

**AUTORIDADE DOCENTE E AUTONOMIA ESTUDANTIL: PRÁTICAS POSSÍVEIS
NA ESCOLA**

**AUTHORITY AND AUTONOMY TEACHING STUDENTS: PRACTICES IN
SCHOOL POSSIBLE**

**AUTORIDAD Y AUTONOMÍA ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA: PRÁCTICAS
POSIBLES EN LA ESCUELA**

Mariana Luzia Corrêa¹

RESUMO

Este artigo apresenta elementos acerca da construção da autoridade docente relacionada à autonomia estudantil, essa entendida como uma habilidade a ser desenvolvida na escola, de forma interdisciplinar. Nesta perspectiva, este texto faz relações entre a necessidade de currículos escolares construídos de forma compartilhada, por seus professores, como agentes promotores de mudanças educacionais, que considerem de forma pertinente a discussão sobre os conceitos de autoridade docente e autonomia estudantil na escola, com o planejamento de estratégias de trabalho. Embasado em uma pesquisa bibliográfica, este texto está relacionado

¹ Licenciada em Pedagogia – Anos Iniciais pela Universidade Federal de Santa Maria/RS. Atualmente é mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul/PUCRS. Atua como professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Email: mariana.luzia@acad.pucrs.br.

Endereço postal: Rua Joaquim Nabuco, 357 apto 604 Cidade Baixa/Porto Alegre-RS Cep:90050-340.
Telefone: (51) 96814363

à pesquisa de mestrado intitulada “Disciplinamento escolar: suas relações com a autoridade docente e a autonomia estudantil” que, com caráter qualitativo, busca investigar os saberes e as práticas docentes em relação às práticas disciplinadoras na escola. Aponta alguns resultados parciais da pesquisa, que está em desenvolvimento, e revela algumas considerações que são pertinentes à temática, discutindo sobre os conceitos relacionados.

Palavras-chave: Autoridade docente; autonomia estudantil; práticas interdisciplinares.

ABSTRACT

This article presents information about the construction of teacher authority related to student autonomy, understood this as a skill to be developed in the school, in an interdisciplinary way. In this perspective, this text makes relations between the need for curricula constructed as shared by their teachers as promoting agents of educational change, so they consider relevant discussion on the concepts of teacher authority and student autonomy in school, with planning strategies work. Grounded in a literature review, this paper is related to the master's research titled "School discipline: its relationship to teacher authority and student autonomy" that with qualitative, investigates the knowledge and teaching practices in relation to disciplinary practices in school . Indicating some partial results of the research, which is under development, and reveals some considerations that are relevant to the topic, discussing related concepts.

Keywords: Teaching authority; student autonomy; interdisciplinary practices.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem o objetivo de apresentar considerações a respeito do tema disciplinamento escolar e suas articulações com a construção da autoridade docente e a autonomia dos estudantes. Este texto é resultado da pesquisa de mestrado intitulada “Disciplinamento escolar: suas relações com a autoridade docente e a autonomia estudantil”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, no período de 2012-2013. A pesquisa está sendo realizada com uma abordagem qualitativa, configurando-se como um estudo de caso em que foram

realizadas observações participantes em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Porto Alegre/RS. Além das observações, também foram realizadas entrevistas com as professoras da coordenação, direção e com a professora referência da turma investigada.

A temática desta pesquisa justifica-se em razão da sua pertinência na área educacional. O conceito de autoridade assim como a ideia de disciplina escolar são comumente relacionadas a práticas de autoritarismo e domesticação. São ideias contraditórias, mas muito relacionadas nas discussões sobre o tema quando se retratam as situações e práticas disciplinares instituídas nas escolas. Em razão da necessidade de novas discussões serem feitas sobre o tema, esse artigo traz algumas considerações sobre a relação entre autoridade docente e autonomia estudantil, aparentemente paradoxal. É um tema pertinente, pois se refere às práticas cotidianas de professores em sala de aula relacionadas ao manejo de atividades e situações conflituosas e que de acordo com Vasconcellos (2009, p.24) “é uma das maiores reivindicações dos professores em termos de temática para as capacitações na formação continuada, assim como uma das maiores queixas relativas ao trabalho em sala de aula”.

Quando falamos sobre disciplina escolar com professores, inúmeros são os comentários sobre o tema. Há ideias saudosistas de um tempo em que os alunos respeitavam mais e obedeciam a seus professores diferentemente do que se percebe nos nossos dias. A fala costumeira assim se refaz: “no meu tempo não era assim...” e as dificuldades de lidar com as crianças e jovens nas escolas hoje se misturam às falas sobre a falta de famílias estruturadas e de fôlego professoral para lidar com inúmeras questões que são latentes nos espaços escolares.

Além dessa postura, há professores que mostram em seus discursos a necessidade de serem rígidos, “de não mostrarem os dentes” e de que as regras devem ser firmadas desde os primeiros dias de aula, mesmo que sem discussão a priori sobre elas, revelando também inúmeras estratégias, muitas vezes veladas e naturalizadas, de controle das turmas, que se resumem a ameaças com bilhetes para pais, exclusões dos momentos de recreio, encaminhamento à coordenação pedagógica, provas e notas baixas. Contrariamente a essa postura, há discursos de professores que se mostram em dúvida a respeito de como agir para construir um espaço harmonioso em sala de aula e, em muitos discursos, se duvidam como

professores com autoridade, justamente por confundirem esse conceito com práticas disciplinares autoritárias.

Há uma dificuldade considerável em algumas falas de professores para assumirem-se como autoridades em sala de aula e essa fala é presente inclusive nas discussões com professores entendidos aqui como “progressistas”, que apresentam uma visão mais crítica e libertadora sobre o ato educativo. Isso porque o conceito de autoridade é muitas vezes confundido com práticas autoritárias e coercitivas, estas que estão baseadas na ideia de que a constituição da autoridade docente nega a efetivação de espaços para a construção da autonomia dos estudantes e para a participação destes nos diversos processos escolares. Xavier (2002, p.154) afirma que “a discussão da questão disciplinar causa desconforto entre os professores ditos progressistas, talvez por estar associada ao autoritarismo, com falta de democracia, com repressão, sem que estas dimensões estejam sendo discutidas no recinto das escolas”. Essa crença está alicerçada na dificuldade das escolas em falar sobre este tema, em assumirem-se disciplinadoras, formadoras de sujeitos disciplinados. Sobre isso Xavier (2002, p.153) afirma sobre a dificuldade das escolas em traçar em seus objetivos o trabalho de disciplinamento escolar, inclusive relacionado à aprendizagem da autonomia estudantil.

[...] A escola hoje, pelo menos as comprometidas com propostas mais democráticas e progressistas, não se vê como produtora de sujeitos disciplinados e ordeiros, como nas propostas tradicionais, mas também não assume a construção de sujeitos autônomos e auto-disciplinados, como supostamente seria o defensável – não há planejamentos, ao menos explícitos para isto. A escola não fala sobre o seu poder de produzir. (XAVIER, 2002, p.153).

Tendo em vista essas considerações, é necessária uma reflexão rigorosa sobre as práticas de disciplinamento escolar e sobre as suas formas de planejamento e desenvolvimento. Isso para que as práticas escolares voltadas ao disciplinamento escolar não se enquadrem nem numa perspectiva autoritária, nem em uma permissiva. De que maneira então assumir-se como um professor com autoridade, que não se caracteriza como autoritário e nem permissivo diante dos estudantes? De que maneira o currículo da escola será pensado tendo em vista a necessidade de práticas de disciplinamento mais libertadoras e atenciosas na escola?

Freire (1987) nos aponta que a ação docente em sala de aula precisa estar alicerçada no fundamento da prática da autoridade. Essa ideia defende que o professor deve constituir-se, na relação pedagógica, uma referência que seja rigorosa, embasada na amorosidade nas

relações entre professores e estudantes e na construção de limites e regras para o convívio grupal. O termo rigor, fundante na prática educativa do professor com autoridade, nada tem a ver com práticas coercitivas, como menciona Freire & Shor (1986, p.52) quando nos dizem que “(...) rigor não é sinônimo de autoritarismo e que rigor não quer dizer rigidez. O rigor vive com a liberdade, precisa da liberdade. Não posso entender como é possível ser rigoroso sem ser criativo. Para mim, é muito difícil ser criativo se não existe liberdade”. Deste modo, a autoridade do professor em sala de aula é entendida nessa perspectiva como necessária porque é a partir dela, constituída com práticas de intervenção rigorosas, que a sala de aula poderá se tornar um espaço de aprendizagens compartilhadas e de construção da autonomia dos estudantes. Cabanas (2002) alerta que os conceitos de autoridade e liberdade não podem ser compreendidos isoladamente, afirmando que os professores estão sempre vivenciando os dilemas entre as ações de conceder e de restringir, experienciando uma das “antinomias” da área educacional. Para o autor,

A autoridade pedagógica é exigida pela mesma condição do educando e da educação – nas palavras de J. Maritain – ‘o direito da criança a ser educada requer que educador possua autoridade moral sobre ela, e esta autoridade não é outra coisa senão o dever do adulto para com a liberdade da criança’ (CABANAS, 2002, p.215)

A prática da autoridade, deste modo, contribui para a construção da autonomia estudantil justamente porque lhe abre possibilidades de diálogo e de construção coletiva, que vão além do conjunto de regras de convivência em sala de aula, e é prioritariamente focada na construção de conhecimentos compartilhada entre professor e estudantes. Esse entendimento é elemento fundante na constituição de novos currículos nas escolas justamente por se compreender que é a partir dessas relações entre professores e alunos, fundadas na amorosidade e no rigor, que os conhecimentos podem ser aprendidos e ensinados num ciclo em que todos juntos se tornam aprendentes e ensinantes (FREIRE, 1987).

Estar em sala de aula diante de estudantes, em qualquer nível escolar, é uma tarefa profissional que exige posicionamento ético, político e pedagógico. Ser professor é assumir-se como sujeito imbricado com o fazer em sala de aula, voltado para as tarefas mútuas de ensinar e de aprender. Quando falamos em ensinar e aprender logo vem à mente a ideia de ensino e de aprendizagem de conteúdos, desde os referentes à alfabetização inicial aos conteúdos dos anos finais da educação básica. E é essencial refletirmos sobre isso, pois na escola a aprendizagem desses conteúdos é fundamental para que os estudantes tenham condições de avançarem em seus conhecimentos sobre o mundo, como se organizam e processam as informações, a

história, a vida. Contudo, mais do que aprender esses conhecimentos, que outros saberes são compreendidos como objeto de ensino e de aprendizagem na escola? Poderíamos dizer que os valores para a vida em sociedade como a justiça, o respeito e a solidariedade são, ou deveriam ser, outro objeto de conhecimento a ser trabalhado pela escola. É importante registrar que os professores antes mesmo de assumirem formalmente esse tema como objeto de trabalho na escola, já o assumiram, mesmo que involuntária e inconscientemente, pois a maneira que organizam o espaço, as regras de convivência e as relações entre aluno-aluno e aluno-professor já ensina e faz aprender o que é importante neste lugar. O trabalho sobre valores e sobre as relações afetivas que se estabelecem em sala de aula entre professores e alunos, desde o início do ano escolar delineiam as aprendizagens desses valores, que só é proposta por professores que atuam no viés da autoridade e não das práticas autoritárias. Pereira (2011) ao pesquisar sobre a construção de limites, em turmas de alunos de sétimo ano do Ensino Fundamental, em seu percurso de mestrado, nos revela que

[...] os professores que já conseguem um maior desenvolvimento no que tange à relação de limites e afetividade dizem que é ‘necessário ter paciência, não pode haver imediatismo, já que valores são desenvolvidos aos poucos’. Entendem que os valores não são criados como uma lista de regras, mas são construídos na convivência, através do respeito e no cotidiano. (PEREIRA, 2011, p.108)

O autor ainda diz que essas experiências ao longo do ano, em que os princípios de convivência foram trabalhados, dando embasamento para as práticas pedagógicas dos professores fizeram os estudantes “ter o adulto como modelo, como ideal de afeto, conduta, de ser humano, o que por sua vez, vão fazê-los perseguir e modificar seus valores, sendo respeitados, internalizando esses conceitos e dando o mesmo tratamento para os demais” (p.109).

Mas o que ensinar sobre valores na escola? Há um método mais adequado? Que valores e a partir de quais referenciais esses estarão embasados? O que o currículo da escola pode apontar sobre esse trabalho? O currículo da escola, documento que revela as ideias sobre o fazer educativo e as perspectivas de trabalho da instituição, é um conjunto de reflexões que, por sua natureza, é coletivo e construído pelos professores da escola. Precisa ser avaliado frequentemente, estudado e refletido em seus objetivos e metas traçadas, como um guia norteador de ações comuns que devem ser assumidas pela coletividade da escola. É necessário envolver todos os professores num fazer pedagógico de estudo, de pesquisa e de tomadas de decisão que valorizem a aprendizagem dos sujeitos escolares, dentre eles professores e

estudantes, tendo em vista a equidade e a justiça social. E essa tarefa é um desafio diante da multiplicidade de formações e compreensões sobre o ato educativo por parte dos professores. São eles, conjuntamente, com seus saberes e experiências, os criadores de novas formas de pensar e planejar as ações educativas na escola. São os professores os agentes transformadores do ato educativo, responsáveis pelas mudanças necessárias específicas de cada uma das realidades em que estão envolvidos.

[...] este é, na verdade, o grande desafio que se coloca aos professores na atualidade, o de partilhar o ato de ensinar e de fazer aprender. Dito de outro modo é esta a capacidade de partilhar com os outros saberes, experiências e poderes, e de construir, no coletivo dos pontos de vista existentes na escola, uma plataforma de ação entre todos concertada que, em nossa opinião, configurará o sentido de autonomia curricular docente presente no discurso legal. (LEITE & FERNANDES, 2010, p. 200)

Leite & Fernandes (2010) trazem à discussão a ideia de que há diferentes e antagônicas linhas de estudo referentes à profissão professor. São entendidos por alguns estudos como profissionais sujeitos de um *mal estar* que os envolve desencadeado por inúmeras questões referentes às suas atividades laborais e que comprometem o seu fazer pedagógico; e outras linhas de investigação, de acordo com as autoras, compreendem-nos como agentes criadores e promotores de transformação, numa perspectiva de trabalho coletivo, reflexivo e crítico na constituição de planos e documentos curriculares. As autoras, nessa reflexão, defendem a ideia de que os projetos das escolas devem ser pensados e desenvolvidos pelos professores da instituição, que conhecem as realidades em que estão inseridos e por isso, juntos, podem pensar em alternativas possíveis de trabalho com suas comunidades, traçadas num plano comum curricular que envolva as diretrizes nacionais aliadas às necessidades locais. Leite (2009) nessa perspectiva afirma que

[...] a concepção dos professores como meros técnicos que recebem um currículo prescrito a nível nacional e o passam para os alunos não é adequada ao que se espera da escola de hoje. Por isso, a importância de trabalhar em equipe, de professores adequarem o que é prescrito a nível nacional às realidades locais, de concretizarem um projeto educativo e curricular com condições de sucesso e da co-responsabilidade dos alunos na sua própria formação é fundamental para o sucesso. (LEITE, 2009, p.3)

Nessa coletividade, é necessário pensar em estratégias que transformem os discursos registrados no currículo em práticas reais, que se tornem cotidianas no espaço da escola. Isso para que a construção do currículo na escola não se restrinja a apenas registrar ideias sobre

democracia, justiça, respeito e autonomia, mas que esta prática se torne propulsora de alternativas de trabalho para que a escola seja um lugar de experienciar esses valores, de vivenciá-los no dia a dia (LEITE, 2003). Cada vez mais é compreendida a necessidade de trabalhar na escola com conhecimentos que favoreçam a aprendizagem dos alunos em relação às próprias vidas a fim de que aprendam a aprender, aprendam a ser, a fazer, a resolver problemas, a trabalhar em equipe e a viver nessa sociedade que lhes exige a capacidade de, ao mesmo tempo, impor-se como sujeito de direitos sem desrespeitar o próximo. É papel da escola, e do currículo desta, em pensar em alternativas de trabalho que visem à aprendizagem de educandos e ao trabalho coletivo de educadores para conjuntamente melhorarem os currículos e as práticas que desenvolvem, voltadas para a aprendizagem individual e coletiva dos estudantes.

Nessa perspectiva, a educação escolar ganha um novo sentido que se volta para a educação para a *emancipação* por estar embasada em práticas de trabalho que valorizam o trabalho coletivo entre os estudantes, que só é possível quando estes compreendem a necessidade de respeitar a opinião, a forma de ser do outro e as diferentes habilidades de cada um de seus colegas, sem, contudo, deixar-se isolar, neutralizar pelos diferentes pontos-de-vista. Está voltada para a emancipação por acreditar em espaços que abram possibilidades para a autonomia dos estudantes, em que estes possam ser autores de projetos, de trabalhos de pesquisa de interesse legítimo, de uma movimentação na escola em busca do conhecimento com significado e sentido para esses estudantes. Essa postura de tornar-se sujeito do processo educativo está relacionada à educação emancipatória porque, de acordo com Freire (1987, p. 43) é “superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador bancário, se supera também a falsa consciência do mundo”.

Um professor atento a esse processo organiza um espaço em que essas aprendizagens possam se desenvolver: num espaço comum, em que as diferenças sejam garantidas e os direitos comuns preservados. A sala de aula precisa ser organizada de modo a garantir tranquilidade para aprender, em que todos estejam conscientes do papel de cada um para a construção deste espaço, respeitando as combinações estabelecidas e o espaço de convivência dessas diferenças. A disciplina escolar tem esse sentido: é necessária porque surge da relação pedagógica e visa encaminhar os processos que necessitam de orientação, de intervenção. A autoridade docente ao organizar esse espaço é responsável por ele e só intervém porque e quando se faz necessário. Por isso, a autoridade docente se constitui distante de práticas autoritárias em que há abuso e excesso de autoridade e por outro lado, também distante de

práticas negligentes e omissas, que não se responsabilizam e orientam os processos em sala de aula. A disciplina escolar, nessa perspectiva, é uma prática responsável e uma exigência para um professor comprometido com a formação de seus estudantes, pois está embasada nos princípios da amorosidade e da rigorosidade, essenciais à formação humana. Nesse sentido, é entendida por Vasconcellos (2009), como

[...] uma exigência para o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano, seja ela considerada em termos individuais e coletivos. Pode haver divergência quanto à concepção de disciplina, mas com certeza, sua ausência inviabiliza o crescimento do sujeito, uma vez que a aprendizagem, especialmente a escolar, é um processo rigoroso, sistemático, metódico. (VASCONCELLOS, 2009, p.25)

É necessário que a escola seja um espaço de problematização em que o conhecimento seja trabalhado com rigor, mas com significado. É preciso exigir o estudo, a lição, o fazer do aluno desde que esses tenham sentido para aqueles envolvidos nesse processo. As práticas em sala de aula precisam estar alicerçadas em planejamentos que levem em conta a necessidade de construção do conhecimento, e aliado a este a aprendizagem do cuidado com o outro, com os colegas, nas relações que se estabelecem. Essa aprendizagem se fortalece na vivência de situações propostas cotidianamente, em pequenos gestos e formas de lidar com conflitos e situações que surgem em sala de aula.

Muito mais do que apenas falar em respeito, o professor é um agente que pode mostrar aos estudantes a postura de quem tem alternativas de resolução de conflitos relacionados ao respeito, tornando-se um modelo, um sujeito mediador dessa aprendizagem. Segundo Rios (2011, p. 85) “o gesto do professor ensina. A atitude autoritária ensina a desprezar o outro, a desconsiderar os direitos. De nada vale um discurso que pretende ensinar que é importante respeitar as diferenças, quando o gesto ensina a desrespeitá-las”. E ainda afirma que “é preciso rejeitar, sim, o poder que se apresenta em todas as formas de autoritarismo. A autoridade é fundamental para o exercício de um poder democrático tanto na escola quanto nas demais instituições sociais. É com autoridade, e na alteridade, que se constrói a liberdade (...)”.

Em sala de aula pequenas ações como organizar o espaço em pequenos grupos e propor atividades que devam ser feitas coletivamente preparam os estudantes para tarefas a serem feitas em grupo, tão difíceis de serem realizadas nas primeiras vezes e tão simples e naturais com o vivenciar corriqueiro dessas propostas. E nessas atividades, em que há a intervenção direta de um educador que problematiza as relações e auxilia na resolução de

conflitos em sala de aula faz com que os estudantes superem dificuldades de relação com o outro e na resolução de conflitos e problemas. Esse tipo de atividade é uma alternativa para o trabalho com um dos princípios curriculares de muitas escolas que deseja um aluno crítico e autônomo na resolução de problemas e conflitos. Há outras possibilidades de trabalho que podem ser realizadas na escola, com criatividade e parcerias, tendo em vista ações docentes embasadas na reflexão e ação coletivas que visam atender aos objetivos curriculares traçados. Contudo, de acordo com Xavier (2002), parece que as atividades que levam em conta as histórias, os interesses e o cotidiano dos estudantes são deixados de lado paulatinamente no decorrer do processo de escolarização, isso porque, de acordo com a autora,

A forma diferenciada de atuação com os alunos da educação infantil e os alunos das demais séries do Ensino Fundamental também foi constatada relativamente à interação professora x aluno, aluno x aluno. Pode-se afirmar, inclusive, que, em geral, ao final das séries iniciais essa interação é desestimulada, tal a ênfase dada ao silêncio e à imobilidade, posturas que trabalho em grupo ou coletivo não propicia. O cotidiano do aluno, tão presente na rotina da educação infantil, principalmente na proposta das rodinhas diárias, vai perdendo espaço nas séries subsequentes. (XAVIER, 2002, p.35)

No decorrer das observações realizadas no processo de pesquisa sobre as práticas e saberes docentes sobre o conceito de autoridade na escola, de uma professora de um primeiro ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Porto Alegre/RS, foi possível perceber práticas embasadas na afetividade e na construção negociada de limites em sala de aula. O ambiente era propício ao trabalho coletivo e as intervenções e propostas de atividades feitas pela professora eram embasadas no princípio do respeito e da amorosidade. Os valores relacionados ao respeito ao outro, às suas diferenças, à negociação diante de conflitos corriqueiros em sala de aula revelou uma professora preocupada em não se restringir ao ensino da leitura e da escrita, mas também em formar pessoas com os valores considerados por ela como essenciais à convivência na escola, espaço de ter amizades e de aprender com outro.

As intervenções da professora são embasadas no sentimento de bem-querer aos estudantes, que demonstram os vínculos construídos entre os sujeitos naquele espaço. Os vínculos afetivos estabelecidos entre professores e estudantes fazem com que as relações entre esses se torne uma parceria respeitosa e confiante. E essa é a base para que os limites sejam construídos e cumpridos no espaço da escola porque é preciso que se faça parte de uma construção ou de um grupo para que acatar a combinações tenha sentido e propósito aos estudantes. Vasconcellos (2009) afirma que

[...] se o aluno não se sente ligado a algo, não verá sentido nas demandas comportamentais relativas àquela atividade e nada terá a perder no caso de não se envolver com elas. Por outro lado, quanto mais vínculos tiver, mais motivo terá para se envolver, para se rever, para refletir sobre suas ações. Os limites só tem sentido quando há um vínculo estabelecido. (VASCONCELLOS, 2009, p.97)

Por ser uma turma com crianças pequenas, com média de seis a sete anos, as crianças – muitas delas frequentando seu primeiro ano escolar – estavam descobrindo a rotina e as características desse novo espaço. “É nesse momento que eles se tornam aluno”, diz a professora em uma entrevista realizada após uma série de observações realizadas em sua sala de aula, e é por meio do trabalho embasado na afetividade e na negociação de regras e combinações que eles vão aprendendo a viver em grupo e a trabalhar com os colegas. Outra fala da professora: “É por meio da brincadeira: as crianças brincam e acabam se envolvendo nas propostas”: revela sua prática alicerçada na tranquilidade de uma professora que tem sua prática cotidiana embasada na ludicidade, na brincadeira e no afeto para organizar sua rotina. O que nos revela que gritar, ameaçar e amedrontar as crianças são práticas que podem ser substituídas por brincadeiras em sala de aula que sejam criativas e envolventes fazendo com que as crianças aprendam sobre suas formas de ser e de comportar na escola, nos diferentes momentos da rotina, sem se sentirem ameaçadas ou amedrontadas por práticas coercitivas e sem sentido educativo/pedagógico. O cotidiano da sala de aula investigada nessa pesquisa é marcado por estratégias de trabalho criativas e inovadoras, fazendo com que os estudantes ao se sentirem parte integrante do grupo cumprissem as combinações propostas pela professora, pois essas tinham significado para os estudantes, sendo discutidas, em muitos momentos do cotidiano escolar, as razões de serem combinadas pelo coletivo da turma. As estratégias da professora referentes à organização da rotina das aulas demonstrava seu interesse em promover a construção da autonomia. Sem demonstrar atitudes rudes ou agressivas, apresentava propostas de atividade e organização do espaço da sala de aula que permitia às crianças o livre trânsito em sala e a interação com os diferentes colegas e materiais, movimentos que não se constituíam como indisciplinados ou desordeiros, mas sim marcados pela liberdade em usarem os materiais disponíveis e interagirem com os colegas sobre diferentes assuntos ou necessidades. A proposta de trabalho da professora, nessas observações realizadas, revela sua forma de entender o processo educativo numa perspectiva dialógica e negociada e a sua postura como professora autoridade abre oportunidades cotidianas para a construção da autonomia infantil.

E é por isso que se torna necessária a discussão nas escolas sobre as estratégias disciplinares a serem utilizadas em sala de aula tendo em vista práticas que sejam rigorosas e libertadoras e não autoritárias e castradoras. E essas discussões são pertinentes na construção de currículos que falem sobre a autonomia dos estudantes que, como vimos, é uma habilidade a ser trabalhada na escola e discutida na elaboração coletiva de seus currículos e práticas relacionadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação escolarizada é objeto de estudo e reflexão de muitos pesquisadores envolvidos com a chamada “pesquisa em educação”. Muitos se voltam a estudar as práticas desenvolvidas nesses espaços, a formação inicial e continuada de professores, as políticas públicas que embasam as atividades escolares, os processos de inclusão escolar e tantos outros temas associados. Há uma lista significativa de temáticas que são investigadas, cada uma com sua pertinência, tendo a educação básica como campo de análise para que novas práticas possam ser planejadas e desenvolvidas. O estudo e as pesquisas desenvolvidas na área educacional, assim como em qualquer área do conhecimento, têm em vista a construção de *novas* formas de fazer e de inventar os processos pesquisados. Na área educacional, o objetivo é conhecer, compreender e propor novas maneiras de desenvolver o ensino e a aprendizagem na escola; já que é esse o principal objetivo da escola: constituir-se como um espaço de ensinar e de aprender.

Mas, para que a escola torne-se um lugar legítimo de aprendizagens significativas é fundante a discussão a respeito da constituição do currículo da instituição. Há dois principais desafios apontados nesse texto, importantes de serem destacados: a necessidade de os professores assumirem-se como profissionais da educação como agentes criadores de projetos a serem desenvolvidos em suas comunidades locais e a reformulação de documentos curriculares mais comprometidos com os processos de ensino e aprendizagem embasados na coletividade em sala de aula, o que requer ações docentes voltadas para a autonomia dos estudantes. Os conhecimentos ditos curriculares, das diferenciadas áreas do conhecimento, são na verdade ferramentas para que os estudantes conquistem níveis de autonomia

crescentes. Eis a essência do trabalho educativos com diferentes conhecimentos: desenvolver a autonomia dos estudantes.

O documento elaborado coletivamente pelos professores das instituições escolares precisa, nessa perspectiva, ser um documento construído de forma reflexiva e partilhada pelos professores que revele os conhecimentos a serem abordados diante das necessidades da comunidade educativa. O currículo, por sua natureza, é a alma da escola e também o seu “guia”, passível de reformulações constantes, e como tal deve em sua construção ter garantido o planejamento de ações docentes compartilhadas a serem desenvolvidas em nome da autonomia estudantil – o maior desafio e objetivo da educação escolarizada em nossos dias.

REFERÊNCIAS

CABANAS, José María Quintana. *Teoria da Educação*. Concepção antinómica da Educação. Porto: ASA, 2002. 320p.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1986. 116p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. *Desafios aos professores na construção de mudanças educacionais e curriculares: que possibilidades e que constrangimentos?* Revista Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 198-204, set./dez. 2010.

LEITE, Carlinda. *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições ASA, 2003. 176p.

LEITE, Carlinda. Caminhos para o sucesso. In: Dossiê Em busca do sucesso escolar, 2009. pp.36-41. Disponível em: < <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14354/2/54482.pdf>>. Acesso em: 19 jul 2013.

PEREIRA, Gilson de Almeida. *Limites e afetividade*. Canoas: Ed. ULBRA, 2011. 160p.

RIOS, Terezinha Azerêdo. A dimensão ética da aula ou que nós fazemos com eles. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. 2ª ed. Campinas: São Paulo, 2011.p.73-94. 298p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Indisciplina e disciplina escolar: fundamentos para o trabalho docente*. São Paulo: Ed. Cortez, 2009. 304p.

XAVIER, Maria Luiza Merino Freitas. (org.). *Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões*. Porto Alegre: Mediação, 2002. 176p.