

AS ESCOLAS DEMOCRÁTICAS COMO POSSIBILIDADE DE CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO OUTRA

Simone Aleixo Avellar³
Claudia de O. Fernandes⁴

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre as Escolas Democráticas a fim de pensá-las como uma possibilidade de construção de uma educação outra, para além das escolas seriadas de massa. Para tanto, discutimos conceito, características e história, de modo a contextualizar o movimento – inserido no âmbito da Rede Internacional de Educação Democrática (International Democratic Education Network – IDEN, em inglês). Lançamos, também, um olhar para a função social da escola com o intuito de mostrar a necessidade de se buscar uma outra escola - ou, melhor, outras escolas.

Palavras-chave: Escolas Democráticas. Educação escolar. Função social da escola.

DEMOCRATIC SCHOOLS AS A POSSIBILITY OF DEVELOPMENT A NEW KIND OF EDUCATION

Abstract

The present work aims at discussing the Democratic Schools in order to reflect on them as a possibility of development a new kind of education other than mass serial schools. To do so, we discuss concept, characteristics and history in order to contextualize the movement - inserted in the International Democratic Education Network (IDEN). We also launched a look at the social function of the school in order to show the need to seek a different kind of school - or, better, other schools.

Key-words: Democratic Schools. Schooling. Social function of the school.

³ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Claudia de Oliveira Fernandes. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa: Avaliação e Currículo (GEPAC – UNIRIO). E-mail: simoneavellar@gmail.com. Tel.: 21 986228544

⁴ Doutora em Educação. PHD em Avaliação Educacional. Professora Associada da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); coordenadora do GEPAC/CNPq. E-mail: clof52.cf@gmail.com. Tel.: 21 996251921

Introdução

Enquanto a escolarização de massa ainda predomina na contemporaneidade, com uma organização seriada do tempo, do espaço e do conhecimento escolar, as Escolas Democráticas, cuja primeira experiência⁵ remonta à Escola de Yásnaia Poliana, na Rússia, criada pelo escritor Leon Tolstói no fim da década de 1850, se propõem a flexibilizar todas essas organizações.

Nessas escolas, duas linhas de trabalho são responsáveis por colocar em prática acordos e oportunidades que darão vida à democracia: “uma é criar estruturas e processos democráticos por meio dos quais a vida escolar se realize. A outra é criar um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens” (APPLE e BEANE, 2001, p. 20). Sendo assim, podemos entender uma Escola Democrática pela consonância de uma gestão e currículo democráticos.

A escola tradicional, por outro lado, é tida, como em Pacheco (2017, p. 183), como um “produto histórico de uma época”:

Entre o século XVIII e o século XIX, cumpriu expectativas e desígnios nela depositados. Depois, perdeu-se em atalhos cartesianos ou economicistas. Hoje, a Sociedade e a Escola são arquipélagos de solidões. A escola como núcleo de aprendizagens, segregada do todo social e separada da vida – a vida, que deveria ser constituinte de sua prática e de suas propostas –, representa hoje uma ideia ultrapassada e insuficiente para as demandas que lhe cabem.

Para Fernandes (2014, p. 117), ainda, “a organização escolar e a forma como os estudantes avançam em seu processo de aprendizagem são construções e decisões que se relacionam à concepção que se tem da educação escolar e da função social da escola”. Isso porque, segundo Garcia (2005, p.66), a educação tem uma função a cumprir:

Ela tanto pode ser serva do modelo que está aí, realimentando-o acriticamente, como pode ser uma reflexão crítica a este modelo, buscando alternativas em cima de uma prática social concreta. Essa prática deveria buscar a emergência de valores de solidariedade, liberdade e igualdade.

⁵ SINGER, 2010, p. 16.

De acordo com Apple e Beane (2001), o argumento por Escolas Democráticas está centrado na questão de manter viva a tradição de reformas educacionais progressistas que “desempenhou o papel importantíssimo de fazer de muitas escolas lugares cheios de vitalidade e força para aqueles que as frequentam. Em vez de renunciar à ideia das escolas ‘públicas’ e descer a estrada que leva à privatização, precisamos nos concentrar nas escolas que dão certo” (p. 11).

Situamos, assim, esse artigo como parte de pesquisa em curso⁶ que tem por objetivo mais geral pensar possibilidades de construção de uma escola *outra*. É possível a construção de uma escola outra? Ou de outras, no plural? Não sendo um único modelo? As escolas democráticas são democráticas? A investigação procurará responder a essas questões, inicialmente, a partir de uma vasta pesquisa bibliográfica. Num segundo momento, realizaremos uma pesquisa empírica, na qual serão acompanhadas algumas escolas em sua gestão, funcionamento cotidiano, escolhas curriculares e metodológicas.

Escolas Democráticas: delimitando um conceito

Polissêmico por natureza, o conceito de democracia abarca diversos entendimentos. Rancière (2010), por exemplo, percebe a democracia a partir de uma pressuposição igualitária, ou seja, a igualdade deve ser o ponto de partida da democracia e, não, a sua finalidade. Já para Dewey (1959, p. 93), uma democracia é, principalmente, “uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada”. Oliveira (1999, p. 27) apud Nun afirma que a democracia “é um sistema de vida, um modo cotidiano de efetivação das interações interpessoais que guia e orienta o conjunto das atividades de uma determinada comunidade”.

Trazendo o debate da democracia para o campo da Educação, Maurício Mogilka (2003), em seu livro “O que é educação democrática?”, nos lança a questão de que, se a escola tradicional, com seus métodos antiparticipativos e centralizadores, é,

⁶ Essa pesquisa conta com o financiamento da CAPES/DS.

em sua essência, antidemocrática, “Como produzir uma sociedade democrática, vivenciando práticas não-democráticas?” (p.21).

O professor José Pacheco (2009, p.54) segue um raciocínio similar:

Será o exercício da cidadania, dentro e fora da escola, que viabilizará a formação pessoal e social de alunos-pessoas responsáveis pelos seus actos, individuais ou colectivos, e dispensará quaisquer imposições normativas de códigos de conduta? Mas como conseguir tal desiderato, se as escolas raramente se constituem em espaços democraticamente organizados?

Segundo Oliveira (1999), a produção da democracia na escola depende de transformações no campo da ação pedagógica, como a revalorização das relações interpessoais de solidariedade e de cooperação; o reconhecimento do caráter coletivo dos processos de tessitura de conhecimentos e de construção de identidades; atribuição de uma prioridade pedagógica ao desenvolvimento da autonomia intelectual, psíquica e social e ações concretas em termos de metodologia de ensino.

Os próprios conteúdos do ensino, sempre necessariamente articulados às metodologias, às convicções de ordem relacional entre sujeitos, grupos sociais e saberes, são discutidos e reorganizados de modo a questionar as verdades oficiais, científicas e/ou deontológicas (p.32).

Mogilka (2003), por sua vez, acredita não ser possível a construção de uma educação democrática enquanto os métodos ainda estiverem centrados fortemente na figura do professor e o currículo continuar sendo pré-definido.

A chamada educação tradicional (na verdade, práticas tradicionais), tão forte ainda em nossa educação, não é e jamais será democrática, pois os seus fundamentos filosóficos e o seu método são antiparticipativos e excessivamente centralizadores - portanto, antidemocráticos na essência (p.21).

Já Michael Apple (2013, p.90) afirma que “um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos ‘diferentes posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aula, bem como das relações de poder entre eles’”.

A partir dessas reflexões, podemos encontrar várias interpretações do que seriam democracia e educação democrática. Percebemos, no entanto, em comum aos

autores citados, que eles associam o termo “democracia”, em sua maioria, a conceitos de relacionamento, cooperação, escolha e participação.

Contudo, é importante ressaltar que tais reflexões servem mais para criar uma lógica de pensamento, ao trazer e discutir esses conceitos no texto, do que, propriamente, para embasar o trabalho, uma vez que, quando nos referimos à Escola Democrática, estamos pensando em toda uma série de princípios do movimento internacional de Educação Democrática, que retomaremos a seguir.

Antes, ainda é válido destacar que ao falarmos numa Escola Democrática, aqui, estamos levando a discussão para além da questão do acesso. O que não significa deixar de reconhecer as críticas pertinentes. Existe certa discordância, entre alguns educadores, em relação à nomenclatura, uma vez que várias das Escolas Democráticas, assim reconhecidas, são instituições privadas que possuem elevados custos de mensalidades, restringindo o acesso às classes mais abastadas. No entanto, para esse trabalho, fazemos um recorte, trabalhando com o termo “democrática” no aspecto que se refere ao trabalho pedagógico que acontece nessas escolas, com foco em uma relação de ensino-aprendizagens mais democrática e em uma maior participação da comunidade escolar nas decisões institucionais – o que pode se dar tanto em escolas públicas quanto privadas.

No documento “Gestão democrática nos sistemas e na escola”, da Universidade de Brasília, Regina Vinhaes Gracindo aponta algumas características que propiciariam a democratização da educação, sendo a construção de um espaço para o exercício da democracia no processo educativo uma das principais:

O acesso é, certamente, a porta inicial para o processo de democratização, mas torna-se necessário também garantir que todos que ingressam na escola tenham condições para nela permanecerem com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso⁷ escolar é reflexo de sua qualidade. Mas somente essas três características não completam totalmente o sentido amplo da democratização da educação. Essa última faceta da democratização da educação indica a necessidade que o processo educativo tem de ser um espaço para o exercício da democracia. (2007, p. 33).

⁷ É preciso problematizar, aqui, a noção de sucesso escolar e como ele é medido: por notas, aprovação?

Nesse sentido, faz-se necessário, mais uma vez, ressaltar que o objetivo deste trabalho é refletir sobre uma possibilidade de se pensar uma outra escola. Não se trata, de forma alguma, de uma apologia à escola privada. Longe disso, o que desejamos, com essa pesquisa, é pensar uma escola outra que seja possível em qualquer esfera, inclusive na escola pública, que sempre defendemos.

O conceito de Escolas Democráticas: referenciais e definições

A socióloga Helena Singer, autora do livro “República de crianças: sobre experiências escolares de resistência”, é uma das principais referências brasileiras sobre Escolas Democráticas, no sentido que estamos abordando neste trabalho, tendo mapeado diversas práticas no país e no mundo.

Sobre a nomenclatura, a autora explica:

Este livro trata de certas propostas educacionais pautadas pelos ideais de liberdade e gestão participativa que receberam diferentes denominações da literatura ao longo dos últimos cento e cinquenta anos: românticas (por associação à filosofia de Jean-Jacques Rousseau), pedagogia centrada no estudante (por associação à psicologia centrada no cliente, que faz com que este dirija o processo e não o terapeuta), escolas livres, progressistas, alternativas, democráticas. Embora haja diferenças em relação aos vários países onde se encontram essas escolas, atualmente o movimento em torno do qual elas se articulam tem adotado a denominação “educação democrática”. Deve-se ressaltar, contudo, que nem todas as escolas democráticas participam do movimento internacional ou se reconhecem dessa forma. (2010, p.15).

O movimento internacional a que a autora se refere tem como representação maior a Rede Internacional de Educação Democrática (International Democratic Education Network – IDEN), criada no Japão, em 2000, durante a nona Conferência Internacional da Educação Democrática (IDEC, na sigla em inglês) “para conectar escolas, organizações e indivíduos que se orientam pelos seguintes ideais: respeito e confiança pelas crianças; liberdade de escolha; gestão democrática compartilhada entre crianças e adultos “ (SINGER, 2010, p. 45).

As conferências, anuais, tiveram início em 1993, quando Yaacov Hecht, fundador da Escola Democrática de Hadera, em Israel, organizou neste país o primeiro encontro. Desde então, as conferências vêm ocorrendo com revezamento de sedes em Escolas Democráticas de todo o mundo. Atualmente, cerca de 30 países e 500 escolas participam da IDEC⁸.

Em 1995, os pesquisadores Michael Apple e James Beane lançaram o livro “Escolas Democráticas”, que narrava algumas experiências bem-sucedidas em escolas públicas.

Para Hecht (2016),

O uso do conceito “Educação Democrática” permitiu um modelo mais claro para pensarmos sobre a estrutura e a gestão da escola, em oposição ao discurso educacional que tem um termo ambíguo como “livre” ou “aberto” em seu centro. O “democrático” é um conceito discutido e pesquisado em várias áreas, e aponta para a relevância da pessoa, individualmente, como parte da comunidade e do ambiente onde ela vive, indicando uma estrutura fixa de vida cooperativa. (p. 231).

Segundo Apple e Beane (2001, p. 20-21) as Escolas Democráticas “são marcadas pela participação geral nas questões administrativas e de elaboração de políticas. Comitês, conselhos e outros grupos que tomam decisões no âmbito da escola incluem não apenas os educadores profissionais, mas também os jovens, seus pais e outros membros da sociedade escolar.” A Comunidade Europeia de Educação Democrática (EUDEC) afirma que a Educação Democrática é baseada em dois princípios: a aprendizagem autodeterminada e uma comunidade de aprendizagem baseada em princípios democráticos⁹. Já para Singer (2010, p.15), as escolas consideradas democráticas possuem pelo menos duas características básicas: “a gestão participativa, com processos decisórios que incluem estudantes, funcionários e professores; e organização pedagógica como centro de estudos, em que os estudantes definem suas trajetórias de aprendizagem, sem currículos compulsórios”.

⁸ À época do lançamento do livro “Educação Democrática: o começo de uma história”, em 2016.

⁹ <http://www.eudec.org/Democratic+Education+Info> <Acesso em 06/07/2017>

Sendo assim, podemos entender as chamadas Escolas Democráticas neste trabalho como espaços que promovem a participação da comunidade escolar como um todo nos processos decisórios e mais a flexibilização dos currículos, soma que acaba resultando na ausência de seriação e práticas de avaliação formativas.

Escolas Democráticas: um breve histórico

A primeira escola democrática de que se tem notícia foi a Yásnaia Poliana, criada por Leon Tolstói, na Rússia, em 1857¹⁰. O lugar era gratuito e atendia filhos de camponeses da região. Segundo Singer, na escola, que atendia cerca de trinta alunos diariamente, com idades de sete a treze anos, as regras foram sendo criadas conforme as necessidades das crianças: “se, no princípio, não havia divisão de classes ou distinção entre aulas e recreio, após pouco tempo os estudantes já começavam a organizar o tempo, regularizar as matérias e impedir que os mais novos atrapalhassem as aulas” (2010, p. 67). Ainda seguindo o mapeamento trazido por Singer (ibidem, p. 72-86), depois de Yásnaia Poliana, foi fundada, mais de 50 anos depois, em 1912, na Polônia, o Lar das Crianças, pelo médico Janusz Korczak e pela educadora Stefa Wilczinska. O espaço chegou a abrigar 100 crianças, de rua ou de lares destruídos, e funcionava como uma república em que as crianças governavam por meio de três instituições básicas: a Constituição, que regularizava as normas da instituição; o Parlamento, que decidia sobre as normas; e o Tribunal, que cuidava dos direitos e penalidades das crianças. O Lar das Crianças chegou ao fim em 1942, com um desfecho trágico, em que Korczak e os alunos foram mandados para uma câmara de gás. No entanto, as ideias do médico perseveraram e inspiraram a criação de uma associação internacional, a Associação Janusz Korczak (AJK), que ajudou a divulgar a experiência polonesa em diversos lugares do mundo. Em Israel, por exemplo, colaborou para a criação da Escola Democrática de Hadera, em 1985, que é uma das organizações mais atuantes no movimento internacional pela Educação Democrática.

¹⁰ SINGER, 2010, p. 18

A escola Summerhill, na Inglaterra, é, possivelmente, a mais conhecida das Escolas Democráticas do mundo. Fundada em 1921 pelo educador Alexander Sutherland Neill, na Inglaterra, existe até hoje, dirigida, atualmente, por Zoë Neill Readhead, filha do fundador. Ela apresenta Summerhill assim:

Imagine uma escola...

- Onde subir em árvores e construir esconderijos são considerados tão importantes quanto aprender frações decimais.
- Onde você pode gritar com a sua professora, se você quiser.
- Onde as regras que governam o dia a dia são feitas democraticamente pela comunidade toda.
- Onde as crianças são livres para brincarem o dia inteiro se elas quiserem...

(VAUGHAN et al., 2011, p. 7).

Em seu livro publicado em 1962, intitulado “Summerhill”, Neill falou sobre a escola e sua metodologia de ensino, em que as aulas eram facultativas: “que uma escola tenha ou não um método especial de ensino de divisão não é importante, pois a divisão não é importante senão para aqueles que querem aprender isto. E a criança que quer aprender divisão, aprenderá, não importa como lhe ensinemos” (ibidem, p.21).

No fim da década de 1960, com a explosão dos movimentos juvenis, surgiram novas Escolas Democráticas, inspiradas, sobretudo, em Summerhill. Entre elas, a americana Sudbury Valley, fundada em 1968, é a que mais se destacou, resistindo também até os dias atuais. A escola, como conta Singer (2010, p. 132), nasceu da iniciativa de um grupo de pais, professores da Universidade de Columbia, insatisfeitos com o modelo tradicional de educação.

Já no que se refere ao funcionamento da instituição, a influência do “espírito de 68” é bastante nítida. A característica mais marcante é a absoluta ausência de currículo. Não há requisitos acadêmicos e os estudantes não são agrupados de modo algum, ficando livres para organizar o seu próprio tempo e associar-se como quiserem, com o educador que escolherem ou sem nenhum deles. (ibidem, 132).

A Escola Democrática de Hadera, fundada em 1987 por Yaacov Hecht, não é muito conhecida, sobretudo no Brasil. Apesar disso, tem grande importância no movimento internacional, por ter sido Hecht um de seus pioneiros, com a criação do

Instituto para Educação Democrática (IDE), as Conferencias Internacionais de Educação Democrática (IDEC) e a Rede Internacional da Educação Democrática (IDEN).

Hecht também contribuiu com o movimento ao trazer o conceito do aprendizado pluralista que, segundo o autor (2016, p. 73) vai ao cerne da Educação Democrática. Esse processo de aprendizado considera que cada indivíduo tem um perfil único de aprendizagem. “A diversidade humana é uma das coisas mais belas que há; o combustível que movimenta nossa mundo. Ela deveria, portanto, ser a base para todos os modelos de aprendizado” (ibidem, p.74).

A Escola da Ponte, em Portugal, democratizada a partir de 1976 pelo professor José Pacheco é um dos modelos de educação democrática mais conhecidos no Brasil, e a que mais inspira instituições brasileiras que tentam seguir a trilha da democratização. Contudo, segundo Singer (2010), a Escola da Ponte participa pouco do movimento internacional das Escolas Democráticas. A escola portuguesa tampouco se define como tal, no entanto, Rui Trindade e Ariana Cosme, em artigo publicado no livro “Escola da Ponte: um outro caminho para a educação” explicam que seria um desserviço circunscrever a escola a um arquétipo:

Em suma, não se recusa que a Escola da Ponte seja uma escola pública e democrática. (...) Recusar a existência da fôrma que a Escola da Ponte poderia constituir não significa, no entanto, que não se aceite discutir um modelo conceitual que permita configurar uma escola pública e democrática a partir da definição de um conjunto de variáveis e mesmo de propriedades invariantes que, quer do ponto de vista administrativo, quer do ponto de vista organizacional, quer do ponto de vista pedagógico, possibilitem aceder a esse modelo (TRINDADE E COSME, 2004, p.71).

Rubem Alves, em “A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir” (2012), conta a explicação que recebeu de uma aluna de 10 anos na ocasião de sua visita à Ponte e que transmite a essência do funcionamento do lugar:

Nós não temos, como nas outras escolas, salas de aulas. Não temos classes separadas, 1º ano, 2º ano, 3º ano... Também não temos aulas, em que um professor ensina a matéria. Aprendemos assim: formamos pequenos grupos com interesse comum por um assunto, reunimo-nos com uma professora e ela, conosco, estabelece um programa de trabalho de 15 dias, dando-nos orientação sobre o que devemos pesquisar e os locais onde pesquisar. Usamos muito os

recursos da internet. Ao final dos 15 dias nos reunimos de novo e avaliamos o que aprendemos. Se o que aprendemos foi adequado, aquele grupo se dissolve, forma-se um outro para estudar outro assunto. (p. 43).

No Brasil, a Educação Democrática, como movimento pedagógico, começou a se difundir no final dos anos 1990¹¹, principalmente a partir do lançamento da versão traduzida do livro “Escolas Democráticas”, de Michael Apple e James Beane, em 1997. No mesmo ano, a socióloga Helena Singer publicou o livro “República de crianças: sobre experiências escolares de resistência”, baseado em sua dissertação de mestrado. Em 2002, Singer e o empresário Ricardo Semler, presidente da Semco, fundaram a primeira Escola Democrática assim reconhecida no Brasil¹², na cidade de São Paulo: o Instituto Lumiar. No entanto, nos últimos dez anos, desde o lançamento do livro de Rubem Alves, a maior referência no País em relação às Escolas Democráticas tem sido o professor português José Pacheco, com a experiência da Escola da Ponte, em Portugal. Anualmente, o projeto educativo “Fazer a Ponte no Brasil” é oferecido para educadores brasileiros que se interessam por estudar a experiência da escola portuguesa. Algumas referências no País, como a Escola Municipal Amorim Lima, em São Paulo, participaram do curso de formação.

Outras escolas no Brasil que podem ser denominadas Democráticas, segundo o conceito que estamos usando, são o Projeto Âncora, em Cotia, São Paulo; a Escola Municipal Campos Salles, São Paulo; a Escola Politeia, São Paulo; Colégio Santos Dumont – Projeto Lili, Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro.

Está claro, portanto, que a ideia de ampliar e proteger a democracia nas escolas não é apenas um produto de nosso próprio tempo. Tanto o conceito geral quanto as características particulares que esboçamos têm raízes em projetos que remontam há mais de um século”. (APPLE e BEANE, 2001, p. 38).

A função social da escola e a busca por uma educação outra

¹¹ SINGER, 2010, p. 15-16.

¹² HECHT, 2016, p. 241.

Embora os questionamentos de Ivan Illich em “Por que devemos desinstalar a escola”, no primeiro capítulo de seu livro “Sociedade sem escola” (1985), e de Michael Young, em “Para que servem as escolas?” (2007), no início de seu artigo de mesmo nome, sigam em direções opostas, ambos têm base no mesmo debate, acerca da função social da escola.

O primeiro autor entende a escola como uma instituição burocrática do Estado que deve ser abolida, pois acredita que a escolaridade não promove nem a aprendizagem e nem a justiça (1985, p. 26). “Se as escolas são o lugar errado para se aprender uma habilidade, são o lugar mais errado ainda para se obter educação. A escola realiza mal ambas as tarefas; em parte porque não sabe distinguir as duas” (ibidem, p. 31).

Já Young responde à sua própria indagação afirmando que as escolas “capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para adultos, em seus locais de trabalho.” (p. 1295).

Entre uma e outra concepção – ambas passíveis de críticas – um terreno pacífico é o de que a escola seria (funcionando ou não) um espaço de aprendizagens e de aquisição de conhecimentos. Contudo, nos voltando para os dias atuais, em que a informação está amplamente disseminada, é importante problematizar que, se, mesmo antigamente, a aprendizagem nunca se limitou aos contextos escolares, hoje, cada vez mais, ultrapassa seus espaços físicos, acontecendo por meio de conexões e uma variedade de meios, formais e informais (Siemens, 2003).

Assim, vale a pena tornar a pensar, como fez Claudia Fernandes (2014) “Qual o papel da escola hoje na vida das pessoas? Para que e por que as crianças e os jovens do século XXI vão à escola?” (p. 113). Tais questionamentos nos levam à ideia de que é preciso, mais que nunca, superar o modelo tradicional de educação de massa e pensar uma escola outra, esta, que, como nas palavras de Regina Leite Garcia, “para inserir-se no processo global de transformação, há de se transformar inteiramente.” (2006, p.14).

Não mais o professor que sabe e que fala o seu saber e o aluno que não sabe e que é impedido de falar do que sabe e do que quer saber.

(...) Não mais o sistema inflado em seu cume, impondo “pacotes”, carregados do saber maior dos que podem mais, às bases, esvaziadas de seu saber, numa evidente superposição teoria-prática. Não mais o exercício hierarquizado de transmissão de saberes, ao qual subjazem relações de poder que apontam para uma sociedade autoritária, composta de homens conformistas.

A escola transforma-se, quando todos os saberes se põe a serviço do aluno que aprende, quando os sem-voz se fazem ouvir, revertendo a hierarquia do sistema autoritário. Esta escola recupera sua função social e política, capacitando os alunos das classes trabalhadoras para a participação plena na vida social, política, cultural e profissional (ibidem).

Para Dewey (1959), por sua vez, o verdadeiro papel da escola não estaria ligado às aprendizagens. Segundo ele, a instituição escolar deveria assumir-se como transformadora da ordem social instituída, garantindo a concretização plena dos valores democráticos. Para ele, esta seria sua função social fundamental.

A escola ocidental, moderna e, especificamente, a escola brasileira, foram organizadas, como explica Fernandes (2014), a partir de uma lógica seriada influenciada pelos pensamentos iluministas e positivistas dos séculos XVIII e XIX.

Alguns modos de pensar estiveram presentes na gênese da escola seriada: pensamento linear; a busca de uma verdade única e absoluta; o homem como um ser racional capaz de dar respostas a tudo que lhe é solicitado ou desafiado; concepção de conhecimento neutro; ciência isenta de ruídos culturais, afetivos e sociais, e currículo enciclopedista. (p. 116).

Segundo Candau (2015, p.21)

A educação escolar, o “formato” escolar predominante continua sendo estruturado a partir dos referentes da modernidade que são naturalizados e, mesmo, terminam por ser essencializados. Parece que há uma única e verdadeira maneira de se pensar a escola, seus espaços e tempo, sua lógica de organização curricular, sua dinâmica e, até mesmo, sua decoração e linguagem visual.

No entanto, embora essa escola tenha servido aos interesses e necessidades de uma época, ao ficar estagnada no tempo, ficou defasada em seu modelo, uma vez que se tornou pouco adequada às exigências e competências do século XXI. Como diz o professor José Pacheco, “Não é aceitável um modelo educacional em que alunos do

século XXI são “ensinados” por professores do século XX, com práticas do século XIX”¹³.

Ao falarmos em uma educação outra, compatível com as demandas do novo século, é relevante destacar que não estamos nos referindo meramente à questão tecnológica. É claro que é importante que as escolas se atualizem também nesse quesito, mas somente se modernizar tecnologicamente não é, nem de perto, solução para a “crise” da escola. Como pondera Veiga-Neto, “Não é só uma questão de usar ou não usar novas tecnologias; essa não é uma questão que esteja só na superfície das práticas escolares. A questão é mais radical, o desencaixe [da sociedade] é mais de raiz”. (2003, p. 113).

Assim, a busca por uma escola outra já vem acontecendo em vários cantos do país, impulsionada por diferentes sujeitos e em diferentes esferas. Entre movimentos estudantis – como as ocupações que aconteceram em diversos estados em 2017 – e a eclosão de novas experiências escolares, em âmbito público ou privado, podemos perceber iniciativas pelo Brasil que buscam questionar e romper com o modelo tradicional de educação seriada de massa.

E é nesse sentido que este trabalho discorre sobre as Escolas Democráticas. Não como uma solução ou como uma proposta que deva ser universalizada – até porque entendemos que as universalizações contribuem para a homogeneização dos sujeitos -, mas como uma possibilidade outra de se pensar a escola.

Porque acreditamos, assim como Candau (2015, p.37), que é possível construir uma outra escola. Ou, melhor, outras escolas.

Um sonho? Como não é um sonho individual e sim de muitos educadores e educadoras e já se encontra em andamento, sendo construído no dia a dia de muitas escolas e salas de aula, ao longo do nosso país e de todo continente, já é uma realidade. É nesta perspectiva socioeducativa que acreditamos dever ser aprofundada e construída uma qualidade de educação plenamente humana que dê respostas aos desafios atuais da educação no nosso continente.

¹³<<http://canalc.pt/index.php/2017/04/17/jose-pacheco-nao-e-aceitavel-um-modelo-educacional-em-que-alunos-do-seculo-xxi-sao-ensinados-por-professores-do-seculo-xx-com-praticas-do-seculo-xix/>>
Acesso em: 20/02/2018.

Tenho a firme esperança de que este movimento¹⁴ se afirme e se amplie.

Considerações

É possível perceber, diante das ideias apresentadas neste trabalho, que o modelo de escola predominante até os dias de hoje, com uma lógica seriada do tempo, do espaço e do conhecimento escolar, está defasado. Deste modo, a necessidade de se buscar uma outra educação – que fuja dessa lógica – faz-se cada vez mais urgente.

As Escolas Democráticas, ao proporem uma aprendizagem autodeterminada, sem currículos compulsórios, que pode acontecer em qualquer lugar; com alunos participando diretamente dos processos decisórios acerca de sua educação, aparecem, assim, como uma possibilidade a se olhar, nessa busca pela construção de uma nova educação.

Algumas escolas brasileiras já vêm experimentando trabalhar nessa perspectiva de uma Educação Democrática, como o Projeto Âncora e a Escola Municipal Amorim Lima, em São Paulo, entre outras acima citadas. São exemplos que podem – e devem – ser acompanhados com atenção.

No entanto, é importante frisar que, ao lançarmos esse olhar para as Escolas Democráticas, não estamos afirmando que estas são a solução ou a única possibilidade de se pensar uma outra educação. Acreditamos que, assim como cada sujeito é único, e, portanto, se relaciona de forma única com o conhecimento, não é cabível falar em *uma* escola que vá dar conta de todas as diferenças. Indagamos as Escolas Democráticas como uma possibilidade, ou não, – entre muitas - de construção de uma outra educação. Ou, melhor dizendo, de *outras educações*.

Referências

ALVES, Rubem. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

¹⁴ Importante frisar que o movimento a que a autora se refere no livro é o de novas propostas de educação, não as Escolas Democráticas, especificamente.

APPLE, Michael. **A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?** In: MOREIRA, A.F. e TADEU, T. (org). Currículo, cultura e sociedade. 12ªed. São Paulo: Cortez, 2013.

BEANE, James e APPLE, Michael. **Escolas Democráticas.**2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.

CANAU, Vera. **Educação escolar: entre o sequestro e a reinvenção.** In: CANAU, Vera e SACAVINO, Susana Beatriz (org.). Educação: temas em debate. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

_____. **Qualidade da educação: questões e desafios.** In: CANAU, Vera e SACAVINO, Susana Beatriz (org.). Educação: temas em debate. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

COSTA, Marisa Vorraber. **Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade.** *Entrevista com Alfredo Veiga-Neto.* In. COSTA, Marisa Vorraber (org.). A escola tem futuro?. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DEWEY, John. **Democracia e educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

EUDEC – Comunidade Europeia de Educação Democrática. Educação Democrática. Disponível em <https://www.eudec.org/Democratic+Education+Info>. Acesso em 05/02/2018.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. In: FERNANDES, C.O org. **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola.** São Paulo: Cortez, 2014.

GARCIA, Pedro Benjamin. Paradigmas e crises em educação. In: BRANDÃO, Z. (org) **A crise dos paradigmas e a educação.** 9ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 61-69.

GARCIA, Regina Leite. **O fazer e o pensar dos supervisores e orientadores educacionais.** São Paulo: Edições Loyola, 2006.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

HECHT, Yaacov. **Educação democrática: o começo de uma história.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

MOGILKA, Maurício. **O que é educação democrática.** Editora da UFPR, 2003.

OLIVEIRA, Inês Barbosa In: OLIVEIRA, I. B. org. **A democracia no cotidiano da escola.** Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999.

PACHECO, José. Aprender em comunidade. In.: GREIER, PHILIPPE e GOUVÊA, Tathyana (org.). **Edushifts: o futuro da educação é agora.** Edushifts, 2017.

_____. **Pequeno dicionário dos absurdos em educação.** São Paulo: Penso Editora, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O ódio à democracia.** São Paulo: Boitempo, 2014.

SIEMENS, George. **Learning Ecology, Communities, and Networks: Extending the Classroom. Elearnspace.** 2003. Disponível em: http://translate.google.pt/translate?hl=ptBR&sl=en&u=http://www.elearnspace.org/Articles/learning_communities.htm&ei=KdZYSvnLFJOKmwP3_tHdCQ&sa=X&oi=translate&resnum=1&ct=result&prev=/search%3Fq%3DLearning%2BEcology,%2BCommunities,%2Band%2BNetworks:%2BExtending%2Bthe%2BClassroom%26hl%3Dpt-BR%26rlz%3D1T4ADBR_ptBRPT302PT316. Acesso em 19/02/2018.

SINGER, Helena. **República de crianças.** Campinas: Mercado das Letras, 2010.

VAUGHAN, Mark. [et al]. **Summerhill e A.S. Neill: a escola com a democracia infantil mais antiga do mundo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

Data de envio: 23 de abril de 2018
Data de aceite: 30 de junho de 2018