

Educação Popular no Ensino Superior

Flávio Boleiz Júnior¹

Resumo

Este relato procura apresentar uma noção de Educação Popular afinada com os princípios e com o trabalho docente e militante de Célestin Freinet, ao mesmo tempo em que apresenta o relato de experiência da aplicação de algumas técnicas em sala de aula, no Ensino Superior, com a intenção de, num gesto de coerência, fazer educação popular no ensino formal da Universidade.

Palavras-chave

Educação Popular. Freinet. Ensino Superior.

1. Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo, professor universitário nos cursos de graduação da Unisant'Anna e de pós-graduação nas Faculdades Metropolitanas Unidas. E-mail: boleiz@usp.br..

Popular Education in the University Education

Flávio Boleiz Júnior *

Abstract

This report tries to present an idea of Popular Education linked to Célestin Freinet principles, teaching work and militancy, at the same time that presents the experience testimony about applying some techniques into the higher education classroom, trying to make happen the popular education at the university formal education, in a gesture of consistency.

Keywords

Popular Education. Freinet. University Education.

* Doctor in Education at the University of São Paulo, professor in the graduated course at the Unisant'Anna and post-graduation course at the Faculdades Metropolitanas Unidas. E-mail: boleiz@usp.br.

Introdução

Vários alunos de cursos de Pedagogia questionam aqueles seus professores que falam em educação democrática, valorizam em suas falas – quando criticam a educação tradicional – uma concepção progressista de escola, mas continuam dando suas aulas expositivas, entremeadas, vez ou outra, por seminários, utilizando o modelo escolástico de avaliações por meio de provas e trabalhos individuais.

De fato, dentre os muitos profissionais que trabalham com educação, seja no setor público, seja no privado, pouquíssimos são os que se dedicam a um fazer docente diferente do tradicional, independentemente de trabalhar na Educação Básica ou no Ensino Superior.

Este artigo tem por objetivo apresentar relatos de aulas diferentes, que fogem ao tradicional, nos cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu*, baseadas em técnicas desenvolvidas por Célestin Freinet para o Ensino Fundamental e adaptadas para aplicação no Ensino Superior. A concepção que inspirou e estruturou a organização dessas aulas foi o princípio desenvolvido por Freinet acerca da Educação Popular, como forma de se realizar uma educação voltada para os interesses de classe dos alunos dos cursos superiores, com que tenho trabalhado – alunos advindos dos diferentes extratos sociais, mas representantes, em sua maioria, das classes populares das cidades da região metropolitana de São Paulo.

Educação Popular

A expressão “Educação Popular” é utilizada, neste artigo, de acordo com a noção com que trabalhou Freinet durante toda sua vida: a de uma educação afinada com os interesses das classes populares.

Desde a década de 1920, Freinet preocupava-se com a construção de uma educação que se colocasse a serviço das classes

populares, portanto com a implantação de uma escola popular. Pensava que se tratava de constituir um novo e mais desenvolvido momento no processo de evolução da escola, visto que a própria história dos seres humanos se relacionava com suas transformações e com os diferentes níveis de sua escalada evolutiva.

Para ele, por causa da imutabilidade dura e persistente instaurada nas instituições anacrônicas, somente muito lentamente a instituição escolar iria se modificando e se aperfeiçoando aos novos tempos e lugares e ao sistema econômico, social e político que a influencia e a determina historicamente.

Para Freinet, na Idade Média, a escola se relacionava diretamente à vida. Freinet considerava que numa época em que a instrução não tinha importância para os senhores que “nem sempre sabiam ler, porque ler e escrever não eram, nessa altura, absolutamente indispensáveis à função social do senhor” (1969, p. 17), a escola bem desempenhava seu papel social, preparando seus alunos para se tornarem eficientes caçadores ou guerreiros. Ele admirava-se ao verificar que

esta formação possuía ainda a invejável originalidade de ser, não livresca ou formal, mas essencialmente ativa e prática: estágio do jovem senhor como pajem, iniciação à caça, à equitação, realização de torneios que constituíam autênticos exames de capacidade guerreira. Era uma escola ligada à vida e respondendo em larga medida às necessidades individuais e sociais da época (FREINET, 1969, p. 17-18).

Levando em conta as necessidades religiosas de então, tanto do ponto de vista técnico quanto do metodológico, a escola eclesial também estava bem preparada e exercendo seu papel formador do clero católico.

Catedrais e abadias tiveram assim as suas

escolas especiais, onde eram acolhidas as crianças de todas as condições sociais. A sua formação era concebida e realizada segundo um objetivo bem definido: a iniciação de futuros homens da igreja que não tinham que compreender, mas crer e servir no seio da igreja. Pedagogia e técnicas encontravam-se adaptadas a estes fins (FREINET, 1969, p. 18).

Posteriormente, com a superação do sistema feudal e a ascensão das classes burguesas, os saberes valorizados e apreciados pela classe dominante se transformaram com seu refinamento civilizatório:

as suas escolas, onde se ensinava a leitura e a escrita – esses instrumentos tão raros, tão apreciados e respeitados na altura –, a cultura antiga, grega ou latina, a medicina e a disputa, tudo conquistas que faziam assentar em novas bases a autoridade desta classe de administradores e de comerciantes (FREINET, 1964, p. 18).

Finda a Revolução Industrial, a sociedade passou, novamente, por transformações. A educação dos proletários tornou-se uma necessidade econômica para o desenvolvimento industrial, que passou a necessitar de mão de obra especializada e disciplinada para o trabalho nas novas fábricas, com suas linhas de produção cientificamente organizadas. Para a instrução dos populares, foi preciso implantar escolas públicas voltadas para as finalidades estabelecidas pela classe capitalista.

O capitalismo triunfante instituiu então a escola pública, adaptada aos fins particulares para que fora criada. No fundo – fossem quais fossem as teorias e os discursos dos universitários idealistas – não se tratava de cultivar o povo, mas sim de prepará-lo para realizar com mais racional eficiência as novas tarefas que o maquinismo lhe tinha imposto. Ler, escrever, contar passavam a constituir as técnicas fundamentais sem as quais o proletário não passava de um medíocre operário (FREINET, 1969, p. 18).

Juntando-se esses conhecimentos a

algumas noções de literatura, rudimentos de história, de geografia, de ciências e moral, completava-se a preparação de que os proletários necessitavam para se adaptarem a sua nova realidade econômica. Tal adaptação mostrava-se perfeita para a época que se estendeu da última década do século XIX aos primeiros anos do século XX.

O próprio povo estava aparentemente satisfeito e até um pouco orgulhoso de uma escola que fazia dos seus filhos uns ‘sábios’ (FREINET, 1969, p. 18).

Sob a influência dos ideais positivistas, filósofos e cientistas contentavam-se com as virtudes da razão e da ciência – praticamente novos deuses –, enquanto o Estado-Nação demonstrava ter se consolidado no panorama mundial em que homens de comércio realizavam negócios de todo tipo com total segurança. Porém,

o encantamento foi quebrado, para o que muito contribuíram os acontecimentos funestos de 1914-18. Pouco a pouco, os mais clarividentes e responsáveis de entre o povo tomaram consciência do destino da sua classe e do logro premeditado que representava a educação que tinham recebido (FREINET, 1969, p. 18-19).

Devagar, as classes proletárias organizaram sua luta pela adaptação da educação de seus filhos aos seus próprios interesses. A escola pública dos anos 1890 a 1914 já não atendia mais ao modo de vida e nem aos interesses de uma classe trabalhadora que, pouco a pouco, foi tomando consciência de seu papel histórico e humano. Apoiadas por sindicatos e partidos políticos de esquerda, as camadas populares foram se organizando para lutar por suas reivindicações, dentre elas, uma escola alinhada a seus interesses. A escola, que as classes populares, de certa forma, até se orgulhavam, já não atendia às expectativas da base da pirâmide social.

Esta escola pública adaptada à vida do período

de 1890-1914 [...] já não prepara para a vida; não está voltada nem para o futuro, nem mesmo para o presente; obstina-se num passado que não volta, como aquelas velhas senhoras que, porque foram merecidamente bem sucedidas na sua juventude, nada querem mudar do seu modo de vida, nem do figurino que as fizera triunfar, e que maldizem a evolução que se passa à sua volta de um mundo condenado (FREINET, 1969, p. 19).

Na opinião de Freinet, portanto, o novo patamar a alcançar, o progresso da escola, seria, naturalmente, o estabelecimento da escola popular de tal modo organizada a atender aos interesses e anseios das classes populares, pois “a Escola que não prepara para a vida, já não serve à vida; e é essa a sua definitiva e radical condenação” (FREINET, 1969, p. 19).

Baseado na crença de que o Socialismo estava prestes a se instalar no mundo todo, Freinet propagava:

[...] a nossa situação é esta: um fosso, que se vai cavando diariamente, separa cada vez mais a escola pública tradicional mais ou menos bem adaptada à democracia capitalista do começo do século [XX], e as necessidades imperiosas de uma classe que deseja formar as novas gerações à imagem da sociedade que ela entrevê e cuja majestosa edificação ela iniciou (FREINET, 1969, p. 20).

Os professores deviam, o quanto antes, tomar consciência da descontextualização das escolas e trabalhar pela renovação que os novos tempos e a nova ordem social, que estava para se instalar, demandavam.

O próprio Freinet dedicou-se inteiramente, durante toda sua vida, à realização de uma Educação Popular, baseada nos anseios e interesses de classe, favorecendo a possibilidade de as crianças aprenderem e instruírem-se a partir de fazeres diferenciados, por meio de novas técnicas de ensino, voltadas

para seus interesses e necessidades cotidianas.

O tempo passou e muitas pesquisas desenvolveram-se acerca dos trabalhos de Freinet, bem como de outros educadores populares, dentre os quais, Paulo Freire. Mas, o socialismo não se estabeleceu em todo o mundo e nem a educação alcançou seu patamar popular, alinhado com os anseios e interesses das classes populares.

Incomodado com as críticas que escutei por parte de alunos de diversas instituições de Ensino Superior, em cursos de Pedagogia, em licenciaturas e cursos de especialização (pós-graduação *lato sensu*), relativo à “distância abismal” estabelecida entre o discurso e a prática docentes, decidi investigar, refletir e assumir o desafio de produzir aulas progressistas sem fugir do foco das disciplinas que tenho lecionado.

No final do primeiro semestre de 2010, durante os últimos dias do mês de junho, recebi da coordenação de uma das faculdades em que trabalhava a incumbência de, no segundo semestre daquele ano, ministrar a disciplina “Prática de Ensino em Educação Infantil” para uma turma de 3º período do curso de Pedagogia². Para tanto, resolvi buscar alguma literatura que pudesse me auxiliar a estabelecer uma prática docente diferenciada em minhas aulas.

A primeira ideia que me veio à mente foi pensar num modo de trabalhar com Educação Popular, nos moldes de Célestin Freinet, com meus alunos de Pedagogia. Afinal, meus alunos eram, em sua maioria absoluta, advindos das classes populares – das periferias e bairros populares das zonas norte e leste da Região Metropolitana de São Paulo. Vários deles eram migrantes, ou filhos de migrantes, originários do norte de Minas Gerais ou de estados nordestinos. Descendentes de gente com muito pouco estudo – quando não analfabetos –, sendo, muitos desses alunos, os primeiros dentre seus familiares a frequentar a Universidade.

2. Na instituição em questão, o curso de Licenciatura em Pedagogia é organizado em sete semestres letivos, de modo que o curso tem duração total de três anos e meio.

Optei por reler e aprofundar a obra *Para uma escola do povo*, que, como anuncia seu subtítulo, propõe-se a constituir um “guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular” (FREINET, 1969, p. 5).

A vida nos bairros populares e nas periferias das zonas norte e leste de São Paulo não é nada fácil. Distantes do centro da cidade, seus habitantes, muitas vezes, gastam mais de uma hora para chegar ao trabalho ou à universidade. Uma de minhas alunas relatou ter que acordar, diariamente, por volta das 5h para conseguir chegar à faculdade a tempo da primeira aula, com início às 7h30min.

Apesar de se tratar de um guia prático, a leitura suscitou minha curiosidade, fazendo-me imaginar como seria a experiência cotidiana daquelas técnicas no dia a dia da sala de aulas.

Há alguns anos, interessado nas técnicas de Freinet, eu vinha participando do Movimento de Educadores Freinet do Brasil, tomando parte nas discussões da Pedagogia da Escola Moderna pela internet e em encontros presenciais, vindo aprofundando, pouco a pouco, meu conhecimento acerca do trabalho em algumas escolas situadas na capital e no interior de São Paulo, no Paraná e em Minas Gerais, principalmente.

No mês seguinte, durante a segunda quinzena de julho, tive a oportunidade de participar da Reunião Internacional de Educadores Freinet (Ridef), durante a qual pude aprender ainda mais e trocar experiências a respeito das técnicas Freinet, da história da Escola Moderna e da Educação Popular e Cooperativa, concebidas pelos educadores que trabalham com a Pedagogia Freinet em diferentes países.

No decorrer dos ateliês de que pude participar – os educadores da Pedagogia Freinet preferem utilizar “ateliê” ao invés de “oficina” –, reforcei a aprendizagem de três técnicas (“trabalhos em cantos de interesse”, “rodas da conversa” e “aulas passeio”) e pude aprender outras duas novas para mim (“produção do texto livre” e “correção coletiva”). Aproveitei para

conversar bastante sobre essas técnicas com alguns educadores do Ensino Superior do Brasil, do México, da Espanha, de Portugal, da Itália, do Senegal, do Haiti, do Chile, da França, de Burkina Fasso, do Senegal e da Argélia, que têm procurado desenvolver uma maneira de aplicação de tais técnicas nas faculdades de Pedagogia e nos cursos de pós-graduação em seus países.

O desafio de desenvolver um trabalho docente no Ensino Superior de maneira tão diferenciada da usual “aula magistral” não é algo que se possa considerar, exatamente, novo. A título de exemplo, cito a experiência de Joseph Jacotot, que, em princípios do século XIX, descobriu uma nova técnica educativa com alunos universitários. Esta técnica além de proporcionar a apreensão do conhecimento, contribuía para a emancipação dos discentes.

Segundo Cileda Perrerla (2011, p. 91), Jacotot discute “a questão da igualdade das inteligências e da emancipação intelectual diante da atuação do mestre explicador e do mestre ignorante”, considerando a igualdade de inteligência como objetivo e não como ponto de partida para o trabalho pedagógico, com o que “inverte a lógica da discussão da superação da desigualdade” (PERRELLA, 2011, p. 91).

Nascido em 1770, Jacotot percorreu uma carreira acadêmica que, após ter servido ao exército, o levou a lecionar Retórica, Análise, Ideologia e Línguas Antigas, Matemáticas Puras e Transcendentes e Direito, além de trabalhar como secretário do Ministro da Guerra e ter sido escolhido deputado durante o período da Primeira República, na França. Com a volta da monarquia, Jacotot foi forçado a buscar o exílio na Holanda. Ali, “por liberalidade do rei dos Países-Baixos [Jacotot foi agraciado com], o posto de professor em meio período” (RANCIÈRE, 2005, p. 17).

Sem conhecimento da língua holandesa, ao ser procurado por alunos que tampouco conheciam a língua francesa, mas que desejavam tomar aulas consigo, Jacotot tomou a decisão de passar-lhes uma tarefa, por meio

de um intérprete, que julgou tratar-se de uma maneira de se livrar do inconveniente de ter que lecionar a alunos que não poderia compreender e para quem não se faria entender. Como soubera que se publicara Telêmaco em versão bilíngue (holandês e francês), em Bruxelas,

ele indicou a obra aos estudantes e lhes solicitou que aprendessem, amparados pela tradução, o texto francês. Quando eles haviam atingido a metade do livro primeiro, mandou dizer-lhes que repetissem sem parar o que haviam aprendido e, quanto ao resto, que se contentassem em lê-lo para poder narrá-lo (RANCIÈRE, 2005, p. 18).

O resultado da tarefa, entretanto, surpreendeu o professor francês, e a prática que propôs superou suas perspectivas. “Ele solicitara aos estudantes assim preparados que escrevessem em francês o que pensavam de tudo quanto haviam lido” (RANCIÈRE, 2005, p. 18), mas, surpreso, descobriu que os alunos, sozinhos, tinham se saído, relativamente, muitíssimo bem a tão complexa conjuntura, tal como poderia ter se saído bem qualquer francês.

Essa experiência revolucionou a maneira de Jacotot compreender a educação, a instrução e o ensino. Ele, que sempre acreditara e professara (como tantos docentes ainda acreditam e professam contemporaneamente) que ensinar era, em um mesmo movimento, transmitir conhecimentos e formar espíritos, levando-os, segundo uma progressão ordenada, do simples ao complexo (RANCIÈRE, 2005, p. 19), passou a defender a ideia de que

é preciso inverter a lógica do sistema explicador. A explicação não é necessária para socorrer uma capacidade de compreender. É, ao contrário, essa **incapacidade**, a ficção estruturante da concepção explicadora de mundo. É o explicador que tem necessidade do incapaz e não o contrário; é ele que constitui o incapaz como tal (RANCIÈRE, 2005, p. 23), [grifo do original].

A partir de sua descoberta, Jacotot

continuou experimentando essa descoberta em aulas e atividades didático-pedagógicas variadas, sempre encontrando êxito em seus feitos.

Outros professores universitários têm arriscado percorrer a senda da organização de um trabalho diferente. Atualmente, venho me correspondendo com alguns colegas, que têm trabalhado em Minas Gerais, no interior de São Paulo, no Paraná e em outros países – como México, Espanha, França, Itália etc. – tentando animá-los e a mim próprio, o que me vem proporcionando certo prazer e êxito na faina docente.

A seguir passo a descrever as técnicas com que tenho trabalhado na realidade universitária, comentando o resultado que pude aferir no final do período letivo.

Trabalhos em “cantos de interesse” e “roda de conversa”

Logo no primeiro dia de aula, apresentei aos alunos a ideia de realizarmos, durante nosso curso, um trabalho muito prático, diferente do que se vê nas diversas disciplinas acadêmicas em geral. Sugeri que aos 30 alunos da classe que se dividissem em cinco grupos para o desenvolvimento de um trabalho coletivo no decorrer de todo o semestre letivo.

Deixei a turma à vontade para formação dos grupos e, em seguida, ofereci uma lista de temas para que cada grupo escolhesse um para trabalhar. Expliquei que cada grupo abordaria o tema de interesse durante todo o semestre e destaquei que, em cada trabalho que produzissem, deveriam relacionar seu tema à Educação Infantil.

Os temas propostos foram os seguintes: “educação e trabalho”, “educação e meio ambiente”, “ética e cidadania”, “diferentes concepções educacionais”, “inclusão escolar”, “disciplina em sala de aula”, “festas e eventos na escola”, “relações entre escola e família”, “a arte na educação infantil”, “protagonismo da criança”.

Os grupos tiveram liberdade para a

escolha de seus temas, mas combinamos que não poderia haver dois grupos com a mesma temática para estudo e que, caso aparecessem dois grupos com a pretensão de trabalhar o mesmo tema, deveriam os próprios alunos encontrar uma maneira de resolver a questão.

A princípio, os alunos, muito pouco acostumados a resolver questões coletivas, ficaram inseguros, pedindo que eu realizasse um sorteio entre os grupos que optassem por um mesmo tema, mas eu insisti que eles deveriam resolver a questão entre si e me trazerem a relação de grupos com seus respectivos temas de trabalho.

Após pouco tempo de conversa (não mais que 15 ou 20 minutos), cada grupo já contava com seu tema. Os temas escolhidos pelos grupos foram: “educação e trabalho”, “educação e meio ambiente”, “ética e cidadania”, “diferentes concepções educacionais”, “inclusão escolar”, “disciplina em sala de aula”.

Contávamos com aulas com duração de uma hora e meia, nas segundas e terças-feiras. Propus aos grupos um esquema de trabalho que implicava pesquisa, discussão e aprofundamento no tema próprio do grupo, nas segundas-feiras, e apresentação dos destaques desse trabalho ao restante da sala nas terças-feiras. Expliquei que eu traria todas as semanas alguma referência para cada grupo: livros, revistas e artigos relativos a cada tema. Também solicitei que cada membro do grupo procurasse materiais para seu trabalho de aprofundamento.

A cada segunda-feira os grupos se reuniam para os trabalhos de pesquisa, discussão e aprofundamento. Cada um dos grupos de interesse (foi assim que passamos a chamar cada um dos grupos em que a turma se dividiu) recebia um ou dois materiais levados por mim para a sala de aula, que se juntavam a materiais trazidos pelos alunos.

Os graduandos, liam e discutiam as ideias suscitadas pelos materiais e produziam um pequeno relatório acerca das atividades realizadas. Para tanto, cada grupo recebia uma

parte de uma folha sulfite (tamanho A4) cortada em quatro, que assumia a função de ficha de relatório. No anverso dessa ficha, cada grupo deveria escrever um pequenino relato de dois ou três parágrafos sobre o que de mais importante houvesse extraído das discussões. No verso da mesma ficha, cada grupo deveria anotar três tópicos considerados por ele os mais importantes dentre os assuntos discutidos durante a aula.

Na terça-feira, a atividade realizada era uma roda da conversa em que cada grupo apresentava aos demais alunos da turma seu resumo e os três tópicos mais importantes da discussão e da pesquisa do dia anterior. Com a mediação do professor, era discutido cada tópico importante trabalhado por cada um dos grupos, de modo que todos da turma ficavam cientes das pesquisas dos demais grupos, debatendo e inteirando-se dos assuntos e pontos de interesse destacados. Somente ao final da aula de terça-feira é que os grupos entregavam-me as fichas para elaboração de um portfólio de acompanhamento e de avaliação dos trabalhos de todos os grupos.

Neste trabalho didático, os alunos aprenderam duas técnicas elaboradas por Freinet bastante problematizadas e relativizadas para aplicação no Ensino Básico: os “cantos de interesse” (no caso, cada grupo trabalhou com seu interesse) e a “roda da conversa”, que utilizávamos para socializar os pontos principais dos estudos de cada grupo com o restante da sala.

A avaliação da turma foi muito positiva. A maioria dos alunos afirmou ter aprendido com prazer os conteúdos e os valores da disciplina, afirmando pretender utilizar as mesmas técnicas em aulas do Ensino Fundamental.

“Aula passeio”

No transcorrer do semestre letivo, a partir de debates e discussões tramados em torno do tema “inclusão escolar”, a turma solicitou realizar algum trabalho prático relativo à questão do atendimento

das crianças com necessidades especiais.

Propus que discutíssemos numa “roda da conversa”, de modo que encontrássemos, coletivamente, uma maneira de realizarmos o que a turma vinha solicitando. Uma das alunas sugeriu que fôssemos visitar a Biblioteca de São Paulo, no dizer dela “muito moderna e bem preparada para atendimento a portadores de necessidades especiais.” A turma aprovou a ideia e marcamos a visita para uma terça-feira, levando como tarefa a observação das condições de acessibilidade e de atendimento aos deficientes em geral.

Aproveitei a oportunidade para aplicação da técnica Freinet conhecida como “aula passeio”, que alguns educadores preferem chamar de “aula de descobertas”³. Uma semana antes da data escolhida para a realização de nossa atividade, visitei a Biblioteca de São Paulo, localizada no Parque da Juventude, que ocupa o espaço que servira como sede do presídio do Carandiru, já demolido. Verifiquei que, de fato, a Biblioteca dispunha de boas condições de acessibilidade, além de toda uma ala destinada ao atendimento de portadores de deficiência visual, com tradução de livros e revistas para Braille, tecnologia de ampliação de textos e ilustrações etc. Visitei toda ela e me informei acerca do atendimento a visitas de estudantes universitários.

Na data marcada, fui com a turma para a Biblioteca de São Paulo. Saímos juntos da faculdade e fomos caminhando cerca de nove quarteirões que separam a instituição de ensino da Biblioteca. No caminho, fomos conversando acerca das características do bairro e da importância de realizarmos uma atividade externa. Os alunos comentaram o quanto uma atividade insólita como aquela deveria se transformar em lugar comum nas atividades

de aprendizado em todos os níveis de ensino.

Na Biblioteca foi possível a realização de uma série de observações, não somente a respeito das questões de acessibilidade aos portadores de necessidades especiais, como, também, às crianças em geral. Além disso, alguns alunos estavam visitando uma biblioteca pública pela primeira vez, apesar de cursarem o segundo ano de um curso universitário.

Os alunos fotografaram muito, fizeram várias perguntas aos funcionários da Biblioteca e, na volta à faculdade, realizamos um debate para abordagem do tema que nos levava a realizar a aula passeio.

Posteriormente, cada grupo preparou uma ficha com a descrição da atividade e uma avaliação sobre a importância de atividades extraclasse na formação dos alunos da Educação Básica e do Ensino Superior.

Devido a um calendário de aulas extremamente apertado, não pudemos realizar outras aulas passeio, mas a experiência mostrou-se muito proveitosa, de modo que pretendo utilizá-la mais vezes nas aulas de pedagogia e de pós-graduação nos próximos semestres e módulos letivos.

“Produção de texto livre” e “correção coletiva”

No primeiro semestre de 2011, na disciplina Didática, utilizei uma adaptação das técnicas de produção de texto livre e, posteriormente, correção coletiva. Para tanto, a partir da discussão em roda da conversa a respeito dos autores que deveriam ser estudados na disciplina, elaboramos um plano de trabalho para distribuição dos temas entre os grupos em que dividimos a turma.

Para utilização destas técnicas, reservei

3. A nomenclatura “aula passeio” parece incomodar muitos educadores. Consideram difícil explicar aos pais e à coordenação pedagógica que seja “possível” ensinar e aprender algo às crianças durante uma atividade de passeio. Por isso acabaram optando pela nomenclatura “aula de descobertas”. Preconceitos à parte, prefiro a expressão “aula passeio”, tal como Freinet se referia a essa atividade em que, passeando, ensinava e aprendia com seus alunos muito mais que na maioria das atividades realizadas em sala de aulas.

um laboratório de informática para que os alunos pudessem utilizar em pesquisas e análises. Elegemos alguns textos básicos para o aprendizado de Didática, a partir dos quais cada grupo deveria partir para novas buscas e investigações. O aprendizado da técnica, por parte dos discentes, deu-se a partir da leitura de “A pedagogia do oprimido”, de Paulo Freire. Os alunos leram uma parte da obra e discutiram comigo os conteúdos, valores e significados abordados pelo autor. Depois, cada grupo se reuniu com a tarefa de produzir um texto pequeno, com o tamanho de duas a três laudas, a respeito do trecho lido. Esse pequeno texto foi digitado e enviado, por e-mail, para toda a turma, de modo que cada aluno recebeu uma cópia de cada um dos textos produzidos pelos diferentes grupos.

Combinamos que os grupos poderiam escrever, utilizando o gênero literário que preferissem: texto jornalístico, discursivo, poético etc.

No laboratório, combinamos a ordem de textos a serem lidos e corrigidos. Abríamos o arquivo do texto combinado e o líamos juntos, na íntegra, para conhecermos seu teor. A seguir, relíamos linha a linha, sugerindo ao grupo de autores as correções e modificações que julgássemos importantes. Todos podiam sugerir correções e mudanças (inclusive o professor), porém, para que o texto fosse modificado, era necessária a anuência dos autores. Por meio dessa técnica foi possível que todos os alunos tomassem ciência da produção de cada um dos grupos da sala.

Após esse trabalho de produção de um texto livre a respeito de um mesmo tema, reunimos os grupos na sala de aula para que cada um escolhesse um autor para trabalhar, de modo a pesquisar e produzir um pequeno texto, nos mesmos moldes do

texto produzido acerca da obra de Paulo Freire, para posterior correção coletiva.

Cada grupo pesquisou e produziu um texto acerca de cada um dos seguintes autores: Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Locke, Wallon, Whitehead, Makarenko e Dewey. No laboratório, os grupos realizaram suas pesquisas sob minha orientação problematizadora. Em seguida, prepararam um texto de até três laudas para correção coletiva, que, realizada em conjunto com toda a turma, possibilitava que se desse a conhecer os pontos centrais das ideias de cada um desses autores⁴.

A pedido dos alunos, aproveitamos a correção coletiva para aplicarmos as normas da ABNT a cada um dos textos, o que serviu como instrumento de apropriação das formalidades nas normas acadêmicas.

Considerações Finais

Longe de pretender estabelecer formas de se fazer Educação Popular, este texto buscou compartilhar algumas técnicas muito simples que, para além de assumirem o papel de instrumento didático para o ensino de educadores em formação inicial no curso de Pedagogia, apresentaram-se como conteúdos – as próprias técnicas – a serem aplicados e reconstruídos em cada sala de aula da Educação Básica pelos futuros pedagogos que delas participaram.

Alguns alunos adoraram as técnicas e a maneira como as disciplinas foram ministradas. Outros consideraram que o que tiveram “não foi aula”, e chegaram a se queixar com a coordenação da faculdade. No geral, entretanto, pela reação das turmas em que as técnicas aqui apresentadas foram utilizadas, considero logrado o êxito de contribuir para com a formação de melhores futuros pedagogos e professores.

4. Os pequenos textos de até três laudas não davam conta, obviamente, de qualquer aprofundamento nas ideias dos autores estudados, mas com a mediação do docente, pôde-se destacar os principais e mais importantes aspectos dos pensamentos estudados em debate com a turma toda.

Referências

FREINET, Célestin. **Para uma escola do povo**. Lisboa (Portugal): Editorial Presença, 1969.

PERRELLA, Cileda. Joseph Jacotot: contribuição para a reflexão acerca do conselho de escola. In: PARO, Vitor Henrique (Org.). **Administração escolar à luz dos clássicos da Pedagogia**. São Paulo: Xamã, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Submetido em 12 de janeiro de 2012.

Aprovado em 16 de abril de 2012.