

*Revista EDUCAzônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá, LAPESAM, GISREA/UFAM/CNPq/EDUA – ISSN 1983-3423 – Ano 4, Vol VII, nº 2, jul-dez, 2011, Pág.28-44.*

## **A PEDAGOGIA FREINET E A RELAÇÃO CORPO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO**

Maria Aparecida Dias\*

José Pereira de Melo\*\*

**RESUMO:** O presente artigo discute a relação corpo e aprendizagem na educação, tendo-se como eixo norteador dos debates a Pedagogia Freinet. Recorremos, no decorrer do texto, à concepção de corpo que fale em unidade sustentada pela corporeidade, contextualizando-a na educação escolarizada. A ideia é estabelecer um diálogo com a Pedagogia Freinet, numa interface com os estudos do corpo na educação, num esforço de manter viva a necessidade de que a Educação do Corpo deve ter espaço na escola, não somente nas pedagogias que recorrem ao movimento, mas numa educação que considera a corporeidade como condição essencial da natureza humana, para qual a educação escolarizada não deve fechar as possibilidades pedagógicas no sentido de levar o aluno a compreender o corpo de forma ampla e não somente pelo véis do racionalismo institucionalizado, o qual muitas vezes aniquila os outros sentidos.

**Palavras-chave:** Corpo. Pedagogia Freirenet. Educação Escolarizada.

## **THE FREINET PEDAGOGY AND THE RELATIONSHIP BETWEEN BODY AND LEARNING IN EDUCATION**

**ABSTRACT:** This article discusses the relationship between body and learning in education, having the Freinet pedagogy as a guideline for discussions. We assume, along the text the body conception that deals with sustained unit by embodiment, contextualizing it in school education. The idea is to establish a dialogue with the Freinet pedagogy, in an interface with other studies on the body in education, in an effort to keep alive the need that the Body Education must have space in school, not only on the pedagogies that rely on physical activities, but an education that considers corporeality as an essential condition of human nature, for which the school education should not close the pedagogical possibilities in bringing the student to understand the body in its wide aspects and not only by the institutionalized rationalism conception, which often annihilates the other senses.

**Keywords:** Body. Freirenet Pedagogy. Formal Education.

---

\* Professora Adjunta da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, vinculado ao Departamento de Educação Física.

\*\* Professor Associado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, vinculado ao Departamento de Educação Física. Coordenador do Grupo de Pesquisa Corpo e Cultura de Movimento – GEPEC.

## Introdução

Todo e qualquer estudo parte de uma inquietação pessoal diante de algo que deveria ser revisto ou iniciado para o bem-estar no mundo de um ou mais sujeitos, de uma ou mais sociedades. Observamos isso no decorrer da história humana em seu processo evolutivo cultural-científico-político.

A construção do homem implica um constante rever de suas necessidades, de uma reestruturação no modo de *pensar-se* e *olhar-se* diante do mundo, considerando a cultura e a sociedade às quais pertence.

So vários os caminhos que irão permear essa construção, mas é na Educação Escolar que principalmente credito a minha certeza: é a partir dela que o sujeito tem oportunidade de se colocar no mundo como um indivíduo atuante, capaz de falar de si e de investir numa sociedade justa que preserve a sua cultura. Mas, para isso, é necessário que tenhamos uma educação escolar que possibilite ao sujeito essas oportunidades, cumprindo, finalmente, o papel que acredito lhe pertencer.

As nossas experiências profissionais, vividas nos últimos 30 anos, mostram-nos que estamos em busca de uma educação escolar que possa assumir esse compromisso. Nas nossas ações ações pedagógicas vivenciadas na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino universitário, no a encontramos.

Iniciamos essa busca a partir de algumas concepções teóricas da Educação, como o movimento da Escola Nova no final do século XIX e início do século XX, a Pedagogia idealizada e praticada por Freinet no século XX, entre outras, como também os estudos da Biologia, do Corpo<sup>1</sup> e da Corporeidade<sup>2</sup> mais contemporâneos.

Tal escolha se justifica porque essas concepções mostram que o homem é aquilo que experimenta e que a vivência proporcionada por essas experimentações favorecem a sua construção, levando o ser humano a reconhecer, identificar, criticar, elaborar, criar e refletir, partindo da sua unidade como ser universal em busca de uma personalidade própria e contribuidora, possibilitando uma qualidade fundamental em suas

---

<sup>1</sup> Buscamos como conceito básico de corpo para nossa pesquisa o que diz Gallos (1998, p.67): "O corpo é presenç;a concreta no mundo, porque veicula gestos, expressões e comportamentos das ações individuais e coletivas de um grupo, comunidade ou sociedade".

<sup>2</sup> Como conceito básico de corporeidade, abarcaremos o sentido de unidade desenvolvido por Nóbrega (2000, p.26): "O conceito corporeidade trata basicamente da comunicação entre corpo e alma".

aprendizagens, tornando-se agente efetivo na ação escolar e no mundo, atento aos seus deveres, desejos, responsabilidades, respeito a si próprio e a sociedade na qual se integra.

O ser humano, ao longo do tempo e em diferentes espaços da Terra, vem produzindo seu conhecimento sobre o mundo, buscando sempre se colocar como sujeito e como objeto desse conhecimento. Isso, a princípio, garante-nos a relevância de considerarmos a história desse indivíduo na sua construção e inter-relações entre os saberes humanos, construindo uma rede de saberes, que cria o espaço da existência humana. Uma existência que provoca mudanças na sua forma, validando transformações fundamentais que credenciam esse homem no contexto de sua complexidade.

No meio da organização dessa construção de conceitos, o homem evidencia suas necessidades de movimento na experimentação, representação e comunicação das suas percepções do mundo, considerando que há distintas manifestações corporais no *saber-fazer*<sup>3</sup> humano.

O *saber-fazer*, o *saber-sentir*, enfim, o *saber-se* humano inicia-se a partir do corpo. Para isso, as relações e as experiências vivenciadas por esse corpo permitirão a comprovação da sua presença no mundo, enlaçando o que existe de universal e singular em cada sujeito. Entendemos que estar vivo neste planeta consiste, essencialmente, na interação ativa de corpos, internamente em si mesmos e com seu mundo-ambiente, como destaca Assmann (1995), em sua obra intitulada *Paradigmas Educacionais e Corporeidade*.

Mas de que corpo é esse que falamos? Em um primeiro momento, queremos deixar claro que procuramos caminhos que se contrapõem a conceitos dicotômicos sobre a compreensão de corpo que persistem durante séculos. Buscamos neste artigo recorrer à concepção de corpo que fale em unidade sustentada pela corporeidade, contextualizando-a na educação escolarizada. Dessa forma, objetivamos discutir a relação corpo e aprendizagem na educação tendo-se como eixo norteador dos debates a Pedagogia Freinet. A ideia é estabelecer um diálogo com a Pedagogia Freinet, numa interface com os estudos do corpo na educação, num esforço de manter viva a

---

<sup>3</sup> Apoiamo-nos na idéia de Demo (2000, p. 54), para definir o que chamamos de *saber-fazer*. Para o autor: “sabedoria de tomar os limites como desafios e os desafios como empreitadas limitadas.” O *saber-fazer* para nós possui esse sentido.

necessidade de que a Educação do Corpo deve ter espaço na escola, não somente nas pedagogias que recorrem ao movimento, mas numa educação que considera a corporeidade como condição essencial da natureza humana, para qual a educação escolarizada não deve fechar as possibilidades pedagógicas no sentido de levar o aluno a compreender o corpo de forma ampla e não somente pelo viés do racionalismo institucionalizado, o qual muitas vezes aniquila os outros sentidos.

Para tanto, se faz necessário, para alimentarmos essa discussão, uma breve incursão sobre o pensamento dualista e sua influencia na educação, bem como arguirmos sobre a necessidade da presença corporal ativa dos alunos na educação escolarizada, presença tão cara na Pedagogia Freinet.

### **Dualismo, corpo e educação**

O dualismo é a visão conceitual que mais nos acompanha e que gera, na história humana, o sentido de fragmentação do homem. Desse pensamento, a Educação sofre grande influência em toda sua construção, direcionando o sujeito por caminhos cada vez mais estreitos diante da sua atuação no mundo. Uma atuação que só terá caminhos mais largos, no momento em que a educação escolar conseguir olhar para o ser humano não como um ser fragmentado e sim como um ser indivisível, um ser em unidade.

A inquietação diante dessa fragmentação instituída, principalmente, na Educação, move-me em direção à construção de um olhar no qual o sujeito possa se compor como unidade, enquanto uma construção complexa que justifica não mais oposição entre corpo e alma, razão e sensibilidade, objetividade e subjetividade, e outros posicionamentos dualistas. Dessa forma, esses conceitos podem ser compreendidos entrelaçados, e só assim constituidores da essência humana.

No processo educacional que valoriza um conceito fragmentário do sujeito, ou seja, em que a visão voltada para o homem seja de divisões em *compartimentos*, por exemplo, o *compartimento cognitivo*, o *compartimento emocional*, o *compartimento espiritual* e o *compartimento corporal* – como se esses *compartimentos* pudessem existir um sem o outro – é o Corpo, como um todo, que mais sofre as consequências dessa compartimentalização.

Esses pensamentos construídos historicamente que permeiam a educação escolar no que se refere ao corpo vêm de muito longe, e podem ser encontrados em várias pedagogias que, de um modo geral, atendem as necessidades das sociedades às quais

pertencem. Mais adiante, quando discutir especificamente sobre as pedagogias, poderemos constatar isso.

Para tratarmos do discurso de uma educação voltada para a classe dominante, faz-se necessário retornar ao século V, quando a Igreja dominava a Educação, enfatizando a alma para Deus e o corpo para o trabalho. Assim, somente os *sujeitos de alma* eram contemplados com o processo educacional vigente, enquanto os *sujeitos de corpo* deveriam servir a esses primeiros. Sustentando nosso pensamento, afirma Piletti (apud GÖLLER, 1998, p. 49):

O domínio da Igreja fez prevalecer uma educação voltada para o desenvolvimento moral, desvalorizando os aspectos corpóreos e sensíveis do homem, opondo-se ao conceito liberal e individualista dos gregos e ao conceito de educação prática e social dos romanos.

Mais adiante, entre os séculos XV e XVII, as classes dominantes influenciadas pela Igreja mantêm esse controle, baseadas no conceito de que tudo de *bom* vinha da alma e tudo de *ruim* vinha do corpo. Portanto, era necessário castigar e submeter esse corpo para que a alma fosse *salva*. Esse pensamento impregnou a educação da época – com raízes profundas em algumas escolas atuais religiosas. (GÖLLER, 1998)

A partir do século XVIII, grandes mudanças mobilizam a Europa, entre as quais, ocorre o enriquecimento da burguesia a partir da Revolução Industrial que será a base de sustentação do século XIX na construção do capitalismo.

Assim, o capitalismo invade a Europa, a Educação é utilizada por parte dessa classe dominante, para uma construção cada vez mais feroz da sociedade capitalista, estendendo-se até o século XXI em duas novas versões: o capitalismo liberal e o neoliberal. Emergem, assim, os proprietários dos meios de produção, os latifundiários, os industriais, os burgueses que passam a dominar o trabalhador assalariado do campo e da cidade. O ensino é voltado para uma abordagem positivista, tecnicista, atendendo, enfim, a demanda dessa sociedade. Afirma Göller (1998, p. 62):

Neste período, com o desenvolvimento científico, a educação religiosa (que controlava o corpo) deu lugar a uma educação de resultados, na qual o que importava era a capacidade de produção manual. O corpo, portanto, passou a ser utilizado como mero instrumento de trabalho, seguindo a lógica social desse momento histórico.

O corpo, necessariamente, torna-se produtivo, é olhado a partir da sua possibilidade de rendimento, é moldado para essa sociedade, é visto como um corpo-

objeto<sup>4</sup> e não como um corpo-sujeito<sup>5</sup>, que possui emoção, história, memória, presente, passado e futuro. Quando entendemos esse sujeito como corpo e observamos a sua trajetória na História da Educação, nos damos conta do quanto o corpo continua sendo visto como objeto de produção por essa mesma educação.

Vamos encontrar no decorrer da História da Pedagogia várias escolas que se desenvolveram no Brasil e suas abordagens quanto ao corpo da criança. Abordagens que se sustentam a partir de um olhar fragmentado do corpo. De forma praticamente unânime, verificamos uma visão dicotômica diante do corpo – um corpo desarticulado – de um lado o corpo e de outro a alma.

Podemos ver na Escola Tradicional, com sua fundamentação jesuítica, um corpo que era separado da alma, portanto, deveria ser controlado – entre tantas outras coisas que veremos mais adiante. Já na Escola Tecnista, é exercida outra forma de domínio sobre o corpo. O corpo é robotizado, compartimentado, visto enquanto rendimento, segundo (GÖLLER, 1998), portanto, um caminho histórico que vai desde o corpo controlado até o corpo-máquina.

Iremos apontar com maior aprofundamento na Escola Tradicional, que surge com os jesuítas a partir do século XVI. Nessa escola, encontramos uma visão de corpo reprimido por uma disciplina que objetiva a docilidade e a obediência. Göller (1998, p. 71), evidencia esse fato a partir da seguinte afirmativa:

Entendemos aqui que escola tradicional é aquela história autoritária, castradora da liberdade psico-física do educando, que impõe limites no movimentar-se e no pensar, impede o refletir, o criar, a ação. O professor é o dono da verdade, se vê como ser que sabe, que possui um grande quantidade de informações e se avalia por esse conhecimento [...] O professor não se vê como corpo, por isso não consegue ver o aluno como corpo.

Um conceito claro, como nos referimos anteriormente, de domínio da alma sobre o corpo. Assim era possível dominar o sujeito, instalando no seu corpo proibições quanto aos seus desejos – desejos esses que, se vividos pelo corpo, transgrediriam o poder da *alma*.

---

<sup>4</sup> Visto como instrumento. “O corpo racionalizado do pensamento cartesiano” (NÓBREGA, 2000, p. 46)

<sup>5</sup> “Síntese da nossa presença no mundo [...] o corpo sensível, transversalizado pela percepção e pelo movimento”(NÓBREGA, 2000, p. 47)

Na História da Pedagogia é possível reconhecer professores que através de suas inquietações vieram trazer novas formas de pensar e de agir na Educação, provocando momentos de transformações que desencadearam novas tendências pedagógicas.

Um desses momentos importantes ocorre no final do século XIX para o início do século XX: o nascimento da Escola Nova, que traz uma proposta ativista, absolutamente antagônica ao movimento da Escola Tradicional. Tal transformação é discutida por Cambi (1999, p. 513) ao evidenciar o seguinte:

No Século XX, a escola sofre processos de profunda e radical transformação. Abre-se as massas. [...] Essa renovação foi maior no âmbito da tradição ativista quando a escola se impôs como instituição-chave da sociedade democrática e se nutriu de um forte ideal libertário. [...] O ativismo foi também uma grande voz da pedagogia novecentista, pelo menos até os anos 50, e alimentou toda uma série de posições que deixaram sua marca na escola contemporânea e na pedagogia atual. Além disso, foi um movimento internacional. [...] Tratou-se, como foi dito, de uma revolução na educação (e em pedagogia), a qual é necessária, ainda hoje, levar em conta que rompia radicalmente com o passado, com uma instituição escolar formalista, disciplinar e verbalista [...]

Entendemos que um dos grandes méritos do movimento da Escola Nova foi realmente quebrar com uma pedagogia tradicional remanescente do século XVI. Com o objetivo claro de dinamizar o processo educacional, valorizando o educando em sua liberdade de ação, algo que de forma alguma ocorria no modelo de Escola Tradicional. Inicia-se, portanto, um pensamento de escola integral. Essa noção de integralidade se sustenta principalmente na aproximação teórica entre a pedagogia e as ciências humanas.

O movimento da Escola Nova foi amparado por uma grande sustentação teórica, que tinha como objetivo esclarecer os fundamentos filosóficos e científicos desse processo renovador na pedagogia. Os principais teóricos que defenderam e divulgaram essa fundamentação foram Dewey e Decroly; Claparède; Ferrière e Maria Montessori. Esses teóricos, sem dúvida, influenciaram profundamente toda uma geração de educadores. Muitas de suas ideias e posicionamentos modificaram o devir educacional da época, bem como exercem fortes influências na atualidade. Vemos em muitos lugares do mundo, inclusive no Brasil, escolas que praticam a filosofia ativista. Um bom exemplo disso é a Escola Montessoriana e a própria Pedagogia Freinet.

## O corpo e a aprendizagem na pedagogia Freinet

Um dos pedagogos que sofreu influência do ativismo e conseqüentemente do movimento escolanovista foi Célestin Freinet. Em muitos períodos de férias escolares, Freinet participava dos Congressos da Liga Internacional para a Educação Nova. Nesses encontros era possível trocar informações com o mais recente pensamento pedagógico vivido naquele período, principalmente com Ferrière, Claparède e Bovet, como destaca Oliveira (1995).

Essa influência não impede, porém, que Freinet também apresente um posicionamento crítico diante do movimento da Escola Nova, discutindo de forma menos entusiasta os fundamentos teóricos e as implicações sociopolíticas vigentes no movimento escolanovista. Isso leva-o, a buscar em um outro pensamento as bases de sua pedagogia. Essas bases são encontradas na Escola Progressista.

A Escola Progressista tem como proposta educativa central a valorização do trabalho e a predominância do coletivo sobre o individual, como aponta (SILVA, 1986). Estes elementos que fundamentam o pensamento pedagógico progressivo, serão fundamentais para a concepção da pedagogia freinetiana.

A pedagogia progressista coloca o aluno no papel de um ser ativo, ator de sua educação escolar. Nessa direção nos afirma Silva (1986, p. 114):

O educando segundo esta concepção, só pode ser encarado como um ser ativo, dinâmico, co-participante do processo educativo, que trabalha no presente, a partir de conteúdos significativos e atuais, permanentemente reavaliados face as realidades sociais

Apoiado na concepção da Escola Progressista, Freinet cria, então, a sua própria pedagogia. Uma pedagogia pautada nas experiências vividas pelo sujeito, no seu reencontro com a natureza, com a sua cultura, promovendo, em princípio, uma maior possibilidade de expressão; edificando o fazer como pressuposto da aprendizagem; valorizando, assim, o corpo em movimento, um movimento com significado, com intencionalidade. Uma pedagogia que será cercada por uma psicologia baseada, principalmente, nos princípios da Vida, como destaca Freinet (1998a, p. 9):



[Escolha a data]

Não iremos procurar os fundamentos de nossa psicologia nos livros – a não ser, talvez, nos pensamentos dos grandes sábios – mas na vida [...] A vida é, quer uma força misteriosa a tenha prodigiosamente desencadeado na insondável origem dos mundos, quer ela se insinue nos mecanismos dos fatos explicáveis cujo o segredo talvez um dia se possa compreender, a vida é. É o único fato incontestável.

Surge, então, uma pedagogia que prioriza o potencial de vida da criança, um potencial que poderá ser dinamizado ou negado pelo meio ao qual essa criança pertence. O contexto histórico em que Freinet cria a sua pedagogia é fundamental na sua concepção. Sem dúvida, Freinet (1998a) contesta profundamente o pensamento da Escola Tradicional, não só o pensamento pedagógico, como o pensamento político-social.

Mas era necessário fundar princípios que sustentassem a sua pedagogia. Freinet, então, seguindo esta direção, define esses princípios. São eles: Educação para o trabalho; Expressão Livre; Cooperação e Tateamento Experimental. É importante ressaltar que várias técnicas os materializam. Destaco, entre todas, a expressão corporal e a aula-passeio, por entender que através dessas duas técnicas posso responder aos meus questionamentos quanto ao corpo na pedagogia freinetiana.

Encontro, portanto, uma pedagogia que vai ao encontro das inquietações que sempre estiveram presentes em minha vida profissional, uma ideologia pedagógica que com quase 80 anos ainda é tão atual e pouco praticada. Um pensamento libertário progressista que provoca discussão na contemporaneidade, contextualizando-o no âmbito dos estudos do corpo.

Um corpo que foi e é visto pela escola como objeto de rendimento e de produção, para que sejam respeitadas as determinações inerentes aos conteúdos programáticos a serem atingidos pelo aluno, em que a ideia de unidade entre corpo e alma, não foi vislumbrada.

Configurar o corpo na Pedagogia Freinet, numa interface com a educação escolar, é sem dúvida o eixo norteador do nosso diálogo neste artigo. Alguns questionamentos foram fundamentais nesta reflexão, entre eles, saber qual a concepção de corpo que permeia a Pedagogia Freinet? Quais as interfaces entre os estudos do corpo e da corporeidade na contemporaneidade com a Pedagogia Freinet? E como a Pedagogia Freinet compreende e valoriza o corpo no processo de aprendizagem?

[Escolha a data]

O que desejamos é que fique clara a necessidade de mudança de pensamento da educação diante do corpo. Vivemos em uma sociedade que a busca de um corpo com significado evidencia-se, mesmo levando em consideração os aparatos tecnológicos e de mercado, tatuados sobre o corpo como fruto da nossa existência. Acreditamos que também é papel da sociedade escolar estabelecer um olhar sensível em relação ao corpo, um corpo que possa ser respeitado em sua subjetividade, um corpo que não valha só sobre o visível.

Desejamos, portanto, uma educação escolar que não veja esse corpo em compartimentos independentes, compreendendo que a imobilidade não é sinônimo de competência cognitiva, que ter um pensamento crítico-político-social é reconhecer-se como um corpo-sujeito, é exercer sua corporeidade. Portanto, tudo está entrelaçado formando uma mesma teia. Convergindo com o nosso pensamento, afirma Nóbrega (2000, p. 12):

Uma educação na qual o corpo não seja considerado acessório, subjugado à mente, mas referência essencial da complexa estrutura humana, a qual não pode ser reduzida a um de seus aspectos, seja animal, mecânico, econômico ou ideológico. Não é possível separar o homem em departamentos estanques, ignorando a sua complexidade. Dessa maneira, a aprendizagem também não pode ser reduzida em função do aspecto lógico, relegando a planos inferiores a sensibilidade expressa no corpo e na motricidade.

Esta afirmativa, remete-nos as nossas experiências profissionais, não somente em sala de aula com crianças e jovens, mas também na formação de professores. Uma experiência pautada em inquietações, principalmente no que se referia a obrigatoriedade de manter nossos alunos imóveis e em silêncio constante na sala de aula, em prol de uma disciplina que a instituição na qual eu trabalhava, compreendia ser necessária para a aprendizagem dos alunos.

Atuávamos, por exemplo, na classe de alfabetização e, intuitivamente, nós percebíamos que àquelas técnicas que éramos obrigadas, enquanto docentes, a utilizar para alfabetizar as crianças estavam longe de beneficiar a aprendizagem. Assim, era patente que em momento algum era possível colocar o corpo em movimento, nem mesmo para beneficiar a aprendizagem, pois o movimento com significado e interesse para a criança só era possível fora da sala de aula.

Não era possível para aquelas crianças de 5 e 6 anos de idade ter prazer de ir à escola para viver 4 horas e meia de controle, recebendo informações que muitas vezes

[Escolha a data]

não tinham o menor significado para elas; na verdade, muitas vezes nem para nós professoras. Definitivamente, eu não queria isso para os meus alunos.

Libertamo-nos parcialmente desse encorajamento no dia em que tivemos como conteúdo programático para a aula *ensinar o que era corpo*. Tínhamos que repetir para os nossos alunos o que dizia o livro didático: “O corpo humano se divide em três partes, são elas: cabeça, tronco e membros.” Não consegui fazê-lo. Como, aos 17 anos, absolutamente pulsante, diria isso para meus alunos muito mais pulsantes do que eu? Como dizer algo que eu não acreditava? Resolvemos, então, perguntar o que era para eles o corpo. As respostas foram muito mais interessantes do que aquela que havia no livro didático e instigaram-nos a experimentar outros momentos em sala de aula. Em certo momento, por exemplo, afastamos as carteiras que nos emolduravam e brincamos com aquilo que éramos e somos: o nosso corpo. Foi o melhor momento que vivemos naqueles oito meses de sala de aula. No ano seguinte, tiraram-nos da classe de alfabetização e nos colocaram no ensino fundamental. Acreditamos que, dessa forma, a instituição imaginou que poderia, não somente conosco, mas com os nossos alunos, impor a imobilidade como pressuposto de aprendizagem. Não foi possível continuarmos na escola.

Nossa experiência, há pouco explicitada, mostra nossas inquietações e desejos de rever questões na educação escolar que possam contribuir para um novo pensamento no que se refere ao corpo e à corporeidade e sua fundamental importância na aprendizagem humana, seja ela formal, seja ela informal.

O que vemos na educação escolar, como na ciência de um modo geral, no decorrer da sua história, é uma abordagem dicotômica (corpo/mente) da criança, obviamente resultado de um pensamento que permeia os mais variados campos, não só o educacional. Um pensamento reducionista que se alarga em outros binômios que ressaltam a dificuldade humana diante das diferenças, como por exemplo, certo/errado, feio/bonito, entre outras. Evidenciamos a valorização das dificuldades do sujeito diante de suas possibilidades, desconsiderando a sua história não só como indivíduo como também em sua coletividade.

Na pedagogia freinetiana, o coletivo e a individualidade são respeitadas. Freinet, quando organiza e sistematiza a sua pedagogia, demonstra que o olhar para o sujeito que

[Escolha a data]

frequenta a escola deve ser modificado, uma modificação que será baseada em uma psicologia da ação.

Freinet sustenta um novo pensar sobre o significado da palavra trabalho e de sua ação. Na sua perspectiva, trabalho está pautado no que se refere à possibilidade de produzir, conhecer e criar, a partir das possibilidades individuais, das necessidades próprias e do grupo, evitando o mecanismo embrutecedor que muitas vezes norteiam nossas atividades, principalmente as escolares. Sobre isso, Freinet (1998b, p.316) afirma:

Há trabalho todas as vezes que a atividade – física ou intelectual – suposta por esse trabalho atende a uma necessidade natural do indivíduo e proporciona por isso uma satisfação que por si só é uma razão de ser. Caso contrário, não há trabalho, mas serviço, tarefa que se cumpre apenas por obrigação – o que é totalmente diferente.

A satisfação e o prazer formam diretamente o pilar para o pensamento de trabalho que Freinet desenvolve em sua Pedagogia. Dessa forma, entendemos que vai sendo configurada a sua ação pedagógica. Uma ação que se dará através de um investimento na relação com o trabalho a partir da possibilidade da criança, de seu interesse, da sua capacidade de potência, vislumbrando assim a natureza e a forma do trabalho que será oferecido às crianças de idades diferentes, portanto, demandas distintas.

Seguindo esse pensamento, o educador estabelece que o trabalho escolar deve ser compreendido como um trabalho-jogo. Freinet (1998a, p. 317) determina que esse trabalho-jogo terá os seguintes pressupostos:

Adequar-se à capacidade da criança no tocante aos gestos que ele requer, ao esforço que supõe, à fadiga que acarreta, ao ritmo de sua execução; fazer funcionar normal e harmoniosamente os diversos músculos bem como os sentidos e a inteligência, a fim de produzir uma fadiga natural que nunca é esfalfamento, mas somente satisfação tranquilizante de uma necessidade; atender às tendências essenciais do indivíduo: necessidade de subir, de se enriquecer material, intelectual e moralmente, de aumentar continuamente sua potência para vencer na luta pela vida, necessidade de se alimentar, de se proteger contra as intempéries, necessidade de se defender também contra as forças da natureza, contra os outros homens, necessidade de agregação (família, clã, pátria) para garantir a perpetuação da espécie.

Fica nítido que Celestin Freinet concebe uma pedagogia que possa essencialmente fazer parte do que há de formal (escola) e do que há de não formal na vida do sujeito, desde sua mais tenra idade. Em um primeiro momento, o seu discurso de concepção de trabalho-jogo pode parecer fechado, autoritário e muitas vezes dicotômico, mas no decorrer da leitura de sua obra podemos verificar que isso se dará exatamente ao contrário, como por exemplo quando expressa que a atividade deve “adequar-se à capacidade da criança [...]” De imediato mostra-nos que está na observação que o professor faz da criança a mediação que ele exercerá. Entendemos que o termo *adequar-se*, significa a necessidade de um conhecimento prévio da criança, significa a necessidade de considerarmos as possibilidades da criança, antes de impor-lhe uma atividade seja ela em que aspecto for. Quando o educador diz: “fazer funcionar normal e harmoniosamente [...]”, entendemos que Freinet roga por uma pedagogia do trabalho que apóia-se na necessidade de levar a criança a reconhecer-se em seu meio e em si mesma, ou seja, perceber-se.

Na defesa de tal argumento, Freinet (1998a) estabelece que a criança tem necessidades básicas que devem ser consideradas e saciadas para que ela possa ter condições adequadas de seguir o seu percurso de vida, dando-nos idéia de como é possível esse trilhar. É necessário à criança a experimentação, o tatear, enfim, o tateamento experimental. Uma atividade que se fundamenta, segundo Freinet, em uma potência inata ao animal, portanto, pertence também ao humano.

Para falar desse tateamento experimental – outro princípio da Pedagogia Freinet –, faz-se necessário o uso de uma de suas obras mais importantes denominada *Ensaio de Psicologia Sensível*, editada pela primeira vez em francês em 1994. Freinet escreveu essa obra no período em que estava no exílio, durante a segunda Guerra Mundial e vale salientar, sem nenhum auxílio bibliográfico. Sua maior intenção era de atender aos educadores do povo, como costumava tratar os professores que trabalhavam com a população proletária.

Como podemos ver, o universo prático freinetiano reafirma-se, até mesmo na construção de uma obra literária, a necessidade de apoiar-se em fatos, em situações vividas pelas crianças em suas comunidades, em suas famílias e na escola, características marcantes na concepção da sua Pedagogia. Nesse sentido, Freinet

(1998a) afirma que é a partir da ação e da relação homem-natureza-cultura que se fomentam as aprendizagens necessárias ao ser humano.

Para tanto, a ação irá surgir de um potencial de vida inerente ao animal, humano ou não. Sendo assim, a criança tem em sua ação a forma de reconhecer e agir no mundo. O professor que reconhece e permite à criança viver sua potência<sup>6</sup> através de sua ação, tem em suas mãos um conhecimento valioso dessa criança. Não seria leviano afirmar que o educador que detém esse conhecimento terá melhores condições de mediar o devir de seus alunos. Quanto a essas questões, destaca Freinet (1998a, p. 6):

Assim será o educador de amanhã, conhecedor de sua máquina – nesse caso a criança – não somente porque estaria em condições de decompô-la teoricamente e de lhe nomear as aptidões e os movimentos, mas porque a sentiria viver e ficaria aliviado, apaziguado, quando o jovem organismo funcionasse perfeitamente, sem solavancos suspeitos, com um movimento suave e um rendimento máximo [...] É essa intuição da evolução dinâmica do organismo que gostaria de mostrar, fazendo que se sinta o ser em ação no processo da vida que faz sua potência e sua grandeza.

Essa é a ideia de professor concebida pela Pedagogia Freinet, um educador do futuro, que vê na ação uma condição básica para o devir humano. Um educador que permite à criança viver a sua potência, o seu caminho. Um caminho povoado de sensibilidade, criatividade e descobertas.

O sentido dinâmico da vida deve ser reconhecido pelo educador, pela escola. A grande crítica que Freinet faz à educação tradicional de sua época, baseia-se exatamente no distanciamento que a escolástica<sup>7</sup> determina entre o que é exercido na educação tradicional e a dinâmica da vida retratada por Freinet.

---

<sup>6</sup> Segundo Freinet (1998a, p. 4) em *Ensaio de Psicologia Sensível*: "O indivíduo é levado, por sua própria natureza, a percorrer assim seu ciclo normal de vida, que tende a realizar seu destino, sem que esta palavra exprima para mim, nenhuma idéia transcendente, espiritualista ou religiosa. Na realização desse processo vital para a elevação normal do ser, o indivíduo mobiliza um potencial máximo de vida a que chamarei potência."

<sup>7</sup> O termo escolástico aqui empregado, e muito utilizado no discurso de Freinet em vários momentos de sua obra, é interpretado no sentido de designar um pensamento dogmático, tradicional, formalista e repetitivo, preocupado com discussões estéreis e contrário a qualquer inovação.

Usando a metáfora “Mas os educadores! Que motoristas de caminhão ranzinzas!”, Freinet (1998a, p.18), mostra-nos como a escolástica impede ou amortece o devir da criança em suas instituições, enfatizando o fato de que:

Quantas barragens não tentaram erguer cortando toda a torrente!  
Quanta incompreensão de um ritmo de vida que eles próprios esqueceram!  
Poder-se-ia dizer que toda pedagogia consiste em reduzir esse excesso de vitalidade, em habituar o pequeno carro nervoso a marcar passo atrás dos caminhões que encobrem, com uma nuvem de poeira fétida, o horizonte claro e inebriante de promessas da estrada livre.

Para Freinet e sua Pedagogia, a vida é um devir e não um estado, portanto, é fundamental, enquanto educadores, embarcarmos em um carro rápido, com um ritmo potente, na estrada colorida pontuadas por conquistas que fazem parte do nosso viver. Uma estrada onde as experiências, o tatear e a criatividade possibilitem não só as crianças como também aos educadores, compreenderem melhor a vida.

Nosso conceituado interlocutor não acredita que nos primeiros gestos e reações da criança haja um princípio lógico ou inteligente, resultante de aptidões genéticas. Essa inteligência, ou conscientização de gestos ou ações, dar-se-á a partir do tateamento experimental. Em um primeiro momento, esse tateamento parte de uma potência, segundo ele, inerente à criança, como vimos anteriormente.

Com esse pensamento, Freinet nos inquieta e traz à tona questões que hoje estão sendo discutidas por autores contemporâneos como Assmann (1995), que afirma em seus estudos sobre os paradigmas educacionais e corporeidade não ser possível uma educação que priorize a aprendizagem do sujeito sem considerar o seu corpo e a corporeidade que existem nele, paradigma que tanto acreditamos.

### **Considerações finais**

A nosso ver, quando não colocamos o corpo como elemento central em discussões pertinentes à pedagogia, provocamos um pensamento reducionista na formação do pedagogo e de um modo geral na ação do professor e das próprias instituições. Acredito que, discutindo o corpo na pedagogia, estamos contribuindo para

uma melhor ação pedagógica do professor, e portanto, uma melhor perspectiva para o educando.

Assim, tendo-se como referência a Pedagogia Freinet, entendemos que para a viabilização da corporeidade como paradigma educacional desejado para o século XXI, devemos considerar que o indivíduo *não tem um corpo*, na verdade, *ele é um corpo*. A sua história de vida irá se organizar sempre a partir das experiências vividas por esse corpo e de suas interações com o mundo. A nossa vida depende, essencialmente, do que podemos experimentar e como esse experimento se organiza em seu significado.

A sociedade moderna, em especial regida pelo regime capitalista, constrói todos os dias um corpo que lhe sirva. Como em toda a história da humanidade, outros regimes políticos sociais assim o fizeram. Enfim, não é possível uma educação escolar que acredite em um corpo utilitário, imóvel, sedado, segregado e vigiado como mediador de eficiência da criança quanto as suas aprendizagens. Portanto, torna-se complicado defender uma educação escolar que despreze a ação da criança como princípio básico de descobertas e criação, elementos fundamentais na aprendizagem humana.

Dessa forma, aprendamos com a Pedagogia Freinet e, em especial, com as compreensões de corpo nela contida, que muitas vezes a aprendizagem na educação escolarizada torna-se mais significativa quando o aluno a vivencia com seu próprio corpo e não somente imobilizado numa carteira. Afinal, não podemos esquecer que tudo que aprendemos antes de ir à escola é em movimento, brincando. Freinet compreendia isto muito bem e respeitava as reais necessidades das crianças. Portanto, o presente artigo é uma tentativa de contemporizar as idéias Freinetiana no âmbito dos estudos do corpo na educação, na perspectiva de considerar que todo e qualquer processo educacional, em qualquer época, terá sempre no corpo seu espaço de registros das aprendizagens.

## Referências

- ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1995.
- CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- DEMO, P. **Conhecer e aprender – sabedoria dos limites e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2000
- FREINET, C. **Ensaio de Psicologia sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 1998a.



\_\_\_\_\_. **A Educação do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1998b.

GALLOS, S. **Ética e cidadania: caminhos da filosofia**. Campinas: Papirus, 1998.

GÖLLER, D. **Ação educativa e escola: a necessidade de uma pedagogia do movimento**. Ijuí: Unijuí, 1998.

NÓBREGA, T. Petúcia da **Corporeidade e Educação Física do corpo-objeto ao corpo-sujeito**. Natal: EDUFRN, 2000.

OLIVEIRA, A. M. M. **Raízes sociais e políticas de uma proposta pedagógica**. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias da Escola de Professores, 1995.

SILVA, S. **Valores em educação: o problema da compreensão e da operacionalização dos valores na prática educativa**. Petrópolis: Vozes, 1986.

**Recebido em 20/4/2011. Aceito em 20/5/2011.**