



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8177 - Trabalho Completo - 14a Reunião da ANPEd – Sudeste (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

PENSANDO ESCOLAS QUE POSSIBILITEM A EMERGÊNCIA DO SINGULAR: A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS DEMOCRÁTICAS

Gabriela Pereira da Cunha Lima - UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

PENSANDO ESCOLAS QUE POSSIBILITEM A EMERGÊNCIA DO SINGULAR: A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS DEMOCRÁTICAS

As escolas podem, através do exercício da Educação Democrática e da Pedagogia da Singularidade, se organizar em espaços onde a autocriação da subjetividade discente aconteça? Em que medida os espaços escolares podem contribuir para uma estética da existência, construída pelo sujeito/aluno, que fuja ao diagrama do poder disciplinar e do biopoder (DELEUZE, 1988)?

Refletindo em torno desta questão, a pergunta que orienta a nossa reflexão pode ser assim formulada: as escolas podem mobilizar concepções de sujeito diversas daquelas que vêm mobilizando de forma hegemônica ao longo da Modernidade, traçando por meio de suas práticas linhas de fuga que possibilitem a emergência da singularidade dos alunos(as)? Para responder a essa pergunta, nosso trabalho se divide em dois momentos. No primeiro, descreveremos as formas de sujeição mobilizadas pelas práticas escolares, desde o seu surgimento na Modernidade, por meio da análise do que chamaremos aqui de modelo escolar hegemônico. No segundo momento, faremos uma breve genealogia das experiências escolares que enfatizaram e enfatizam a importância das “práticas de si” na constituição ética e única de cada sujeito/aluno, tomadas no trabalho como micropolíticas de resistência, aparições singulares que possibilitaram e possibilitam outras formas de fazer e pensar a escola, dando especial atenção a duas experiências brasileiras.

Podemos afirmar, a partir da literatura com a qual dialogam os (BOTO, 2003; SILVA, 2010; VIDAL, 2009), que a escola moderna se constitui como um espaço disciplinar que apresenta algumas características comuns e permanentes, sem deixar de reconhecer a historicidade da instituição escolar e dos processos de subjetivação por ela mobilizados. Tais características, que de tão cristalizadas passaram a definir a escola como tal, podem ser pensadas em torno de cinco invariantes: uma certa relação com o tempo (horários das aulas, entradas, saídas, descansos, tempos para progressão e retenção); uma determinada relação com o espaço (dividido em salas de aula, espaços internos permitidos e proscritos, diferenciação do espaço da escola em relação ao espaço do mundo exterior); um conjunto de relações de poder (hierarquias, clivagens, privilégios); determinadas relações com o saber (divisão disciplinar dos saberes, currículos programados e fechados, identificação do professor como detentor do saber) e, o que nos interessa de modo mais específico neste trabalho, uma determinada concepção de sujeito/aluno (moldável, flexível, dócil e útil).

Entretanto, a despeito dessa concepção hegemônica de sujeito/aluno mobilizada e produzida pela escola hegemônica ao longo da Modernidade (FOUCAULT, 1979), que busca a serialização e a normalização das condutas, desejos e pensamentos desses mesmos sujeitos, é possível encontrar uma série de experiências de resistência. Dentre as diversas experiências escolares de resistência existentes, nos dedicaremos de modo mais específico à análise das chamadas Escolas Democráticas, e de modo especial a duas experiências brasileiras, uma pública e outra privada: a Escola Municipal de Ensino Fundamental Amorim Lima e a Escola Lumiar, ambas situadas na região oeste da cidade de São Paulo. No âmbito deste trabalho classificamos como Escolas Democráticas todas as instituições escolares que, a despeito de suas diferenças, apresentam como características comuns: a gestão participativa, incluindo toda a comunidade escolar nos processos decisórios; a ausência de currículos compulsórios, conferindo autonomia aos estudantes no que se refere a sua trajetória de aprendizagem e relações não hierárquicas entre educadores e estudantes (SINGER, 1997).

Quando investigamos, à luz da pergunta que orienta nosso trabalho, as práticas pedagógicas, concepções de conhecimento e relações de poder que as duas escolas citadas mobilizam, podemos afirmar que ambas se organizam de forma a promover a Educação Democrática e a emergência da singularidade do sujeito/aluno. Por meio da análise de entrevistas concedidas por professores e gestores das instituições analisadas, de trabalhos acadêmicos sobre as mesmas e dos conteúdos de seus sites institucionais, podemos observar, tanto na proposta da Escola Amorim Lima quanto da Escola Lumiar, rupturas profundas em relação às cinco invariantes da escola que apontamos anteriormente. Nelas, o uso do tempo, as relações com o espaço, com o saber e as relações de poder se dão a partir de uma concepção de sujeito/aluno singular, o que fundamenta um conjunto de práticas que possibilitam trajetórias autorais de aprendizagem e expressão. Também nestas escolas encontramos dispositivos de gestão democrática que envolvem todos os sujeitos da comunidade escolar, que decidem de forma colegiada questões administrativas, pedagógicas e cotidianas.

É importante ressaltar que tais experiências encontram respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que estabelece em seu artigo 23 que a Educação básica “poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios”, de acordo com o Projeto Pedagógico de cada instituição. No entanto, embora a LDB represente uma abertura no ordenamento da educação brasileira, ela não é suficiente para a consolidação de projetos escolares não hegemônicos, sendo poucas as instituições que se organizam fora do paradigma tradicional. Isso se dá, em grande medida, devido ao fato de que a literatura, a academia e os meios de comunicação ignoram quase completamente as experiências de resistência, que permanecem circunscritas a pequenos grupos de interesse.

Caminhando para a conclusão, reforçamos a nossa intenção de, através deste trabalho, nos inscrevermos no campo das lutas que questionam as formas de poder que estruturam, ainda, a maioria das escolas contemporâneas, fortalecendo experiências de resistência e liberdade. Partilhamos a ideia de uma “pedagogia da singularidade”, ou ainda, de uma “didática do desejo” (PRADO, 2016), que possibilitem formas mais livres e autorais de aprender e ser nas escolas. Dar visibilidade às experiências das Escolas Democráticas é uma forma de nos juntarmos às múltiplas correntes de transformação da Educação no Brasil, catalisando o tão emergencial processo de fazer das escolas lugares onde a potência da vida possa crescer.

Palavras-chave: Sujeito, Escola, Educação Democrática, Pedagogia da Singularidade, Foucault.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BOTO, Carlota. A civilização escolar como projeto político e pedagógico da Modernidade: cultura em classes, por escrito. **Caderno Cedes**, Campinas, v.23, n.61, 2003, p.378-397.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

PRADO, Germano Nogueira. Notas de uma pedagogia da singularidade. **Educação e Filosofia**, v.30, n.59, 2016, p.425-446.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SINGER, Helena. **República de Crianças: sobre experiências escolares de resistência**. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 1997.

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, 2009, p.25-41.