caminhos com vistas à efetivação de uma escola para o povo, na qual crianças e professores se mostrem produtores de saberes.

## Notas

<sup>1</sup> As instruções ministeriais de 1923, orientadas por “L’École active” de Ferrière, acabam constituindo um incentivo às iniciativas de Freinet (FREINET, E., 1978, p. 33).

<sup>2</sup> “O alcance do problema é bem maior e não consentiremos que o restrinjam intencionalmente: educadores do ensino público que somos, ao tentarmos introduzir a educação nova nas nossas escolas populares, vendo-nos obrigados, devido à nossa condição de funcionários públicos, a trabalhar dentro dos limites estabelecidos pelas regras, pelos programas e fazendo da nossa luta um constante compromisso.” (FREINET, C., 1969, p. 234-235).

<sup>3</sup> Nas palavras de Freinet (1933): “Ampliamos o âmbito do problema pedagógico para o podermos integrar completamente no vasto devir do homem. Até porque esta organização técnica, fermento e meio de renovação escolar, não é exclusivamente pedagógica; antes de mais é social e, por conseguinte, política.” (FREINET, C., 1969, p. 278).

<sup>4</sup> “O movimento internacional da Educação Nova, distanciando-se da generosa figura de Ferrière, constituiu-se, através de algumas das personalidades que fazem parte dele, num movimento que podemos chamar *burguês*, porque nascido nos meios abastados, onde não se põem os problemas do materialismo escolar, o que fez com que os problemas essenciais entrassem no domínio da pedagogia pura.” (FREINET, C., 1969, p. 335).

<sup>5</sup> Em português, as obras *A Escola Moderna Francesa e Os Invariantes Pedagógicos* foram reunidas no livro *Para uma Escola do Povo – guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular* (Lisboa: Editorial Presença, 1969).

<sup>6</sup> “O utensílio, tal como a máquina, vale conforme o emprego que dele se fizer. Do mesmo modo que o capitalista se serve da máquina para oprimir as massas, assim uma pedagogia de vistas curtas só pode levar a imprensa a perpetrar práticas obscurantistas, a tornar-se um elemento da perpetuação de tudo o que é novo.” (FREINET, E., 1978, p. 98).

<sup>7</sup> Neste ponto percebemos explicitamente a aproximação de Freinet com as formulações de Marx sobre trabalho e sociedade capitalista.

<sup>8</sup> Trata-se de uma série de concepções e princípios orientadores de sua proposta pedagógica, agrupados em três grupos: a) a natureza da criança; b) as reações da criança; c) as técnicas educativas (FREINET, C., 1969).

<sup>9</sup> Trata-se da gestão da escola pelos próprios alunos, com a participação do professor.

<sup>10</sup> Mas disponibilizados aos alunos para que acompanhem, junto ao professor, o andamento dos temas tratados.

<sup>11</sup> A *Biblioteca de Leitura* é constituída por “romances, álbuns e livros de histórias para crianças”, e a *Biblioteca de Trabalho* é organizada a partir de uma multiplicidade de livros e materiais disponibilizados às crianças para pesquisa e acesso a informações” (FREINET, C., 1976, p. 57).

<sup>12</sup> Livro no qual são registrados os acontecimentos importantes do grupo, constituindo a memória do trabalho pedagógico.

## REFERÊNCIAS

BENZONI, Isabella. **Documentare? Si, grazie**. Maggioni Lino: Edizione Junior, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

CORSARO, Willian A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança – A abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Madalena. O registro e a reflexão do educador. In: FREIRE, Madalena (Coord). **Observação, registro, reflexão – Instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

FREINET, Celéstin. **A Educação do Trabalho**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **As técnicas Freinet na Escola Moderna**. Tradução: Silva Letra. 2. ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.

\_\_\_\_\_. **Para uma Escola do Povo – guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular**. Tradução: Arlindo Mota. Lisboa: Editorial Presença, 1969.

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

MARQUES, A. C. T. L. **A construção de práticas de registro e documentação no cotidiano do trabalho pedagógico da Educação Infantil**. 2011. 398f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

PASQUALE, M. Maselli. **L’arte di documentare: perchè e come fare documentazione**. Milano: Marius, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

SAMPAIO, Rosa Maria W. **Freinet** – evolução histórica e atualidades. São Paulo: Scipione, 1989.

SPECCHIA, Aldo. **Documentare a scuola**: perchè e come. **L'educatore**, n. 15, abr. 2002. p. 10-16.

## **Pedagogical Documentation in the Ideas of Célestin Freinet's**

### **Abstract**

Educational documentation has been viewed as a methodological tool necessary to the work of teaching, particularly in early childhood education. Is this a recent approach or can documentation be found in the educational field in previous epochs? To identify the history of this practice, the objective of this study was to present elements of Freinet's educational proposal and to analyze the role of registration and documentation in his work. A bibliographic review was conducted of Freinet's work, which identified the different types of registration and documentation in Freinet's pedagogical proposal that are in keeping with the project of constructing schools for the people.

**Keywords:** Freinet. Documentation. Pedagogical project.

**Amanda Cristina Teagno Lopes Marques**

*E-mail:* ctlamand@gmail.com

**Maria Isabel de Almeida**

*E-mail:* mialmei@usp.br

## **La documentación pedagógica en el pensamiento de Célestin Freinet**

### **Resumen**

La documentación pedagógica ha sido identificada como una herramienta metodológica necesaria para el trabajo docente, sobre todo en el contexto de la educación de la primera infancia. ¿Se refiere a una propuesta reciente, o podemos encontrar en otras ocasiones la presencia de la documentación en un contexto educativo? Con el fin de recuperar la historicidad de esta práctica, este artículo tiene como objetivo presentar elementos de la propuesta educativa de Freinet, y analizar el papel del registro y la documentación en su trabajo. Para tal fin, fue realizada una investigación de la bibliografía utilizando como fuente la producción del autor. El análisis permitió identificar diferentes tipos de registro y documentación presentes en la propuesta pedagógica freinetiana de conformidad con el proyecto de construcción de una escuela para el pueblo.

**Palabras clave:** Freinet. Documentación. Propuesta educativa.

**Recebido em:** 17/11/2015

**Versão final recebida em:** 16/09/2016

**Aprovado em:** 20/09/2016