



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

**AUTONOMIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O ACIONAMENTO DE  
DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS E DEMOCRÁTICOS**

LIGIA ALMEIDA TEIXEIRA

Brasília – DF  
2014

Ligia Almeida Teixeira

**AUTONOMIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O AÇIONAMENTO DE  
DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS E DEMOCRÁTICOS**

Trabalho de final de curso apresentado  
como requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciatura em Pedagogia, à  
Comissão examinadora da Faculdade de  
Educação da Universidade de Brasília.

Orientadora: Fátima Lucília Vidal  
Rodrigues

Brasília – DF

2014

TEIXEIRA, Ligia Almeida

Ensaio: Autonomia na escola de Ensino Fundamental: o acionamento de dispositivos pedagógicos e democráticos. Ligia Almeida Teixeira. Brasília: UnB. 2014. p. 78.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2014.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

LIGIA ALMEIDA TEIXEIRA

### **AUTONOMIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O AÇIONAMENTO DE DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS E DEMOCRÁTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso defendido sob a avaliação da Comissão  
Examinadora constituída por:

---

Fátima Lucília Vidal Rodrigues (Orientadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Professora Regina Pedroza (Examinadora)  
Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília

---

Professora Simone Gonçalves de Lima (Examinadora)  
Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília

**Data da aprovação:** \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família e namorado pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

À minha orientadora, Fátima Vidal Rodrigues, por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas de caráter e afetividade da educação no processo de formação profissional.

À professora, Andressa Vieira de Oliveira, por me ensinar o dia a dia da sala de aula e os desafios em implementar práticas pedagógicas inovadoras.

Agradeço aos conspiradores do Projeto Autonomia pela troca de aprendizado, de experiências e de conhecimento. Além disso, agradeço por terem ensinado que posso acreditar em uma educação inovadora que seja capaz de considerar as crianças na sua plenitude, na sua dignidade, nos seus direitos e na sua diferença, respeitando a diversidade humana e o tempo individual de cada um.

À Universidade por proporcionar a oportunidade em conhecer o ensino, a pesquisa e a extensão com professores tão competentes e profissionais o que fez com que eu tivesse uma formação completa.

*Eu queria uma escola que cultivasse a curiosidade de aprender  
que é em vocês natural.*

*Eu queria uma escola que educasse seu corpo e seus movimentos: que  
possibilitasse seu crescimento físico e sadio. Normal.*

*Eu queria uma escola que lhes ensinasse tudo sobre a natureza, o ar, a  
matéria, as plantas, os animais, seu próprio corpo. Deus.*

*Mas que ensinasse primeiro pela observação, pela descoberta, pela  
experimentação.*

*E que dessas coisas lhes ensinasse não só o conhecer, como também a  
aceitar, a amar e preservar.*

*Eu queria uma escola que lhes ensinasse tudo sobre a nossa história  
e a nossa terra de uma maneira viva e atraente.*

*Eu queria uma escola que lhes ensinasse a usarem bem a nossa língua,  
a pensarem e a se expressarem com clareza.*

*Eu queria uma escola que lhes ensinasse a pensar, a raciocinar,  
a procurar soluções.*

*Eu queria uma escola que desde cedo usasse materiais concretos  
para que vocês pudessem ir formando corretamente  
os conceitos matemáticos, os conceitos de números, as operações...  
pedrinhas... só porcarinhas!  
... fazendo vocês aprenderem brincando...  
Oh! meu Deus!*

*Deus que livre vocês de uma escola em que tenham que copiar pontos.*

*Deus que livre vocês de decorar sem entender, nomes, datas, fatos...*

*Deus que livre vocês de aceitarem conhecimentos "prontos",  
mediocrementemente embalados nos livros didáticos descartáveis.*

*Deus que livre vocês de ficarem passivos,  
ouvindo e repetindo, repetindo, repetindo...*

*Eu também queria uma escola que ensinasse a conviver,  
a cooperar, a respeitar, a esperar,  
a saber viverem em comunidade, em união.*

*Que vocês aprendessem a transformar e criar.*

*Que lhes desse múltiplos meios de vocês expressarem  
cada sentimento, cada drama, cada emoção.*

*Ah! E antes que eu me esqueça: Deus que livre vocês  
de um professor incompetente.*

*(Carlos Drummond de Andrade)*

## RESUMO

O presente trabalho teve o objetivo de investigar quais Dispositivos Pedagógicos eram acionados nas escolas de Ensino Fundamental pesquisadas e como esses poderiam auxiliar a constituir sujeitos autônomos. Para isso, foi realizada uma reflexão teórica sobre autonomia e sobre o conceito de dispositivo com base em alguns autores que ajudaram neste processo como Paulo Freire, Foucault e Deleuze. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa através da Análise Documental, observação participante e Diário de Campo. Na análise de dados foram considerados os dispositivos comuns e os dispositivos singulares a cada escola que contribuem para uma prática mais autônoma. Um ambiente escolar democrático baseado nas relações de reconhecimento, cooperação e solidariedade é fundamental para que seja possível acionar dispositivos pedagógicos que auxiliem na construção da autonomia, pois permite a livre expressão de sentimentos, pensamentos e desejos.

**Palavras-chave:** Escolas Alternativas; Autonomia; Dispositivos Pedagógicos.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>PARTE 1. MEMORIAL</b> .....	<b>11</b>
Quando Era uma Semente .....	11
Criando Raízes.....	12
Florescendo .....	13
<b>PARTE 2. MONOGRAFIA</b> .....	<b>17</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	<b>19</b>
1.1. Reflexões sobre a Autonomia .....	19
1.2. O Conceito de Dispositivos e seu Acionamento Pedagógico .....	24
<b>CAPÍTULO 2. METODOLOGIA</b> .....	<b>30</b>
2.1. Análise Documental .....	30
2.2. Observação Participante.....	31
2.3. Diário de Campo .....	31
2.4. Descrição das Escolas.....	32
2.4.1. Escola Pipa .....	32
2.4.2. Escola Viva .....	33
2.4.3. Escola Cantada.....	37
2.4.4. Espaço Alegre.....	38
<b>CAPÍTULO 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO</b> .....	<b>41</b>
3.1. Dispositivos Comuns às Quatro Escolas.....	41
3.2. Dispositivos Singulares à cada Escola .....	49
<b>CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>54</b>
<b>PARTE 3. PERSPECTIVAS FUTURAS</b> .....	<b>56</b>



<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>60</b>
<b>Apêndice A. Diário de Bordo .....</b>	<b>61</b>
Minha experiência na Escola Viva (1º/2011) .....	61
Minha experiência na Escola Cantada (1º/2011) .....	63
Minha reflexão acerca das práticas pedagógicas inovadoras através dessas duas experiências.....	65
Minha experiência na Escola Pipa (2º/2013).....	67
Minha experiência na Escola Alegre (1º/2014).....	70

## APRESENTAÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso encerra o processo de formação inicial no curso de Pedagogia. Encontra-se organizado em três partes: memorial, monografia e perspectivas futuras.

O memorial é um breve relato sobre a minha história pessoal e os caminhos que trilhei para fazer o curso de Pedagogia e escolher esse tema de monografia.

A monografia abrange quatro capítulos. O primeiro refere-se à Fundamentação Teórica em que serão retratadas as reflexões teóricas sobre Autonomia e o conceito de Dispositivo bem como o seu acionamento pedagógico com base em alguns autores como Paulo Freire e Foucault. O segundo capítulo trata da metodologia em que é explicado sobre a abordagem qualitativa e as técnicas utilizadas que se referem à Análise Documental, observação participante e Diário de Campo. Além disso, é feita uma descrição das quatro escolas analisadas. Já o terceiro capítulo refere-se à análise de dados em que é feita uma relação entre a fundamentação teórica com a pesquisa realizada. Por fim, o quarto capítulo abarca as considerações finais.

A terceira parte do Trabalho de Conclusão de Curso refere-se às perspectivas futuras em que é abordado sobre minhas intenções e expectativas como educadora.

## PARTE 1. MEMORIAL

Esta primeira parte do trabalho final é um momento de muita reflexão em que viajei no tempo e relembrei de episódios que nem sabia que estavam guardados na minha memória. Nessa viagem no tempo, reencontrei pessoas que foram muito importantes para que eu me tornasse quem sou. Além disso, visitei espaços e revivi situações presentes ao longo de toda minha trajetória e que foram fundamentais para que houvesse a construção da(s) minha(s) identidade(s).

A(s) minha(s) identidade(s) hoje de filha, estudante, educadora, psicóloga, amiga, irmã e tantos outros papéis que desempenho foi formada pela minha história, pela minha família, pela minha educação, pelas pessoas à minha volta e por todo o contexto em que eu estava inserida. Irei aqui fazer um breve relato dos principais fatores que me levaram a fazer Pedagogia e apresentar este tema de monografia sobre Autonomia na Escola de Ensino Fundamental: O Acionamento de Dispositivos Pedagógicos.

### **Quando Era uma Semente**

Eu nasci em Goiânia e com apenas poucos dias de vida tive um problema de saúde e fiquei internada. Os médicos diziam para os meus pais que se eu sobrevivesse era provável que eu tivesse consequências graves. Meus pais e toda minha família torceram muito para minha recuperação e deu tudo certo. Recuperei-me sem nenhum problema. Com apenas dois anos de idade mudei para o Rio de Janeiro. Lá eu fiquei até os quatro anos quando me mudei para Brasília. Por isso, sou praticamente uma brasiliense, pois passei minha vida toda aqui. Sou a primeira filha dos meus pais e fui muito desejada e amada. Um ano depois nasceu meu irmão que é o meu grande amigo hoje. Meus pais se separaram quando eu tinha nove anos de idade e para mim esse fato não foi nada traumatizante. Muito pelo contrário, adorei ter duas casas, revezar os finais de semana e poder ter duas famílias.

Meu pai sempre foi muito preocupado com nossa educação, então, na minha casa tudo era muito disciplinado e com rígidas regras. Havia hora para tudo: hora de acordar, almoçar, lanche, fazer esporte, brincar, ver televisão e dormir. Tudo era controlado: o que a gente comia, o que a gente assistia na televisão, nossas brincadeiras, tudo. Meu pai nunca deixou ver esses programas de televisão que todo

mundo via. Mas nada disso me incomodava porque eu não sabia que existiam jeitos diferentes de educar. Eu pensava que em todas as casas era assim que funcionava. Hoje é que percebo o quanto meu pai foi controlador, mas ao mesmo tempo muito participativo na nossa vida e eu sei que ele fez tudo isso porque queria o melhor para a educação dos filhos dele.

Ao longo do meu desenvolvimento sempre me consideraram atrasada em relação aos padrões gerais. Demorei para sair das fraldas, para falar o “r”, para deixar minhas bonecas, para dar o primeiro beijo, etc. E em relação à escola não foi diferente. Sempre estudei em colégios particulares porque meus pais se preocupavam muito em me proporcionar a melhor educação (mal sabiam eles que todo aquele método tradicional das escolas que estudei não era tão vantajoso assim). Fui alfabetizada numa escola na Asa Sul, mas demorei um pouco mais que a turma para aprender a ler.

Depois fui para outra escola e lá estudei até a sétima série. Durante o Ensino Fundamental eu sempre fui aquela aluna que seguia as regras, nunca fui parar na diretoria e fazia todos os deveres de casa. Eu sempre tive que me esforçar mais que a maioria para atingir a média e por isso tive muitas aulas particulares, Kumon, e por aí vai. Hoje eu dou aulas particulares para alunos do Ensino Fundamental e consigo entender exatamente o que eles sentem. A escola não era nada legal pra mim. Eu tinha muita vergonha das minhas notas porque tinha que estudar muito para conseguir somente a média. Quando eu estava na terceira série a minha professora chamou minha mãe até a escola e disse que eu não era capaz de aprender e por isso eu deveria ter algum problema neurológico. Minha mãe ficou muito irritada com a fala dela e nunca acreditou nisso. Mas com exceção da escola eu tive uma infância muito tranquila, sempre brinquei muito (principalmente de escolinha) e passava as tardes fazendo esportes.

### **Criando Raízes**

Quando eu estava na sétima série mudei para uma escola maior, pois meus pais queriam que eu já me acostumassem com uma escola grande para passar meu Ensino Médio. Nessa escola eu fiz grandes amizades que eu levo para minha vida toda. As pessoas que entraram na minha vida nesse período foram essenciais para me ajudarem a fazer as minhas escolhas. Nesta escola não foi diferente das outras:

estudava muito, atingia as médias e tinha um bom comportamento. No entanto, quando entrei no Ensino Médio, comecei a ter mais dificuldade ainda e ter que virar noites estudando. Foi quando minha mãe resolveu me levar ao psiquiatra onde fui diagnosticada com o famoso TDA. Fiquei muito envergonhada com esse diagnóstico e não contava para ninguém que tomava a Ritalina. Nessa escola vinha no boletim o nome dos 10 melhores alunos e eles ganhavam viagens e outras recompensas pela classificação. Aquilo também mexia muito comigo porque todas minhas amigas já tinham sido classificadas alguma vez na vida menos eu. Quando chegou o momento de decidir qual o curso fazer eu também tinha vergonha de falar que era Pedagogia porque os professores falavam: *vocês não estudam nos melhores colégios de Brasília para escolher cursos de Pedagogia, Assistência Social, Sociologia, essas coisas, né? Tem que escolher uma profissão de verdade.* Então, por conta de toda essa pressão eu prestei para Psicologia, mas não passei na UnB e vi todas as minhas amigas entrarem na Universidade. Foi muito difícil esse momento.

Então comecei a fazer o curso de Psicologia em uma faculdade particular e não gostava nem um pouco embora todos me dissessem que o começo era assim mesmo. Quando chegou o terceiro semestre eu não aguentava mais e resolvi seguir meu coração e aceitar como eu era e o que eu queria para minha vida. Foi quando parei de tomar Ritalina e fui fazer realmente o curso que sempre sonhei e prestei Pedagogia na UnB. Meus pais e minhas amigas me deram todo apoio, disseram que o curso era minha cara e que deveria fazer mesmo. Minha mãe sempre disse: *pode ser o que você quiser, desde que você ame o que faça.* E foi então para minha maior felicidade que passei no vestibular em Pedagogia como sempre sonhei. Foi um dos dias mais felizes da minha vida.

## **Florescendo**

Depois de ter começado Pedagogia na UnB, resolvi não abandonar o curso de Psicologia, pois achava que ele complementava o curso de Pedagogia. E assim, foi toda minha vida acadêmica: fazendo Psicologia, Pedagogia e dando aulas particulares para crianças especiais. Agora que tinha resolvido me aceitar e fazer o que realmente gostava, não tive mais problemas com notas, com trabalhos e toda aquela vergonha que eu sentia foi embora. Estudar, ler textos, ir a congressos, trabalhar, é algo prazeroso para mim.

Na UnB logo no meu primeiro semestre participei de um curso de extensão da Faculdade de Direito chamado **UVE (Universitários Vão à Escola)**. Esse projeto tem o objetivo de contribuir para a democratização da educação e informação, prezando pelo desenvolvimento da autonomia tanto dos membros associados quanto das crianças. A minha atuação lá era de fornecer um espaço aberto e acolhedor de ajuda escolar, leitura, informação e arte às crianças da comunidade. Foi o meu primeiro contato e experiência como professora e lá eu aprendi a atuar com a diversidade dos alunos e dos professores que eram de diferentes áreas, pude refletir sobre a importância das famílias na educação, tive que criar estratégias para dar aulas em condições precárias, enfim, foi uma experiência muito rica e perfeita para abrir meus olhos sobre a educação.

No meu quarto semestre (no primeiro semestre de 2011) tive o privilégio e a sorte de conhecer o projeto **Diálogos com Experiências Educacionais Inovadoras**. Fiz o “Projeto 3”, fases um e dois e “Projeto 4”, fase um e dois. Esses projetos consistiam, em um primeiro momento, em um curso que envolvia educadores da rede pública de ensino, pais e estudantes e educadores da universidade interessados em estudar e discutir sobre —experiências inovadoras em educação. Por meio do ambiente virtual Moodle e de encontros semanais na Faculdade de Educação tínhamos acesso a livros, textos, vídeos que nos baseavam e incentivavam a formar grupos de estudos por interesse, rodas de conversa e grupos de discussão e reflexão. O projeto conta com a participação do educador José Pacheco, que contribuiu com palestras e rodas de conversa, algumas vezes por ano.

No segundo ano de existência, mais consolidado e atuante, o Projeto Autonomia formado por estudantes de graduação de várias áreas do conhecimento (Pedagogia, Letras, História, Artes Plásticas, Psicologia), bem como mestrandos e educadores da Faculdade de Educação e do Instituto de Psicologia. Também, neste PEAC, participei como extensionista no período de três semestres (2º/2012, 1º/2013 e 1º/2014).

Neste primeiro semestre tive a oportunidade de fazer observações em duas escolas onde pude ver uma proposta completamente inovadora e que quebrou os meus paradigmas sobre a educação. Vi ali algo mágico acontecendo e era exatamente essa proposta que sempre buscava. Agora sim, estava me sentindo em

casa onde todos os meus questionamentos, críticas, dúvidas eram compartilhados por vários outros educadores e pais. Depois disso, entrei em uma escola pública para tentar implementar alguns dispositivos democráticos na rotina escolar juntamente com a professora. Nessa experiência vi o quanto é difícil quebrar os paradigmas já estabelecidos pelas professoras e que para inovar é preciso ter muita paciência, pois, primeiro acontece o caos para depois ir em busca do equilíbrio. Percebi que para haver mudança é necessário que todos estejam engajados.

No 2º semestre de 2013 tive a oportunidade de **fazer intercâmbio pelo INT para Portugal**. Fui estudar na Universidade do Porto. Essa experiência, sem a menor dúvida, foi a mais importante da minha vida e fundamental na minha formação como pessoa. Ter a oportunidade de ser uma estrangeira me levou a me colocar no lugar do outro, porque eu sabia que ali não era o meu lugar, ali eu era a minoria. Fui morar em Porto fazendo questão de não ir conhecendo ninguém. Fui em busca do desconhecido, sem a menor ideia do que iria encontrar. Ficar sozinha e perceber que você é sua única companhia fez com que eu parasse e pensasse: *o que eu quero fazer agora? O que realmente eu gosto? O que eu não gosto?* E nesses momentos eu fui me conhecendo, sabendo quem eu realmente era, me descobrindo verdadeiramente pois não tinha ninguém para falar o que eu deveria fazer ou não, era tudo por minha conta. Além de todo esse autoconhecimento, tive que me adaptar à uma nova cultura, à novos valores, novos costumes, novas visões de mundo e tudo isso fez com que eu vivesse na pele a minha flexibilidade, a minha facilidade em me adaptar ao novo, à mudança e respeitar a diferença. Quanto mais eu mergulhava naquela cultura, mais eu valorizava a cultura brasileira. Ouvi músicas de MPB como nunca tinha escutado antes, valorizava o famoso arroz, feijão e farofa e me apegava muito às pessoas do Brasil.

Em relação à Universidade, foi incrível entrar nessa vida acadêmica em outro país. Lá na Universidade do Porto não existe o curso de Pedagogia e sim, Ciência da Educação onde o cientista educacional é quem faz as mediações entre os conflitos nas instituições sejam escolares, hospitalares, organizacionais, presidiárias, entre outros. Foi extremamente enriquecedor conhecer o trabalho e a atuação dessa profissão e agregou muito para o meu curso de Pedagogia, pois um pedagogo não deixa de ser um mediador de conflitos. Lá eu cursei as disciplinas de: *Mediação Social e Trabalho Educativo* em que tinha o objetivo de desenvolver competências e

analisar e refletir sobre casos no domínio da mediação socioeducativa e da formação, contribuindo para a configuração do perfil de licenciado a formar; *Metodologias de Investigação Qualitativa* a qual tinha que investigar os fenômenos sociais e educativos, construindo coerências e pertinências epistemológicas, teóricas, metodológicas e analíticas no processo de investigação; *Psicologia do Desenvolvimento* onde se pretendia que conhecêssemos os elementos chave definidores do desenvolvimento humano e a importância do estudo científico desse mesmo desenvolvimento; *Psicossociologia da Formação de Adultos* que propunha situar a formação (ação de transformação) enquanto espaço privilegiado de intervenção psicossociológica; *Teoria de Desenvolvimento do Currículo* o qual buscava desenvolver a capacidade de análise da intervenção crítica, e que se orientam por um paradigma conceitual onde o currículo e a formação são vistos como emancipatórios e geradores de mudanças sociais.

O momento mais mágico desse intercâmbio foi conhecer uma escola pública que tem um projeto inovador há mais de 30 anos. Lá eu pude vivenciar na pele tudo aquilo que pensava, que refletia e que compartilhava no Projeto Autonomia. Vi nas paredes o “eu já sei”, “preciso de ajuda”, “posso ajudar”, “combinados” e todos aqueles dispositivos democráticos que tanto me encantavam estavam funcionando ali. Quem me apresentou a escola foram dois alunos da Pipa e dava pra ver nos olhos o quanto eles mostravam a escola deles com carinho. Eles sabiam que estudavam numa escola diferente e tinha muito orgulho disso. Ver as crianças sentadas em diferentes grupos, estudando diferentes matérias, os professores apenas rodeando aquelas salas enormes em que se ouvia uma música animada foi realmente inspirador. Ter visitado a escola Pipa foi como um sopro para que eu continuasse acreditando na educação inovadora e visse que é possível fazer algo de melhor pelos estudantes. Voltei querendo mais do que nunca ser professora e poder proporcionar isso para os meus alunos. Vi também que o trabalho dos professores lá não é nada fácil. Eles estão sempre discutindo, se questionando, inovando e se reciclando.

Depois de ter essas experiências nessas diferentes escolas não foi difícil escolher meu tema de monografia. Só me restava escrever sobre como eram vivenciados os dispositivos democráticos que tanto me encantaram nessas escolas. Eis aqui então, nas próximas páginas, a minha monografia.



## PARTE 2. MONOGRAFIA

### INTRODUÇÃO

A educação tradicional que ainda prevalece nas escolas brasileiras e que eu vivenciei como estudante, durante todo o meu percurso, é uma educação que, na verdade, não educa, mas padroniza, seleciona, classifica e exclui por meio de dispositivos pedagógicos que estão embasados nas competições, premiações e punições.

Quando decidi que queria fazer o curso de Pedagogia, ainda não tinha conhecimento sobre as práticas pedagógicas inovadoras, mas já tinha o desejo de proporcionar uma educação diferente para as crianças e adolescentes que encontraria na minha trajetória profissional. Então, entrando em contato com o Projeto Autonomia, pude conhecer outras pessoas que partilhavam das mesmas inquietações que as minhas e que tinham o desejo de inovar na educação.

Durante o meu percurso acadêmico tive a oportunidade de observar quatro diferentes escolas encantadoras que me mostraram uma educação inovadora. Nessas observações notei o quanto os dispositivos pedagógicos eram fundamentais para que fosse possível construir e vivenciar práticas que contribuem para a construção da autonomia.

A escolha do tema “Autonomia no Ensino Fundamental: O Acionamento de Dispositivos Pedagógicos” se deu em função da minha vontade em mostrar e me aprofundar sobre as diversas formas que se pode conviver dentro da sala de aula proporcionando a autonomia e, conseqüentemente, a auto-gestão estudantil por meio dos princípios de solidariedade, cooperação e responsabilidade.

Segundo Freire (2001) em um momento de desvalorização do trabalho do professor, a Pedagogia da autonomia demonstra elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana. Para além da redução ao aspecto estritamente pedagógico e marcado pela natureza política de seu pensamento, Freire, aponta para a necessidade em assumir uma postura crítica contra todas as práticas de desumanização. Para tal o saber-fazer da auto reflexão crítica e o saber-ser da sabedoria, exercitados, permanentemente, podem ajudar a fazer a necessária leitura crítica das verdadeiras causas da

degradação humana. Nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora, dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que podem operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade.

Assim, a questão de Pesquisa do presente trabalho é: Quais são os Dispositivos Pedagógicos acionados nas escolas de Ensino Fundamental pesquisadas e como estes podem construir a autonomia?

O Objetivo Geral é investigar alguns Dispositivos Pedagógicos acionados nas instituições estudadas para a construção da autonomia. E por fim, os objetivos específicos são:

- Compreender à luz das teorias o conceito de autonomia;
- Investigar os dispositivos pedagógicos, mais relevantes, acionados nas escolas de Ensino Fundamental que fazem parte da pesquisa a partir dos autores que trabalham o conceito de dispositivo;
- Investigar quais os dispositivos que se repetem nas instituições acompanhadas e quais os que se configuram como singulares a cada uma delas.

Para isso, apresento o primeiro capítulo que trata da Fundamentação Teórica a partir de autores como Freire e Foucault. No segundo capítulo minha intenção foi definir a melhor frente metodológica bem como descrever o contexto da pesquisa. No terceiro capítulo, faço a análise de dados em que trago uma discussão que divide em duas categorias que abordam os dispositivos comuns às quatro escolas e os dispositivos singulares à cada uma delas. Encerro com as minhas considerações finais em que abordo como é possível a construção de sujeitos autônomos na escola.

## CAPÍTULO 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, em um primeiro momento, abordo as reflexões relacionadas com autonomia. Em seguida, retrato sobre o Conceito de Dispositivo Pedagógico e o seu acionamento pedagógico.

### 1.1. Reflexões sobre a Autonomia

Segundo Melo Neto (1997) do ponto de vista etimológico, autonomia se compõe de duas palavras: *autós*, que pode significar por si mesmo, algo que se basta (uma expressão que pode ser reivindicada por todos os humanos, em diferenciadas condições em que se externem) e *nomia*. Esta é uma palavra polissêmica. Pode significar lei, regra, modelo a seguir, bem como uma região delimitada (distrito, comarca, prefeitura, território ou mesmo, originalmente, um campo de pastagem). O primeiro significado apresenta-se como uma idealização do conceito. O segundo, por sua vez, sugere menos um modelo auto-suficiente e mais um lugar relativo onde se busca o melhor (sempre se opta por aquilo que é melhor). Expressa um movimento de busca, por si mesmo, daquilo que é melhor. Autonomia produz, assim, uma dialetização entre lei, região e o por si mesmo. Com a lei, enquanto capaz de tornar-se uma regra ou um modelo a ser seguido; com a região, como um espaço de busca de algo melhor. Nesse movimento, traz uma marca muito ‘cara’, que é o de proceder por si mesmo. É um movimento entre lei, região e por si mesmo, conceito capaz de relacionar essas dimensões, não as torna a mesma coisa; pelo contrário, diferencia-as entre si. Dessa forma, a expressão pode ser entendida como a condição de governar-se por si mesmo e de forma independente.

De acordo com o Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia “Etimologicamente autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete” (LALANDE, 1999, p. 115). Assim, como a autonomia é “condição”, como ela se dá no mundo e não apenas na consciência dos sujeitos, sua construção envolve dois aspectos: o primeiro refere-se ao poder de determinar a própria lei, ou seja, está ligado à liberdade e ao poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir. Já o segundo aspecto é o poder ou capacidade de realizar. Para que haja autonomia, os dois aspectos devem estar presentes, e o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo. No entanto, o fazer não acontece isolado do mundo, por isso está cerceado pelas

leis naturais, pelas leis civis, pelas convenções sociais, pelos outros, etc. Assim, a autonomia é limitada por condicionamentos, não é absoluta. Dessa forma, autonomia jamais pode ser confundida com auto-suficiência.

De acordo com Zatti (2007) a noção de autonomia já era desenvolvida no pensamento grego. Ao longo da história essa noção foi adquirindo significados diferentes e, assim, vem sendo elaborada. Segundo Bourricaud (1985), historiadores como Tucídides e Xenofonte citam povos que se rebelavam e buscavam sua independência. No entanto, a noção de autonomia dos historiadores gregos fica restrita à ideia de autodeterminação das unidades políticas, as cidades.

De acordo com Taylor (1997), em Platão (428/427 a.C. - 347 a.C.) a noção de autonomia ainda não possui caráter moral, mas ele, indiretamente, contribui para o desenvolvimento do caráter moral do conceito moderno de autonomia por ter pensado o autodomínio. Atualmente, a noção de autonomia se refere ao indivíduo humano e o que ele visa na busca da felicidade. O Bem se basta por si mesmo, é o seu próprio fim, é livre de toda necessidade. Assim a felicidade e a autonomia se dão ao sujeito que possui tal bem. Os estóicos, embora ainda não usassem o termo autonomia, trouxeram ideias que contribuíram muito para a evolução da noção, como independência de toda regulação e de todo constrangimento vindo do exterior, satisfação das próprias necessidades sem que a cidade ou o indivíduo precise estar em dependência de outro. A autonomia do sujeito se situa ao nível de julgamento, que compreende a capacidade de prever e escolher. Dessa forma, segundo Zatti (2007) a contribuição mais original do estoicismo para a noção de autonomia é a identificação entre liberdade e obediência à Razão. No entanto, os pensadores estóicos estavam ainda distantes do sentido que a autonomia tem hoje, o qual foi definido a partir da modernidade.

Segundo Caygill (2000), na modernidade, Maquiavel (1469-1527) desenvolveu seu conceito pioneiro de autonomia política, na obra *Discursos* combinando dois sentidos de autonomia. Um primeiro como liberdade de dependência, e o segundo como poder de autolegislar. Em Martinho Lutero (1483-1546) a autonomia como liberdade de dependência passa a ser liberdade espiritual, interior, em relação ao corpo e suas inclinações. Assim, o sujeito seria autônomo na medida em que estivesse livre das inclinações do corpo e poderia obedecer a Deus.

Segundo Zatti (2007) para os iluministas a concepção de autonomia se refere à razão que se dobra a evidências empíricas e matemáticas, libertando o homem da superstição e da ignorância. O conceito de autonomia ganha maior força e centralidade a partir de Kant. Autonomia, para ele, designa a independência da vontade em relação a todo objeto de desejo (liberdade negativa) e sua capacidade de determinar-se em conformidade com sua própria lei, que é a da razão (liberdade positiva). Na obra *Sobre a Pedagogia*, ele vai propor a disciplina como a parte negativa e a instrução como a parte positiva de uma educação formadora de sujeitos autônomos. Kant busca recuperar o sentido de autonomia considerando a totalidade do ser humano, considerando a racionalidade em sentido mais amplo que o instrumental. No entanto, acaba perdendo o sentido empírico da autonomia, não considerando devidamente o homem sensível em sua corporeidade, o homem em sua busca pela felicidade. Para Kant, somos autônomos na medida em que obedecemos a lei que damos a nós mesmos, independente de qualquer causa alheia e de qualquer objeto. Essa concepção de autonomia é “absoluta”, pois submete o homem ao formalismo da lei moral, não deixando espaço devido para a vivência de suas tendências sensíveis.

Piaget (1896-1980) é um herdeiro da temática educacional e retrata sobre a autonomia. Piaget (1994) encontra uma progressão em relação ao desenvolvimento moral e caracteriza três estágios. Durante o primeiro estágio, conhecido como *anomia*, a criança não tem consciência da regra, o cumprimento da regra pela criança pode ser um ritual motor ou por esta ser apenas suportada e cumprida de forma inconsciente, não como uma realidade obrigatória.

No segundo momento, heteronomia, a criança começa a ter consciência da regra e passa a compreender e a cumprir as regras morais em que o cumprimento a essas regras se deve principalmente pela coação adulta, a partir de uma relação de respeito unilateral. O sentimento de obrigatoriedade é imposto pela autoridade externa e está sempre relacionado à obediência, que se deve à admiração que a criança tem pelo adulto, quando a criança cumpre a regra para preservar o carinho do adulto, ou pelo medo das sanções. Ao longo do desenvolvimento, as crianças começam a refletir sobre o sentido e o objetivo dos mandamentos e proibições, e passam a dar mais valor à justiça. Por isso, avaliam previamente as proibições e regras e suas relações com a justiça. Neste momento a criança tem outra relação

com a regra e começa a desenvolver a Autonomia. Quando o indivíduo pensa de forma autônoma, o sentimento de obrigatoriedade não se deve mais à coação adulta e ao respeito unilateral, pois este sentimento é interior ao indivíduo, não depende de orientação externa. Nesta etapa a criança entende que a regra é um consenso coletivo e, portanto, essencial para viver em sociedade. Com isso, pensar de forma autônoma não é pensar de forma individual, mas pensar e agir sobre as regras a partir do respeito, sentimento construído a partir de relações em que predomina o respeito mútuo e situações de cooperação.

Paulo Freire traz uma contribuição extremamente importante para a educação, especialmente de países em que situações de opressão são características marcantes, como é o caso do Brasil. Segundo Freire (2011) uma Pedagogia da autonomia deve estar fundamentada na ética, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando. Os educadores devem romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnosológica<sup>1</sup>.

De acordo com Freire (2011) o educador que trabalha com crianças deve "estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia". A autonomia é a condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem ou anulam a liberdade de determinação. A autonomia está relacionada com a libertação. Já heteronomia é a condição de um indivíduo ou grupo social que se encontra em situação de opressão e de alienação. As opressões, em geral, vão configurar uma situação de heteronomia, e uma educação voltada para a libertação pode conduzir as pessoas a serem autônomas.

Dessa forma, para Freire (1999) a liberdade equivale a se libertar da opressão exercida pela maioria dominante, e da simples reprodução dos conhecimentos

---

<sup>1</sup> Gnosologia (ou gnoseologia) é a parte da Filosofia que estuda o conhecimento humano. É formada a partir do termo grego "*gnosis*" que significa "conhecimento" e "*logos*" que significa "doutrina, teoria". Pode ser entendida como a teoria geral do conhecimento, na qual se reflete sobre a concordância do pensamento entre sujeito e objeto. Nesse contexto, objeto é qualquer coisa exterior ao espírito, uma ideia, um fenômeno, um conceito, etc., mas visto de forma consciente pelo sujeito. O objetivo da gnosologia é refletir sobre a origem, essência e limites do conhecimento, do ato cognitivo (ação de conhecer)

produzidos que massificam e alienam os sujeitos, permitindo que se tornem conscientes, críticos e autônomos, participantes ativos na construção da história da sociedade em que estão inseridos e também de sua própria história. Essa concepção de liberdade não se assemelha à ideia de sujeito livre, de alguém que não se submete a regras, que pode agir sem sofrer as consequências de suas ações, e independe da figura de autoridade. Pelo contrário, ser livre significa ter compromisso, responsabilidade e consciência de seu papel no mundo. A educação seria o meio possível para a libertação, pela mediação do professor e dos conhecimentos socialmente produzidos, constituindo-se como uma das condições para que o sujeito se emancipasse. Emancipar-se, nessa perspectiva, significa opor-se à opressão, conhecer verdadeiramente a realidade e tornar-se crítico, agindo com responsabilidade, refletindo sobre as próprias ações e buscando renovações. Com isso, emancipar-se significa ser autônomo.

Para Gadotti (1997), discutir a autonomia da escola é discutir a própria natureza da educação. A autonomia está relacionada com autoconstrução, autogoverno e uma escola autônoma seria aquela que se autogoverna. Esse princípio implica uma completa mudança no sistema de ensino. A participação e a democratização são as formas mais práticas de formação para a cidadania. A ideia de autonomia é intrínseca à ideia de democracia e cidadania. Cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo (participar da tomada de decisões) quem tiver poder e tiver liberdade e autonomia para exercê-lo.

Segundo Gadotti (1997) a luta pela autonomia da escola insere-se numa luta maior pela autonomia no seio da própria sociedade. Portanto, é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa. A eficácia dessa luta depende muito da ousadia da cada escola em experimentar o novo e não apenas pensá-lo. Mas para isso é preciso percorrer um longo caminho de construção da confiança na escola e na capacidade dela resolver seus problemas por ela mesma, confiança na capacidade autogovernar-se. A autonomia se refere à criação de novas relações sociais que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto da uniformização. A autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria/compartilhamento. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade.

Segundo Gadotti (1994) uma das formas fundamentais de exercício da opressão é a divisão social do trabalho entre dirigentes e executantes que se reflete diretamente na administração do ensino: uns poucos, fora da escola, detêm o poder de decisão e o controle, enquanto todos os demais simplesmente executam tarefas cujo sentido lhes escapa quase inteiramente. A divisão social do trabalho na escola é agravada pelo fato dela ser justificada pela "competência", separando "especialistas" de professores. Além disso, há a predominância ainda na educação brasileira de uma Pedagogia conteudista de cunho funcionalista que acaba tirando a alma do professor, o seu entusiasmo, a sua alegria de construir o saber elaborado junto com seus alunos. É uma Pedagogia que sufoca a multiculturalidade.

A autogestão é explicada por Gadotti (1997) como um conceito que não é o mesmo que participação, uma vez que participar significa engajar-se numa atividade já existente com sua própria estrutura e finalidade. Assim, a autogestão visa a transformação e não a participação.

Dessa forma, a construção de autonomia nas escolas é uma possibilidade efetiva de se romper com a tradição centralizadora, burocratizada e antidemocrática de administração, planejamento e avaliação no âmbito educacional. Isso porque, se a equipe escolar como um todo (alunos, professores, funcionários, etc.) trabalhar com autonomia, conhecendo e transformando a realidade em que vivem, poderá transformá-la de forma responsável e consciente.

## **1.2. O Conceito de Dispositivos e seu Acionamento Pedagógico**

Para Foucault (DELEUZE, 1990) o dispositivo apresenta três grandes instâncias: saber, poder e subjetividade em que um se relaciona com o outro. Assim, para Foucault, citado por Klein (2007) o dispositivo consiste em uma relação com diferentes elementos, tais como: o poder em relação a qualquer formação social; a relação entre fenômeno social e o sujeito; e a relação entre discurso e a prática, as ideias e as ações, atitudes e comportamentos. Assim, o dispositivo é um mecanismo de poder com múltiplas dimensões. Deleuze (1987) diz que um princípio geral de Foucault é: "toda a forma é um composto de relacionamentos de forças" (p. 167).

Segundo Deleuze (1990) as linhas do **saber** dão visibilidade e enunciação uma vez que um dispositivo é uma máquina de fazer ver e de fazer falar. "cada dispositivo tem o seu regime de luz, uma maneira como cai a luz, se esbate e se



propaga, distribuindo o visível e o invisível, fazendo com que nasça ou desapareça o objeto que sem ela não existe" (p. 155). Portanto, um dispositivo pode ser concebido como uma lente construída em condições históricas específicas, a qual estabelece áreas o que será visto ou não por um sujeito que vê e um objeto a ser visto. Porém, um dispositivo também é singular pois determina um conjunto de práticas discursivas, indicando as diversas posições do sujeito e do objeto no discurso, as modalidades de enunciação, as definições conceituais, as escolhas estratégicas, etc.

De acordo com Weinmann (2006), para Foucault a instância do **poder** definem as condições de possibilidade do saber pois articulam o ver e o dizer. De acordo com Foucault (2005) o poder separa o homem de si mesmo pois ele não reprime, e sim, produz, cria corpos, exercita habilidades, capacita e conduz. Isso se dá em várias esferas da sociedade, uma alimentando a outra em que toda a sociedade está envolvida sejam políticos, padres, ricos, pobres, enfim, a sociedade como um conjunto de interesses e forças. O corpo foi dominado pelo poder, através de várias técnicas de dominação. As relações de força agem e agiram desde sempre, mas com a modernidade o corpo passa a ser dividido, separado, medido, investigado em cada detalhe. Mais uma peça na grande máquina de produção. E como qualquer produto de produção em massa, o corpo humano passa por vários estágios até estar acabado: família, escola, quartel, fábrica; ou sua versão moderna: família, escola, faculdade, escritório. Caso alguma coisa dê errada, hospital, hospício, cadeia. O poder produz indivíduos, age na subjetividade e nos corpos: separa, codifica, exercita, posiciona, organiza, acumula, compõe, prescreve. Age na anatomia, mecânica e economia dos corpos. O corpo se tornou alvo do poder, descobriu-se que ele podia ser moldado, rearranjado, treinado e submetido para se tornar ao mesmo tempo tão útil quanto assujeitado.

Por fim, segundo Weinmann (2006), um dispositivo possui a **subjetivação**.

A subjetivação consiste, precisamente, na resistência à ação de tais forças, no ato de recurvâ-las, de voltá-las sobre si próprias, constituindo uma dimensão que escapa tanto aos saberes, quanto aos poderes estabelecidos (embora possa, a todo o momento, ser por eles recapturada): o si próprio (WEINMANN, 2006, p.21).

Nessa perspectiva, segundo o autor, a subjetivação aparece como uma de fuga, que vai além do limite de um dispositivo. "podemos perguntar se as linhas de

subjetivação não são o extremo limite de um dispositivo, e se não esboçam elas a passagem de um dispositivo a um outro: neste sentido, elas predispõem as 'linhas de fraturas'" (DELEUZE, 1996, p. 86). Segundo Deleuze (1996) embora estas correlações de forças possam constituir estados de dominação relativamente estáveis, a sua configuração é permanentemente desestabilizada pelas forças do poder e de resistência.

O ponto mais intenso das vidas, aquele em que se concentra sua energia, é bem ali onde elas se chocam com o poder, se debatem com ele, tentam utilizar suas forças ou escapar de suas armadilhas (FOUCAULT, 2003, p. 208).

"É como se as relações do lado de fora se dobrassem, se curvassem para formar um forro e deixar surgir uma relação consigo, constituir um lado de dentro que se escava e desenvolve segundo uma dimensão própria" (DELEUZE, 2005, p. 107). Nesse movimento de interiorização de uma experiência histórica singular, a relação consigo elabora-se de forma coextensiva à relação com os outros, sem que se constitua em uma interioridade. Trata-se da outra face exterior, que é a superfície onde as forças em jogo têm a possibilidade de afetarem-se não apenas umas às outras, mas, também, a si próprias. Deleuze (2005) expressa esse jogo de forças, do qual emerge o si próprio, da seguinte forma:

O que pertence ao lado de fora é a força, porque em sua essência ela é relação com outras forças: em si mesma, ela é inseparável do poder de afetar outras forças (espontaneidade) e de ser afetada por outras (receptividade). Mas, o que decorre, então, é uma relação da força consigo, um poder de se afetar a si mesmo, um afeto de si por si (DELEUZE, 2005, p. 108).

De acordo com essa conceitualização, segundo Deleuze (1996) o que a subjetivação instaura é a relação consigo, irreduzível aos saberes e poderes dos quais deriva, visto que se institui surgindo contra as formas de subjetividade que são propostas e pelos dispositivos nos quais os sujeitos estão inseridos. Entretanto, esse novo domínio – o si próprio – é continuamente penetrado, recuperado e reintegrado em novos saberes e poderes, que o recodificam, de modo a assujeitar (ao outro: submissão; a si próprio: identidade) a subjetivação. Nesse sentido, falar de um dispositivo, consiste em perceber suas instâncias e delinear os processos dos quais se define o que somos, o que estamos deixando de ser e o que somos em devir, isto é, aquilo em que estamos nos tornando. Assim, o dispositivo nunca será fixo, pois

são mutáveis, flexíveis, e maleáveis. Foucault (1995) denomina dispositivo, definindo-o como:

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos (FOUCAULT, 1995, p. 244).

Segundo Agamben (2005) certamente, desde que apareceu o homo sapiens havia dispositivos, mas na modernidade não há um só instante na vida dos indivíduos que não seja modelado, controlado por algum dispositivo. O fato é que com toda a evidência os dispositivos não são um acidente no qual os homens caíram por acaso, mas eles têm a sua origem no mesmo processo de "hominização" que nos tornou "humanos". Na raiz de cada dispositivo está, deste modo, um desejo demasiadamente humano de felicidade, e a captura e a subjetivação desse desejo constituem a potência específica do dispositivo. O que define os dispositivos com os quais os humanos têm que lidar na fase atual é que eles não agem mais tanto pela produção de um sujeito, quanto pelos processos que se pode chamar de dessubjetivação. Um momento dessubjetivante estava certamente implícito em todo processo de subjetivação e o sujeito se constituía através da própria negação; mas o que acontece nesse momento é que os processos de subjetivação e os processos de dessubjetivação parecem reciprocamente indiferentes e não dão lugar à recomposição de um novo sujeito.

De acordo com tal enfoque, segundo Weinmann (2006), pode-se afirmar que o dispositivo educacional moderno consiste em um conjunto heterogêneo de práticas disciplinares (FOUCAULT, 1987), tais como: discursos sobre a importância de educar a infância, instituições educacionais diversas, prédios e regulamentos escolares, leis de ensino, portarias ministeriais, enunciados com pretensão de cientificidade – pedagógicos, psicológicos, sociológicos, etc. – filosofias educacionais, proposições moralizadoras da infância, etc.

Para Foucault (2005), a punição e a vigilância, tão utilizadas pelas escolas tradicionais, são mecanismos de poder que servem para adestrar as pessoas para que se adéquem às normas estabelecidas nas instituições. A vigilância é uma forma de poder que incide sobre os corpos dos indivíduos, controlando seus gestos, suas

atividades, sua aprendizagem, sua vida cotidiana. O poder disciplinar é fruto de transformações da sociedade burguesa, do deslocamento do poder soberano para o corpo social. “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (2005, p.118).

Deste modo, para Foucault (2005) o tempo é quantificado, o espaço medido, o corpo é disciplinado. A punição corrige os indivíduos para reafirmar as relações de poder, como forma de controle para atender aos interesses da burguesia que necessita de corpos úteis, produtivos, disciplinados.

Conforme Foucault (2005) o poder disciplinar irá determinar o espaço, o tempo e a organização das atividades dos indivíduos. Assim, as distribuições do indivíduo no espaço por meio de técnicas, são aplicadas em escolas, quartéis, hospitais e fábricas, permitindo observar e vigiar o indivíduo no espaço físico onde cada um se localiza. Dessa forma, a clausura facilita o sistema de vigilância e controle entre os indivíduos. O espaço escolar tornou-se uma classe homogênea na qual cada indivíduo compõe o todo, que é observado pelo mestre. A organização e a disposição do espaço nas escolas é uma técnica que determina um lugar a cada um, e auxilia o professor no funcionamento da aula em relação ao tempo. A divisão do espaço possibilita uma hierarquização de vigilância e recompensa. Dessa forma, torna possível controlar todos os alunos, e ao mesmo tempo, quantificar as atividades desenvolvidas na sala de aula.

Em relação ao tempo, Foucault (2005) afirma que o horário constitui-se um importante mecanismo de poder disciplinar uma vez que se constrói um tempo integralmente útil, sem desperdícios. “No bom emprego do corpo, que permite um bom emprego do tempo, nada deve ficar ocioso ou inútil: tudo deve ser chamado a formar o suporte do ato requerido” (p.130).

No que se refere à organização das atividades Foucault (2005) ressalta que a colocação em série das atividades sucessivas, poderia, através do poder, controlar detalhadamente o tempo por meio da diferenciação, da correção e da eliminação com o intuito de caracterizar e utilizar o indivíduo conforme seu nível e sua acumulação de tempo e de atividade. O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios, e, portanto, deve ser essencialmente corretivo e é esse sistema que incide no processo de treinamento e correção. O exame “É uma vigilância que

permite qualificar, classificar e punir” (p.154). Em outras palavras, é uma forma prática de aplicar a vigilância e a punição.

Dando posseguimento a essa discussão, verificamos que para Cortesão e Stoer (1996)

Os dispositivos pedagógicos são propostas educativas que visam construir uma “boa ponte” na ligação necessária entre a cultura da escola e a da comunidade envolvente, comunidade essa representada através da presença do aluno na instituição (CORTESÃO; STOER, 1996, p. 41).

Dessa maneira, para que seja possível a construção dos dispositivos pedagógicos o professor deve conhecer a realidade da comunidade em que ele está inserido através de uma ação investigativa oferecendo propostas educativas democráticas. Os dispositivos são recursos construídos pela comunidade escolar com a intencionalidade de contribuir para o desenvolvimento reflexivo e para a conscientização dos direitos dos alunos.

Segundo Pacheco (2013) o conceito de dispositivo:

Ultrapassa o nível das estratégias e materiais, agrega suportes de uma cultura organizacional enquadrada num projeto educativo específico, não se limitando ao domínio do desenvolvimento curricular (PACHECO, 2013, p. 145).

Para analisar quais são os Dispositivos Pedagógicos acionados nas escolas de Ensino Fundamental pesquisadas e como estes podem construir a autonomia dos sujeitos, serão utilizadas como referência os autores Freire e Gadotti para retratar da autonomia e Foucault e Deleuze para retratar sobre os dispositivo.

## **CAPÍTULO 2. METODOLOGIA**

O presente trabalho teve como objetivo investigar os Dispositivos Pedagógicos mais relevantes, acionados nas instituições estudadas para a construção da autonomia. Para isso, foi utilizado o método qualitativo, pois o tema precisa ser pensado de forma complexa e considerando os aspectos subjetivos em questão. Por isso a epistemologia qualitativa é a mais adequada já que, segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa não tem a intenção de quantificar opiniões ou pessoas. O foco é entender as significações e as representações sociais sobre o tema investigado, considerando a diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo contexto social. Para isso, deve-se analisar e interpretar as informações de forma qualitativa.

Esta pesquisa foi realizada em quatro escolas de Ensino Fundamental. O nome das escolas foram trocados por questões de sigilo e também, pelo fato das escolas não terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As técnicas utilizadas foram: Análise Documental, observação participante e Diário de Campo.

### **2.1. Análise Documental**

Segundo Oliveira (2007), os documentos são registros escritos que proporcionam informações em prol da compreensão dos fatos e relações, ou seja, possibilitam conhecer o período histórico e social das ações e reconstruir os fatos e seus antecedentes, pois se constituem em manifestações registradas de aspectos da vida social de determinados grupos.

De acordo com Moreira (2005) a análise documental identifica, verifica e aprecia os documentos com uma finalidade específica. Essa análise deve extrair um reflexo objetivo da fonte original, permitir a localização, identificação, organização e avaliação das informações contidas no documento, além da contextualização dos fatos em determinados momentos. A análise documental pode ter duas perspectivas: a de mobilidade de estudo ou investigação baseada em documentos (método) ou de um conjunto de procedimentos configurando um processo de intervenção sob o material (técnica).

Neste trabalho, foi utilizada a análise documental como método, ou seja, apreende documentos como base para o desenvolvimento de estudos e pesquisas cujos objetivos advêm do interesse do pesquisador.

## **2.2. Observação Participante**

Segundo Gil (2008), a observação participante constitui-se como elemento fundamental para a pesquisa na medida em que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada e é submetida a verificação de controle de qualidade e precisão.

A observação participante, adotada nesta pesquisa, é segundo Gil (2008), uma participação real do conhecimento na vida da comunidade. Através dessa técnica se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo. A observação participante pode assumir duas formas distintas: a natural, quando o investigador pertence a mesma comunidade; e a artificial, quando o investigador se integra ao grupo. Na pesquisa realizada, a observação participante foi artificial.

De acordo com Bardín (1997), na observação participante, o observador coloca-se na posição dos observados, inserindo-se no grupo a ser estudado como se fosse um deles, pois assim, tem mais condições de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características do funcionamento daquele grupo. Com isso, essa é uma técnica que possibilita o conhecimento através da interação entre o pesquisador e o meio possibilitando uma visão detalhada da realidade.

## **2.3. Diário de Campo**

Segundo Barbier (2007) o diário é construído pelo conjunto de escritos e apontamentos realizados durante a pesquisa. Nele é anotado o que se percebe, o que é observado e sentido. Com isso, o diário deve ser privado uma vez que é um instrumento pessoal do observador. Assim, nessa técnica torna-se possível explorar os caminhos não-científicos estando aberto aos sentimentos do observador.

## **2.4. Descrição das Escolas**

Para que fosse realizada a descrição das escolas, as informações foram compiladas a partir da análise dos documentos disponibilizados pelas escolas.

### **2.4.1. Escola Pipa**

Esta escola é organizada a partir de uma metodologia de projeto e em um trabalho pautado sempre em equipe, estruturando-se a partir das interações entre os seus membros, alicerçando as suas práticas nos seguintes princípios orientadores:

- Concretizar uma efetiva diversificação das aprendizagens tendo por referência uma política de Direitos Humanos;
- Garantir a igualdade de oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos;
- Promover, nos diversos contextos em que decorrem os processos formativos, uma solidariedade ativa e uma participação responsável.

A sua estrutura organizativa, desde o espaço ao tempo, exige um maior envolvimento dos alunos tendo como intencionalidade a participação, em conjunto com os orientadores educativos, no funcionamento e organização de toda a escola, no planeamento das atividades, na regulação da sua aprendizagem e avaliação.

Assim, a divisão por anos de escolaridade ou ciclos deu lugar à organização por núcleos. Existem três núcleos: Iniciação, Consolidação e Aprofundamento. Estes são a primeira instância de organização pedagógica e correspondem a unidades coerentes de aprendizagem e desenvolvimento.

Os orientadores educativos reúnem-se com os alunos para planearem o que vão fazer coletiva e individualmente e, a partir desse plano, cada um, traça diariamente as suas tarefas - Plano do Dia. Isto implica uma maior participação, autonomia e corresponsabilização de todos os implicados na planificação das aprendizagens e na vida social de toda a escola também presente nos múltiplos grupos de Responsabilidades em que se organizam; entende-se que a gestão da vida na escola é da responsabilidade coletiva.

Os orientadores educativos acompanham os alunos de modo diferenciado, tendo em conta as necessidades e especificidade de cada um. Todo o trabalho é realizado num clima de cooperação, não só entre os alunos e orientadores, mas



também entre pares. Assim, o trabalho cooperativo entre orientadores educativos e o trabalho dos alunos em grupos heterogêneos generaliza-se. Dentro de cada grupo, a gestão dos tempos e espaços permite momentos de trabalho em pequeno grupo, momentos de participação no coletivo, momentos de “ensino mútuo” e momentos de trabalho individual. Pretende-se que os alunos desenvolvam um trabalho que valorize a reflexão, a entre ajuda, a capacidade de análise crítica e a pesquisa, assim como, obviamente, as competências específicas das diferentes valências, previstas no Currículo Nacional do Ensino Básico.

Os espaços de trabalho disponibilizam diversos recursos, dos quais se destacam: livros, enciclopédias, manuais escolares, dicionários, gramáticas, Internet, vídeos e CDs ROM, para que os alunos entendam que existem várias fontes de conhecimento, por oposição à adoção de manual único, atitude que se entende como redutora e limitativa do processo de aprendizagem.

O projeto de pesquisa desenvolvido assenta em valores como: o da Solidariedade e Democraticidade, Autonomia, Liberdade, Responsabilidade e Cooperação, norteando-se por vários princípios, os quais são responsáveis pela criação de uma grande diversidade de dispositivos pedagógicos. No seu conjunto, estes suportam toda a dinâmica de trabalho e promovem uma autonomia responsável e solidária, exercitando-se permanentemente o uso da palavra como instrumento autônomo da Cidadania.

Os Pais/Encarregados de Educação, à semelhança dos seus filhos e orientadores educativos, estão também fortemente implicados no processo de aprendizagem dos alunos e na direção da Escola.

A organização que esta Escola põe em prática inspira uma filosofia inclusiva e cooperativa que se traduz em aspetos muito simples: “todos precisamos de aprender, todos podemos aprender uns com os outros e quem aprende, aprende a seu modo no exercício da Cidadania”.

#### **2.4.2. Escola Viva**

Fundada em 1982, esta escola constituiu-se legalmente como associação sem fins lucrativos. A ideia principal da escola é aliar a proposta educacional inovadora à experiência associativa, na qual cada pessoa atua no sentido de preservar e enriquecer a associação. Uma ideia como essa transforma o respeito à

individualidade em conceito e prática formando crianças e adultos criadores do próprio processo educacional.

Os profissionais executam suas atividades em um ambiente que os valoriza, sendo eles qualificados para trabalhar os aspectos social, cognitivo, afetivo e motor, para que as crianças possam estar no mundo de uma forma mais radical e lúdica.

A escola atende crianças de dois a sete anos e funciona nos turnos da manhã (8h às 12h) e da tarde (14h às 18h), com Ciclos 1 a 5 (Maternal ao Pré). Cada turma funciona com cerca de quinze crianças, coordenadas por um professor titular e um professor auxiliar. Além disso, a escola conta com um centro de estudos para a formação de educadores.

Os princípios e fundamentos político-pedagógicos da escola se alicerçam em alguns pilares fundamentais: o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, autônomo e com capacidade de pensar criticamente; o entendimento de que a interação com o outro e com o meio ambiente é condição para o desenvolvimento e a aprendizagem das diferentes linguagens; a valorização da criatividade nos processos de construção de conhecimento; a participação ativa das famílias e de outros segmentos da comunidade escolar nas rotinas educacionais; e a construção coletiva da intervenção pedagógica com base na reflexão teórica qualificada sobre a educação.

Esses princípios e fundamentos dão suporte a uma prática que prioriza:

- O sujeito, valorizando a ação, o pensamento, a criatividade, a expressão, a opinião, a crença e a subjetividade das crianças;
- O espaço de construção coletiva entre as crianças, onde elas tenham possibilidade de vivenciar de forma autônoma os processos inerentes à socialização. Nesse sentido, elas se constroem enquanto sujeito de desejo aprendendo a reconhecer seus pares nesse desafiador convívio. Na vivência do coletivo, as crianças têm possibilidade de construir formas alternativas de participação, experimentando, dentro do espaço de aula, uma gestão participativa, onde cada um de seus integrantes deve ser ouvido e respeitado de forma plena, num complexo e rico exercício democrático e

- A atuação e permanência da família na escola, onde participam de forma ativa na vivência educacional não apenas do seu filho, mas também das demais crianças integrantes desse coletivo.

Cabe destacar ainda que, mais que uma escola que se propõe inclusiva, escola é, antes de tudo, uma escola para todos. Todo o processo pedagógico desenvolvido recebe, respeita e reflete o reconhecimento das diferenças tão presentes no coletivo da escola. Crianças com diferentes necessidades especiais (diagnosticadas ou não) têm suas especificidades acolhidas, respeitadas e pensadas pelos educadores. Trabalham-se, invariavelmente, junto com os profissionais que cuidam dessas crianças em clínicas e outros espaços de acompanhamento infantil. Essa é uma prática imprescindível, que possibilita uma rede de apoio interdisciplinar fundamental para o trabalho com as crianças.

Na perspectiva do trabalho desenvolvido na Escola Viva, o currículo e a prática pedagógica não estão dados, prontos; ao contrário, vão se construindo dia a dia, impulsionados pelo movimento das próprias crianças na busca de significação e compreensão do mundo e pela ação específica de cada educador em sua interação com cada grupo de crianças. O trabalho pedagógico visa atender às necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, buscando superar a visão adultocêntrica de que a criança é apenas um “vir a ser” e, portanto, necessita ser “preparada para”.

A escola Viva não tem uma linha estritamente definida; tem bordas, limites, traçados pela ética e por fundamentos filosóficos. Tem um eixo, um objeto: mediar a relação professor/aluno, professor/pai, escola/associação, pais/criança. Orienta as intervenções dos educadores sempre tendo um cuidado rigoroso com os sujeitos envolvidos nos processos de ensinar e aprender.

A equipe psicopedagógica é formada por dois coordenadores (as) com formações em Pedagogia e Psicologia, bem como por professores (as) e estagiários (as), que formam duplas de educadores responsáveis pelo trabalho em sala de aula.

A pré-condição para que um profissional ingresse na escola é possuir uma postura ética e responsável em sua prática educativa. A formação teórica de cada profissional contribui para a construção de uma prática educacional que busca valorizar o desenvolvimento das crianças como autoras do seu conhecimento. Para

tanto, entende-se que é extremamente importante a interrelação entre os diversos campos do saber. Sendo assim, o corpo de educadores é composto não só por pedagogos, mas também por profissionais de distintas áreas do conhecimento: sociólogos, biólogos, cineastas, filósofos, psicólogos e outros. Todas as características diferenciadas dos educadores atuantes em sala, quando somadas, possibilitam a vivência, junto com as crianças, de conceitos fundamentais na escola: alteridade, desenvolvimento inclusivo, representação, e resiliência.

Levando em conta que, na educação infantil, a criança encontra-se em fase de estruturação da personalidade, o trabalho pedagógico na escola é pensado na relação com as especificidades do desenvolvimento de cada fase de idade das crianças. Desta forma, optou-se por fazer uma divisão dos grupos por faixa etária, mesclando momentos onde todas as crianças partilham do mesmo espaço-tempo.

A prática pedagógica é pensada e construída a partir dos assuntos e temas que emergem durante o dia-a-dia, através das relações traçadas entre criança/educadores/sociedade.

A organização das atividades no tempo é flexível quanto à duração, para atender a demanda específica de cada turma, e se constitui dos seguintes momentos: roda inicial, primeira e segunda atividades, parque, lanche e higiene, o “fora” e a roda de história.

O cotidiano na escola se baseia em planejar-executar-registrar-rever e, neste sentido a avaliação formativa faz parte do dia-a-dia. Ela é feita não só pelo professor, mas com e por todos os sujeitos envolvidos (pais, mães, demais funcionários, colaboradores e crianças). Por esse motivo, são realizadas reuniões semanais entre cada dupla de professores e a coordenação psicopedagógica para avaliar e aprofundar a prática cotidiana. São realizadas também reuniões periódicas de atendimento individual com os pais de cada criança, com os objetivos de (1) conhecer melhor as especificidades de cada criança e (2) valorizar a parceria entre casa e escola, potencializando, assim, a atuação da equipe pedagógica em relação ao desenvolvimento da criança. A avaliação é realizada diariamente por meio da observação da criança e do grupo, sendo registrada no “Diário de Bordo” dos professores, o que possibilita a reflexão constante sobre o desenvolvimento da criança. Elaboramos, ainda, relatórios bimestrais (geral – referente ao grupo – e

individuais), onde se registram a história do grupo e as histórias individuais de cada criança.

### **2.4.3. Escola Cantada**

De acordo com o Projeto da escola após anos de experiência em um espaço de educação infantil comunitária, um grupo de pais, mães, crianças e educadores, ao conhecerem a experiência educativa de uma escola pública em Portugal, em meados de 2009, começou a refletir sobre como proporcionar às crianças, na prática, uma educação fundamental que se encontrasse com seus ideais. Essa história não começou aí. O grupo discutia e refletia conjuntamente, questões relativas à Educação. Compartilhavam muitas críticas relacionadas ao sistema de educação e às instituições de ensino. Na incursão pelo Ensino Fundamental, em diferentes escolas, não conseguiram saídas que rompessem com estruturas e paradigmas do modelo de educação tradicional- verticalizado, centrado na figura do professor, restrito em conteúdos. O caminho seria a criação de algo novo. Essa ideia atrai várias outras pessoas, mas as dificuldades para a construção de uma nova escola não são pequenas. No entanto, no desejo de viver uma experiência realmente diferenciada e no pulsar das reflexões sobre os princípios que norteariam a prática e a vivência da escola, o grupo chegou, a três princípios fundamentais: solidariedade, co-responsabilidade e autonomia.

Ancoradas nesses princípios, iniciaram-se as ações de construção do projeto educativo, da organização da gestão e de pensar o próprio espaço físico da escola. Somaram-se, aí, os princípios da permacultura, as experiências educativas vividas na história de cada um, outros estudos e pesquisas.

O local da escola era uma grande chácara que preserva uma pequena parte do ecossistema - nascente, plantas e animais nativos - e possibilita uma convivência privilegiada com natureza. Para a implantação da escola, foi muito favorável encontrar esse espaço, que se afina com os princípios norteadores da nova escola e que permite seu desenvolvimento de forma flexível e harmônica.

Para a realização da horizontalização do processo educativo e a possibilidade que os estudantes vivenciassem plenamente seus potenciais relacionando-os a uma convivência solidária e co-responsável, a prática da escola deveria apoiar-se em dispositivos de construção do conhecimento e de convivência no espaço-escola.

Esses dispositivos possibilitaram a vivência, de forma significativa e contextualizada, de diferentes áreas do conhecimento e da formação dos sujeitos. Pais, mães, educadores, educadoras, estudantes e comunidade eram os pilares fundamentais na constituição desta experiência.

Diversas instâncias colegiadas de gestão abrigaram desejos, críticas, contribuições, dedicações, decisões. Os educadores não eram professores, mas parceiros - orientadores das crianças e dos adolescentes na organização de seus projetos individuais e coletivos; e sistematizadores-produtores das reflexões do ambiente educativo. Mães e pais estavam diretamente implicados na construção e na avaliação da educação vivenciada, além de responsáveis por dimensões de formulação e de execução de uma escola sem donos ou diretores. Os estudantes, como centro dessa trama educacional, estavam presentes em todos os aspectos da constituição da escola. Finalmente, acreditando que uma educação significativa deve ser consciente e contextualizada, a troca entre o ambiente escolar e a comunidade de entorno era fundamental nesta proposta. Infelizmente a escola foi fechada, mas o projeto, as discussões e a vontade em concretizar novamente esse sonho continuam vivas.

#### **2.4.4. Espaço Alegria**

O Espaço Alegria se situa dentro de uma escola pública de Brasília. Esta escola foi criada para atender à demanda educacional das famílias da comunidade circunvizinha. No início da sua implantação, em 1968, este estabelecimento de ensino contava com uma sala de aula onde se desenvolviam atividades pedagógicas multisseriadas e orientadas por uma única docente, residente na escola e responsável pela mesma. Atualmente a escola atende alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, perfazendo o total de 427 crianças, atendidos em dois turnos.

A comunidade escolar possui renda familiar variável e nível de escolaridade que abrange do analfabetismo a graduação/ especialização. Alguns alunos só têm acesso aos bens culturais através das atividades externas realizadas na escola. Os alunos estão sendo atendidos na Escola Parque, às sextas-feiras. A maioria dos alunos inicia no primeiro ano e sai somente no quinto ano, o que favorece o maior conhecimento sobre os mesmos e suas famílias. A Missão da escola é atuar educacionalmente na comunidade escolar para promover o desenvolvimento global dos alunos, priorizando a formação do cidadão responsável, crítico, participativo,

autônomo, criativo, transformador, sujeito na diversidade e defensor de uma cultura de paz. A Visão é ser reconhecida como Escola Pública do Distrito Federal formadora de cidadãos ambientalmente conscientes, responsáveis e atuantes socialmente.

Os componentes curriculares, fundamentados no Currículo em Movimento da Rede de Ensino do Distrito Federal, são desenvolvidos por experiências voltadas para o conhecimento de mundo, englobando os Eixos Transversais: Educação para a Diversidade / Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos / Educação para a Sustentabilidade; e os Eixos Integradores- alfabetização / letramento/ ludicidade: Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Matemática), Ciências Humanas (História e Geografia), Ciências da Natureza, Ensino Religioso e Linguagem Digital.

O Espaço Alegria é de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental no período vespertino. A professora dessa turma, Ana, tem experiência na Escola Viva e na Escola Cantada. Com isso, essa professora conheceu as práticas pedagógicas inovadoras e as vivencia e coloca em prática dentro no Espaço Alegria.

A sala de aula não é organizada em fileiras como nas outras salas. Os próprios estudantes quando chegam, já organizam um grande círculo. As paredes estão cobertas por trabalhos feitos pelos educandos e por dispositivos utilizados por eles.

Na perspectiva do trabalho desenvolvido no Espaço Alegria, os conteúdos, o currículo e as práticas não são dados prontos aos educandos, mas sim, são construídos com eles no dia a dia de acordo com as suas demandas, curiosidades e vontades. Apesar de haver uma rotina bem definida, o que é importante para as crianças, a maneira como essa rotina é vivenciada pela turma muda a cada dia. Isso acontece porque diariamente a professora e a turma escolhem quem vão ser os responsáveis por determinadas funções naquele dia.

A equipe pedagógica desse espaço são os próprios educandos e a professora. Quinzenalmente há uma reunião com todos os envolvidos nesse espaço para debaterem sobre as práticas, os processos de aprendizagem, as falhas, os modos de funcionamento, os conflitos, entre outros assuntos que se referem à ação pedagógica.

A prática pedagógica é pensada e construída a partir dos assuntos e temas que os próprios educandos trazem e das suas curiosidades. Assim, essa prática é realizada a partir do interesse dos educandos.

A organização das atividades, apesar de ter um tempo previsto para o andamento da rotina, é flexível de acordo com o andamento da turma. A rotina do Espaço Alegria é específica para cada dia da semana, mas normalmente ela se constitui da seguinte forma: roda inicial, calendário, lanche, primeira atividade, lanche-recreio e segunda atividade. Nas segundas-feiras, há uma contação de história logo depois do primeiro lanche. Nas terças-feiras eles assistem algum filme escolhidos por eles. Nas quintas-feiras, vão para fora da sala depois da segunda atividade. Nas sextas-feiras os estudantes não vão para o Espaço Alegria, pois têm escola-classe. Lá eles fazem várias atividades extracurriculares, como esportes, artes, música, entre outros.

A professora do Espaço Alegria recebe duas vezes por semana estudantes do Projeto de Extensão da UnB, chamado Autonomia que contribuem para a vivência das práticas pedagógicas inovadoras. Além disso, ela participa do fórum de educadores na UnB quinzenalmente dialogando com outros atores que pensam em uma educação inovadora. Esse fórum é um espaço coletivo organizado pelo para a reflexão das experiências docentes. O grupo é formado por professoras da UnB, professoras da rede, estudantes da graduação e mestrandos de diferentes áreas da universidade.

O Espaço Alegria é isolado da escola, pois as suas práticas coletivas vão muito além daquilo que é pensado na escola. No entanto, algumas práticas já têm sido repensadas a partir do que ocorre no Espaço Alegria. Os educandos sabem que estudam numa sala diferente das outras e se sentem privilegiados por isso. O ideal seria que toda a escola estivesse envolvida com as práticas inovadoras, pois o Espaço Alegria, isolado, acaba ficando limitado e preso às regras impostas pela escola.



### **CAPÍTULO 3. ANÁLISE E DISCUSSÃO**

As quatro escolas analisadas apresentam características no que tange o trabalho pedagógico e abordagem curricular alternativas, que não seguem o modelo tradicional. Assim, essas escolas têm como princípios a autonomia, a solidariedade, responsabilidade e cidadania.

Para construir um dispositivo pedagógico, é importante considerar as características cognitivas e culturais do grupo de alunos e diversos outros aspectos inerentes a cada contexto no qual o dispositivo será implementado. Assim, há dispositivos que são construídos na instituição em geral, e outros que são construídos a partir das demandas dos alunos e do próprio contexto.

O trabalho teve o objetivo de investigar os Dispositivos Pedagógicos mais relevantes acionados nas instituições estudadas para a construção da autonomia. Nesta direção, na análise das práticas nas escolas, serão consideradas duas categorias: dispositivos comuns às quatro escolas e dispositivos singulares à cada uma delas, os quais demonstram relevância para a construção da autonomia.

#### **3.1. Dispositivos Comuns às Quatro Escolas**

As quatro escolas analisadas apresentam concepções de ensino e aprendizagem comuns uma vez que a aprendizagem está relacionada com o protagonismo da criança e ensinar refere-se à potencializar o processo de aprendizagem. Assim, o dispositivo é bem explícito quanto às funções do aluno e o ambiente é concebido de forma a facilitar a busca de informações em múltiplas fontes e a manipulação de objetos. Segundo Freire (2011) uma Pedagogia da autonomia deve ter a ética como fundamento, no respeito à dignidade e na própria autonomia do educando.

Isso pode ser observado através do dispositivo de *projetos*. Em todas as quatro escolas há um projeto construído juntamente com os estudantes a partir dos seus interesses como forma deles darem respostas as suas dúvidas. São atividades coletivas, orientadas pelos educadores possibilitando uma abordagem integrada de diversos tipos de saberes. Em cada escola há um período para a realização dos projetos, mas todos partem da demanda dos educandos. Assim, o estudante tem uma participação ativa no seu processo de ensino e aprendizagem.

Esse dispositivo faz parte da organização das atividades dentro da escola. Portanto, tem a função de organizar as práticas pedagógicas. Apesar do dispositivo não ser escolhido pelos educandos pelo fato de ser institucional, a forma como ele irá se concretizar é flexível e parte da escolha dos educandos. Dessa forma, esse dispositivo está tanto relacionado com a instituição, mas ao mesmo tempo como forma de subjetivação.

Segundo Freire (1979) a educação deve levar o sujeito a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É a partir da pesquisa, ao invés da mera e perigosa repetição de afirmações desconectadas do contexto que se pode construir uma postura crítica da sua realidade e a partir daí, exercer a autonomia. A educação do “eu maravilho” e não apenas do “eu fabrico”.

Com relação ao ambiente, em todas as escolas, os materiais para realizar as pesquisas estão disponíveis para os educandos. Na Escola Pipa há dispositivos como a *biblioteca*, em que há livros ajustados a todos os níveis de aprendizagem. Na Escola Viva, Cantada e Alegre os próprios educadores e educandos levam para a sala de aula os materiais que estão relacionados com o tema do projeto escolhidos pelas *pesquisas* realizadas. Além disso, nas quatro escolas há *murais* em que são expostos os trabalhos dos educandos bem como as comunicações entre eles. Ademais, nos murais da escola Pipa e na escola Cantada há o *mapa do saber* que consiste em uma lista dos conhecimentos e habilidades básicas que serão construídos com base no Currículo. Dessa forma, os alunos se conscientizam do que será necessário aprender naquele ano e eles mesmos vão escolhendo os conteúdos que querem aprender através dos projetos, o que facilita o processo de construção da autonomia.

Nas escolas Viva e Pipa, há um dispositivo que responsabiliza os educandos para desempenhar alguma função em prol da escola. Na Escola Viva esse dispositivo é chamado de *mutirão*. Na Escola Pipa é o *grupo de responsabilidades*. Assim, os educandos atuam com focos definidos, por exemplo: cuidar do parque, limpeza da sala, plantar, entre outros. Isso faz com que os educandos percebam que devem cuidar dos espaços que convivem para que ele esteja sempre organizado e que isso não é papel só da equipe de limpeza, mas de todos que convivem nesse espaço.

A dinâmica do dispositivo também é comum nas quatro escolas pois é flexível. A forma como os dispositivos estão sendo acionados, se estão sendo úteis ou não, são avaliados por toda a comunidade educativa. O dispositivo utilizado para essa dinâmica é a *Assembleia*. Na Escola Viva, as crianças não participam da assembleia, no entanto, nas outras três escolas também há a participação dos educandos. Na assembleia há a expressão viva de uma verdadeira democracia, pois os educandos participam da sua organização e nos processos de tomadas de decisões. Assim, a assembleia é um fator fundamental na construção da autonomia onde os educandos aprendem a serem cidadãos ativos e participativos.

Nessas assembleias é discutido todo o funcionamento da escola. É nesse espaço onde há a decisão sobre os *direitos e deveres* presentes na Escola Pipa e na Escola Cantada. Esse dispositivo orienta a vivência coletiva, estabelecendo as responsabilidades individuais ou do grupo. Com isso, os educandos se conscientizam que para terem direito a algo, precisam cumprir o seu dever. Por exemplo: “Tenho o direito de andar no ônibus escolar limpo; tenho o dever de não comer dentro do ônibus. Tenho o direito de chegar no horário na escola; tenho o dever de não me atrasar para pegar o ônibus escolar” (Apêndice – escola Pipa). Isso mostra aos educandos que eles precisam cumprir a sua parte para que o todo funcione e para que possam usufruir dos seus direitos.

Para Gadotti (1997), a concepção de autonomia está completamente ligada à ideia de democracia e cidadania uma vez que cidadão é aquele que participa do governo e só pode participar do governo (participar da tomada de decisões) quem tiver poder e tiver liberdade e autonomia para exercê-lo.

Outra prática que é exercida nas assembleias e em todas as escolas é *pedir a palavra*. Sempre que um educando pretende falar, ou intervir em um debate ele levanta o seu dedo de forma a informar que está querendo falar e espera o outro terminar de falar. Esse dispositivo conscientiza os educandos sobre o respeito pelo outro, ou seja, ele tem o direito de falar, mas tem o dever de esperar o outro terminar. Apesar de ser um dispositivo de controle e poder pelo fato de ser uma forma de organizar o funcionamento dos diálogos, é também um dispositivo de subjetivação, pois, oferece ao educando, o direito de poder falar em qualquer situação.

Assim, o dispositivo *Pedir a Palavra* é capaz de reduzir a competição e a necessidade de comportamentos destrutivos, bem como promove a interação e a participação de todos, deixando aflorar a espontaneidade e a alegria ao falar. Ao pedir a palavra, os educandos têm a oportunidade de compartilhar, de se unirem, reforçando a confiança em si mesmo e nos outros: todos podem falar e colocar a sua opinião. Dessa forma, esse dispositivo resulta no envolvimento total e em sentimentos de aceitação.

Segundo a UNESCO (2013) a Pedagogia da cooperação pode contribuir para os estudantes aprenderem a dialogar, a superar os conflitos, a decidir em consenso e a praticar as mudanças desejadas para produzir benefícios individuais e coletivos. Através do exercício da reflexão criativa, a comunicação sincera e a tomada de decisões compartilhada para aprimorar o jogo, os participantes – bem como os educadores – poderão descobrir que têm plenas condições de intervir positivamente na construção, na transformação e na emancipação de si mesmos e da comunidade onde vivem.

Nas quatro escolas analisadas, há um dispositivo em que as crianças se posicionam e expõem o que gostam ou não. Na Escola Pipa esse dispositivo é chamado de *Acho bem/acho mal*. Nas outras três escolas, esse dispositivo é chamado de *gostei/não gostei*. Através desse dispositivo, os educandos podem expressar a sua opinião sobre o que gostam ou não dentro da escola de forma a possibilitar ao educando afirmar-se como sujeito construtor do coletivo e ao coletivo aprofundar limites de convivência e encaminhar soluções que serão responsabilidade de todos. A autonomia está relacionada com a capacidade de o sujeito compreender as contradições em seu pensamento e poder comparar suas ideias e valores as de outras pessoas, estabelecendo critérios de justiça e igualdade que, muitas vezes, o levarão a se contrapor a autoridade e as tradições da sociedade para decidir entre o certo e o errado. Assim, se a criança conviver em um “ambiente cooperativo”, e, portanto, democrático, que solicite trocas sociais, no qual seja respeitada pelo adulto e participe ativamente dos processos de tomada de decisões, poderá atingir sua autonomia, tornando-se uma verdadeira cidadã.

Segundo Gadotti (1997) a autonomia está relacionada com a criação de novas relações sociais que se opõem às relações autoritárias existentes. Assim,

autonomia é o oposto padronização pois admite a diferença e, por isso, supõe a parceria.

Nas escolas Viva, Alegre e Cantada existem os *Combinados* que são feitos entre a comunidade escolar através do diálogo. Alguns combinados são gerais, valendo para todo grupo escolar e outros são restritos à cada turma. São os combinados que norteiam a ação coletiva. Assim, eles estão ligados à construção da autonomia na medida em que partem das vivências das crianças sendo elas juntamente com os professores quem constroem como será a dinâmica de funcionamento das práticas escolares. Dessa forma, nenhuma regra é imposta e vem pronta para os educandos dessas instituições. Os combinados são importantes porque, como são construídos pelas crianças a partir de suas vivências, fazem sentido para elas e por isso, são respeitados.

Na Escola Pipa e na Escola Viva há dispositivos que tem a função de dar a oportunidade do educando compartilhar algo novo e socializar com seus amigos. Na Escola Pipa esse dispositivo chama-se *Pedaço de mim*. Na Escola Viva ele é chamado de *Novidade*. Na Escola Viva e no Espaço Alegre também há a *Roda*, em que, no início de cada dia, as crianças sentam uma ao lado da outra e partilham as suas experiências. Além disso, é nesse espaço onde são tomadas as decisões e onde as informações são passadas. É na roda também onde é discutido como será o dia, quais as atividades serão realizadas, entre outros.

Esses dispositivos são riquíssimos para a construção de laços entre o mundo da criança e a escola, pois há o compartilhamento de algo que é próprio da crianças com os seus colegas. Além disso, quando uma novidade é vista ou ouvida, a criança estabelece mais espaço em seu grupo e contexto aprendendo a dividir o que é seu.

Compartilhar cotidianamente a articulação das próprias intenções, atitudes e comportamentos, no ambiente da comunidade que se sonha concretizar, pode ser um hábito simples, mas maravilhoso e suficientemente poderoso, não para mudar o mundo, mas para torná-lo mais transparente, acessível, compreensível, sensível e possível para todos, sem exceção (UNESCO, 2013, p.20).

Nas escolas Pipa e Cantada, há o dispositivo *Preciso de Ajuda/Posso ajudar*. Esse dispositivo se expressa na manifestação, em espaços coletivos, daquilo que o educando avalia que já sabe ou não. Assim, há uma participação solidária, autônoma e responsável do educando quando ele já sente que é capaz de contribuir

no aprendizado dos demais - “posso ajudar”- assim como daquilo que ainda necessita de auxílio para consolidar o seu processo de aprendizagem - “preciso de ajuda”.

A avaliação realizada nas quatro instituições é contínua e não tem o papel de punir, premiar, hierarquizar os educandos. Muito pelo contrário, o estudante é engajado ativamente no seu próprio processo de aprendizagem. Para isso, nas escolas Pipa e Cantada é utilizado o dispositivo *Eu já sei*, em que, quando o educando sente que já domina um conteúdo, expressa para o tutor que está preparado para ser avaliado. O educando e o tutor são quem escolhem a forma como será feita a avaliação: perguntas orais, perguntas escritas, observação do projeto, entre outros. Essa forma de avaliar estimula a autonomia dos educandos uma vez que eles não estão passivos nesse processo, mas participam ativamente. Na Escola Viva e no Espaço Alegria esse processo de avaliação é realizado pelos próprios professores de forma continuada, em que, o que é avaliado é o processo de ensino e aprendizagem durante todo o percurso do educando. Isso é feito através do portfólio, dossiê, relatórios de avaliação que registram sobre aprendizagem do estudante e ajuda o professor, os educandos e as famílias a terem uma visão evolutiva do processo. Esses “instrumentos” dizem respeito ao registro de trajetória da aprendizagem do estudante que ocorre através da seleção, ordenação de documentos por ele/a produzidos, ou documentos externos, como fotos, reportagens, textos, que de algum modo contribuiriam com o percurso de sua aprendizagem, colocando em evidência sua aprendizagem, as hipóteses que levantou e se os fins que alcançou. Com isso é possível perceber em que nível do processo o educando se encontra, ao mesmo tempo em que permite ao professor ressignificar continuamente sua prática pedagógica.

Para Foucault (2005) o exame é um procedimento que articula a vigilância hierárquica, permitindo avaliar o desempenho do indivíduo e recompensá-lo conforme o caso (bons e maus alunos). Ele liga certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício do poder. Na escola é “uma verdadeira e constante troca de saberes; garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre” (p.155).

Nas escolas analisadas, a avaliação não articula essa vigilância hierárquica que Foucault considera, mas sim, considera a avaliação formativa. Percebendo a

ação avaliativa em sua complexidade. Hoffmann (2002) aponta alguns pontos referenciais estabelecidos como indicadores de aprendizagem, como em primeiro lugar, o diálogo entre professor e aluno, necessário ao repensar das hipóteses, à reformulação de alternativas de solução. Por outro lado, dinamizam a reflexão do professor sobre suas próprias práticas. A avaliação formativa contribui para que os educandos aprendam, porque os ajuda a desenvolver as estratégias necessárias colocando ênfase no processo de ensino e aprendizagem, tornando-os participantes desse processo. Além disso, possibilita a construção de habilidades de auto-avaliação e avaliação por colegas ajudando os estudantes a compreenderem sua própria aprendizagem. Ao construírem ativamente sua compreensão sobre novos conceitos (e não meramente absorverem informações) desenvolvem estratégias que os capacitam a situar novas ideias em contexto mais amplo.

Os professores nas quatro escolas analisadas não têm o papel de transmitir o conhecimento, mas sim, de contribuir e construir, juntamente com o educando, a sua aprendizagem. Assim, os professores exercem a *tutoria* dentro dessas escolas em que o educador abre mão daquela postura de detentor do saber, tão presente nas escolas tradicionais, e passa a desempenhar o papel de facilitador da construção individual e coletiva do conhecimento, auxiliando cada educando no desenvolvimento da sua trajetória individual, com base nos interesses, necessidades e habilidades de cada um.

O papel do tutor como estimulador do estudo autônomo requer deste profissional atitudes positivas, buscando estimular a partilha de vivências através dos diálogos e interações promovendo a construção dos saberes com significado. Assim, o tutor deverá ser o mediador pedagógico, o desafiador, aquele que percebe o educando como sujeito pensante e participante do seu aprendizado. Freire (1979) destaca que na educação dialógica, é essencial para a construção da autonomia, oferecer e organizar medidas práticas que favoreçam as ações de pesquisa, discussões coletivas, e momentos de construções e reconstruções, com o intuito de favorecer os relacionamentos e a interatividade entre os participantes. Ademais, a capacidade de reflexão dos educandos é essencial no processo da construção da autonomia. A reflexão crítica é o processo de compreender, analisar, reconsiderar e questionar as próprias ações. O tutor, tem o papel de oferecer um retorno aos estudantes de forma a desenvolver a capacidade de reflexão crítica e de auto-

gestão, ou seja, contribuir para que os próprios educandos se sintam capazes em de corrigir e aprimorar suas ações de estudo.

Assim, pôde-se observar que há dispositivos comuns nas quatro escolas de forma a organizar o funcionamento da instituição para que os educandos possam exercer a sua autonomia. Os dispositivos não têm a função de vigiar e punir que Foucault traz, mas sim, de empoderar os sujeitos envolvidos no espaço escolar. Na concepção foucaultiana, os dispositivos do poder disciplinar caracterizam-se por práticas disciplinares que permitem o controle das operações dos corpos e a sujeição constantes de suas forças impondo-lhes uma relação de docilidade e utilidade. No caso das escolas pesquisadas, os dispositivos não são caracterizados por essa prática de docilização dos corpos, pelo contrário, os sujeitos são livres para fazerem escolhas, darem a sua opinião, se colocarem no espaço e tomarem suas decisões.

Em relação ao espaço, Foucault (2005) destaca que o poder disciplinar organiza o espaço priorizando e privilegiando as estratégias de vigilância e controle inerentes à instituição. Nas escolas tradicionais, as fileiras transformam o espaço em que são individualizados os corpos de forma organizada e homogênea, em uma ordem que os localiza e os distribuem no espaço de maneira que exista também uma relação com os outros. E assim, os estudantes são separados por idade, desempenho, comportamento, variando sua posição conforme uma hierarquia marcada pelo conhecimento ou capacidade do aluno. Nas escolas analisadas, a definição do espaço é escolhida pelos educandos. Apesar de na Escola Alegre haver filas e mapeamento, a forma como isto é constituído não tem o objetivo de vigiar e punir, mas sim, de conscientizar os educandos de que esta forma de se organizar não é necessária, como será explicado no capítulo seguinte. Além disso, nas escolas Pipa e Cantada, não há uma seriação separada por idade, mas sim, todas as faixas etárias se organizam em grupos mistos. Na Escola Viva há a separação por idade, mas a *Vertical* possibilita que todas as crianças de todas as faixas etárias se encontrem em um momento do dia para interagirem umas com as outras. Na Escola Alegre, por estar inserida em um contexto que não vivencia práticas inovadoras, as turmas são separadas por idade.

De acordo com Foucault (2005) o dispositivo do poder incide sobre o corpo, controlando suas forças, e a extraindo desse corpo um aumento da força produtiva



e, por outro lado, uma diminuição da força política. Como pôde ser observado, nas quatro escolas analisadas, o dispositivo não está ligado ao poder, como forma de produzir, vigiar e punir. Muito pelo contrário, os dispositivos vivenciados nessas escolas estão ligados à subjetivação, como forma de empoderar os educandos para que e construam a sua autonomia e exerçam a cidadania.

### **3.2. Dispositivos Singulares à cada Escola**

Os dispositivos singulares a cada escola estão relacionados com a realidade e demanda de cada contexto em que a escola está inserida e daquilo que é construído para atender cada necessidade específica. Nessa análise de dados, somente serão considerados os dispositivos relevantes para a construção da autonomia em cada escola.

Na Escola Pipa há o dispositivo *Caixinha de Segredos* que tem como objetivos fornecer aos educandos um espaço para que eles compartilhem algo “em segredo” com a comunidade educativa deixando um recado na caixinha. Este dispositivo contribui para manter a cumplicidade e afetividades entre os educandos. As relações interpessoais exercem uma influência importante na construção da autonomia e as crianças começam sua vida social a partir do momento que ingressam na escola. É no ambiente escolar que o indivíduo inicia seus conflitos interpessoais, tendo que aprender a aceitar e conviver com as diferenças humanas.

Na Escola Viva há o *Chá de Brinquedos* onde a criança doa para a escola um brinquedo. Além disso, há oficinas para a confecção de brinquedos, conserto de livros e jogos que possam ser utilizados pela turma. Esse dispositivo possibilita à criança compartilhar o que é seu e ressignificar os materiais que não seriam mais úteis transformando-os em brinquedos. A escola deve ser cooperativa na medida em que valoriza as relações interpessoais de solidariedade e de cooperação, o reconhecimento do caráter coletivo dos processos de construção dos conhecimentos, da identidade e do desenvolvimento da autonomia intelectual e social.

Na Escola Cantada, há o dispositivo chamado *Expressão e Troca* em que os conhecimentos e habilidades desenvolvidos, de forma individual ou coletiva, terão espaços para compartilhamento, possibilitando novas descobertas, novas visões e formas de expressão para esses conhecimentos. Para a construção da autonomia, é

fundamental escutar o aluno, entender suas necessidades e o que deseja aprender, permitir que ele aprenda junto com os educadores e a comunidade escolar, decida qual o caminho que deve ser seguido, entre outros.

No Espaço Alegria, por ser um espaço isolado dentro de uma escola, há dispositivos que são necessários estabelecer como forma de ensinar os educandos a compreenderem os processos de construção da autonomia, solidariedade e responsabilidade. Isso se deve ao fato, dos estudantes dessa sala de aula, terem vindo de práticas tradicionais durante toda a trajetória escolar, e por isso, não estão habituados com práticas pedagógicas inovadoras que possibilitem a construção da autonomia.

Como citado na fundamentação teórica, de acordo com Freire (2011) o educador que trabalha com crianças deve "estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia". A autonomia é a condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem ou anulam a liberdade de determinação. A autonomia está relacionada com a libertação. Já heteronomia é a condição de um indivíduo ou grupo social que se encontra em situação de opressão e de alienação. As opressões, em geral, vão configurar uma situação de heteronomia, e uma educação voltada para a libertação pode conduzir as pessoas a serem autônomas. As crianças do Espaço Alegria estavam muito mais voltadas para a heteronomia do que para a autonomia por terem sido "escolarizadas" por um longo tempo durante a trajetória escolar.

Neste sentido, no Espaço Alegria, há dispositivos como *filas*, por exemplo. No primeiro momento, a professora tentou explicar para os educandos que não era mais necessário que eles se organizassem em filas, pois todos iriam chegar ao local desejado. No entanto, pelo fato dos alunos não saberem como lidar com essa forma de se organizar, eles acabavam se atropelando para sair no recreio, pegar o lanche, sentar nas carteiras. Dessa forma, a professora resolveu voltar ao esquema de filas que os educandos estavam habituados de forma que quando eles entendessem que não importava a ordem, pois todos iriam chegar ao destino, ela retiraria as filas. Além disso, toda semana são os educandos quem decidem como seria a organização das filas: ordem de tamanho, duplas de amizade, entre outros.

Outro dispositivo utilizado no Espaço Alegre é o *mapeamento* que tem o mesmo objetivo das filas. Como os educandos estavam habituados com o professor sempre escolhendo seus lugares, quando eles se depararam com a oportunidade de escolherem qualquer lugar na sala, não souberam lidar com isso e acabavam brigando pelos lugares na sala. A professora resolveu então fazer um mapeamento que fosse alterado todas as semanas de forma que os educandos entendessem que não importava o lugar que sentassem na sala, todos iriam enxergar o quadro e aprender. Outra mudança para esses educandos era que sala era organizada em círculo para todos pudesse interagir uns com os outros e se perceberem e não em fileira como estavam habituados.

Segundo Foucault (2005) o espaço é organizado de forma que priorize e privilegie as estratégias de vigilância e controle inerentes à instituição, seja escola, hospital, presídio, fábrica ou outra qualquer. Na escola, por exemplo, a fila configura uma técnica disciplinar. As fileiras organizam o espaço em que são individualizados os corpos de forma homogênea, em uma ordem que além de localizá-los, os distribuem no espaço de maneira à impor a relação com o outro, por exemplo, organizando-os por ordem de tamanho ou pela separação de meninos e meninas em duas filas.

[...] nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; [...] que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades [...] (FOUCAULT, 2005, p.125).

De acordo com Foucault (2005) a organização e a disposição do espaço nas escolas é uma técnica que determina um lugar a cada um, e auxilia o professor no funcionamento da aula em relação ao tempo. Através da divisão do espaço, possibilita uma hierarquização de vigilância e recompensa. Dessa forma, torna possível controlar todos os alunos, e ao mesmo tempo, quantificar as atividades desenvolvidas na sala de aula. Outra característica do poder disciplinar é a organização de um espaço serial, uma vez que ao determinar lugares individuais, possibilitando controlar “cada um e o trabalho simultâneo de todos”. Tudo isso alicerçado na vigilância constante, para assegurar a obediência dos alunos e a economia do tempo e dos gestos.

Com isso, no Espaço Alegria, esses dispositivos são vivenciados primeiramente porque os educandos aprenderam a se organizar dessa forma, e não sabem como é vivenciar práticas que auxiliem na construção da autonomia. Em segundo lugar, a professora deste espaço, permite que eles escolham como será a forma de organização, para que eles possam começar a exercer essa autonomia. Por fim, em terceiro lugar, o intuito da professora é acabar com esses dispositivos a partir do momento que seus educandos perceberem que eles mesmos podem se organizar no espaço da forma escolherem. Assim, os dispositivos de filas e mapeamento utilizados nesse espaço, não têm como função a vigília e sim, o empoderamento dos sujeitos envolvidos.

A ida ao banheiro também era muito conturbada porque os educandos sempre interrompiam a aula para perguntar se podiam ir ao banheiro. Assim, a professora criou um dispositivo para a *ida ao banheiro* realizada através de crachás com o nome dos educandos em que quando um estudante vai ao banheiro, deixa o seu crachá separado. Assim, a professora sabe exatamente quem estava no banheiro e os estudantes se organizavam e não atrapalham a aula.

No Espaço Alegria há um dispositivo chamado *Ajudantes do dia* em que todos os dias, a professora sorteia duas pessoas para auxiliarem. Assim, os escolhidos, ajudam a professora a organizar o calendário, o quadro, as atividades, entre outros. Outro dispositivo utilizado nesse espaço era *Troca de papéis* onde quinzenalmente dois estudantes se tornam professores, escolhem o tema que desejam ensinar para a turma e ministram as aulas como escolhessem. Ao assumir uma postura mais ativa, o educando não só aprende como também desenvolve valores sociais importantes: o respeito, a compreensão e a solidariedade, o saber ouvir e falar. A troca de papéis permite ao estudante acolher o ponto de vista alheio. Assim, colocando-se no lugar do outro, a criança descobre que existem outras formas de lidar com o mundo.

Neste sentido, os dispositivos singulares à cada escola foram construídos para atender as demandas daquele contexto específico. Além disso, por mais que os dispositivos comuns às quatro escolas tenham os mesmos objetivos, a forma como eles são vivenciados são singulares a cada grupo ou sujeito, pois a subjetividade está envolvida com os modos como cada um irá experimentar esses dispositivos. Eles não são rígidos, inquestionáveis e hierarquizantes, muito pelo contrário, são

flexíveis, podem ser alterados e todos o respeitam da mesma forma. Assim, os dispositivos singulares a cada escola contribuem para desenvolver a autonomia na medida em que empoderam os indivíduos a refletir criticamente sobre as suas realidades para construírem, juntamente com toda a comunidade escolar, ferramentas que auxiliem nas práticas pedagógicas, na convivência, na aprendizagem, baseados nos princípios de cooperação, solidariedade e responsabilidade.

## **CAPÍTULO 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa foi realizada a partir do desejo em mostrar e aprofundar as diferentes maneiras com as quais podemos conviver dentro de um espaço educativo, contribuindo para a construção da autonomia com base nos princípios de responsabilidade, solidariedade e cooperação. Assim, foi realizada uma pesquisa qualitativa através da análise documental, observação participante e diário de campo. O objetivo da pesquisa foi investigar os Dispositivos Pedagógicos, mais relevantes, acionados nas instituições estudadas para a construção da autonomia.

A importância da investigação desse tema se dá pelo fato de que segundo Freire (2001) a Pedagogia da autonomia demonstra elementos constitutivos da compreensão da prática docente enquanto dimensão social da formação humana atentando-se para as inversões que podem operar no pensamento e na prática pedagógica que estimulam o individualismo, a competitividade, a hierarquização, a padronização, etc. Assim, Freire (2011), aponta para a necessidade em assumir uma postura crítica contra todas as práticas de desumanização.

Através da pesquisa pudemos perceber que há dispositivos ligados às quatro instituições e dispositivos singulares à cada uma delas. Apesar dos dispositivos comuns às quatro escolas serem institucionais e estarem ligados ao poder, o que prevalece é a subjetividade em que há a intenção democrática, pois os dispositivos são flexíveis, questionáveis, adaptáveis e auxiliam na construção da autonomia do educando. Já os dispositivos singulares à cada escola, são construídos pela comunidade escolar com base na demanda e realidade de cada escola. Assim, a subjetividade também prevalece mais que o poder, pois são os atores escolares quem escolhem e implementam os dispositivos.

Segundo Gadotti (1997) falar de autonomia na escola é também falar de resistência a conflitos que caracterizam essa escola vivida. A tradição burocrática da escola acaba limitando os ideais de uma escola projetada para a liberdade e a autonomia. Mas é no interior dessa escola vivida que é possível construir outra escola.

A professora do Espaço Alegria se utiliza de alguns dispositivos tradicionais pelo fato dos educandos terem sido escolarizados dentro dos mecanismos de padronização, uniformização, hierarquia, competição, entre outros durante toda a

vida escolar. Dessa forma, essa professora precisou se agarrar a alguns desses dispositivos tradicionais para que os educandos pudessem se organizar e compreenderem que as filas e os mapeamentos, por exemplo, só são necessários para quem não vivencia os princípios de colaboração, solidariedade e responsabilidade. Apesar de estes dispositivos serem de controle, a forma como são colocados em prática e organizados, é decidida pelos educandos, o que possibilita a subjetivação. Assim embora nesse espaço, haja dispositivos tradicionais, o objetivo final da professora é que eles sejam extintos a partir de um fazer mais autônomo dos estudantes. Para isso, a professora coloca em prática os dispositivos pedagógicos democráticos de forma que as crianças vivenciem os princípios de uma escola para cidadania.

De acordo com Foucault (2003), o ponto mais intenso da vida do sujeito é aquele em que há o choque da sua energia com o poder, tentando utilizar as suas forças para escapar das armadilhas do poder e do saber. O que vemos nas escolas analisadas, é uma tentativa de desconstrução dos dispositivos vinculados ao poder e ao saber. No entanto, assumimos que as essas escolas não estão livres desses mecanismos, mas, apesar disso, elas apresentam um postura crítica em relação à eles e tentam desconstruí-los.

Através da pesquisa realizada, foi possível observar que para que seja possível a construção da autonomia na escola, é fundamental um ambiente escolar democrático baseado nas relações de reconhecimento mútuo, cooperação e solidariedade permitindo a livre expressão de sentimentos, pensamentos e desejos, sendo estes, alcançados através dos dispositivos pedagógicos democráticos. Cortesão e Stoer (1996) citam que os dispositivos pedagógicos são propostas educativas que pretendem construir uma “boa ponte” entre a cultura da escola e a comunidade envolvente.

Com isso, a construção da autonomia está diretamente ligada ao acionamento de dispositivos pedagógicos que possibilitem a tomada de decisões, a aquisição de responsabilidades e respeito revelando-se na relação com o outro, independente de idade e diferença social.

### **PARTE 3. PERSPECTIVAS FUTURAS**

Após todo o meu percurso acadêmico no curso de Pedagogia e o envolvimento no projeto autonomia, continuo inquieta e com muitas dúvidas em relação à educação. A curto prazo pretendo aliar meus conhecimentos em Pedagogia com a minha prática na clínica em atendimento infantil, levando um novo olhar sobre as crianças para pais e professores.

Sempre sonhei em ser professora e atuar na sala de aula nos anos iniciais de educação embora, atualmente, esteja muito feliz trabalhando na clínica, pois é um espaço em que eu consigo aliar a Pedagogia juntamente com a Psicologia.

Pretendo continuar estudando e fazer um mestrado que agregue a Psicologia com a Pedagogia e quem sabe, futuramente, realizar o meu sonho de estar na sala de aula.



## REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **O que é um dispositivo?** Ilha de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/viewFile/12576/11743>>. Acesso em: 02 out. 2014.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição 70. Lisboa, 1997.
- BOURRICAUD, François. Autonomie. In: **Encyclopaedia Universalis** – Vol. 3. Paris: France S.A., 1985.
- CAYGILL, Howard. **Dicionário Kant**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- CORTESÃO, Luiza; STOER, Stephen. Interculturalidade e educação escolar: Dispositivos pedagógicos e a construção da ponte entre culturas. **Inovação**, vol. 9, p. 35-51, 1996. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie2/?q=researchers/luiza-cortes%C3%A3o>>. Acesso em: 08 out. 2014.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 8. Edição atualizada. Rio de Janeiro: Forense, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990.
- \_\_\_\_\_. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Veja – Passagens, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- \_\_\_\_\_. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995, pp. 243-276.
- \_\_\_\_\_. A vida dos homens infames. In: MOTTA, Manoel Barros da. **Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 203-222.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 30ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade.** 23ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do Projeto Pedagógico. **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos.** Brasília: MEC, 1994.

\_\_\_\_\_. **Escola cidadã.** São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª Edição. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios.** São Paulo: Thomson, 2002.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover.** 2ª Edição. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002.

KLEIN, Otávio José. A gênese do conceito de dispositivo e sua utilização nos estudos midiáticos. **Estudos em comunicação**, n. 1, p. 215-231, abr 2007. Disponível em: <<http://www.ec.ubi.pt/ec/01/pdfs/klein-otavio-genese-do-conceito-de-dispositivo.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2014.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia.** 3ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MELO NETO, José Francisco. Autonomia e extensão universitária. **Revista de extensão da UFPB**, João Pessoa-PB, v. 1, n. 04, 1997, p. 20-32.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23ª Edição. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, Sônia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, Jorge.; BARROS, Antônio (Organizadores). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

OLIVEIRA, Alfredo Almeida Pina. **Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossa crianças: Janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da promoção da saúde**. 2007. 210f. Dissertação (mestrado em Enfermagem em saúde coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

PACHECO, José. **A escola da Ponte sob múltiplos olhares: palavras de educadores, alunos e pais**. Porto Alegre: Penso, 2013.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1994.

TAYLOR, Charles. **As fontes do Self: A construção da identidade moderna**. São Paulo: Editora Loyola, 1997.

UNESCO. Pedagogia da cooperação. **Cadernos de referência de esporte**, v. 12, Brasília: Fundação Vale, 2013.

WEINMANN, Amadeu Oliveira. Dispositivo: um solo para a subjetivação. **Psicol. Soc.** v.18, n.3, Porto Alegre, Set./Dez., 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822006000300003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822006000300003)>. Acesso em: 16 set. 2014.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2007.

## APÊNDICE

## **Apêndice A. Diário de Bordo**

### **Minha experiência na Escola Viva (1º/2011)**

Quando eu entrei na Viva me deparei com um ambiente totalmente diferente do que eu estava acostumada a ver nas escolas. Havia um espaço arborizado, com brinquedos, terra e grama. No primeiro momento eu me perguntei: Cadê as salas de aulas? Depois fui percebendo que cada sala tinha a estrutura de uma casinha e cada uma delas tinha uma cor. Fiquei encantada com aquilo.

A turma que fiz a observação foi do Ciclo 1 onde a “casinha” era roxa. Nesta sala não há carteiras enfileiradas como se costuma ver nas escolas tradicionais. Há somente uma mesa grande onde as crianças sentam e todos se olham. Cada criança tem seu lugar para guardar a mochila que é demarcado pela sua foto. Além disso, cada uma delas tem seu copo e sua escova de dente. Há também um tapete onde as crianças tiram um cochilo, lêem histórias e conversam.

No primeiro momento, os pais deixavam seus filhos dentro da sala de aula. À medida que as crianças iam chegando elas sentavam no tapete onde estavam as duas professoras. No tapete havia vários bichos e as professoras interagiam com os alunos perguntando o nome de cada bichinho explicando sobre eles.

No segundo momento, as professoras levaram as crianças para fora da sala para brincarem com tinta. Cada criança pintou seu pé de uma cor e deixou sua marca no papel. As crianças adoraram essa brincadeira, se sujaram bastante, era tinta em tudo quanto é lugar.

No terceiro momento as crianças foram lavar as mãos para tirarem a tinta e irem para o parque.

No quarto momento as crianças vão para o parque onde todos os ciclos se juntam e as crianças brincam na areia, nos brinquedos e nas árvores. Neste momento elas ficam bastante livres.

No quinto momento as crianças voltam do parque, lavam as mãos para a hora do lanche. Cada criança pega a sua lancheira tira uma toalhinha, coloca na mesa e comem. Sobre a mesa há o lixo seco e o lixo da comida. Há também uma vasilha onde as crianças colocam a comida que não querem mais para compartilhar com as outras.

No sexto momento as crianças vão escovar os dentes para depois fazerem a atividade fora da sala. Antes de saírem da sala elas guardam todos os brinquedos de acordo com o seu lugar: o lego tem sua caixa. O bicho tem seu lugar e assim por diante.

No sétimo momento as crianças vão brincar fora da sala. A brincadeira é o “pintinho”. A professora explica como é a brincadeira e as crianças adoraram.

No oitavo momento as crianças vão desenhar no papel. Teve uma aluna que trouxe umas canetinhas de sua casa. A professora explica que ela quer compartilhar suas canetinhas com seus colegas, mas eles devem tomar cuidado com o material da amiga para não estragar. Depois a professora coloca o nome de cada um nos desenhos e guarda cada um deles.

No fim do dia, as crianças vão para a roda de história. Cada criança pega um livro. Uma das professoras resolve contar uma historia da sua cabeça. Depois levantam e ficam brincando na sala.

Por fim, na saída, cada criança coloca seu chinelo e vai para fora esperar seus pais chegarem.

A partir dessa observação eu pude perceber como os combinados funcionam. Houve um momento que uma das crianças queria subir na janela. Ao invés de a professora falar para o aluno que não podia, ela explicou para ele que havia feito um combinado do momento de subir nas janelas. Isso demonstra que os limites são mostrados para as crianças. Outra coisa que eu percebi é que não há fila e as crianças se organizam perfeitamente. Não tem empurra-empurra, nem nada do gênero. Um ponto que achei interessante foi que todos os adultos se abaixam para falar com as crianças, inclusive quem não é professor. Isso mostra a importância de falar com as crianças olhando nos olhos delas sem essa autoridade do adulto.

### **Minha experiência na Escola Cantada (1º/2011)**

Quando eu cheguei na Cidade Paz, me deparei com um lugar parecido com que eu imaginava pois já sabia que tinha cachoeira, um espaço verde, enfim, toda aquela natureza. Para chegar até a escola Cantada, uma das estudantes, a Luiza, me explicou que iríamos passar pelo caminho do silêncio. Perguntei o porquê do silêncio e ela respondeu que era para respeitar a natureza. Neste caminho, havia muitas árvores e a paisagem era incrível.

A escola Cantada era pequena, mas tinha espaço suficiente para todas as crianças sentirem-se confortáveis. Ao entrar na casa, o primeiro ambiente tem uma estante cheia de livros, ao lado, um computador e muitos brinquedos. Há também um colchão cheio de almofadas. No outro ambiente, havia uma mesa onde as crianças se sentaram para conversar. A parede era completa de murais que explicarei mais a frente. No terceiro ambiente havia uma cozinha com geladeira, fogão, estante com comidas e ao lado o banheiro.

O Pablo pediu para que eu escolhesse qualquer lugar para sentar, fiquei com receio de ocupar o lugar de alguém na mesa e resolvi sentar no chão. Assim que sentei a Luiza trouxe uma almofada para mim porque o chão estava fio. Achei muito delicado da parte dela.

Quando todos já haviam chegado, iniciou-se a primeira atividade: A Roda. Neste momento o Pablo explicou que ele tinha combinado que naquele dia iriam decidir o esporte que iriam fazer. Cada um deu a sua opinião e ficou decidido, com o acordo de todos, que o esporte seria o futebol todas às terças-feiras e que as brincadeiras iriam ser realizadas nas quintas-feiras.

A educadora chegou, e todos a receberam com um grande abraço e bom dia. Percebi que há muito carinho envolvido naquele espaço. O tempo inteiro as crianças estão se abraçando, abraçando os professores, fazendo elogios, bem diferente do que se vê hoje em dia nas escolas onde as crianças e professores têm comportamentos tão agressivos.

Depois que ficou decidido o combinado do esporte, como era terça-feira, as crianças foram jogar futebol. Antes de iniciar o jogo, elas alongaram e decidiram quem iria ser do time de quem. O jogo ocorreu de uma forma bem engraçada porque todos comemoravam quando era gol, independente de ser do time adversário. As

regras do jogo quem decidia eram as crianças. Regras do limite da quadra, de quando era fora, do que fazia quando dava empate, entre outras.

Depois que acabou o jogo as crianças foram para a cachoeira molhar seus rostos. Eu fiquei encantada com tudo aquilo. Parecia passeio de escola pra mim, e na verdade, as crianças tinham oportunidade de fazer isso todos os dias.

Em seguida, subimos novamente para a escola Cantada e a terceira atividade era arrumar a caixa de matemática. Todos se acomodaram em um lugar, uns fora da sala, outros dentro. Enquanto isso a Luiza e o Cauã foram mostrar a escola pra gente. Eles começaram apresentando os combinados da visita. Lá constava que as visitas deveriam ser feitas na terça-feira, que os visitantes tinham que ser carinhosas e outras coisas que não me recordo. Depois ela mostrou os Combinados, que eram os seguintes:

- 1) Não falar e não fazer barulho quando alguém estiver falando
- 2) Não riscar a mesa
- 3) Prestar atenção
- 4) Fazer silêncio no caminho do silêncio
- 5) Não falar enquanto serve no refeitório
- 6) Escovar os dentes no banheiro
- 7) Não trazer água para a mesa
- 8) Não falar bravo com o outro
- 9) 1h 30 todos têm que ler

Abaixo dos combinados a Luiza explicou que aquelas eram as caixas de arquivos onde eles guardavam todos os materiais. Ao lado do mural dos combinados havia o mural de sugestão de combinados que seriam discutidos na assembleia. Também havia o quadro de perguntas e muitas pesquisas que as crianças iriam fazer a partir das hipóteses que elas elaboraram.

As crianças estão planejando fazer um acampamento e para isso montaram um mural com a lista de tudo que precisam. Nesta lista constam as atividades que serão realizadas no acampamento, o que elas esperam ver no céu, as comidas que elas devem trazer e os objetos. Havia também um mural da horta com uma lista de



coisa para fazer na hora como: o local, o preparo do local, conseguir adubo, os materiais, entre outros. A Luiza e o Cauã também mostraram o quadro do Gostei e não Gostei, a Lista da Faxina, das Atividades, o Quadro da Semana que explicava toda a rotina deles.

Pode-se perceber que a Casa é recheada de murais com tudo que a escola precisa para funcionar onde os alunos participaram da construção de cada um dos murais. Eu fiquei surpresa em como as crianças são ativas. Teve um momento que uma das crianças disse que queria arrumar seu álbum de figurinhas, mas que faria isso na hora Livre. Fiquei encantada com a percepção dela. Percebi que ela tem consciência que deve esperar para fazer o que deseja, pois terá um momento para isso.

Depois da Luiza e do Cauã terem mostrado a escola, o Pablo disse que estava disponível para fazermos todas as perguntas. Perguntamos como foi toda a trajetória para dar início a essa nova escola, como ele entrou neste projeto, enfim, esclarecemos todas as nossas curiosidades. O Pablo explicou que um dos maiores desafios que ele enfrenta hoje, é com a construção do Currículo. Ele relatou que ainda precisam ser feitas muitas discussões e muitas reflexões. Eles pensam em introduzir o conteúdo do MEC na escola Cantada, porque o que importa não é “o que” e sim o “como”. Então ele pensa em trabalhar todo o conteúdo que é trabalhado nas escolas tradicionais, mas claro de acordo com o interesse e ritmo de cada criança.

### **Minha reflexão acerca das práticas pedagógicas inovadoras através dessas duas experiências**

Quando iniciei o Projeto “Práticas Pedagógicas Inovadoras” eu imaginava que nos seriam apresentadas propostas teóricas a respeito de metodologias de ensino. Não imaginava que iria entrar em contato com uma realidade onde a própria escola pratica uma forma de ensinar pautada na autonomia dos estudantes.

Participando deste projeto eu me senti confusa com várias questões, mas ao mesmo tempo entusiasmada para aprender como são feitas essas práticas inovadoras e como é possível trabalhar respeitando a singularidade e vontade das crianças. Eu aprendi que é possível pensarmos em uma educação para a vida. Fiquei extremamente feliz em saber que existem pessoas que sonham com a

educação de qualidade em que os estudantes são escutados. Foi muito gratificante poder compartilhar minhas angústias, sonhos, dúvidas e receios.

A partir deste projeto eu percebi que lidar com a educação não é uma tarefa fácil e que se queremos fazer diferente fica mais difícil ainda. Aprendi que o processo é lento e que demanda muita força de vontade e muita paciência. Além disso, existem todas as questões burocráticas que dificultam bastante o processo.

O ideal seria que todas as crianças pudessem ter acesso a esse tipo de educação. As escolas Viva e Pipa, que foram escolas que visitei, são pagas, e isso acaba limitando as possibilidades de se trabalhar com a diversidade, com o respeito às diferenças e tantos outros ideais essas escolas defendem. Além disso, em minha opinião, as duas escolas visitadas não estão preparadas para receberem alunos especiais. Só falar que se deve respeitar a diferença não adianta se a criança não convive com essa diferença. É necessário que existam vários tipos de gente, de diversas culturas, gostos, opções sexuais, para que as crianças percebam que isso é “normal” e assim, naturalmente elas respeitariam a diferença.

Com isso, o meu sonho é que essas Práticas Pedagogias Inovadoras sejam realizadas na escola pública onde todos, independente da classe social, etnia, cor, orientações, desenvolvimento, características, etc., pudessem estudar. Assim a escola realmente estaria educando para a cidadania, pois as crianças começariam a conviver desde sempre com a diversidade. No entanto, tudo o que foi construído até agora foi extremamente válido e necessário para que se chegue a esse ideal, que na verdade, nunca será perfeito, pois a educação é feita por seres humanos que são limitados e cheios de erros.

### **Minha experiência na Escola Pipa (2º/2013)**

Eu estava bastante ansiosa para conhecer a escola visto que todo o meu percurso acadêmico estava envolvido com os projetos das práticas pedagógicas inovadoras.

A minha visita começou quando cheguei em Vila das Aves! Perguntei para um senhor onde ficava a Escola Pipa e ele disse que estava fechada. Falei que deveria ser um engano pois havia agendado uma visita. Ele ficou contrariado, mas me explicou o caminho até a escola. Quando cheguei na porta logo percebi que era a Escola Pipa: Os muros estavam cobertos de desenhos das crianças com mensagens de carinho, família e cidadania. No entanto, o senhor estava certo, a escola estava fechada. Então fui procurar onde era a escola e percebi que não era mais ali, e sim, em uma outra vila que ficava logo em frente. Então fui caminhando até a outra vila procurando a escola. Quando finalmente cheguei onde o mapa me indicava me deparei com um prédio que parecia mais um hospital. Era tudo branco, cheio de prédios e um portão fechado com um segurança na porta e havia algumas crianças de uniforme brincando no pátio na hora do recreio. Resolvi perguntar pro segurança se ali era a Escola Pipa e ele me explicou que eram duas escolas. Do lado direito ficava a escola Pipa e do lado esquerdo outra escola (as crianças uniformizadas eram da outra escola). Então entrei na Escola Pipa. Quando entrei na escola ninguém ficava me olhando como se eu fosse uma estranha, muito pelo contrário, todos que passavam por mim me cumprimentavam normalmente. Logo na entrada tinha um livro gigante em que estava o hino da Escola Pipa. Ela estava toda decorada com enfeites de natal que deduzi que foram feitas pelos próprios alunos. Depois de algum tempo chegou uma senhora e me perguntou se era eu quem havia agendado uma visita. Ela pediu que eu aguardasse que iria chamar dois estudantes para me guiarem na escola. Os guias eram dois meninos que tinham uns 12, 13 anos. Eles foram super receptivos comigo. Uma mãe também chegou para fazer a visita. A primeira coisa que eles fizeram foi mostrar os direitos e deveres das visitas. Depois eles explicaram toda aquela questão de ciclos (iniciação, consolidação e aprofundamento) e fomos conhecer o primeiro ciclo. No entanto, não podemos entrar na primeira sala porque os alunos estavam fazendo a pauta da assembleia de sexta. Fomos então conhecendo a escola que tem uma excelente estrutura, tudo muito bem cuidado e equipado. Entramos em outra sala e me deparei com várias

crianças sentadas em grupos, pesquisando, lendo, cada uma estudando um tema diferente, uma música tocando no fundo e os professores circulando pela sala. E então a mãe me perguntou: *eles ficam soltos? E as crianças que não tem autonomia como as minhas?* Eu respondi: *eles não estão soltos, não esta vendo os professores ali de perto? Acompanhando? Eles não estão sozinhos.* E um dos nossos guias complementou: *quando chega uma criança nova tem toda uma adaptação pra ela se acostumar com a escola.* Eles explicaram todos os dispositivos, as paredes estavam cobertas pelos “eu já sei”, “posso ajudar”, “preciso de ajuda”, “responsabilidades”, “direitos e deveres”, entre outros. As crianças não paravam de fazer o que estavam fazendo porque entrava gente nova na sala, pareciam acostumados com aquilo. Não havia aquele zunzum que a gente sempre escuta nas escolas. Conversei com os guias e perguntei se gostavam de estudar nesta escola e ele responderam que gostavam muito porque sabiam que era diferente. Estavam muito tristes porque estavam no último ciclo e teriam que mudar de escola. Foi incrível ver tudo ali na prática, funcionando, sendo aplicado, sai de lá cheia de esperança e realizada por ver de perto que dava certo. Na despedida perguntei se era possível eu assistir uma assembleia e eles aceitaram desde que não filmasse.

E então, no dia seguinte fui lá assistir a tão esperada assembleia. Quando cheguei na escola os estudantes estavam espalhados, alguns estavam estudando, outros conversando, outros recolhendo lixo, outros tirando as coisas de natal, enfim, cada um com a sua responsabilidade. E então quando deu 14:30 todos foram para a assembleia que estava lotada. Mal tinha lugar para eu entrasse, mas arrumaram um cantinho pra mim. Era um auditório normal em que os representantes estavam no palco e o resto dos estudantes ficavam sentados. Quem detinha a voz ali eram os estudantes mais velhos, embora na mesa estivesse várias faixas etárias de crianças. A pauta da assembleia era sobre o natal, ônibus, jogador Eusébio e o Mandela. Primeiro uma menina ao centro da mesa leu a pauta e perguntou se todos concordavam e todos levantaram a mão menos dois que se abstiveram.

Depois disso, mostraram um vídeo sobre o natal e perguntaram se alguém queria comentar. Um monte de gente levantou a mão. Os alunos pequenos comentaram que adoraram o natal, as apresentações e a comida. Tiveram alguns

alunos que falaram que foi ruim porque na hora da apresentação muitos estavam conversando e não deram importância a apresentação do colega.

Em seguida foi falado sobre o uso dos ônibus em que mostraram os direitos e deveres dos estudantes como: *tenho o direito que chegar na hora na escola, tenho o dever de ser pontual. Tenho o direito a ter um ônibus limpo, tenho o dever de não comer nem beber nada no ônibus. Consequências: ficar sem ônibus.*

No momento do Mandela, alguns alunos foram apresentar, leram um texto e foi passado um vídeo. Quando acabou um professor interferiu e disse que algumas imagens eram do Martin Luther King. Eles pediram desculpas e disseram que haviam pegado as imagens no Youtube. Em seguida foi dada a palavra para os estudantes que deram sua opinião sobre Nelson Mandela.

Em seguida foi o momento de falar do jogador Eusébio. Passaram um vídeo e os alunos falaram o que acharam.

Em vários momentos os estudantes que estavam na mesa pediam pra fazer silêncio pois estavam conversando muito, levantavam o dedo para que todos ficassem calados e mesmo assim vários estudantes foram interrompidos no momento em que estavam com o microfone.

Por fim, quando foi dada voz para as visitas, professores e pais. Uma professora disse que o que aconteceu ali naquela assembleia foi exatamente o que aconteceu no natal com as conversas paralelas atrapalhando o colega que estava falando, não respeitando o outro, e não conseguindo ouvir ninguém. Ela falou isso de uma forma bastante forte, com alto tom de voz e bem irritada. A mediadora da mesa também comentou sobre as conversas paralelas.

Percebi o quanto uma assembleia pode desenvolver a autonomia, a responsabilidade e o posicionamento crítico.

O que mais me chamou atenção não foram os dispositivos, nem a estrutura da escola mas sim, as relações que são estabelecidas entre os alunos e professores em que há uma interação sincera e espontânea.

Foi uma experiência enriquecedora e muito inspiradora!

### **Minha experiência na Escola Alegre (1º/2014)**

A turma observada foi o 3º ano da Escola Alegre. Essa professora já conhece muitos dispositivos pedagógicos inovadores pois já trabalhou na escola Viva e na escola Cantada.

A professora já conhecia essa turma, pois no ano passado fez substituição. Com isso, esses educandos já a conheciam e já sabiam que sua forma de trabalhar era diferente. Ano passado eles fizeram o Projeto dos Planetas e adoraram.

Quando a professora começou o semestre, ela não exigiu *filas* e nem *mapeamento*. No entanto, as crianças estavam se atropelando para pegar o “melhor lugar na sala”, para serem as primeiras a pegar o lanche, para irem ao recreio, e tudo que envolvia a saída da sala estava virando um confusão. Com isso, ela resolveu colocar o mapeamento e a fila. Ela tentou fazer isso da forma menos autoritária possível e foi sempre explicando que o mapeamento e a fila eram para que eles entendessem que não importa o lugar da sala, todos irão aprender e que não importa o lugar da fila porque todos iriam chegar. Quando eles percebessem isso, então não precisaria mais de fila e nem de mapeamento. A fila é organizada de acordo com a votação da maioria das crianças. Tem dias que é por ordem de tamanho, ou por amizade, e por ai vai. E o mapeamento também é mudado toda semana.

Um episódio interessante que aconteceu na escola foi que no primeiro dia em que foi decidido entre as professoras que não iria mais haver fila de meninos e meninas a única turma que se organizou dessa forma foi a do 3º ano C. A diretora da escola foi perguntar pra ela o que havia acontecido e ela explicou que não impôs nada aos alunos, simplesmente explicou que não precisava mais se organizar dessa forma, mas mesmo assim, as crianças resolveram fazer a fila de meninos e meninas. Isso mostra que nada foi imposto e sim conversado e que aos poucos eles foram entendendo que poderiam fazer outras formas de organização de fila.

No começo de todas as aulas a professora faz com uma *roda*. Nessa roda são colocados os avisos, compartilhamento de novidades, conferir quem veio à aula e escolha dos *ajudantes do dia*. No início, as crianças ficavam muito ansiosas para falar, e os assuntos que eles traziam eram muito dispersos e vagos como os sonhos e o que tinha acontecido com o vizinho e não com eles mesmos. Com o tempo, eles

foram começando a entender o funcionamento da roda e começaram a trazer assuntos para a roda que tinha relação com o que estava acontecendo na escola e na sala de aula ou de algo interessante que eles tinham visto na casa deles. Além disso, as crianças estavam mais concentradas também. Logo após a roda, a professora sempre escreve o planejamento do dia no quadro para que as crianças possam saber o que irá ser feito naquele dia. Todo início de mês é feito um novo calendário pelas próprias crianças em que eles marcam todos os eventos daquele mês (aniversário, passeio, feriado, etc.).

No meio do bimestre, a professora trouxe um álbum de figurinhas da copa para ser preenchido pela turma inteira. Todas segundas feiras, no momento da roda, eram trocadas figurinhas e eles preenchiam o álbum. As crianças adoraram isso, e sempre querem colocar figurinhas novas no álbum. Para escolher quem coloca as figurinhas a professora faz o “unidunitê” com quem quer colar e dá o pacotinho com 5 figurinhas. As pessoas sorteadas podem escolher outros colegas para colarem também. As crianças aceitaram muito bem essa proposta.

A escolha dos *ajudantes* é feita da seguinte forma: as crianças que ainda não ajudaram e que querem ajudar levantam a mão e a professora separa as fichas com o nome desses alunos e retira duas aleatoriamente. Eles adoram ser os ajudantes e não ficam com aquele ar de superioridade em relação aos seus colegas, muito pelo contrário.

Em relação à *ida ao banheiro*, ficam disponíveis as fichas com os nomes das crianças e quem quer ir ao banheiro coloca a ficha num “mural” e quando chega retira a ficha. As crianças se apropriaram muito bem disso, o que poupou a professora de ter que ficar decidindo que horas tem que ir ao banheiro e quem pode ou não.

Os *combinados* foram feitos ao longo do bimestre e de acordo com a demanda da turma. Quando eles percebiam que algo não estava funcionando, propunham um combinado. Escreviam, desenhavam e depois colavam na parede. Outros combinados eram decididos na assembleia. Houve um momento em que os combinados estavam ficando um pouco esquecidos, e a professora interveio, lembrou as crianças do que elas haviam combinado e eles voltaram a respeitar aquilo. Os combinados eram: não correr dentro da sala, usar o brinquedo na hora do

lanche mas guardar na hora do recreio; ver filme às segundas feiras; fazer atividade fora da sala às quintas feiras; etc.

Foi combinado com a turma que quando alguém quiser falar, deve *levantar a mão e esperar a sua vez* e também deve usar esse dispositivo quando ninguém estiver ouvindo. Muitas crianças já se apropriaram desse combinado, mas outras crianças, levantam a mão e continuam falando com a mão levantada. Outra estratégia usada pela turma que eles aprenderam com outra professora foi de bater palmas em um ritmo até que todos percebam e se silenciem. Essa estratégia funciona muitas vezes.

Outro combinado foi que nas quartas feiras de 15 em 15 dias, dois *alunos ficavam responsáveis por dar aula sobre um determinado assunto*. Como eu não ia às quartas-feiras, não tive a oportunidade de ver como isso funcionava. Mas a professora explicou que ela faz isso para que as crianças possam se colocar no lugar dela e vivenciarem essa troca de papéis.

Teve um dia em que a turma foi fazer uma visita numa exposição no CCBB. Antes deles irem, a professora resolveu fazer os combinados para a visita. Foi extremamente interessante ver o quão eles já estavam se apropriando dos combinados. Um dos combinados era levantar a mão se quisesse falar. As mediadoras do passeio, quando perceberam isso, começaram a levantar a mão também para falar e isso fez um efeito enorme nas crianças.

Para decidir o tema que a turma iria trabalhar naquele ano, a professora perguntou aos alunos quais os assuntos eles achavam interessantes e o que eles queriam saber daqueles assuntos. Isso resultou no seguinte:

## TEMAS E QUESTÕES DOS ESTUDANTES

### 1. Planetas

- Como nascem os planetas?
- Por que existe a Terra? Marte?
- Por que existe planetas?
- O que é o universo?
- Como o universo surgiu?

### 2. Fim do mundo

- Como vai ser o fim do mundo?



### 3. Continentes

- Como a pajeia rachou?
- O que são os continentes?
- Como o chão foi feito?
- Por que existem continentes?
- Por que existe vulcão?
- O que é a pré-história?
- Por que existe natureza?

### 4. Bichos

- Como foram criados os animais?
- O que seria da gente sem os animais?
- Qual o maior mamífero de todos os animais?
- Como nasceu os trilobitas?
- Por que os trilobitas morreram?
- Por que existe dinossauro?
- Por que existem animais?
- Quando surgiram os dinossauros?
- Como surgiram os animais?
- Animais para estudar: leão, girafa, piranha, dinossauro, logo, lobo-guará, joaninha, crocodilo, porco, elefante, águia, pássaros, camaleão, cobras e cachorro

### 5. Matemática

- Por que existe matemática?
- O que seria da gente sem os números?

### 6. Plantas

- Por que existem flores e plantas?
- O que seria do planeta se não existissem as árvores?
- Como foram feitas as plantas?

Assim, o nome do *projeto*, decidido pelas crianças foi: PROJETO DA NATUREZA.

No primeiro momento foi trabalhado os planetas, em que eles fizeram pesquisas, compartilharam essas pesquisas, desenharam os planetas, escreveram o

que sabiam sobre eles, etc. Como muitas crianças já haviam estudado no ano passado sobre os planetas com a professora, ela puderam ajudar as outras e contribuir com as pesquisas.

Em seguida foi trabalhado sobre os continentes. O que foi muito interessante é que o tema da copa estava muito presente e eles foram relacionando os países que iriam jogar com os continentes de cada um deles. Foi feito um mural enorme (em anexo) com todos os continentes feitos pelos próprios alunos com a bandeirinha, também feita por eles, pregada em cada continente. Foi muito enriquecedor e motivador para as crianças relacionar a copa do mundo com esse tema.

Depois disso foi a vez dos bichos. A turma visitou o zoológico, ficou atenta para saber de qual continente vinham os animais e foram realizadas atividades em grupo para eles trocarem informações e juntarem tudo que sabiam em uma folha. Depois fizeram os animais que escolheram com massinha.

A *assembleia* é realizada às quintas feiras com as crianças. Primeiramente é decidido quem será o presidente, vice, escrivão e responsável pelos nomes. Em seguida é lida a pauta e todos votam a favor, contra ou abstenções. As crianças colocam as suas propostas, depois há uma discussão, depois sugestões e votações. Um exemplo de pauta da assembleia foi que uma aluna sugeriu que o cabeçalho fosse feito em casa. Alguns alunos discordaram porque não teriam tempo de fazer em casa e outros defenderam porque teriam mais tempo na escola. A professora problematizou perguntando por que era necessário fazer o cabeçalho. Muitas crianças responderam que era para saber o nome da escola, da professora e a data. E a professora novamente problematizou: *“Mas vocês não já sabem o nome da escola e da professora? Que tal colocar só a data?”* e uma das crianças respondeu: *“mas professora, quando a gente ficar mais velho, não vai lembra mais disso, e ai quando abrimos o caderno, vamos poder ver o nome da escola e da professora.”* Então, mesmo com a problematização da professora, os alunos votaram para que escrevessem o cabeçalho na sala de aula.

Uma questão que percebo muito na sala é que as crianças precisam muito da professora para resolverem os conflitos. Por mais que ela fale para eles tentarem se entender, fala para eles mostrarem que não gostaram, eles sempre recorrem à ela

para contar a confusão. A professora tenta ensinar o dispositivo *gostei/não gostei* mas os educandos ainda não se apropriaram.