



**ENSINANDO FUTUROS PROFESSORES SOBRE LITERATURA INFANTIL:
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

TEACHING FUTURE TEACHERS ABOUT CHILDREN'S LITERATURE:
AN EXPERIENCE REPORT

ENSEÑANZA DE FUTUROS MAESTROS SOBRE LITERATURA INFANTIL:
INFORME DE EXPERIENCIA

Ivan Fortunato

RESUMO

Este artigo, escrito sob a forma de ensaio, é um relato de experiência em educação, especificamente sobre leitura infantil na escola, sendo fruto de reflexão a partir de uma atividade desenvolvida em sala de aula do ensino superior, no curso de licenciatura em pedagogia. Baseado na teoria educacional de Celestin Freinet, e na ação pedagógica dialogada, apresenta-se uma atividade didática supervisionada, sendo colaborativa e dinâmica, articulada em quatro etapas, a saber: aquecimento, desenvolvimento, partilha e reflexão. Ao final, ao mesmo tempo em que se deseja compartilhar a utilização de um instrumento didático, espera-se que essa experiência seja compreendida, analisada, debatida e melhorada por professores, em exercício e/ou em formação.

PALAVRAS-CHAVE: Didática. Ensino. Leitura.

ABSTRACT

This paper, written as an essay, is an experience report on education, specifically about childhood reading in school. It results of reflection from an activity developed in a university classroom of pedagogy undergraduates. Based on the educational theory of Celestin Freinet and on the dialogued pedagogical action, we present a supervised teaching activity, being collaborative and dynamic, articulated in four stages, namely: warm-up, development, sharing and reflection. At the end, while it is intended to share the use of a pedagogical practice, it is expected that this experience to be understood, analyzed, discussed and improved by teachers, whether in exercise or still in college.

KEYWORDS: Didactics. Teaching. Reading.

RESUME

Este artículo, escrito en forma de ensayo, es un relato de experiencia en educación, específicamente en la lectura de los niños en la escuela, siendo el resultado de la reflexión de una actividad ejercida en el aula de educación superior, en el curso de grado en pedagogía. Sobre la base de la teoría de la educación de Celestin Freinet y la acción pedagógica dialogada, presentamos una actividad de enseñanza supervisada, siendo colaborativa y dinámica, articulada en cuatro etapas, a saber: el calentamiento, el desarrollo, el intercambio y la reflexión. Al final, mientras que desea compartir el uso de una herramienta de enseñanza, se espera que esta experiencia se entienda, analizó, debatió y mejorado por los profesores en ejercicio y el entrenamiento.

PALABRAS CLAVE: Didáctica. Educación. Lectura.

1 ENSINANDO FUTUROS PROFESSORES...

Dizei então: as crianças de hoje já não se interessam pela escola, supõem saber tudo, mas não sabem sequer ler correctamente. Isto para não falar da ortografia, que é um desastre, e dos conhecimentos escolares, sempre insuficientes. Eis aqui um problema da escola. E tendes razão: as crianças de hoje já não reagem como as crianças de há vinte e mesmo de há dez anos. O trabalho escolar não lhes interessa porque já não se inscreve no seu mundo. Então, inconscientemente, concedem-nos apenas a porção mínima do seu interesse e da sua vida, reservando tudo o resto para aquilo que consideram verdadeira cultura e alegria de viver. (FREINET, 1975, p. 11)

Este artigo é um ensaio livre, tendo sido escrito durante os necessários momentos de profunda reflexão a respeito da própria prática docente. Apesar de relatar uma única atividade desenvolvida em sala de aula, no curso de licenciatura em pedagogia, buscou-se abordar aspectos qualitativos dessa prática desenvolvida, observada e relatada..., mas também refletir sobre aqueles relativos a bases epistemológicas e fundantes da didática, e até mesmo da educação, em seu sentido mais amplo, conforme expresso no artigo segundo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996): o pleno desenvolvimento, a formação da cidadania e a preparação para o trabalho. Ao escrever este ensaio, nosso objetivo é duplo: ao mesmo tempo em que se deseja compartilhar um instrumento de ensino, espera-se que essa experiência seja vivenciada, compreendida, analisada e debatida por professores, em exercício e/ou em formação. Por isso, não desejamos puras réplicas dessa atividade, mas instigar pesquisas ainda mais sólidas e muito mais críticas sobre educação, didática e a utilização do amplo leque de técnicas de ensino disponíveis.

Para escrever este artigo, parti das ideias de Célestin Freinet sobre a educação escolar e as práticas docentes em sala de aula, compartilhadas na epígrafe. Há algum tempo temos nos baseado em Freinet (cf. FORTUNATO, 2013; FORTUNATO; CATUNDA, 2009), porque concordamos com sua prática: quando era professor, buscou reinventar a sala de aula, introduzindo técnicas inovadoras de ensino, tais como o texto-livre e a aula-passeio, teoricamente lastreadas pelo método natural, por uma psicologia sensível e, acima de tudo, pelo bom-senso... este, evidencia-se na frase “eis problema da escola”, ao constatar que as crianças não se interessam, ao passo em que desdenham o conhecimento, mesmo sem dele apropriar-se efetivamente. O relato de Freinet parece atual. Não obstante, foi escrito a partir de sua própria experiência na primeira metade do século passado, permitindo-nos compreender que a escola não é mera refratária das condições culturais, porque a muito mantém sua tradicional lógica, ao passo em que vai se ajustando às realidades com certo vagar. Aos mais inquietos, tal como Freinet, essa lentidão ressoa como negligência, assumindo, portanto, a responsabilidade de analisar, interpretar e transformar a educação, a partir daquilo que está ao seu alcance de fato: o próprio cotidiano.

Qual, então, o problema da escola? Crianças que não aprendem e não querem aprender? A escola que se recusa a se transformar e se adequar às demandas de sua própria comunidade? Ou aqueles tantos que compartilhamos nas salas de professores, lemos na mídia impressa, ou ouvimos nos discursos mais eruditos, tais como desvalorização profissional do professor, salas de aulas lotadas, falta de infraestrutura etc.? De acordo com o bom-senso de Freinet, um dos problemas, dentre tantos que a educação escolar enfrenta, é que o trabalho desenvolvido na e para a escola não se inscreve no mundo de quem dele participa... Além do óbvio já expresso na epígrafe a respeito das diferenças entre as gerações (as crianças de hoje sempre serão diferentes das crianças que fomos), o próprio autor apresenta eloquente constatação que, em partes, explica esse descompasso... Para o Freinet (1975, p. 35), “se os professores primários conservam ainda os velhos instrumentos, isto deve-se, por um lado, ao facto de não lhes ter sido ainda oferecido técnicas e utensílios de substituição mais práticos e mais factíveis”. Em verdade, essa ideia de que a profissão docente é exercida por intermédio de um repertório arcaico de técnicas de ensino mostra-se cada vez mais evidente no cotidiano escolar. Afinados com essas observações a respeito dessa defasagem didática, Harper e outros (1980), cerca de meio século atrás, já afirmavam que:

Não nos avisaram que nosso trabalho mudou de função nos últimos quinze anos. Permanecemos isolados dentro de quatro paredes da escola, enquanto lá fora tudo mudava: a sociedade, a vida, os valores, os alunos e nós também... Continuamos a exercer a profissão dentro das regras e estruturas concebidas para um outro tempo. Não dá mais. Nem para nós nem para os alunos. Claro que se tentam experiências novas. Muda-se a posição das carteiras, põe-se a mesa ao fundo, do lado, enfeitam-se as paredes com gravuras, cartazes. A gente se enrola em coisas cada vez mais complicadas, que chama de “pedagogia” para melhorar a fachada. Mas não adianta, a coisa continua desmoronando mesmo. De ano em ano piora a situação: os alunos cada vez mais rebeldes, barulhentos, desatentos... (HARPER et al, 1980, p. 17)

Entendo que é preciso rever muita coisa sobre a atividade docente, afinal, temos uma observação muito clara de que nosso leque de ação didática é algo concebido para outro tempo, de forma praticamente alienada das evoluções culturais, mesmo que se mudem as carteiras de lugar... Foi, então, pensando e repensando sobre técnicas e utensílios de ensino – a dimensão instrumental da didática –, ponderando se estava imprimindo formas de introdução aos conteúdos curriculares que não se inscreviam no mundo dos estudantes de pedagogia, e/ou se estava conservando velhas práticas em detrimento das novas tecnologias... que aceitei o desafio lançado por Freinet (1977, p. 79): fazer uma reviravolta nas técnicas educativas já cristalizadas, possibilitando, permitindo e instigando *tentativas experimentais*... “em todo o seu esplendor construtivo”. Isso significa que o estudo regrado, sistemático e cronológico deve ser colocado em segundo plano, apresentado, explicado e discutido depois, e somente depois, que os estudantes tiverem a oportunidade de experimentar, tentar fazer, conseguir fazer, errar, ousar, criar... Difícil. Complicado. Não vai dar certo. Frases retumbantes, que fazem eco nos corredores das instituições de ensino, de qualquer nível, modalidade, tempo histórico e lugar geográfico. Desafio aceito.

Antes de adentrar ao desafio, deve-se apresentar uma nota explicativa: torna-se fundamental expressar que essa guinada instrumental apresentada por Freinet não diz respeito a mudar por mudar. Fazer diferente apenas por fazer diferente. Um instrumento didático não deve ter como fim a simples aplicação do instrumento, mas, antes, deve ser aplicado em um contexto de aprendizagem coerente e significativo. Com essa postura em mente, desenvolvemos a atividade que fundamenta este artigo. Foi elaborada e aplicada para estudantes de pedagogia (futuros professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental), matriculados no terceiro semestre (no total de seis), num dado momento em que se apresentavam modelos e instrumentos didáticos para o trabalho com leitura e literatura para crianças. Com as palavras de Fanny Abramovich (2004) já buscávamos cativar esses professores em formação para a importância dos livros na educação das crianças. Pois, para essa autora, ler é sempre “maravilha e gostosura, necessidade primeira e básica, prazer insubstituível”, é conhecer “tantas histórias fantásticas”, é querer saber mais, melhor...

Contudo, tais palavras não pareciam suficientes para dar conta de inserir essa atividade no mundo daqueles estudantes... Muitos, inclusive, relatavam ter lido muito pouco quando crianças, jovens e até como alunos de um curso superior. Daí que a ideia de ler como “necessidade primeira e básica” não soava como algo significativo, tampouco os qualitativos “gostosura” e “prazer” faziam sentido. Em verdade, a atividade de leitura, para aquele coletivo específico, tinha um sentido mais próximo de “obrigação” e/ou “chatice”. Saber disso só foi possível porque se permitiu conversar sobre o assunto, falar, ouvir, compartilhar... Algo aprendido pela postura freireana de educação, desenvolvida em rodas de conversa a partir de temas geradores. Foi proposto, então, sob a forma de desafio, experimentar a leitura de forma agradável, divertida, criativa, livre... Freinet (1975) já havia explicado que não é suficiente dar a liberdade para tentativas experimentais, sendo necessário também inspirar para despertar a vontade de fazer. Eis mais um contundente motivo pelo qual um instrumento didático nunca deve ser posto em prática apenas pela prática...

Assim, devo dizer que as palavras de Abramovich encontravam eco praticamente apenas em meu mundo, afinal, eu leio; eu gosto de ler; eu aprendo lendo; eu escrevi um livro para crianças (FORTUNATO, 2008). Essas foram as contingências que encontrei para inspirar os estudantes. Com isso, podemos considerar que nossa atividade começou com a roda de conversa a respeito de livros e leitura na infância e na escola. Podemos considerar, ainda, que esse era o **aquecimento**, a fase inicial da experiência didática. Daí que, para preparar a sala de aula para a atividade, passamos a conversar exclusivamente sobre livros, buscando títulos que foram lidos, ouvidos, manuseados... foi perguntado qual teria sido o primeiro livro lido, em que momento e lugar... foram mencionados e lembrados títulos amplamente notórios, mas também inusitados... alguns começaram a ler muito jovens, outros recordaram com riqueza de detalhes as histórias lidas na infância, enquanto determinados estudantes afirmavam que, mesmo adultos, não tinham concluído a leitura de um livro sequer... tudo isso ajudava a compor a fluidez e a multiplicidade de olhares e identidades do cotidiano escolar vivido... Alguns momentos depois de tratarmos dessa forma bastante livre a respeito de livros, apresentei à turma de estudantes a capa do meu livro para crianças, escrito

anos atrás, quando ainda era estudante de pedagogia. E isso foi bastante instigante... afinal, quais seriam os segredos por trás daquela capa colorida, estrelada pela protagonista da história, o palhaço Fortuna, que, sorridente, brinca de malabarista?

Contudo, ainda não era o momento ideal para adentrarmos ao mundo de Fortuna... era preciso uma investigação pelo próprio mundo encantado, de maravilha e gostosura, que cada um carregava de sua própria infância... Distribuídos em grupos, então, os estudantes foram instigados a pensar em uma história autoral, que pudesse encantar as crianças. Cada grupo recebeu uma única folha de sulfite, que foi dobrada ao meio, criando a sensação, por meio da imaginação, de que havia um livro com capa e conteúdo a ser criado.

Para estimulá-los ainda mais, lemos Freinet (2004, p. 24): "se você não voltar a ser como uma criança... não entrará no reino encantado da pedagogia... Em vez de procurar esquecer a infância, acostume-se a revivê-la; reviva-a com os alunos". Frente esse contexto estabelecido, a divisa funcionou, e os grupos de estudantes de pedagogia entraram na etapa seguinte da atividade proposta, a fase que podemos nomear de **desenvolvimento**... Para tanto, os grupos foram arranjados por toda a sala de aula, de forma que cada um pudesse trabalhar como equipe sem, contudo, interferir no desenvolvimento dos demais.

Nesse desenvolvimento, assumi, de fato, a responsabilidade por coordenar, orientar e até motivar o trabalho dos alunos. Estava junto, colaborando com a construção coletiva, procurando demonstrar que não se tratava de um mero exercício para avaliação somativa, refletindo na aprovação ou reprovação da disciplina que estavam cursando, mas uma atividade de formação vivencial, permitindo-lhes e possibilitando contato vivo com o universo da pedagogia. Enquanto responsável, a tática eleita naquele momento foi o de caminhar pela sala, dando condição para que todos os grupos, quando necessário, tivessem acesso às orientações requeridas. Daí, foi possível observar discussões imersas na história que estava sendo criada, nas quais os autores queriam esmiuçar cada detalhe do texto e/ou do desenho. Em alguns momentos, eu era chamado pelo grupo para discutir alguma ideia ou mesmo orientá-los, quando chegavam em algum impasse. Em outros momentos, especialmente quando o grupo não conseguia avançar na produção do livro, este era instigado por perguntas reflexivas, pela sugestão de conflitos e desafios para as personagens ou ideias para desenrolar o enredo já iniciado...

Depois de algum tempo concentrados, produziram-se livretos, manuscritos, monocromáticos ou coloridos, completos, incompletos ou em fase inicial. Abordaram possíveis formas imaginativas e inocentes de enxergar o mundo como se fossem, novamente, crianças. Escreveram sobre a escola. Sobre sonhos. Escreveram sem fazer desenho algum, de forma bem sóbria, madura. Desenharam e refletiram sobre amizade. Sobre se tornarem melhores amigas. Lembraram. Deram vida humana aos animais, que foram ao supermercado fazer compras. Um sorriso bem grande transformou-se no cenário de um belo poema que, sem rimar, falava de acolhimento. Imaginaram que o céu é realmente o limite, ou não, porque foram além. O panda, feliz, cantou sua linda amizade com a formiga, recordando as belas historinhas que ouviam quando crianças. Transformaram as lágrimas do palhaço de nariz

negro em contagiantes gargalhadas. Filosofaram sobre os grandes mistérios do universo, representados pelas perguntas que somos sempre tentados a fazer, mas que não sabemos responder. Quem somos? De onde viemos? Para onde vamos?...

Quando os livretos estavam prontos, chegamos à terceira etapa da atividade, nomeada como **partilha**, pois a ação efetiva era compartilhar as histórias. Portanto, esse foi o momento em que a sala toda pode tomar conhecimento do que fora produzido dentro de cada um dos grupos. A orientação dada foi que todos estivessem atentos a cada uma das histórias criadas pelos colegas, esforçando-se para ouvir, compreender e aprender com o outro. Algo que não é fácil. Quem é professor, possível e provavelmente, já presenciou que, em atividades dessa natureza, enquanto um grupo apresenta seu trabalho aos demais, boa parte está efetivamente preocupada com a organização de sua própria apresentação, ignorando a exposição em curso. Poderíamos até atribuir a isso inúmeras hipóteses, contudo, enquanto desenvolvimento da atividade, a insistente lembrança de que aprendemos mais e melhor com nossos colegas parece estabelecer uma efetiva situação de apreendizagem compartilhada.

Daí, grupo a grupo, os livretos criados naquela singela folha de sulfite tiveram a oportunidade única de serem tornarem publicamente conhecidos. Não havia regra alguma para a exibição de seu trabalho, afinal, nem todos gostam, tampouco sentem-se à vontade, de expor-se diante dos colegas de sala (o que é válido para futuros professores, inclusive). Outros, por sua vez, adoram estar na frente, contar histórias, entreter até. Logo, o primeiro grupo estava lá, na frente da sala, tomando o lugar do professor que, reciprocamente, tomava o lugar de aluno – não, obviamente, sem antes recordar a todos da ideia de que poderíamos aprender bastante com cada um dos grupos se os ouvíssemos atentamente. Aprender a diversidade, a criatividade, obter novos olhares, escutar novas ideias...

Os estudantes que estavam animados com a ideia de compartilhar o fizeram com muita vontade: declamaram seus poemas, narraram suas histórias com a devida entonação, repetiram, quando a turma pediu bis, fizeram questão de que seus desenhos fossem vistos por todos, incluindo o professor. Havia dez grupos. Oito apresentaram seus livros e foram aplaudidos. Com a sensação de dever cumprido, parecia que a atividade estava concluída.

Todavia, não poderíamos encerrar sem uma ação fundamental para toda e qualquer atividade docente: refletir sobre o que, por que e para que fizemos o que fizemos, da forma como fizemos. Assim, de volta aos grupos, iniciamos a última fase, nomeada como **reflexão**. Tendo concluído, ou não, sua história; tendo apresentado, ou não, sua história, uma nova divisa foi proposta; simples, contudo fundamental: como o grupo pode qualificar esta atividade sobre leitura para crianças, e qual sua importância na formação docente, se existe? Pediu-se, então, que os estudantes pensassem sobre todo o processo – do aquecimento à partilha –, traduzindo, em breve relato escrito, o resultado de sua discussão.

O registro dos estudantes foi feito em seu próprio livro infantil de uma folha de papel sulfite dobrada. Ao ler e analisar esses apontamentos, de imediato notamos que um dos grupos foi contagiado pela mensagem de Freinet e por toda atmosfera lúdica e infantil

estabelecida pela atividade, pois anotaram: “voltamos a ser crianças novamente” (Grupo 02), evidenciando um possível distanciamento entre a teoria pedagógica estudada no curso de licenciatura e o efetivo campo de trabalho: a educação e o ensino de crianças. Sendo isso levantado e apontado pelos próprios estudantes, identificamos uma potencialidade formativa ainda mais profícua na atividade proposta: a necessidade de repensar a própria formação e de buscar, coletivamente, novas e melhores maneiras de aproximar-se do cotidiano escolar e do mundo dos estudantes. Novamente, recorremos à Freinet (1975, p. 53), que há muito tempo já havia nos alertado para o distanciamento entre a vida na escola e a vida fora da escola, ao narrar uma pausa de suas nostálgicas memórias de infância: “bruscamente, ouvia-se a sineta; produzia-se imediatamente como que um vazio no nosso ser. A vida detinha-se ali, a escola começava: um mundo novo, totalmente diferente daquele em que vivíamos, com outras regras, outras obrigações, outros interesses”.

Outros estudantes decidiram por gravar seu sentimento a respeito da atividade, afirmando: “adoramos, pois nos proporcionou usar a criatividade, a imaginação e o trabalho em equipe” (Grupo 04). Palavras-chave que se repetiram em outro grupo, porém mais racional e pragmático, classificando a atividade como interessante, “pois utilizamos nossa imaginação e a criatividade do mundo do faz de conta, nos proporcionou vontade e desempenho para fazer” (Grupo 05). Outra minuta continha palavras-chave semelhantes, ratificando essa ideia de que o exercício proposto estimulou a criatividade, ao passo em que também fortaleceu o sentido de coletividade, algo tão importante, mas por vezes tão esquecido (ou mesmo ignorado) no cotidiano escolar: “essa atividade lúdica estimulou a nossa criatividade, ajudou a desenvolver a interação no grupo, a compartilhar conhecimentos e a capacidade de cada integrante” (Grupo 07).

Esses registros ajudaram a qualificar a atividade como uma proposta inovadora, uma tentativa experimental que dava certo. Uma forma de inserir o conteúdo programático no mundo daqueles estudantes, mesmo que para muitos, até aquele momento, a leitura fosse algo meramente contingente, longe de seu repertório cotidiano de afazeres e passatempos. Evidentemente, não houve completa adesão ao exercício proposto, sendo que dois grupos não concluíram a atividade: sentiram-se apáticos, ou mesmo incomodados com a movimentação na sala de aula, mas especialmente criaram a ideia de que precisariam se expor diante seu próprio grupo de aprendizes. Demonstraram interesse em saber se a qualidade da execução da atividade teria alguma penalidade ou acréscimo na nota final, tratando a possibilidade de criar uma história para crianças como mera tarefa burocrática, recusando a dedicação completa ao mundo da imaginação quando se certificaram que não haveria elementos punitivos, tampouco compensatórios sob a forma de pontos a mais na nota da disciplina.

Mesmo diante tal renúncia ao desenvolvimento do livreto autoral por essa pequena parcela incomodada – que não se propos nem ao mesmo a refletir sobre a atividade ou sua própria postura diante o exercício –, notamos que tínhamos recriado, para aquele grupo específico, naquele momento oportuno, um instrumento de ensino potencialmente didático, capaz de formar professores reflexivos, por sua vez, formadores de futuras gerações mais conscientes do papel da leitura no pensamento crítico e, portanto, no exercício da cidadania

plena. Destaque ao adjetivo potencial, afinal, não é possível acreditar que uma única atividade, desenvolvida uma única vez ao longo do curso de graduação tenha tamanha força. Mas, potencial, porque pode efetivamente ter sido transformadora, conforme anotou um dos grupos: “Para nós foi uma atividade lúdica inspiradora que despertou a criatividade. Em meio a tantas situações, pudemos resgatar dentro de nós mesmos sentimentos de paz e amor que nos esquecemos” (Grupo 09).

Devemos considerar que a última etapa, a reflexão, é a mais importante de todas. Isso porque essa é a fase que diferencia nossa atividade articulada no curso de pedagogia, tornando-a inovadora e permitindo-nos afirmar que seu objetivo principal não foi somente a diversão ou o estímulo à criatividade, à imaginação e ao trabalho em equipe que ela proporcionou. Com a inclusão do momento de reflexão, podemos efetivamente concluir que o propósito não foi tornar a aula *diferente*, como frequentemente observamos nas justificativas dadas à inserção, aqui e ali, de exercícios dinâmicos na sala de aula: fazer algo dinâmico tão somente para sair da rotina... E não se adiciona nenhum outro argumento. Daí importante adágio: nenhum instrumento didático dinâmico deve ser utilizado sem a devida contextualização e cuidadoso planejamento prévio, sob o risco de não apenas reduzir ou esvaziar os sentidos pedagógicos de determinada técnica, mas antes de banalizar seu uso, tornando-as enfadonhas e sem nenhum sentido aos participantes.

Ao final, importante assinalar que essa atividade específica sobre a literatura na e para a educação infantil não é inédita, já tendo sido vivenciada e também utilizada em diversas salas de formação de professores, seja durante cursos de licenciatura, sequenciais ou de especialização. Não obstante, o que defendemos é que a atividade seja sempre adaptada aos participantes e aos objetivos educacionais, incluindo-se e/ou retirando elementos, porém sempre articulada sequencialmente nas quatro etapas apresentadas para que, ao final, todos possam refletir sobre o processo de aprendizagem. E que essa reflexão permaneça como parte do repertório de ações didáticas dos futuros professores; em benefício de todos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2004.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 1996. Disponível em: <<http://goo.gl/oXee3>>. Acesso em: 14 jan. 2016.

FORTUNATO, Ivan. Algumas ideias de Célestin Freinet para motivar a docência. **Direcional Educador**, São Paulo, SP, n. 105, p. 34-36. out. 2013. ISSN 1981-5913.

FORTUNATO, Ivan. **Caminhos de fortuna**. São Paulo: Ed. do Autor, 2008.

FORTUNATO, Ivan; CATUNDA, Marta Bastos. Narrativas para ecologia do cotidiano escolar: som gerador e música geratriz. **RECE - Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, PR, v. 08, n. 01, p. 1-14. 2009. Disponível em: <<http://goo.gl/yJmUTj>>. Acesso em: 14 jan. 2016. ISSN 1677-3098.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. Tradução de J. Baptista. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, Célestin. **O método natural II**: a aprendizagem do desenho. Tradução de Franco de Souza e Maria Antonieta Guerreiro. Lisboa: Estampa, 1977.

FREINET, Célestin. **As técnicas de Freinet da escola moderna**. Tradução de Silva Letra. 4. ed. Lisboa: Estampa, 1975.

HARPER, Babette; CECCON, Claudius; de OLIVEIRA, Miguel Darcy de; OLIVEIRA, Rosiska Darcy. **Cuidado, escola!**: desigualdade, domesticação e algumas saídas. São Paulo: Brasiliense, 1980.

IVAN FORTUNATO

Doutor em Geografia

UNESP, Rio Claro, SP – Brasil

Professor do Instituto Federal de São Paulo - IFSP

Itapetininga, SP – Brasil - E-mail: ivanfrt@yahoo.com.br

Recebido em: 14/01/2016

Aprovado para publicação em: 09/05/2016

Como citar este documento:

FORTUNATO, Ivan. Ensinando futuros professores sobre literatura infantil: relato de experiência. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 18, n. 3, p. 710-718, ago. 2016. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8642934>>. Acesso em: 30 ago. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.20396/etd.v18i3.8642934>.
