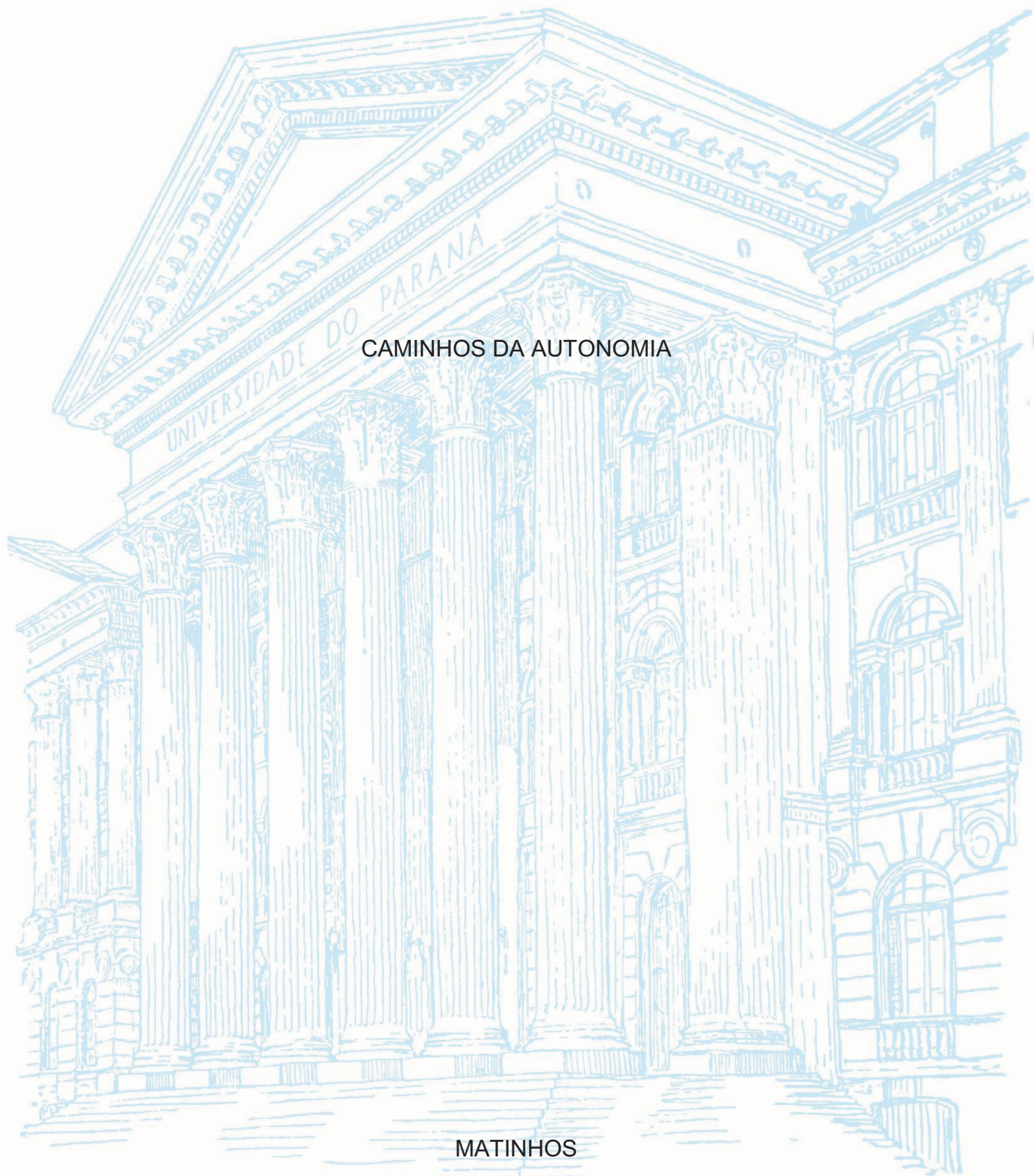


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRESSA PEDRO MATHIEU

CAMINHOS DA AUTONOMIA



MATINHOS

2018

ANDRESSA PEDRO MATHIEU

CAMINHOS DA ATUONOMIA

TCC apresentada ao curso de Pós-Graduação em Alternativas para uma Nova Educação, Setor Litoral, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Almir Carlos Andrade


MATINHOS

2018


PARECER DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo orientador Professor **MSc Almir Carlos Andrade**, realizaram em 28 de junho de 2018 a avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da estudante **Andressa Pedro Mathieu** sob o título "CAMINHOS DA AUTONOMIA", sendo quesito parcial para obtenção do Título de *Especialista no Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação*, pela Universidade Federal do Paraná - Setor Litoral, tendo sido "APROVADA".

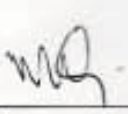
Matinhos, 30 de junho de 2018.



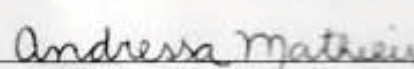
MSc Almir Carlos Andrade
Professor Orientador



MSc. Susan Regina Raittz Cavallet
Professora Integrante



Dra. Vanessa Marion Andreoli
Professora Integrante



Andressa Pedro Mathieu
Estudante

Conceitos de aprovação
APL = Aprendizagem Plena
AS = Aprendizagem Suficiente

Conceitos de reprovação
APS = Aprendizagem Parcialmente Suficiente
AI = Aprendizagem Insuficiente

Dedico esta produção a minha filha, Flora Mathieu Sudam de Freitas, que foi gerada durante a trajetória do curso, ao meu companheiro Vicente Sudam de Freitas, que me apoiou e que fez parte da construção e realização do projeto Caminhos da Autonomia e aos educandos da turma do terceiro ano do ensino fundamental do ano letivo de 2017, da Escola Walter Hoerner, por se permitirem viver esta experiência de educação de forma tão entregue.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu companheiro de vida, Vicente Sudam de Freitas que esteve ao meu lado, compartilhando as realizações e acolhendo as angústias que surgiram, me auxiliando a resolvê-las, assim como pelo engajamento com o coletivo da ANE.

Agradeço aos educadores da ANE por nos proporcionarem uma experiência inovadora de educação na 'prática' e nos abrir consciências. Em especial a Susan Cavallet por sua visão humana e amorosa, a Lenir Maristela Silva e ao Valdo Cavallet pela força de ação política e pela dedicação ao compromisso com a educação contra hegemônica.

Agradeço a equipe pedagógica do CMEI Walter Hoerner do ano letivo de 2017, a saber a diretora Cíntia Coraiola e a pedagoga Sandra Rosa, por acreditarem e apoiarem o projeto Caminhos da Autonomia e as educadoras, Denize Siqueira, Desiree Mathieu e Mirian Piquione por toparem realizá-lo.

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. [...] Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. Em favor de que estudo? Em favor de quem? Contra que estudo? Contra quem estudo? (FREIRE, 2002, p.30)

RESUMO

A educação hegemônica encontra-se inclusa na perspectiva da crise da sociedade patriarcal e a consciência deste estado de crise abre espaço para o novo. A educação representa uma grande força política, pois ao proporcionar experiências no momento em que está em jogo a formação do caráter dos indivíduos, provoca marcas que irão contribuir para o engajamento, ou não, destes sujeitos para a evolução social. Tendo em vista estas inquietações propus a aplicação do projeto denominado 'Caminhos da Autonomia', para uma turma da rede pública do município de Curitiba, que incluísse novas perspectivas pedagógicas frente a construção do conhecimento. Com isso buscamos aproximar os objetos de estudo as realidades dos educandos, incluindo suas leituras de mundo, apontando reflexões críticas e estimulando a curiosidade e ação, com o objetivo de proporcionar experiências voltadas a autonomia do pensamento e ao protagonismo da ação dos educandos, a fim de contribuir para a construção da educação contra hegemônica.

Palavras-chave: Autonomia. Construção do Conhecimento. Educação contra hegemônica.

ABSTRACT

The hegemonic education is included in the perspective of the crisis of the patriarchal society and the awareness of this state of crisis opens space for the new. Education represents a great political force by providing experiences at the moment when the character formation of individuals is at stake, it causes marks that will contribute to the engagement or not of these individuals to the social evolution. In view of these concerns, I proposed the application of the project called 'Paths of Autonomy' to a group of the public network of the city of Curitiba, which included new pedagogical perspectives regarding the construction of knowledge. With this, we aim to bring the objects of study closer to the realities of educators, including their world readings, pointing out critical reflections and stimulating curiosity and action, with the aim of providing experiences focused on the autonomy of thought and the protagonism of the students' action, in order to contribute to the construction of an anti-hegemonic education.

Key-words: Autonomy. Construction of Knowledge. Education against Hegemony.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – INVESTIGAÇÃO.....	23
FIGURA 2 – PRODUÇÃO.....	24
FIGURA 3 - RODA DE CONVERSA.....	25
FIGURA 4 – LIBERDADE DO CORPO.....	27
FIGURA 5 – INTERNET.....	29
FIGURA 6 – TRABALHO EM GRUPO.....	31
FIGURA 7 – ENCONTROS PEDAGÓGICOS.....	32
FIGURA 8 – OUTROS TEMAS.....	34

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 MEMÓRIA DE VIDA.....	13
3 RELATO DA EXPERIÊNCIA.....	19
3.1 A PROPOSTA	21
3.2 CONSIDERAÇÕES DA PRÁTICA.....	24
3.2.1 RODA DE CONVERSA	24
3.2.2 LIBERDADE DO CORPO E AGRESSIVIDADE	26
3.2.3 INVESTIGAÇÃO.....	28
3.2.4 FALTA DE AUTONOMIA DO PENSAR, CRIAR E AGIR	29
3.2.5 TRABALHO EM GRUPO	30
3.2.6 RELAÇÃO COM AS EDUCADORAS.....	32
3.2.7 TEMAS RELEVANTES FORA DO PROGRAMA	34
4 AÇÕES COLETIVAS ANE	35
4.1 NOSSA PROPOSTA DE AÇÃO PARA INCLUSÃO DO COLETIVO DA ANE.....	35
4.1.1 FEIRA DE TROCA SOLIDARIA	35
4.1.2 DESFORMAÇÃO PARA EDUCADORES DO COLETIVO ANE E DA REDE DE MATINHOS E MEDIAÇÕES.....	36
4.2 PARTICIPAÇÃO NAS AÇÕES DO COLETIVO ANE	37
4.2.1 MUTIRÃO DE PLANTIO NA ALDEIA INDIGENA ARAÇAI.....	37
4.2.2 DESFORMAÇÃO DOS EDUCADORES DA ESCOLA TEREZA RAMOS	38
5 FINALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS	44

1 INTRODUÇÃO

O cenário global ao qual estamos inseridos aponta um estado de crise das instituições, onde experienciamos uma inversão dos valores sociais, seja a nível nacional, a respeito da perda das intenções democráticas, da gravidade da corrupção e do aumento do desemprego, miséria e violência, quanto a nível mundial, no que se referem as guerras, a exploração de povos e territórios, assim como o descuido com a natureza sustentável do planeta Terra. De acordo com Naranjo (2015) esta crise está atribuída a quebra do patriarcado, sendo este um sistema eminentemente hierárquico, pautado em relações de autoritarismo e que implica em uma tirania do racional sobre o afetivo e, que nos possibilita avançar em informações técnicas, no entanto aplica-las de forma insensível.

A educação hegemônica encontra-se inclusa nesta perspectiva, ocupa-se em ensinar matérias exigidas em exames competitivos que selecionam jovens para o mercado de trabalho, gerando com isso desinteresse dos envolvidos e até mesmo a infelicidade nos espaços educativos. Naranjo (2015, p. 3) nos elucida que:

[...] talvez devamos nos perguntar se a educação, com pleno conhecimento ou não, não é o braço secreto deste sistema opressor: um sistema cúmplice do sistema econômico, que ao invés de ajudar a consciência humana e o equilíbrio da sociedade, está servindo para a perpetuação do status quo e, por sua vez, hipocritamente, para a ignorância [...] (NARANJO, 2015, p 3, c. 4).

Indo além, proponho o questionamento de como agir, como sensibilizar as pessoas e até mesmo se nos é possível transformar esta realidade, afinal, inspirada na fala de José Pacheco, em sua fala na CONANE Caiçara realizada em 01/06/2017, penso que a sociedade é feita de pessoas e dessa forma, os sistemas e espaços se constituem a partir dos valores e das ações destas.

Frente a estas questões a educação se apresenta como uma grande ferramenta, pois tem em sua perspectiva a inclusão de todos os indivíduos, garantida como direito e dever, além de proporcionar experiências no momento de vida em que está em jogo a formação do caráter, o que implicará, ou não, no engajamento dos sujeitos com o seu autodesenvolvimento, assim como com as questões sociais.

Naranjo (2015) traz em cena o valor político da educação dos indivíduos aludindo-a como um bem público com potencial para provocar a evolução social, neste sentido propõe a educação afetiva ou interpessoal, voltada para o

desenvolvimento humano, em que há bons encontros, assuntos existenciais e ‘diálogo em torno do que se passa nas mentes, famílias e entorno dos alunos’ (NARANJO, 2015, p. 2, c. 4), a fim de sensibiliza-los para uma nova construção de valores e para a ‘capacidade amorosa que é a base da boa convivência e da participação na comunidade – e que tão criticamente está faltando no mundo.’ (NARANJO, 2015, p. 4, c. 4).

Ampliando a discussão, embora vivemos as marcas do patriarcado os movimentos continuam agindo, trago a questão de algumas mudanças que ocorreram no mundo ao longo dos dois últimos séculos, no que se refere aos direitos humanos de negros, mulheres e minorias, aos sistemas de produção, ao acesso ao conhecimento e a tecnologia, no entanto não vemos reflexos destas mudanças no sistema de ensino, que há duzentos anos continua a considerar a sala de aula somente como espaços fechados, que mantem as fileiras que impossibilitam a comunicação produtiva entre os alunos, que exclui o corpo e a experiência dos processos de ensino aprendizagem, que considera o livro como único recurso valido e ainda valida a relação vertical entre professores e alunos. Enfim, atualmente lidamos com diversos estímulos, estamos ressignificando o tempo, as relações e temos condições de ampliar nossa ação frente ao mundo se exercitarmos esta capacidade.

Frente a estas reflexões e analisando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) o ponto I do Artigo 12 afirma que: ‘Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica’ e ainda no Artigo 15: ‘Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.’ Dessa forma, existe um espaço de autonomia em relação a elaboração da proposta pedagógica das escolas. Tanto que os educandos tenham acesso as diversas áreas do conhecimento e aos conteúdos previstos por lei, a forma como se realiza a aprendizagem, as estratégias de ação podem ser diferentes das que são reproduzidas há muito tempo na educação tradicional. Não há mais tempo para uma educação passiva e não critica.

Temos como exemplo diversas experiências educacionais que apontam alternativas para uma nova educação, dentre elas: Escola da Ponte, Projeto Ancora, Projeto Gente, EMEF Amorim Lima, EMEF Campos Salles, CPCD, entre outras, cada qual, adequando-se a sua realidade, criam estratégias pedagógicas a fim de promover uma educação crítica, que faça sentido e que seja prazerosa. Vemos entre estas pedagogias o interesse, de fato, em se construir o conhecimento, há então um caminho a percorrer, que a partir de um olhar não fragmentado, vai da experiência à abstração, tendo em vista a autonomia do pensamento. Em todas as propostas também é possível verificar a postura do professor como mediador da aprendizagem. (Filme: 'Quando sinto que já sei')

Tendo em vista estas inquietações e estando a frente de tantas possibilidades praticas, propus a aplicação de um Projeto de Trabalho que incluísse novas estratégias pedagógicas na rede de ensino, com os objetivos de:

- Aproximar os objetos de estudo às realidades dos educandos, a fim de ampliar o interesse destes ao processo educativo, assim como a ação frente as suas realidades.

- Proporcionar experiências de educação voltadas à ação pratica e a pró-atividade dos educandos, com o intuito de ampliar os sentidos da aprendizagem e gerar autonomia do pensamento e da ação frente ao mundo.

- Proporcionar aos educadores experiências baseadas na mediação e na relação dialógica, a fim de ampliar a participação e a autonomia dos educandos no processo educativo.

2 MEMÓRIA DE VIDA

Nasci em Curitiba, cidade na qual se estabeleceram meus avós paternos franceses, ao final da segunda guerra. Na época meus pais viviam em Piraquara e já tinham a minha irmã, aqui fiquei por 2 anos, me recordo do cheiro da madeira da casa e do aconchego familiar, foi uma época que minha mãe, professora de educação física, me deixava com minha madrinha, artista plástica, para ir trabalhar, passava os dias imersa no universo das cores e intuições. Em todas as fases da vida estive rodeada de família grande e muito presente, o que me ensina a conviver no amor com a diferença.

Aos dois anos nos mudamos para Teresópolis, região serrana do Rio de Janeiro, minha mãe carioca não aguentou a saudade da sua família,

descendentes sírios que possuíam tradições que se revelavam em sabores e sons, assim como nas relações de machismo, em contraponto com uma alegria de estarmos unidos e compartilharmos a vida. Lá passei toda minha infância e adolescência, eu e minha irmã passávamos o dia na creche, quando mais independentes acompanhávamos minha mãe no trabalho, era um sítio e podíamos brincar livres na natureza com outras crianças; na sequência nasceu meu irmão e a trupe estava completa. Meus pais sempre foram amantes da natureza, passávamos nossas férias acampando, no caminho do Rio para Curitiba vivemos o litoral e o interior com simplicidade e muita brincadeira. Meus pais sempre foram muito presentes e abertos ao diálogo, eu e meus irmãos brincávamos muito junto e somos unidos até hoje, sempre buscamos nos posicionar frente as escolhas da vida, o que traz um movimento de entendimento do mundo para os meus pais.

Teresópolis é uma cidade pequena e possui um desenvolvimento voltado para o comércio, não investe em cultura ou ideias inovadoras e possui uma gestão de abandono com as causas sociais. Estudei em uma escola particular e muito tradicional, em um ambiente em que se valorizavam os padrões de beleza, de consumo e de vida voltados para uma certa passividade, isso sempre me incomodou e me feriu, me sentia fora daquele universo. Tinha poucos amigos e algo latente em meu ser, buscava as pessoas tidas como diferentes e nessa trajetória percebi a alegria de ser sensível. As vivências que me marcaram positivamente foram as oficinas de teatro e as viagens para as regiões históricas de Minas Gerais, nesta escola tive um professor de história que marcou a minha vida, apresentava ideias democráticas e reveladoras em relação à imposição cultura a qual estamos sujeitos, neste momento me posicionei politicamente frente a vida.

Para além, vivi a parte boa da cidade em relação a natureza, as montanhas nos cercam e presenteiam com cachoeiras e florestas que nos fazem perceber a nossa inseparabilidade, ao mesmo tempo que revela nossa pequenez no alto de um mirante.

Com 17 anos fui morar no Rio, na casa da minha avó materna, para fazer faculdade. No vestibular em cada universidade me inscrevi para um curso diferente, tentei Teatro, Educação Física e Psicologia, na certeza de que era a expressão do ser que me impulsionava. Cursei Educação Física na Universidade

Federal do Rio de Janeiro e foi uma experiência ampla, logo no segundo bimestre fiz a disciplina de Psicomotricidade e me encantei pelo desenvolvimento infantil e pela capacidade do ser em encontrar caminhos de sublimação, nesta área era possível unir meus interesses profissionais.

Fui bolsista do programa de extensão pelo Projeto Brincante, atuávamos na área de humanização do Hospital da Universidade; tendo como suporte as teorias do brincar, acompanhávamos as crianças em tratamento quimioterápico. Buscávamos uma visão interdisciplinar envolvendo estudantes e profissionais de psicologia, enfermagem, medicina, serviço social e professores de educação física. Neste projeto vivi a transformação da dor em prazer, vivi o resgate de famílias, vivi o empoderamento social na luta com as famílias pelos seus direitos frente a esfera pública, vivi a falta de recursos, a criatividade, o elo entre teoria, pesquisa e prática, entre tantas outras coisas.

Na faculdade, as disciplinas que me mais me mobilizaram foram as voltadas para a Educação, as cursávamos com estudantes de todas as Licenciaturas da Universidade, novamente percebi o quanto a troca entre as diversas áreas proporcionava uma complexidade coerente com a realidade e criava no fim, um sentido de unidade em função de um objetivo transformador. Foi também quando conheci autores que me tocaram profundamente como Paulo Freire, que enxergava cada ser em suas realidades, empoderando-os assim a modifica-las, Rubem Alves que com seu olhar poético me fazia ter esperança frente as evidencias postas por Foucault, neste momento da formação despertei para o verdadeiro sentido, e ao mesmo tempo, poder que a educação possui em relação aos rumos de todas as sociedades.

A partir da consciência crítica em relação ao sistema tradicional de ensino, iniciei meu caminho na educação, busquei como estagio de formação uma escola que vivesse uma proposta pedagógica alternativa e foi quando iniciei na EDEM - Escola Dinâmica do Ensino Moderno. A escola baseia seu Projeto Político Pedagógico no construtivismo e apresenta algumas estratégias pedagógicas tidas como inovadoras, pauta sua prática em projetos, em que os temas destes são eleitos pelos alunos, a partir de então, as áreas de conhecimento direcionam seus objetivos e ações. Acompanhei algumas turmas da Educação Infantil e Fundamental como estagiaria da aula de 'Corpo', mediada por uma psicomotricista e ao concluir o curso de graduação, assumi as turmas

de 4 e 5 anos nesta disciplina, ao mesmo tempo que iniciei o curso de Pós-graduação em Psicomotricidade Escolar e Terapia.

Com a experiência profissional nesta escola, foi muito significativo perceber o envolvimento das crianças com as propostas, a aprendizagem se realizava a partir do desejo delas, a cognição auxiliava o corpo a organizar os impulsos para resolução dos problemas ou ainda, para o entendimento do que lhes afetavam. Para a Educação Fundamental 2 e o Ensino Médio a escola criava estratégias de engajamento dos alunos com os acontecimentos reais da cidade, trazendo a discussão para o contexto escolar e acompanhando os alunos em experiências externas, como as manifestações. Neste momento profissional continuei a trabalhar no Projeto Brincante, no entanto como coordenadora e também tive outras experiências com natação infantil e natação no mar.

Em 2013 vivi um momento muito marcante para minha formação pessoal, se iniciava nas grandes capitais um despertar político que levou a minha geração a rua, esse movimento teve início com o aumento das passagens e se intensificou devido aos gastos públicos com os eventos esportivos que sediamos. Ao participar das manifestações senti a força de um povo unido e consciente, no entanto também senti a dor do outro, o abandono social que se refletia nas ações de enfrentamento dos jovens blackblocks, que sem nada a perder, se colocavam na linha de frente e destruíam bancos e estabelecimentos comerciais, senti a repressão policial e o medo. Após passar um episódio marcante em que fiquei encurralada em uma rua sem saída na Lapa, Centro do Rio de Janeiro, sendo atacada por bombas de gás e balas de borracha, senti muito medo, abandonei o movimento e precisei encontrar outras formas de ação, pois aquela não dava mais conta. Concomitante a isto, terminei a minha Pós-graduação e fazia dois anos de formada, devido ao alto custo para se manter na cidade do Rio de Janeiro e ainda, frente ao sentimento de impotência e revolta com os descasos sociais, que interferem diretamente e diariamente a vida da maior parte dos cidadãos, decidi sair da cidade.

Me organizei financeiramente e viajei sozinha por um ano, iniciei no Brasil, na região Nordeste, onde fiquei três meses e estive em três Estados, para além de toda a beleza natural e o encanto em relação a cultura, busquei outras vivências. No Ceará, tive a oportunidade de conhecer uma comunidade pesqueira em Almofala, para além da união de um povoado que é capaz de

construir ações que se integram, me tocou a simplicidade e ainda o despertar que gira em torno da consciência ambiental, através das ações do projeto Tamar e outros que partem das universidades públicas do país. Em Pernambuco, fui a Exu, onde viveu Luiz Gonzaga e numa carona de moto cheguei ao sertão, onde me vi literalmente paralisada, é muito forte, é real e as pessoas que lá vivem reinventam seus sentidos de vida. Por fim, no Estado da Bahia depois dos vales, montanhas e cachoeiras da Chapada Diamantina, fiquei alguns dias numa favela em Salvador, no bairro Cabula e novamente vivi e senti o descaso social frente a algumas questões como a coleta de lixo e a reação violenta da polícia frente ao tráfico de drogas.

Após esta experiência, no mesmo ano de 2014, fiz um intercâmbio na França, aonde tive a oportunidade de conhecer a minha família e ter uma vivência profissional voltada para a terapia psicomotora, acompanhei uma psicomotricista atendendo crianças com diversas síndromes. Percebi que nós, no Brasil, embora com menos tempo de prática, desenvolvemos uma ação muito eficiente nesta área, pois temos uma liberdade em relação a construção dos vínculos e relações que interferem diretamente no campo terapêutico.

Nesta ocasião fui até Portugal conhecer a Escola da Ponte, vivendo a realização de um sonho! De fato, esta escola vive uma realidade inovadora, as estratégias pedagógicas desencadeiam a autonomia do pensamento e o desenvolvimento da pró-atividade que se revelam em planos de ações, busca de recursos e parcerias, assim como questionamentos e reflexões críticas geradas pelas experiências, a aprendizagem se enche de sentido e prazer. Outro fator muito especial é a participação dos jovens na gestão compartilhada, que permite a auto regulação permanente da proposta, assim como uma anti hierarquização, pois as decisões consideram vários olhares e a realização da consciência cívica, pois há responsabilidade sobre as decisões.

Retornei ao Brasil no final de 2014 e decidi voltar a minha cidade natal e redescobrir Curitiba. Minha irmã, que também havia saído do Rio, me presenteou com o chamado para ser madrinha do seu filho, é maravilhoso conhecer as diversas formas de amar. Minha irmã é professora da rede pública e trocamos muito profissionalmente. Visitei várias escolas onde apresentei uma proposta de trabalho voltada a psicomotricidade escolar, no entanto não obtive respostas.

Na sequência, em 2015, me registrei como autônoma pelo MEI e

conquistei uma rotina de trabalho bem dinâmica. Minha atividade profissional começou no Centro de Psicomotricidade Agua e Vida, onde ainda trabalho. Neste espaço iniciei como professora do Programa de Autonomia, que realiza uma proposta de educação não formal voltada para adultos portadores de necessidades especiais. Apresenta como eixos a autonomia social, ou seja, a possibilidade de entrar em relação e de fazer e responder por suas escolhas, a autonomia pessoal voltada a alimentação, a higiene e ao deslocamento e a autonomia pedagógica, que considera as capacidades e os potenciais de aprendizagem de cada indivíduo. Ao longo do tempo fui agregando outras atividades profissionais neste espaço, como musicalização, estimulação psicomotora, psicomotricidade escolar e relacional, realizadas individualmente, ou em pequenos grupos, com crianças e adolescentes, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento global destes indivíduos. Trabalhar com educação especial é uma experiência que humaniza muito o ser, para além das questões voltadas a superação, higiene, que ganham outro sentido, há uma revelação constante da natureza humana, tudo que vibra e se sente rapidamente está exposto, sem máscaras.

Outra atividade profissional que iniciei em 2015 foi a prática de consciência corporal com idosos em um asilo em Curitiba, denominado Gaia, no entanto esta atividade se encerrou ao final de 2017. A minha intervenção era feita de forma individual, onde buscava, por intermédio das vivências corporais, a manutenção das habilidades ainda presentes do idoso, ou ainda, para aqueles que possuíam o movimento mais comprometido, o desbloqueio energético e a tentativa de integração entre corpo, mente e afeto. Os gestos e movimentos propostos adequadamente a cada nível de desenvolvimento do idoso provocam uma estimulação neural que interfere diretamente nas funções psicomotoras (sendo: equilíbrio, coordenação motora, lateralidade, esquema corporal, etc.). Estas capacidades estão relacionadas as atividades da vida diária e assim sendo interferem na autonomia da pessoa idosa.

Em meados de 2015, ingressei como voluntária na ONG Irmão Sol-Irmã Lua, onde atuo uma tarde por semana, a ONG oferece um contra turno escolar a meninas, de 6 a 15 anos, as quais suas famílias estão sendo acompanhadas pelo CRAS (serviço social) por estarem envolvidas em situações de desestrutura familiar, envolvendo casos de pobreza, abuso sexual, presença de drogas e

prostituição na família, violência doméstica, etc. São oferecidas a elas diversas atividades, na maior parte praticas que as fazem ampliar suas experiências e que lhes trazem a consciência de que existem outras possibilidades de vida. Além de neste espaço elas sentirem-se reconhecidas como sujeitos que merecem respeito, cuidado e amor, tendo a liberdade inclusive para compartilhar suas experiências traumáticas, a fim de ressignificá-las. Nesta ONG sou responsável pela oficina de ritmo e expressão corporal.

Até que a vida encontra uma maneira de revelar seus grandes aprendizados, em outubro de 2016 sofri um acidente de moto, eu estava dirigindo e fui atingida por um carro na contramão, tive que fazer uma cirurgia para reconstituição de dois ligamentos do joelho, e por isso fiquei afastada das minhas atividades por 6 meses, fui para a casa dos meus pais, em Teresópolis, pois estava completamente dependente da ajuda de outras pessoas e foi um dos maiores aprendizados da vida. Poder olhar para as minhas escolhas e para o íntimo do meu ser, já que as atividades não mais definiam quem eu era, perceber o falso controle da vida, ao mesmo tempo a nossa responsabilidade sobre cada coisa que nos acontece, desacelerar, respirar e viver a cura. Com este retorno a Teresópolis, a vida me revelou outra surpresa e conheci meu companheiro Vicente, que trabalha com agroecologia e que já trabalhou com educação e política por muitos anos, sendo atualmente um colaborador da ANE.

Neste 'tempo' de recuperação, renasceu o desejo de mergulhar novamente no mundo da educação, motivada pelo anseio de ampliar a minha ação a mais seres, e de alguma forma, caminhar no sentido da transformação social, (no fundo escoar esse grande desejo aquariano e ilusório de mudar o mundo) e foi quando apareceu na minha página do Facebook a inscrição para a ANE, fiquei encantada com a proposta e não tive dúvidas de que queria estar ali. Retomei minha vida em Curitiba e minhas atividades em março de 2017, junto ao início da ANE e vivia um momento de muita esperança, acreditava que a experiência deste coletivo fortaleceria a ação dos envolvidos e firmaria a caminhos futuros!

3 RELATO DA EXPERIÊNCIA

Como aluna da ANE e tendo meu companheiro Vicente Sudam como colaborador, propusemos ao CMEI Walter Hoerner - localizado na Rua

Domingos Imbronízio, 129 – Mossunguê – Curitiba – PR, a aplicação do projeto Caminhos da Autonomia para a turma do terceiro ano do Ensino Fundamental. O projeto foi apresentado a diretora e a coordenadora pedagógica da escola que o apoiaram e me orientaram a buscar a aprovação junto a Secretaria de Educação de Curitiba. Realizei as etapas burocráticas necessárias e após dois meses consegui a permissão para aplicação do projeto para o segundo semestre de 2017.

Em junho do mesmo ano iniciei os encontros com a equipe pedagógica e as educadoras envolvidas com a turma do terceiro ano, a fim de provocar a reflexão sobre a necessidade de transformação do sistema educacional, considerando que tal transformação deveria começar em nós, com a responsabilização de cada uma em permitir que as mudanças se realizassem. No início houve um questionamento por parte da equipe, que consideraram a proposta ousada, no entanto, a partir da vivência da ANE, que já me encorajava, tinha certeza que era completamente possível a sua realização, pois dependia apenas do nosso engajamento (considerando até mesmo pouco ousada diante do universo de questões que a ANE me revelava), sendo assim, tracei estratégias de convencimento, disponibilizei textos de Paulo Freire e Rubem Alves, incentivei que elas assistissem alguns filmes, entre eles: Quando Sinto que Já Sei e Educação Proibida e me coloquei a disposição para encontros e diálogos.

Nestes encontros, dentre os temas, abordamos a representação da figura de poder do professor, que se refletia na forma como este valorizava a transferência dos conteúdos e a disciplina dos corpos, propusemos então uma abertura a relação, a escuta, na busca pela expressão espontânea dos educandos, assim como por uma aproximação dos conhecimentos a realidade dos alunos. Questionamos o interesse e o envolvimento dos educandos frente ao que se pretendia 'ensinar', ou seja, se a aprendizagem era ativa e significativa.

Neste caminho de sensibilização, apresentei as educadoras a visão de Paulo Freire (2000) sobre a educação tradicional, vendo-a como uma educação bancária, nestes moldes, a partir de uma relação vertical, o educador é o sujeito que detém todo o conhecimento e que, portanto, pensa e prescreve, enquanto o educando é o objeto que apenas segue a prescrição. Bancária pois os

professores depositam os conhecimentos nos seus alunos que os recebem passivamente. Neste caso a educação “é puro treino, é pura transferência de conteúdo, é quase adestramento, é puro exercício de adaptação ao mundo” (FREIRE, 2000, p. 101), tal concepção, de forma intencional ou não, gera indivíduos não questionadores, acomodados e que se submetem a estrutura de poder vigente.

Em contrapartida Paulo Freire (2000) fala sobre a educação libertadora, em que não existe a separação rígida entre o educador e o educando, no processo de ensino e aprendizagem há sempre espaço para a comunicação, que problematiza e reflete sobre o estado atual das coisas em questão, há uma aproximação entre os saberes curriculares fundamentais e a experiência social dos educandos, desafiando-os a agirem sobre o mundo para transformá-lo, isso seria a própria libertação.

3.1 A PROPOSTA

No dia de permanência da turma do terceiro ano do Ensino Fundamental, em que a professora regente desenvolve atividades pedagógicas fora da sala de aula e que são ministradas as disciplinas de Artes, Educação Física e Ensino Religioso, os tempos convencionais de cada aula foram desconsiderados fazendo daquele dia um ‘grande encontro’, eu estive sempre presente, o Vicente quando possível e as professoras dependendo do seu horário para aquela turma, no entanto a atividade que estava sendo desenvolvida no dia não tinha fim a partir deste rodizio. Os conteúdos destas disciplinas foram organizados em temas, de forma interdisciplinar considerando a coerência entre eles, assim como o grau de maturidade dos alunos em fazer as relações entre as áreas de conhecimento.

Ao pensar as disciplinas considerei a reflexão apontada por Edgard Morin (2015) em relação a falsa compreensão da realidade quando esta se faz através de um pensamento fragmentado, que não promove a relação entre as questões humanas (ligadas a política, a economia, ao meio ambiente e a própria existência). Na busca por uma compreensão imediata e simples, há uma submissão a superficialidade. Por outro lado, Morin (2015) apresenta o pensamento complexo, que considera que os fenômenos se constituem de um emaranhado de informações, logo, os conhecimentos seriam a organização

destas informações, enquanto o pensamento complexo buscaria articular estes conhecimentos que se encontram dispersos, buscando um aprofundamento da compreensão da realidade. Não que o projeto pretendesse considerar toda a complexidade proposta pelo autor, no entanto, se apresentava como um exercício desta forma de pensar o mundo.

Propusemos a reconfiguração do espaço da sala de aula a partir de novas organizações dos educandos e da inclusão de novos espaços. A fim de facilitar a comunicação produtiva entre todos e incluir o corpo na aprendizagem, tornando-a mais prazerosa e significativa, abolimos as fileiras, trabalhávamos em roda ou em pequenos grupos, muitas vezes também retiramos as carteiras e nos colocamos em contato uns com os outros, assim como ocupamos outros locais da escola como o bosque e a quadra.

A construção do conhecimento, para cada tema, foi desenvolvida em cinco etapas, a saber: INVESTIGAÇÃO, IDEALIZAÇÃO DO PROJETO, DESENVOLVIMENTO, APRESENTAÇÃO E AVALIAÇÃO. Em todas as etapas buscávamos uma postura ativa dos educandos frente ao processo de aprendizagem.

No início de cada tema, no momento da INVESTIGAÇÃO, experienciamos a roda de conversa, onde dialogávamos sobre a experiência previa dos educandos frente ao objeto de estudo, com isso buscávamos aproxima-lo da realidade do grupo, assim como percebermos a leitura de mundo dos educandos em relação ao tema.

Estimulávamos a pergunta e a reflexão sobre ela mesma, em lugar da passividade em face das explicações discursivas do educador. Isso não significa que era negado a validade dos momentos explicativos ou narrativos em que os educadores falavam sobre o tema, no entanto o desafio estava em exercer e estimular de todos os envolvidos uma postura dialógica, aberta e curiosa (FREIRE, 2000).

Após a roda, os educandos eram divididos em grupos, ora por escolha deles, e por outras através de estratégias para diversificar estes grupos, com a intenção de trabalhar as relações, atitudes e valores.

Tendo claro o que se deseja aprender ressaltamos o lugar da curiosidade e da experiência para a construção do sentido da aprendizagem. A etapa da INVESTIGAÇÃO não se encerrava com a roda, na sequência os educandos

eram instigados a participar de vivências práticas, realizar tarefas que envolvessem resolução de problemas e ainda, a partir do acesso a internet e a livros pesquisar o tema em questão a partir da sua própria condução. O momento da investigação durava em média dois encontros.

FIGURA 1 - INVESTIGAÇÃO



Fonte: a autora

Paulo Freire (2002) considera imprescindível a curiosidade no processo de construção do conhecimento:

Com a curiosidade domesticada posso alcançar a memorização mecânica do perfil deste ou daquele objeto, mas não o aprendizado real ou o conhecimento cabal do objeto. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de 'tomar distância' do objeto, de observa-lo, de delimita-lo, de cindi-lo, de 'cercar' o objeto ou fazer sua aproximação metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (FREIRE, 2002, p.83).

Em seguida iniciava a etapa de IDEALIZAÇÃO DO PROJETO, onde cada grupo deveria ter uma ideia de produção em relação ao tema em questão, era livre a criação. Com isso pretendíamos que os educandos encontrassem maneiras de perceber como aquele tema havia lhes tocado, era o momento de cada um expor ideias, no entanto de buscar a expressão do grupo, portanto isso significava muitas vezes ceder a sua individualidade. Ao final desta etapa os grupos apresentavam um planejamento das ideias aos educadores que realizavam ajustes com o consentimento do grupo, a fim de viabilizar as ações pretendidas.

Dando continuidade, passávamos a etapa de DESENVOLVIMENTO, de

realização da produção de cada grupo, era o momento de agir sobre o conteúdo a fim de produzir sentido, significado e o registro simbólico da aprendizagem. A criatividade tinha grande espaço, era preciso criar, assim como perceber o que não dava certo e se adaptar a novas ideias. Propúnhamos um tempo para esta etapa que variava de um a dois encontros, no entanto, não era rígido e poderia haver negociações de mais ou menos tempo para esta etapa.

FIGURA 2 – PRODUÇÃO



Fonte: a autora

Dando sequência chegávamos a etapa da APRESENTAÇÃO, os grupos faziam um breve relato da vivência até aquele momento e apresentavam sua produção. Os integrantes de cada grupo não precisavam agir da mesma maneira, respeitávamos aqueles que tinham dificuldade em se expor e pedíamos que eles se responsabilizassem pelo bom andamento da apresentação.

Por fim, chegava a etapa da AVALIAÇÃO, esta era feita de forma oral, os educadores elaboravam perguntas referentes ao tema em questão, com a intenção de verificar a profundidade alcançada pelos educandos, assim como questões relacionadas as dificuldades tanto relacionais, quanto de produção e as estratégias encontradas ao longo de todas as etapas.

3.2 CONSIDERAÇÕES DA PRÁTICA

3.2.1 RODA DE CONVERSA

As rodas de conversa foram extremamente significativas ao longo de todo projeto, o relato das experiências dos educandos em relação aos temas nos

permitia revelar parte das suas realidades, assim como a leitura de mundo daqueles sujeitos sociais. Muitas vezes eram relatadas experiências profundas e distintas das nossas como educadores, estas nos tocavam e permitiam reconfigurar a nossa leitura de mundo. Esse processo só é possível através da escuta e do respeito. Simplesmente ao ouvi-los falar de si e das suas histórias, compreendíamos de forma muito mais humana, clara e menos preconceituosa suas atitudes frente as situações vividas no cotidiano da escola, que envolviam carências, coragem, agressividade, inibição, etc.

Ao encontro dessa experiência cito MATURANA (2002):

O educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência.

O educar ocorre, portanto, todo o tempo e de maneira recíproca. Ocorre como uma transformação estrutural contingente com uma história no conviver, e o resultado disso é que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura de acordo com o conviver da comunidade em que vivem. A educação como sistema educacional configura um mundo, e os educandos confirmam em seu viver o mundo que viveram em sua educação. (MATURANA, 2002).

Outro ponto revelador da roda de conversa é o quanto os educandos sabem a respeito dos temas, muito mais do que poderíamos imaginar, foi duro perceber que nunca até ali, tínhamos ouvido tanto nossos educandos. Através de perguntas direcionadas conectávamos os saberes dos estudantes aos saberes das disciplinas, a fim de, ‘com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo’ (FREIRE, 2002, p. 120).

FIGURA 3 – RODA DE CONVERSA



Fonte: a autora

3.2.2 LIBERDADE DO CORPO E AGRESSIVIDADE

A nossa proposta era, de fato, pensar formas de incluir o corpo, assim como de facilitar a comunicação entre os alunos, '[...] porque é nele que está a vida. É o corpo que quer aprender para poder viver. É ele que dá as ordens. A inteligência é um instrumento do corpo cuja função é ajuda-lo a viver' (ALVES, 2004). Por esse motivo nossos encontros tinham início com a reconfiguração do espaço, as próprias crianças afastavam as carteiras gerando um movimento inicial bem 'vivo'. Enquanto as crianças estavam limitadas por elas, as emoções surgiam, no entanto, havia uma contenção, estando o corpo disponível, as emoções surgiam e podiam ser expressas, o que aumentou o envolvimento, e em contrapartida, a frequência das brigas físicas entre os educandos com direito a empurrões, chutes e socos, que só eram interrompidos com a separação física dos educandos.

Como recorrente na educação tradicional, vimos atitudes de violência para conter violência, educadoras interrompendo uma agressão com gritos e punindo com idas a coordenação sem abrir diálogo. Outra estratégia, quando 'aparentemente' não tão grave, era ignorar o ocorrido em prol de cumprir o programa de conteúdos.

Tínhamos então algo a 'olhar' de frente, imersos no universo da ANE, não nos permitíamos repetir ou ignorar essas cenas. Nos reunimos com as educadoras da turma e abrimos uma série de questionamentos que apontavam reflexões sobre a prática educativa: 'O que era mais importante para aquelas crianças, aprenderem sobre as disciplinas ou aprenderem a se relacionar com respeito? Qual era o verdadeiro papel dos educadores? Interromper as brigas e punir sem diálogo provocava transformação? Os valores estavam sendo trabalhados? De que maneira poderíamos ajuda-los a lidar com suas emoções?

Rubem Alves (2004) reflete a violência sob o ponto de vista do aprisionamento que o sistema educacional promove ao ignorar o campo afetivo e a realidade social dos educandos, em prol de mecanismos pedagógicos que buscam a transferência de conteúdos.

Violento, o pássaro que luta contra os arames da gaiola? Ou violenta será a imóvel gaiola que o prende? Violentos, os adolescentes de periferia? Ou serão as escolas que são violentas? As escolas serão gaiolas? Vão me falar sobre a necessidade das escolas dizendo que os adolescentes de periferia precisam ser educados para melhorarem

de vida. De acordo. É preciso que os adolescentes, que todos, tenham uma boa educação. Uma boa educação abre os caminhos de uma vida melhor. Mas eu pergunto: nossas escolas estão dando uma boa educação? O que é uma boa educação?

O que os burocratas pressupõem sem pensar é que os alunos ganham uma boa educação se aprendem os conteúdos dos programas oficiais. E, para testar a qualidade da educação, criam mecanismos, provas e avaliações, acrescidos de novos exames elaborados pelo Ministério da Educação. (ALVES, 2004).

FIGURA 4 – LIBERDADE DO CORPO



Fonte: a autora

Com dialogo tentamos desfazer a ideia do ‘controle’ através do autoritarismo e apontamos algumas estratégias, a primeira foi a mediação, ou seja, a escuta e a busca pelo entendimento dos envolvidos fazendo-os perceberem um ao outro. Como estávamos sempre em dois educadores, era mais ‘fácil’ dedicar todo o tempo necessário para a resolução de um conflito, no entanto o fato de eu insistir em não deixar passar nenhuma briga e esta mediação provocar efeito positivo, as outras educadoras passaram a valorizar mais esta atitude, com isso pude reforçar a ideia de que é fundamental parar tudo, perder conteúdo e aparentemente o ‘controle’ da turma, a fim de construir VALORES!

A outra estratégia foi abrir uma roda de conversa com os alunos sobre o problema, buscando a reflexão sobre a gravidade da violência, assim como sobre as outras possibilidades de expressão frente a uma frustração ou desentendimento, confiando-lhes a autonomia de se resolverem por si, por fim, elaboramos conjuntamente um quadro de valores e outro de regras, este possuía

um mecanismo de percepção do grupo, um quadrado que possuía outros dois dentro, caso ocorresse briga física ou falta de engajamento total, pintávamos o menor quadrado e assim por diante, se o preenchêssemos completamente, havia a perda de algum direito determinado por eles.

Inicialmente eu estava resistente a este mecanismo e a perda de direitos, pois parecia contraditório a proposta de liberdade ter que incluir algo rígido, por isto, este foi um assunto que levei aos colegas da ANE quando nos reunimos em pequenos grupos para falar sobre as dificuldades enfrentadas nos projetos e tive um retorno muito bom ao discutir com eles o fato da liberdade estar diretamente ligada com a responsabilidade e a consciência das atitudes, sejam individuais ou coletivas.

Os educandos foram ouvidos, assim como se escutaram e o fato deles mesmos terem chegado a construção daquelas regras, os engajaram a cumpri-las. Espontaneamente, ampliaram a capacidade de se perceber e passaram a corrigir um ao outro em atitudes de desrespeito, quando pintávamos um quadrado a turma lamentava em conjunto e buscavam resolver o que estava acontecendo.

3.2.3 INVESTIGAÇÃO

A cada novo tema, era proposto um momento de pesquisa na internet, o que gerava uma euforia da maior parte dos educandos. Embora estivéssemos presentes no momento da pesquisa, não fizemos uma seleção previa dos sites a serem acessadas por eles, o que não foi positivo, pois precisamos interromper os que achamos inapropriados, entre eles vídeos que continham propagandas de hambúrguer e de brinquedos caros, outros com abordagem para adultos, que acabavam por gerar desinteresse, outros com conteúdo que instigava a praticas malévolas – isto ocorreu quando trabalhamos ritos religiosos, enfim, nos demos conta do perigo que é deixar os jovens ‘livres’ na internet, o alertamos, assim como reduzimos esta pratica, já que não conseguíamos preparar este material cuidadosamente.

Outra questão que surgiu frente a investigação é o fato que muitas vezes a liberdade impedia os educandos a chegarem a novas referências, em contrapartida que aumentava o interesse, nesse sentido nos sentíamos desafiados a encanta-los com novas informações, ao mesmo tempo, respeitar

suas escolhas.

FIGURA 5 - INTERNET



Fonte: a autora

3.2.4 FALTA DE AUTONOMIA DO PENSAR, CRIAR E AGIR

No momento da proposta pedagógica que instigávamos os educandos a livremente elaborarem uma ideia de produção sobre o tema que estava sendo abordado, inicialmente, a maioria deles ficava completamente perdido, chegavam a dizer que não estavam entendendo e insistentemente perguntavam: O que é para fazer? Esperavam de nós uma ordem e orientações precisas de suas ações. Inicialmente não pretendíamos nem dar exemplos na busca pela maior espontaneidade, no entanto não foi possível, sugerimos então uma serie de possibilidades de ação, como maquete, produção de textos e fotografias, composição de músicas, teatro, entrevistas, etc.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, os educandos foram construindo esta autonomia de pensar os conteúdos a partir de suas ideias, alguns puxavam este movimento, assim como outros tinham maior dificuldade, a mediação se fazia extremamente cuidadosa a fim de perceber a linguagem de expressão do grupo e de não direcionar a partir de nossas impressões.

Com isso refletimos as 'marcas' da passividade deixadas pela educação hegemônica, as tarefas chegam prontas e direcionam o pensamento de forma que os educandos decorem os conteúdos, não buscam a aproximação com a

realidade e não propõem ações que construiriam o sentido da aprendizagem. O pensamento não é instigado a criar relações e muito menos a refletir, ele é tolhido no momento da sua construção. A falta de experiências práticas que coloquem em movimento a curiosidade, a descoberta e o exercício da criação também interrompem o ímpeto do engajamento, do prazer de agir, da confiança em si de que as suas ações, somadas as de um coletivo, são transformadoras.

Este mecanismo sendo aplicado a crianças em pleno desenvolvimento de seu caráter, valores, personalidade e repetido insistentemente a cada dia, a cada aula, a cada disciplina, a cada conteúdo é capaz de impedir caminhos para a autonomia do pensar, criar e agir e contribuem para a manutenção da exploração social que enfrentamos em nosso país.

O que vai de encontro ao pensamento de Paulo Freire (2002), em sua abordagem da pedagogia da autonomia:

[...]. Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. [...]. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. (FREIRE, 2002, p. 105).

3.2.5 TRABALHO EM GRUPO

Outro ponto que nos levou a refletir a escola como um espelho das questões enfrentadas socialmente é a dificuldade dos educandos em trabalhar em grupo. Por acreditarmos na potência dos coletivos para transformação social, assim como que esta experiência deve ser vivida na escola, tínhamos o objetivo de trabalhar em grupo, logo após a roda de conversa que abria o tema a ser desenvolvido, os educandos se dividiam, quando esta divisão era feita de forma espontânea gerava menos conflitos, no entanto buscamos promover o encontro entre eles de forma a provocar mudanças de papéis, aparentemente tão rígidos. Propomos grupos entre educandos que tinham dificuldade de relação, outros que tinham muitas lideranças, a fim de exercitar a quebra do lugar de poder de alguns, assim como exercitar a iniciativa dos que pouco se manifestavam e foi extremamente desafiadora esta proposta, não imaginávamos quanto.

A dificuldade inicial era a compreensão de que era uma ideia para todo

grupo, que eles poderiam dividir as tarefas, no entanto produzir conjuntamente. Abrir mão da sua ideia significava muitas vezes uma frustração tão grande que a solução mais frequente era um educando dizer que havia saído do grupo, no entanto até que houvesse esse rompimento eram brigas e brigas acontecendo. A mediação se fazia no sentido de fazer-los ouvir, de fato, a ideia um do outro e buscar uma construção coletiva com a união das ideias, por outras a mediação era necessária para que um ou mais integrantes percebessem que sua ideia não era adequada e sendo assim poderíamos optar pela ideia do outro, outras vezes a estratégia era o 'voto' da maioria do grupo. Por vezes permitíamos a mudança de grupo, no entanto, quando recorrente a dificuldade enfrentada pelo educando, insistíamos que este ficasse no grupo e o acompanhávamos buscando que ele ultrapassasse esta dificuldade.

Muitas vezes essa questão abaixava muito o grau de interesse dos educandos com a proposta e desgastava todos emocionalmente, o que me deixava também muito triste, pois buscava a felicidade dos envolvidos no decorrer desta construção. Nesses momentos procurava refletir com os educandos o desafio que era viver uma proposta nova de educação e que se eles assim desejassem, poderíamos retornar ao modelo conhecido e então eles apoiavam a manutenção do projeto!

FIGURA 6 – TRABALHO EM GRUPO



Fonte: a autora

Tenho clareza que a idade de 8, 9 anos interfere na qualidade do processo coletivo, no entanto penso que há um interesse claro do sistema econômico atual

em estimular o individualismo, pois ele só se mantém a partir da desunião das classes populares.

3.2.6 RELAÇÃO COM AS EDUCADORAS

A relação com as educadoras foi muito dinâmica, no sentido de que houveram questionamentos, por vezes engajamento, por outras negação, reflexão continua e mudança de olhar e postura. A relação dialógica era um princípio a ser buscado entre todos os envolvidos, e as dificuldades nos faziam repensar a proposta, ampliar as relações de entendimento e fortalecer os argumentos defendidos pelas propostas inovadoras de educação.

O desafio principal pode ser resumido na desconstrução do papel de poder das educadoras. O fato de que elas não tinham mais a responsabilidade de transferir o conteúdo, mas de mediar a construção foi dificultosa. Me questionaram de que forma, eu, com a minha formação em licenciatura em educação física poderia dar aula de artes ou de ensino religioso e abordar os conteúdos destas disciplinas, assim como me disseram não era justo abrir mão de seus tempos de aula para abordarem conteúdos de outras disciplinas. Buscava refletir com elas e até mesmo convence-las que não era necessário que houvesse 'aula', como proposta pela educação tradicional, pois elas não estavam sendo produtivas, que empoderaríamos os educandos a desvendarem os temas, e se caso houvessem dificuldades em relação ao entendimento dos conteúdos, isto era positivo e ir atrás das respostas estava previsto como ação para construção da autonomia. Esta negação foi vivida na prática em momentos que sentia que no caso uma educadora, deixava na minha mão a 'condução' e ficava só a me observar a enfrentar as dificuldades, por outras em que ela mesma me dizia: 'hoje vou fazer assim e ponto' e então, embora eu ficasse brava, eu aceitava consciente de que o 'exercício' da nova educação estava sendo feito nestes 'conflitos'.

FIGURA 7 – ENCONTROS PEDAGÓGICOS



Fonte: a autora

Outro olhar que foi trabalhado incessantemente foi com relação a passividade das propostas, houve o questionamento de que elas utilizavam estratégias inovadoras ao apresentavam materiais com referências diversas, sendo vídeos, imagens ou mitos fora dos tradicionais, no entanto eu reforçava o valor da experiência, da aprendizagem ativa – do agir sobre o conteúdo - para a construção do registro e do sentido da aprendizagem. Aos poucos elas passaram a me pedir ajuda para pensar propostas ou modificar as suas de forma a incluir a experiência significativa e isto foi uma grande conquista!

Outro apontamento que eu buscava valorizar e que eu senti que foi incorporado pelas educadoras foi em relação a escuta dos educandos, tanto em relação as suas experiências, quanto aos seus desejos, pois era claro perceber a diferença no engajamento e na felicidade deles no processo educativo em comparação com a proposta tradicional, pautadas em suas próprias experiências como educadoras, elas se sensibilizaram com esta visão e disseram que incluíram certas estratégias do projeto em outras turmas.

3.2.7 TEMAS RELEVANTES FORA DO PROGRAMA

FIGURA 8 – OUTROS TEMAS



Fonte: a autora

Levantamos entre a equipe pedagógica envolvida com o projeto o questionamento da relevância dos temas e conteúdos previstos por lei pela Secretaria de Educação e sugerimos a inclusão de outros que julgamos significativos com o contexto atual, no entanto, sentimos uma rigidez muito grande por parte da coordenadora pedagógica que nos apontou que a Escola Halter Woerner possuía umas das piores notas do município de Curitiba do IDEB e que por isso, havia um certo ‘controle’ dela frente as educadoras e da Secretaria frente a ela para abordar todos os conteúdos.

Como estava de encontro ao nosso objetivo do projeto, apontamos a reflexão sobre o mecanismo de transferência de conteúdos, que não leva a construção do conhecimento, e embora ela concordasse, assim como a maioria dos educadores, não há em sua pratica uma busca concreta por novas formas do fazer pedagógico.

Como a escola nos procurou para auxiliar no desenvolvimento da horta, conseguimos ao menos, o gancho para incluir como tema do terceiro ano a SUSTENTABILIDADE e então houve a aceitação após toda argumentação. Durante dois encontros discutimos com os educandos, não somente o conceito, mas praticas ao nosso alcance de contribuir para a saúde do planeta, como a redução da produção do lixo e seu destino correto, sendo a compostagem, a

reutilização e a reciclagem, a redução do consumo, no sentido de preservar a matéria prima e reduzir lixo, a opção por consumir alimentos que agridam 'menos' a terra, como os alimentos agroecológicos e a alimentação vegetariana que utilizam menos água e contribuem para a preservação das florestas, entre outros tópicos.

Nestes encontros fizemos rodas de conversa, onde os educandos relataram suas experiências e visões de mundo a respeito de cada ponto abordado, assistimos vídeos educativos que ilustram de que forma nossa ação interfere no planeta e planejamos com eles uma FEIRA DE TROCA, dentro dos princípios da ECONOMIA SOLIDARIA, que foi realizada no dia da Feira de Conhecimento da escola, em que toda comunidade é convidada a participar. Nesta FEIRA cada pessoa levou um objeto em boas condições, no entanto, que não estivesse sendo mais útil para ela, a fim de ser trocado por outro objeto de outra pessoa, as condições da troca não estavam atreladas ao valor em dinheiro do objeto e sim a necessidade e interesse da pessoa em adquiri-lo.

Após o entendimento da proposta, os educandos se dividiram em grupo e planejaram uma fala para convidar cada turma da escola a participar da feira, assim como para gerar a reflexão sobre o tema que estava sendo trabalhado por nós. Propusemos também que eles estendessem essa fala a seus familiares e que no dia da FEIRA eles promovessem a discussão com os participantes.

4 AÇÕES COLETIVAS ANE

4.1 NOSSA PROPOSTA DE AÇÃO PARA INCLUSÃO DO COLETIVO DA ANE

4.1.1 FEIRA DE TROCA SOLIDARIA

Convidamos nossos colegas da turma ANE a participarem da FEIRA DE TROCA SOLIDARIA construída pelos educandos da turma ao qual estávamos trabalhando, a fim de discutir a questão do consumo consciente e de vivenciar uma prática da ECONOMIA SOLIDARIA no contexto escolar. A Feira estava inclusa na Feira de Conhecimento da Escola Walter Hoerner e foi realizada no sábado, dia 28/10/2017, no período da manhã. Os educandos da turma do terceiro ano se engajaram com a proposta, Vicente e nosso colega Landir ficaram na 'boca' da feira e promoveram, juntos com os educandos, a discussão para o tema em questão.

Neste mesmo dia nos foi concedido um breve momento de fala sobre nossa abordagem e para apresentação de um vídeo com registros do projeto, elaborado pela colaboradora da ANE, Juliana Garcia. No entanto nos disponibilizamos a responder questões e a falar sobre a experiência, junto com mais alguns educandos que se dispuseram, durante a realização da FEIRA. Alguns pais nos procuraram para saber mais sobre a proposta, no entanto a maior parte porque estavam curiosos em conhecer os professores aos quais seus filhos falavam com carinho, nos sentimos muito felizes com essa resposta.

Outra proposta de AÇÃO do projeto Caminhos da Autonomia era o convite permanente a receber os colegas da ANE para passar um dia com a gente, participar da dinâmica pedagógica e contribuir para a construção desta experiência.

4.1.2 DESFORMAÇÃO PARA EDUCADORES DO COLETIVO ANE E DA REDE DE MATINHOS E MEDIAÇÕES

Nas férias de fim de ano, a equipe pedagógica da ANE propôs uma auto avaliação da trajetória realizada durante o ano de 2017, assim como as pretensões futuras do coletivo e entre as questões deveríamos elencar os objetivos a serem priorizados em 2018. Dessa forma, no primeiro encontro de 2018 do coletivo ANE, nos dividimos espontaneamente em grupos com a intenção de planejarmos a realização destes objetivos.

Elegi o grupo denominado DESFORMAÇÃO, responsável pela proposta de promover ações voltadas aos educadores, a fim de sensibiliza-los para a pratica da educação contra hegemônica. Planejamos um evento composto por 4 oficinas construídas por alunos e no caso, uma colaboradora, do coletivo. Entre elas, pensamos em reunir interesses e sensibilidades diversas, sendo assim elegemos:

- 1 Oficina do Labirinto, proposta pela educadora Camila, com o objetivo de realizar uma pratica de auto percepção, assim como de união de um coletivo.
- 2 Oficina de Desformação, proposta pelo educador Marcos, com o objetivo de apresentar um roteiro de dinâmicas a serem trabalhadas com grupos de professores que pretendem fazer mudanças no sentido

da educação inovadora, entre as dinâmicas, há aproximação dos educadores, diagnóstico dos problemas enfrentados, surgimento de temas de estudo e criação de estratégias de ações.

- 3 Oficina de Clown, realizada pela educadora Leticia, com o objetivo de realizar práticas de expressão artística que incluam o corpo, trabalham a espontaneidade e a inteligência emocional e possam ser utilizadas no contexto da educação.
- 4 Oficina de Dragon Dream, proposta pela colaboradora Maria Rita com a intenção de apresentar uma ferramenta, disponível internacionalmente, para construção, execução e fortalecimento de projetos coletivos.

O evento foi realizado na UFPR – Litoral, no domingo, dia 06/05/2018. Compareceram ao evento em média umas 60 pessoas, entre elas educandos da ANE e da UFPR litoral, sendo que a maior parte era composta por educadoras da rede municipal, externas a UFPR. Houve engajamento dos participantes que nos deram um retorno positivo de que foram em busca de práticas para aplicarem no cotidiano, no entanto, para além delas, ficaram curiosas em saber mais e até mesmo como se inserir no movimento da educação proposto pela ANE. Desta forma, nosso objetivo foi alcançado!

4.2 PARTICIPAÇÃO NAS AÇÕES DO COLETIVO ANE

4.2.1 MUTIRÃO DE PLANTIO NA ALDEIA INDÍGENA ARAÇAI

Foi proposto, por nosso colega Landir, um mutirão de plantio na Aldeia Araçai com os objetivos de contribuir para o resgate da soberania alimentar da comunidade indígena (a fim de que ela não dependa da doação de alimentos vindos de fora da comunidade) e para despertar a consciência política da liberdade que representa - a capacidade de produzir o próprio alimento – no contexto do sistema capitalista. Este plantio deveria presar pela cultura alimentar indígena, como a mandioca e o milho, por exemplo.

Eu e meu companheiro Vicente separamos sementes e adubo para contribuirmos com este dia! Fomos recebidos na aldeia pelas crianças que estavam curiosas com a nossa presença. Nos reunimos, alunos da ANE e

comunidade no período da manhã e iniciamos o encontro com uma roda de conversa em que abordamos questões voltadas a alimentação, entre as mais significativas foi a relação entre as indústrias de grande poder, de agrotóxicos MONSANTO e de medicamentos BAYER, e o aparecimento de doenças da 'cidade' nos indígenas como a diabetes, quando estes passaram a receber doações de alimentos.

Na sequência partimos para a prática e circulamos na aldeia realizando o plantio de horta em canteiros que haviam sido abertos pelos indígenas. Um destes canteiros havia sido feito por duas meninas adolescentes, que estavam muito motivadas e conscientes da ação. Em todos os momentos as crianças nos acompanharam, fazendo questão de colocar as 'mãos na terra' e se divertiram com a proposta, brincando com as minhocas, insetos e desvendando as mudas. Enquanto realizávamos a ação, um grupo ficou responsável pelo feitiço do almoço, que reuniu a todos num clima de celebração pela ação realizada.

4.2.2 DESFORMAÇÃO DOS EDUCADORES DA ESCOLA TEREZA RAMOS

A nossa colega Samira propôs aos professores da Escola Tereza Ramos uma série de encontros com integrantes do coletivo da ANE com o objetivo de sensibiliza-los para a proposta da educação contra hegemônica. O educador Marcos estava a frente da oficina e aplicou dinâmicas que ele organizou baseado no trabalho do educador de referência Lauro de Oliveira Lima.

Estive presente no primeiro encontro e este foi muito tocante, os educadores relataram experiências prazerosas e difíceis, assim como a história da escola e os desafios enfrentados no presente, relacionados a violência, a falta de engajamento, recursos, etc. Era comum entre os educadores o sentimento de insatisfação com o modelo atual de educação, relacionada a falta de autonomia imposta pela Secretaria de Educação, no entanto não vislumbravam saídas e em seus discursos pediam por elas. No entanto, a proposta não buscava propor modelos prontos, a partir da realidade específica da escola, os educadores foram instigados a refletir o estado atual e se engajar na busca por estratégias de mudança.

5 FINALIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJETO

O projeto se encerrou no final do semestre de 2017, por questões pessoais. De forma voluntária, eu me dedicava a estar na escola uma vez por semana, além de outros momentos fundamentais de planejamento e reunião com a equipe de educadoras.

Em janeiro de 2017 eu engravidei sem me planejar e, fui convidada a coordenar o projeto de contra turno escolar no Centro de Psicomotricidade Água e Vida, ao qual fazia parte da equipe de educadores e psicomotricistas. Este convite aconteceu por conta da experiência da ANE. Sendo assim, de certa forma infelizmente, precisei ocupar este dia de trabalho que eu cedia a realização do projeto no CMEI Walter Hoerner.

Em nosso último encontro, propomos uma avaliação do projeto aos educandos, nos colocamos em roda e falamos sobre a experiência. Fizemos algumas perguntas às crianças e os deixamos falar o que queriam. A avaliação, de uma forma geral, foi positiva, os educandos demonstraram felicidade em viver a proposta e desejavam que ela continuasse no ano seguinte.

Quando perguntamos o que era diferente nesta forma de aprender, eles nos responderam dizendo que podiam brincar, pesquisar, falar e criar. A maioria disse gostar muito das rodas de conversa, pois eles falavam o que sabiam, no entanto juntos percebemos que ainda precisamos aprender a nos ouvir. Quanto a ter uma ideia não era tão fácil, apontamos a dificuldade de trabalhar em grupo e eles relataram que mesmo sendo difícil aceitar a ideia do outro, preferiam essa maneira, pois assim estavam juntos e tinham mais ideias.

Perguntamos o que fazíamos quando chegávamos e eles disseram que abríamos espaço, seguimos perguntando o que entrava em cena com a retirada das carteiras e, sem dúvida, responderam que era o corpo e era bom pois podiam se movimentar. As brigas e punições foram relatadas como o que não gostaram, refletimos então sobre as estratégias que foram criadas, percebemos que ainda é difícil que eles resolvam os conflitos sem mediação, mas todos concordaram que há menos brigas e mais amizade.

O mesmo foi realizado com as educadoras, em roda, algumas perguntas foram feitas para abordar os temas principais, no entanto havia espaço para escuta daquilo que desejassem dizer. Iniciamos perguntando o que a

experiência do projeto trouxe de aprendizado para elas, pessoalmente em sua jornada como educadora, uma delas, que já estava aberta as mudanças antes mesmo do início do projeto, disse ser uma realização trabalhar com uma educação mais livre, que foi sua primeira experiência e que por mais que não tivesse sido fácil, percebeu que é possível. Uma outra relata que no início, por mais que houvesse um planejamento, nós não sabíamos como ele iria se desenvolver, se daria certo, no entanto que foi uma construção coletiva e o fato de percebermos neles uma mudança também a havia transformado. A terceira educadora, que é engajada com seu trabalho e que buscou compreender toda a proposta, no entanto, apresentava muita resistência em lidar com o novo, disse ter sido uma experiência difícil, desafiadora, mas construtiva, que o fato de nós, eu e Vicente termos trabalhado de forma dialógica, assim como nossa busca por transformar a realidade lhe causou admiração e muitas noites sem dormir, pois a sensibilizou na busca e entendimento da nova educação.

Todas observaram mudanças nos educandos, principalmente como grupo, ao fim do projeto havia mais cooperação e atitude frente as propostas. Relataram também o fato dos educandos não estarem acostumados com tanta liberdade e que por vezes eles não souberam lidar, nem mesmo entenderam a proposta e que seria interessante ir propondo as mudanças de forma progressiva e que o projeto não se encerrasse. Especificamente, eu observo que essa fala estaria totalmente adequada também para falar da postura das educadoras. Faço este apontamento pois quando perguntamos sobre as dificuldades, elas nos disseram que a longo prazo não poderiam deixar tantos conteúdos, sem perceber que eles estavam sendo trabalhados de outra forma, ou então que somente a 'transferência' deles não serve para nada, nem mesmo para uma melhoria nas avaliações propostas pelo governo. Uma delas disse que havia faltado ela ter uma aula só com eles, sem nossa intervenção, ou seja, a desconstrução da importância da 'aula' ainda requer mais sensibilização, abertura e experiências para a devida compreensão. Todas disseram também que teria sido muito interessante trabalhar com temas livres propostos pelos educandos, mas que não seria possível devido a demanda do currículo, com isso observo uma falta de autonomia e de questionamento das educadoras frente ao processo educativo, porque aceitar e buscar corresponder de forma tão conivente.

Quanto a interdisciplinaridade dos conteúdos todas concordaram que foi uma experiência interessante, no entanto duas ainda disseram ter observado mais dinamismo, interesse e vivência dos alunos, enquanto a de artes disse ter causado limites pois, por exemplo, no momento em que unimos dança com ritos religiosos, os educandos haviam perdido a liberdade. É interessante perceber os diferentes apontamentos quanto a este tema e buscar novas saídas.

Por fim, todas nos disseram que haviam incorporado mudanças em sua prática a partir da experiência do projeto, no que se referia a escuta dos educandos, a participação nas propostas, assim como o olhar e a abertura para a interdisciplinaridade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trajeto percorrido como educanda do curso de Pós-Graduação em Alternativas para Uma Nova Educação me causou grandes transformações. Me auxiliou a consolidar meu papel como educadora, ao encontrar caminhos que acredito que contribuam para a transformação social, assim como me revelou, a partir da prática, a força de ação de um coletivo. Os desafios encontrados para realização do projeto, assim como os que vivemos em nosso contexto político foram enfrentados de forma real, o que me auxiliou a lidar com as frustrações e aumentar a minha potência de ação.

Mergulhar na educação e em projetos de ação inovadores pressupõem a crença na capacidade da transformação humana. A escola possui um papel significativo na história de vida de cada indivíduo que passa por ela, pois deixa marcas das experiências que envolvem relações afetivas, tomadas de decisões e construções coletivas. Estas marcas constituem um sistema de referências que influenciara estes indivíduos, tanto em suas questões pessoais, quanto sociais, que poderá se refletir, por exemplo, em suas decisões políticas ou em sua responsabilidade com a natureza. Por este motivo, devemos pensar a educação como a própria imagem da sociedade que almejamos. (LIMA, 2009)

Nela devemos promover experiências que passam pela reflexão crítica do estado atual das coisas em questão, assim como, experiências voltadas a resolução de problemas e a capacidade de agir para transformar, tendo em vista o caminho da igualdade social, o respeito ao ser humano e ao planeta Terra. Por

acreditar nisto, o projeto Caminhos da Autonomia, possuía como foco os educandos. Como a experiência era inovadora para eles, enfrentamos desafios no lidar com a liberdade e a autonomia, no entanto, não sentimos resistência, ao contrário, sentimos amorosidade, desejo e envolvimento.

Foi então que percebi, ingenuamente, que a grande dificuldade estava em mobilizar os educadores, que em meu ponto de vista inicial estariam ávidos por mudanças já que é unânime a insatisfação com o sistema de ensino. No entanto, no caminho da insatisfação para a mudança, encontramos e continuaremos a encontrar com a zona de conforto, com o aprisionamento que representam as experiências ‘ultrapassadas’, com o ego, com a falta de coragem ou desânimo em se abrir para o novo. Neste despertar vários colegas da ANE estavam engajados em projetos que contemplavam esta perspectiva, o que pode ser imediatamente conscientizado.

De acordo com Lauro de Oliveira Lima (2009) esta questão pode ser pensada através do isomorfismo, ou seja, o professor ensina como é ensinado, logo devemos trabalhar com eles como gostaríamos que eles trabalhassem com seus educandos. Para que a experiência dos projetos dos educandos da ANE se perpetuem, toda equipe pedagógica envolvida deve ser ‘tocada’. Assim como devemos pensar ações que envolvam a formação (ou seria, a DESformação?) dos educadores, sendo os cursos de pedagogia, as licenciaturas, as formações continuadas dos municípios, entre outras possibilidades. O autor em questão apresenta em seu livro ‘Dinâmicas de Grupo’, um percurso, uma série de estratégias de ação muito bem estruturadas no sentido dos valores humanos e com a intenção de unir o coletivo em prol da mudança.

Outro autor que contempla esta visão é Claudio Naranjo (2015), que apresenta um programa extremamente sensível no que diz respeito a formação humana dos indivíduos, possuindo como eixos o autoconhecimento, a reeducação pessoal e a cultura espiritual. Naranjo (2015) nos diz:

[...] Na Espanha, como no Brasil, a lei da educação introduziu o conceito de ‘transversalidades’ em referência a uma educação ética orientada para valores universais que se espera que os professores possam repartir através da forma em que põem em prática o currículo tradicional.

Magnífica concepção, na verdade – que reflete a intuição de que a educação se faz através de um contágio pessoal de sabedoria e amor em parte espontâneo. Na prática, não obstante, só quem encarna os valores sabe aproveitar as circunstâncias para inculcá-los; e, para

chegar a encarná-los, não basta essa combinação de instrução e sermão que se chama 'educação de valores'.

Para chegar efetivamente a ser mais solidário ou generoso, por exemplo, não basta albergar a convicção de que a solidariedade ou a generosidade são importantes, e por isso a mera exortação não vai muito longe e a inspiração que se pode transmitir através de razões e belas palavras é limitada. Assim como a vida precede só da vida, a consciência só pode ser despertada pela consciência. Necessita-se, portanto, de um terceiro elemento entre os ramos do currículo clássico e dessa educação nos valores que se pretende levar a cabo através das transversalidades: a transformação do educador – para o que é necessário que atravesse o processo de desidentificação de seus condicionamentos infantis (o 'ego) e libere seu ser essencial. (NARANJO, 2015, p. 10, c.4).

A partir desta reflexão tenho claro que, tendo em vista os objetivos de uma nova perspectiva de educação, todo projeto deva ser construído coletivamente com a equipe que se pretende trabalhar, a todo tempo, não só ações de sensibilização, mas de construção e fortalecimento desta visão devem ser realizadas a fim de que as mudanças sejam efetivas e a longo prazo, independentes de mudança de gestão, por exemplo.

Penso que a ANE tem um papel fundamental na realização da transformação da educação. Ao nos colocar em roda para discutir democraticamente as questões que surgem, nos dar voz, nos colocar como protagonistas em nossas realidades, assim como nos possibilitar fazer parte das ações de todo coletivo, nos abre muitos olhares, muitas consciências e nos reposiciona, não somente frente a educação, mas frente a sociedade, causando a transformação.

IDENTIFICAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO PROJETO

Educanda da ANE: Andressa Pedro Mathieu

Colaborador: José Vicente de Freitas Junior

Diretora da Escola Walter Hoerner: Cíntia Beatriz Coraiola

Pedagoga da Escola Walter Hoerner: Sandra Bernardes Rosa

Professora de Artes: Miriam Piquione

Professora de Educação Física: Desiree Pedro Mathieu

Professora de Ensino Religioso: Denize Terezinha de Lara Siqueira

Turma do terceiro ano do ensino fundamental da Escola Walter Hoerner, no ano letivo de 2017.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 13 ed. São Paulo: Papyrus, 2012.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 14 ed. Campinas: Papyrus, 2000.

ALVES, Rubem. **Gaiola e asas: a arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. Porto, Edições Asa, 2004.

ALVES, Rubem. **A arte de produzir fome**. FOLHAONLINE, São Paulo, 29/10/2002, Sinapse. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u146.shtml>. Acesso em: 07/07/2018.

BRASIL. **LEI Nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. FERNANDO HENRIQUE CARDOSO. Brasília, 1996.

CIDADE DO CONHECIMENTO. Disponível em: <http://www.cidadedoconhecimento.org.br>. Acesso em 23/03/2017.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 38 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 1 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **A Escola**. Poesia: Disponível em: http://www.cuidademim.com.br/site/index.php?option=com_content&view=article&catid=45:publicacoes&id=125:a-escola-e. Acesso em: 14/07/2018.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalhos: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LIMA, Lauro de O. **Dinâmicas de grupo: na empresa, no lar e na escola**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LIMA, A.; PEREZ, R.; SAGRADO, A. **Quando sinto que já sei**. (Filme-vídeo). Despertar Filmes, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg> Acesso em: 07/04/2017.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3 ed. Belo Horizonte: UFMG, 2002. Disponível em: <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/10/maturana-o-que-c3a9-educar.pdf>. Acesso em: 08/03/2018.

MORIN, Edgar. **Pensamento Complexo – Educação**. Entrevista concedida a Marcelo Lins. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2sYQymE46l4&t=847s> Acesso em: 27/06/2018.

NARANJO, Claudio. **Mudar a educação para mudar o mundo: o desafio do milênio**. 2 ed. Brasília. Verbena, 2015.

PACHECO, J. Quando eu for grande, quero ir à primavera. 1 ed. São Paulo: Didática Supergraf, 2003.

PACHECO, J. Sozinhos na Escola. 1 ed. São Paulo: Didática Supergraf, 2003.