

Freinet e Freire: educadores populares que dialogam

Flávio Boleiz Júnior¹

Resumo

Este artigo apresenta narrativas acerca de diferentes técnicas de educação popular utilizadas ora por Freinet ora por Freire, na articulação do estabelecimento de um diálogo entre os dois educadores que, mesmo nunca tendo se conhecido pessoalmente ou por carta, conversam vivamente por meio de suas práticas — que nos legaram, indubitavelmente — e nos fazeres dos educadores que, até o presente, continuam a dar corpo aos movimentos que os sucederam.

Palavras-chave

Educação Popular. Freinet. Freire. Diálogo.

1. Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo; educador; pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar (GEPAE/FEUSP); colaborador do Instituto Paulo Freire, Núcleo de Amigos da Infância e Adolescência e Instituto Harmonia na Terra; membro afiliado da Associação Brasileira da Escola Moderna (ABREM). E-mail: boleiz@usp.br.

Freinet and Freire: popular teachers that discourse

Flávio Boleiz Júnior*

Abstract

This paper presents narratives about different popular education techniques used by Freinet or Freire, in an articulation of a dialogue between the two educators who, never having met in person or by letter, dialogue strongly through their practices - who gave us, no doubt - and in the practices of educators who, until now, continue giving structure to the movements that came about them.

Keywords

Popular Education. Freinet. Freire. Dialogue.

* Doctorina in Education at Universidade de São Paulo; educador; researcher in Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar (GEPAE/FEUSP); collaborator in Instituto Paulo Freire, Núcleo de Amigos da Infância e Adolescência and Instituto Harmonia na Terra, associate of Associação Brasileira da Escola Moderna (ABREM). E-mail: boleiz@usp.br.

Vale a pena citar duas situações muito interessantes, que envolvem Freinet e Freire. A primeira diz respeito à questão do método. Um e outro insistiam, quando perguntados a respeito do método, que não desejavam ser copiados, mas reinterpretados e recriados. A segunda trata de um fato relatado em entrevista pela Prof^a Leila Fernandes Arruda, ocorrido na Pontifícia Universidade de São Paulo no ano de 1989, quando Paulo Freire era professor naquela instituição e fora convidado a participar de uma mesa a respeito da pedagogia libertadora, organizada durante um encontro de educadores do Movimento Freinet. Na ocasião, logo em seguida ao término do evento, perguntado informalmente sobre o que pensava da Pedagogia de Freinet, Paulo Freire respondeu: “Freinet era meu primo. Ele o primo rico e eu o primo pobre. Eu venho tentando fazer com os adultos aquilo que ele fez com as crianças”.

Uma primeira aproximação que apresentamos diz respeito às técnicas “aulas passeio – aulas de descobertas” e “roda da conversa” de Freinet; e “levantamento do tema gerador” e “círculo de cultura”, de Paulo Freire.

Tendo sido convocado a participar da I Guerra Mundial, quando na frente de batalha, Cèlestin Freinet foi ferido gravemente e intoxicado por gases venenosos numa trincheira, convalesceu durante quatro anos da perda de um pulmão. Mandado de volta para casa, Freinet se recusou, jovem que era ainda, a aceitar a aposentadoria a que tinha direito.

Segundo Anne Marie Milon Oliveira, “em 1920, recusando a aposentadoria por invalidez a que tinha direito, Freinet assume seu primeiro posto de professor primário. É num pequeno vilarejo da sua região natal, Bar-sur-Loup, que se inicia sua carreira” (OLIVEIRA, 1995, p. 111). Trabalhou a vida toda com alunos do curso primário, sendo que sua primeira turma era multiseriada, formada por um grupo de 35 meninos, filhos dos pobres trabalhadores rurais das imediações de seu povoado.

No início de seu trabalho como docente,

em sala de aula, Celestin Freinet se deparou com grande desinteresse por parte de seus alunos para com as tradicionais aulas na classe.

A realidade o fez buscar alternativas às práticas tradicionais e valorizar a dialogicidade nas relações entre professores e alunos. Oliveira descreve a classe em que Freinet foi trabalhar. Segundo a autora,

a sala é pequena e obscura. Suas estreitas janelas são, conforme o regulamento, colocadas numa altura que não permite aos alunos a visão do mundo exterior. No inverno, a fumaça da estufa invade a classe e, junto com o abafamento provocado pela respiração de 35 crianças presas num recinto tão estreito, torna a atmosfera irrespirável (OLIVEIRA, 1995, p. 112).

As características tradicionais da educação que se praticava nessa escola também são apresentadas por Anne Marie Milon Oliveira, reforçando a compreensão da realidade com que Freinet topou no início de sua atividade docente.

Sentados atrás de pesadas carteiras por seis horas diárias, os garotos veem este ambiente como uma prisão (como Freinet na infância, são pequenos pastores, habituados à vida ao ar livre, ao trabalho produtivo, ao espaço, às corridas no mato). Tornam-se nervosos, indisciplinados, agitados e barulhentos. Para contê-los, os meios da pedagogia tradicional são bem conhecidos (e lembrados, com amizade, pelo diretor da escolinha): gritos e castigos (OLIVEIRA, 1995, p. 112).

Diante de tal desinteresse pelas matérias que tinha para ensinar, Freinet percebeu que era necessário o estabelecimento de um nível de diálogos com os educandos que extrapolasse o universo demarcado pelos assuntos que pululavam o ambiente escolar. Preocupado em oferecer aos seus alunos a oportunidade de conhecerem melhor o mundo, lá fora da escola, no ambiente popular em que viviam e pelo qual tanto se interessavam, e apreendê-los por meio das atividades escolares, ele

passou a levá-los para passeios no campo e na cidade, com o intuito de servirem como o “tema gerador” de cada dia letivo. Estava criada a “aula-passeio”, que mais tarde, no movimento da Escola Moderna, passou a ser chamada, também, de “aula de descobertas”.

Freinet, desde o começo de seu trabalho com os alunos do ensino primário, mostrou-se sempre muito aberto a novas ideias e se pôs em busca de novas práticas pedagógicas, que dessem conta de oferecer uma educação popular, rica em significados para seus alunos, diferente daquela tradicional escolástica em que fora instruído.

Segundo Rosa Maria Whitaker Ferreira Sampaio, “Freinet era de temperamento audacioso. Quando queria descobrir alguma coisa, entregava-se inteiramente a esse projeto, procurando a solução até conseguí-la, não obedecendo a regras preestabelecidas” (SAMPAIO, 1989, p. 15). Assim sendo, uma vez que o mundo exterior parecia se mostrar tão interessante aos alunos, resolveu que não havia motivo consistente para que ficassem dentro da sala de aulas perscrutando manuais, lendo frases e palavras que falavam de coisas que nada tinham a ver com sua vida e, portanto, não lhes interessava. Diante da realidade com que se deparou, não muito diferente daquela dos milhares de educadores de crianças do mundo todo, Freinet resolveu tomar uma iniciativa diferente. De acordo com Sampaio, ao se referir à invenção da aula passeio, Freinet

decidiu então levar os alunos para onde eles se sentiam felizes: lá fora. Diariamente organizava a aula-passeio. Saíam todos juntos, passando pelas ruas estreitas da vila, parando um pouco para admirar o trabalho do marceneiro ou para ver e ouvir as marteladas fortes e firmes do ferreiro. Também passeavam pelos campos, que, ao se transformarem conforme as estações, aguçavam a curiosidade das crianças: as flores que se abriam na primavera, mais tarde os frutos que ficavam maduros, em seguida a colheita (SAMPAIO, 1989, p. 15-16)

As crianças iam observando e descobrindo as características e os fenômenos que compunham a realidade cotidiana que envolvia a vida no entorno da escola e da aldeia onde ela estava inserida. Deparavam-se com o trabalho dos camponeses percebendo-lhes as peculiaridades e dificuldades, reparavam nas nuvens, nos insetos, pássaros e outros animais. Notavam os diferentes matizes que compunham as cores das matas que recobriam as montanhas ao redor do povoado, além da ação dos ventos e da correnteza do rio. “A força da natureza sensibilizava cada uma das crianças de acordo com sua personalidade, sua percepção de mundo e sua curiosidade” (SAMPAIO, 1989, p. 16).

No retorno dessas caminhadas realizadas coletivamente, os alunos discutiam os fatos vividos, levantavam hipóteses acerca dos fenômenos que observaram, comparavam a distância percorrida do dia presente com o anterior. A conversa era muito animada. Mas no momento de retomarem a leitura obrigatória, que era uma exigência do currículo comum francês, a apatia retomava seu lugar entre os estudantes e, segundo Sampaio, “para Freinet, mandar abrir a página de um livro, onde as frases feitas nada tinham a ver com a vida da criança, era cortar pela raiz o entusiasmo que as crianças tinham trazido lá de fora” (SAMPAIO, 1989, p. 17).

A educadora Élise Freinet, esposa e companheira de trabalho de Cèlestin Freinet, narra uma das primeiras aulas passeio levadas a cabo por seu marido. Ela conta como que, a partir das atividades geradas pelo interesse em uma aula passeio, os alunos de Freinet acabaram se interessando, por estímulo de seu professor, por poesia. Élise conta que Freinet

começou por ir à vida da aldeia, às cercanias da escola, os elementos de base dessa nossa educação. Levou os alunos à oficina do tecelão que, muito obsequiosamente, pôs todo seu saber à disposição do bando juvenil e curioso. Para manter o interesse que a visita tinha suscitado, tentou fazer na aula um pequeno tear, muito rudimentar, que

as crianças adoraram. [...] Para rematar esta vitória, Freinet fez uma poesia infantil sobre o tecelão e leu-a aos garotos: / No seu tear, / o tecelão / urdiu os fios com toda a paciência.../ (FREINET, 1978, p. 32).

A partir do contato com o trabalho do tecelão e com a poesia do professor a retratar a realidade que haviam presenciado e com que haviam trabalhado em sala – a partir da construção do tear rudimentar – as crianças enxergaram na manifestação poética uma forma de expressão e comunicação viável para suas vidas. Élise Freinet diz que a experiência “foi um êxito total e a partir desse dia os alunos compreenderam finalmente a utilidade dos poemas e **decidiram** aprender alguns.” (FREINET, 1978, p. 32, grifo meu).

Empenhado em descobrir novos caminhos para a prática de seu ofício docente, Freinet aplicou-se ao estudo de autores escolanovistas, especialmente de Adolfo Ferrière em sua obra “A escola ativa”, em seguida visitou algumas escolas anarquistas em Hamburgo – na Alemanha. Depois foi à Montreux, na Suíça, participar do Congresso da Liga Internacional para a Educação Nova, onde pôde ouvir Ferrière, Claparede, Coussinet e Bovet. Mas tinha plena noção de sua realidade de educador de escola pobre, percebendo que a Educação Nova aplicava-se muito bem em escolas abastadas, com boas instalações e condições financeiras para aquisição de material especial que se adequasse à proposta de atividades diferenciadas a serem oferecidas aos estudantes, enquanto nas instituições sem recursos, a carência de condições materiais era impedimento à ação de tais ideias e metodologias.

Após muito estudar e refletir a partir de suas próprias experiências, Freinet resolveu mudar sua prática com relação às leituras obrigatórias que os seus alunos deveriam fazer, constantes no currículo comum. Por isso passou a realizar uma nova atividade de escrita e leitura, de modo que, “quando voltava dos passeios com as crianças, escrevia na lousa

um resumo do que tinha acontecido durante aqueles momentos tão vivos. As crianças liam, comentavam, acrescentavam observações e depois copiavam o texto nos seus cadernos, ilustrando-os com desenhos ou da forma que quissem” (SAMPAIO, 1989, p. 18-19).

As aulas passeio geraram apreensão ao espírito conservador do diretor escolar. Ele que também era professor da mesma escola que dirigia, em outra sala, via materializando-se outra maneira de fazer docente, que nada se enquadrava com o seu jeito de dar aulas. Élise Freinet comenta que o diretor

aconselhou o adjunto a ter prudência, receando as reações que podiam vir a surgir na aldeia. No entanto, os pais dos alunos aceitaram muito bem estas inovações, porque interrogavam frequentemente o professor sobre o assunto e tranquilizavam-se com bastante facilidade com as suas explicações (FREINET, 1978, p. 33).

Os estudantes passaram a se interessar sobremaneira pelas aulas, que parecem ter ficado muito mais atraentes, e Freinet foi percebendo que era possível ensinar seus alunos por meio das diferentes atividades que lhes ia proporcionando no decorrer dos períodos letivos. Suas ideias deram origem a atividades que se tornaram muito conhecidas nos ambientes educacionais e pelos professores e pedagogos em geral. Dentre elas, Freinet desenvolveu uma metodologia pedagógica que passou a ser utilizada até os dias atuais por diversos educadores, sendo que muitos deles nem conhecem sua origem: **a roda da conversa**.

Convencido de que o interesse dos infantes poderia complementar muito positivamente seu planejamento cotidiano, Freinet passou a organizar seus alunos em círculo, logo no início das atividades do dia, como modo de motivar o debate e o diálogo entre os discentes e com o professor. Ele colocava às crianças a seguinte questão: “O que há de novo?” (*Ouoi de neuf?*).

Partindo de uma questão tão simples,

colocada diariamente aos estudantes no início do dia, educador e educandos organizavam uma série de atividades que davam sentido ao ensinar e ao aprender, contribuindo para a transcendência da práxis educativa na realidade daquele lugar e daquele tempo.

A essa roda da conversa, atividade inicial de cada dia, Freinet chamou de “*Ouoi de neuf?*” – “O que há de novo?” – que somente mais tarde, aqui no Brasil, os educadores do Movimento Freinet passaram a chamar de roda da conversa.

A roda da conversa, tal como organizada por Freinet, oferecia a oportunidade de se estabelecerem conexões diretas entre a vida das crianças e os seus fazeres escolares. Era momento fértil de tomada de contato com a própria realidade cotidiana, portanto, de conscientização para educador e educandos. O formato dessa atividade orienta-se pela seguinte organização:

- As crianças sentam-se em círculo, juntamente com o educador, de modo que todos possam se ver e o adulto fique sentado na mesma altura das crianças.
- As regras de funcionamento dessa atividade devem ser determinadas com a participação de todos, desde o começo do ano, o que demanda tempo e paciência por parte do educador e das próprias crianças.
- O adulto tem garantido o respeito à palavra, já que em várias ocasiões precisará realizar interferências com certa frequência. É seu papel interromper, vez por outra, algum aluno que fale demais. Também é preciso que fique atento de modo que não sejam sempre as mesmas crianças a tomar a palavra.
- A duração da roda da conversa deverá girar entre 20 e 30 minutos, logo no início das atividades diárias. É importante que haja delimitação do tempo a ser ocupado com a atividade para que as crianças possam ir aprendendo a lidar com o tempo em sua relação com a organização do que deseja falar. **“Falar, escutar,**

sobretudo em grupo, isso se aprende...” (SAMPAIO, 1996, p.1, grifos da autora).

- Pode-se realizar rodas da conversa em diferentes momentos do dia de trabalho escolar com diferentes objetivos, mas a roda inicial do dia é essencial na rotina da turma. Trata-se de um momento para se conversar no coletivo, quando os educandos vão tomando consciência de grupo e despertando seu sentimento de pertencimento a esse grupo.
- Ao término da atividade, pode ser necessário que o adulto interfira propondo alguma atividade de transição para volta à calma e início dos trabalhos do dia, como por exemplo, cantar uma canção, contar baixinho até 10, comandar um exercício de respiração etc.

Durante a roda da conversa, o educador, além de coordenar a atividade, também deve tomar nota abreviadamente das trocas realizadas nos diálogos, de modo que possa identificar problemas geradores para as atividades pedagógicas do dia. O educador deve ter preparado seu planejamento das atividades do dia, mas poderá e deverá flexibilizá-lo mediante necessidades e temas geradores importantes que venha a identificar na roda da conversa.

Sampaio considera a roda da conversa uma das atividades mais importantes do dia das crianças na escola. Ela argumenta que a roda “é um momento privilegiado de comunicação, quando nós [educadores] damos prioridade à liberdade de expressão espontânea e a uma situação de linguagem, quando tomar a palavra tem um sentido e constitui, em si, um ato social” (SAMPAIO, 1996, p. 1). Ela destaca, ainda, que “às vezes nós somos obrigados a terminar a roda da conversa se [os alunos] não conseguirem mais manter a atenção, ainda que seja difícil para uma criança renunciar a sua possibilidade de falar, sobretudo quando isso é para contar uma emoção” (SAMPAIO, 1996, p. 1).

Os assuntos que surgem na roda são

utilizados, muitas vezes, durante as atividades da turma. Por exemplo, um aluno conta que fez uma viagem com os pais para visitar a avó que mora em outra cidade. Diante do interesse da turma, o professor propõe um trabalho de geografia que envolva alfabetização cartográfica, procurando localizar as cidades, identificar sua posição com relação aos pontos cardeais, características de relevo, etc.

É na característica de aproximação dos educandos aquilo que lhes toca em seu dia-a-dia, nos frutos educacionais das rodas da conversa, que se estabelece uma das importantes conexões entre os trabalhos dos Professores Célestin Freinet e Paulo Freire. O segundo atuou numa outra realidade marcada por um lugar, tempo e faixa etária de alunos diferentes, mas com objetivos e desafios marcados por um mesmo ideal de transformação do aprender-ensinar e da sociedade.

Paulo Freire reelaborou e resignificou uma maneira de trabalhar a alfabetização de adultos que tinha por objetivo mais que ensinar-lhes a ler e escrever. Sua metodologia educativa buscava conscientizar cada aluno de sua realidade enquanto sujeito das próprias transformações humanas e sociais, mas sujeitado às relações peculiares ao modo de produção em que estava inserido.

Ao se referir ao método utilizado por Paulo Freire, a educadora Ana Maria Araújo Freire destaca que

o “convite” de Freire ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele se veja enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em determinada sociedade. Convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo de “demitido da vida” em que quase sempre se encontra e desafia-o a compreender que ele próprio é também um fazedor de cultura, fazendo-o apreender o conceito antropológico de cultura. O “ser-menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio divino ou sina, mas como determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem (FREIRE, 1996, p. 37).

Guardadas as diferenças que se estabelecem entre o trabalho do professor francês de crianças e o de um educador brasileiro de adultos, é possível identificar muitas similaridades entre vários dos empreendimentos educativos de Célestin Freinet e Paulo Freire.

As aulas idealizadas por Freire para a alfabetização de adultos em nada se pareciam com o que se conhecia dessa matéria até então. Sua concepção de educação e de escola transcendeu o modo tradicional de educar e instruir, originando um modo crítico de se fazer educação. Conscientização e valorização da práxis humana assumiram lugar de destaque em sua prática e, assim como Freinet, Freire buscou meios de aproximar educador e educandos, chamando a atenção para o fato de que educador e educando educam-se numa relação dialética de ensino e aprendizagem, em que “desde o princípio do processo [de formação dos educandos], vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2006, p. 23).

O educador Carlos Rodrigues Brandão, ao abordar a questão da construção desse jeito diferente como Paulo Freire fazia educação, diz que

justamente com uma crítica ética e, sobretudo, política, daquilo a que Paulo Freire deu o nome de educação bancária, por oposição a uma educação libertadora, surgem e se difundem práticas de ensinar-e-aprender fundadas na horizontalidade das interações pedagógicas, no diálogo e na vivência da aprendizagem como um processo ativo e partilhado de construção do saber (BRANDÃO, 2008a, p. 77).

Na prática de suas experiências, Paulo Freire estabeleceu suas salas de aula num formato inovador a que passou a chamar de **círculos de cultura**. Tal nome Paulo Freire adotou em alusão a um trabalho de diálogo e debates que realizara como educador no MCP — Movimento de Cultura Popular, na cidade de Recife (PE).

A turma de alfabetizandos reunia-se numa classe, muitas vezes improvisada, em que se sentavam em círculo juntamente com seu educador, onde eram estimulados a debater os temas propostos por meio de fichas de cultura. Essas fichas apresentavam figuras que se relacionavam ao cotidiano daqueles alunos, elaboradas a partir de uma pesquisa prévia junto à sua comunidade. Somente depois do debate é que se iniciavam os trabalhos de alfabetização, de se aprender-e-ensinar a ler e escrever. Segundo Brandão,

reunidos não de acordo com a geometria da sala de aulas tradicional, mas em um círculo em que o monitor ocupava um dos lugares equidistantes de um mesmo centro, e em que todos estavam uns ao lado dos outros e, nunca uns atrás de outros e diante de um “professor”, todos eram motivados a participarem de um livre debate, incentivados pela apresentação de uma sequência de fichas de culturas. [...] em que diferentes imagens simples introduziam a ideia de serem as pessoas, logo, serem eles próprios, agentes criadores do mundo de cultura em que viviam (BRANDÃO, 2008b, p. 264)

Uma dessas fichas poderia conter, por exemplo, a figura de um peixe – como no caso verídico de uma turma de alfabetizandos do lugareio conhecido por Monte Mário, em São Tomé e Príncipe, onde a palavra “bonito” – nome de um peixe muito importante para os pescadores locais – desempenhava grande importância. A partir da imagem, discutia-se, sob animação do educador, a importância daquele peixe para a comunidade. Falava-se sobre o trabalho que dá para pescar o bonito, no preço pago pelos intermediários que compravam os peixes dos pescadores, da impossibilidade de cada um dos pescadores vender o peixe diretamente no mercado, das diferentes possibilidades de organização para que se pudesse começar a comercializar o peixe com preços mais justos, etc. Então o educador, ao fim do debate, propunha aos

alunos que aprendessem a escrever “bonito”.

A escolha das palavras geradoras, que seriam debatidas no círculo de cultura e depois serviria como objeto de aprendizagem da leitura e da escrita é de grande importância. Segundo Moacir Gadotti,

essas palavras deviam codificar (representar) o modo de vida das pessoas do lugar. Mais tarde, elas seriam decodificadas, e a cada palavra seria associado um núcleo de questões ao mesmo tempo existencial (questões ligadas à vida) e político (questões ligadas aos determinantes sociais das condições de vida). Assim, por exemplo, para a palavra geradora governo, podiam ser discutidos os seguintes temas geradores: plano político, poder político, o papel do povo na organização social, participação popular (GADOTTI, 1991, p. 35)

Voltando ao caso do círculo de cultura que escolheu a palavra “bonito”, o aprendizado da própria palavra e das diferentes famílias silábicas (ba, be, bi, bo, bu, na, ne, ni, no, nu, ta, te, ti, to, tu) veio em seguida impregnado de significado por seu valor naquela comunidade em que seu contexto figurativo ofereceu a devida sustentação psicológica à mente de cada analfabeto para que desejasse e conseguisse aprender.

A importância e respeito pelos educandos, que se traduzia na metodologia adotada por Freire, tornou-se visível nos resultados atingidos por seu método desde o início de seu trabalho de alfabetização de adultos. Gadotti (1991, p. 32) destaca que “as primeiras experiências do método começaram na cidade de Angicos (RN), em 1962, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias”.

Como vimos até aqui, dois educadores vivendo realidades tão diferentes apresentam pontos de convergência e aproximações metodológicas.

Em 1962, Paulo Freire se deparou com o mesmo formato de sala de aulas encontrado por Freinet em Bar-sur-Loup, a caracterizar a realidade das instituições de ensino do Brasil.

Entretanto, diferente das crianças com que o educador francês sempre houvera trabalhado, os alunos de Freire não eram pequenos pastores, mas adultos analfabetos a quem o modo de produção social havia negado o direito à educação.

Além de não saberem ler e escrever, os alunos de Freire também não eram capazes de compreender a realidade que determinava sua condição de inferioridade social. Era preciso proporcionar-lhes as devidas condições para que se conscientizassem e se tornassem capazes de “ler o mundo” e então pudessem apreender a arte de decodificar a escrita.

O trabalho árduo do campo agreste, a grande distância do centro dos acontecimentos políticos, a tradição de submissão ao coronelismo, não impediram que aqueles sertanejos de Angicos fossem capazes de refletir sobre sua realidade,

discuti-la e planejar modos de superá-la. Seres humanos, seres fazedores de cultura, em 45 dias, já liam e escreviam o mundo e as palavras.

Nos círculos de conversa e nas rodas de cultura – inversões textuais à parte – o diálogo se estabeleceu como fonte de descoberta dos conhecimentos que todos possuem e que cada qual carrega consigo, agindo diante da realidade e interagindo com ela para transformá-la em nova condição de vida. Freinet e Freire demonstraram, por meio de sua prática, que falando, conversando, dialogando, se cria um nascedouro de ideias que, proporcionando as devidas condições para transcender as imposições naturais e as sociais, leva os alunos a se fazerem sujeitos de suas vidas. Contribuí para que homens e mulheres, crianças e adultos se facam humanos.

Referências

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculo de cultura. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008a, p. 76-78.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Método Paulo Freire. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008b, p. 263-264.
- FREINET, Élise. **Nascimento de uma pedagogia popular: os métodos Freinet**. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. A voz da esposa: a trajetória de Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir (Org.) **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1996, p. 27-67.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 1991.
- OLIVEIRA, Anne Marie Milon. **Célestin Freinet: raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias da Escola de Professores, 1995.
- SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **Freinet: evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1989.
- SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. **A roda da conversa ou o que há de novo?** São Paulo: Mimio, 1996.

Submetido em 25 de janeiro de 2010

Aprovado em 11 de fevereiro de 2010