



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2129 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 12 - Currículo

PRÁTICAS EDUCATIVAS DEMOCRÁTICAS E INTERCULTURALIDADE: UM OLHAR PARA AS 'ESCOLAS DEMOCRÁTICAS'?

Simone Aleixo Avellar - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

As Escolas Democráticas – entendidas no âmbito do movimento da Rede Internacional de Educação Democrática (International Democratic Education Network – IDEN, em inglês) - apresentam uma proposta de organização escolar que rompem com a lógica tradicional dos arranjos de tempo, espaço, gestão e currículo. Tendo presente esta ideia, este texto tem como objetivo discorrer sobre uma concepção de práticas educativas democráticas, articulando-a ao tema da interculturalidade e tomando por objeto de estudo essas escolas, a fim de tentar mostrar que, ao defenderem a posição de valorização das diferenças, todos esses conceitos se relacionam.

Palavras-chave: Práticas educativas; Interculturalidade; Escolas Democráticas.

PRÁTICAS EDUCATIVAS DEMOCRÁTICAS E INTERCULTURALIDADE: UM OLHAR PARA AS 'ESCOLAS DEMOCRÁTICAS'

Resumo

As Escolas Democráticas – entendidas no âmbito do movimento da Rede Internacional de Educação Democrática (International Democratic Education Network – IDEN, em inglês) - apresentam uma proposta de organização escolar que rompem com a lógica tradicional dos arranjos de tempo, espaço, gestão e currículo. Tendo presente esta ideia, este texto tem como objetivo discorrer sobre uma concepção de práticas educativas democráticas, articulando-a ao tema da interculturalidade e tomando por objeto de estudo essas escolas, a fim de tentar mostrar que, ao defenderem a posição de valorização das diferenças, todos esses conceitos se relacionam.

Palavras-chave: Práticas educativas; Interculturalidade; Escolas Democráticas.

Introdução

Enquanto a escolarização de massa ainda predomina em nosso tempo, com uma organização seriada do tempo, do espaço e do conhecimento escolar, as Escolas Democráticas, cuja primeira experiência [\[1\]](#) 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 democrática e de um currículo democrático.

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.

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).

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 IDEC[[ii](#)]. Em 1995, os pesquisadores Michael Apple e James Beane lançaram o livro “Escolas Democráticas”, que narra algumas experiências norte-americanas.

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 democráticos[[iii](#)]. 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”.

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 + flexibilização dos currículos, soma que acaba resultando na ausência de seriação e práticas de avaliação formativas.

Práticas educativas democráticas e interculturalidade

A prática educativa, para Sacristán (1999), mais do que a expressão do ofício dos professores, é um traço cultural compartilhado. “A prática educativa tem sua gênese em outras práticas que interagem com o sistema escolar” (p. 91).

Segundo Mogilka (2003), o termo práticas educativas é formado pelo binômio *aprendizagens e desenvolvimento*, centrado na formação do ser humano, diferenciando-se, por isso, da expressão práticas de ensino, que estaria centrada no currículo e na figura do professor, com foco no conhecimento. Para ele, apesar de não se tratarem de conceitos opostos – educar e ensinar – “as *práticas educativas* englobam e ultrapassam o ensino de conhecimentos, nunca desprezando a sua importância.

Pletsch (2010, p.158, 159), por sua vez, entende o termo como ações que envolvem a elaboração e a implementação do currículo em suas diferentes dimensões (planejamento, metodologias, estratégias de ensino, avaliação, tempo e espaço de aprendizagem). É com esse entendimento que vamos trabalhar tal conceito aqui.

Em relação às práticas educativas democráticas, Pedro Patacho percebe que essas têm de ser “construídas a partir de baixo, das culturas e das vivências das crianças e dos jovens, das suas famílias, da comunidade, segundo uma ideia de resistência cotidiana, numa contínua busca de maior justiça social e educativa.” (2011, p.49)

Os professores terão de criar as condições de diálogo e de cooperação conducentes à edificação de projetos educativos que resultem dos saberes, desejos, necessidades e aspirações das pessoas de cada comunidade local. Verdadeiros projetos educativos ao serviço do bem comum e da cultura democrática e não documentos inúteis que jazem de forma lamentável pelas estantes das escolas. O desenvolvimento dos currículos terá de partir necessariamente das vivências das crianças e dos jovens, da sua cultura, daquilo que os preocupa, que lhes interessa, sem evitar que o poder seja constitutivo da realidade social. As suas finalidades terão de traduzir os valores democráticos da liberdade, solidariedade e igualdade, no desafio permanente a injustiça social. O repto é enorme. Contudo, não o enfrentar destemidamente terá pesadas consequências para a concepção democrática da educação e para a liberdade individual e coletiva nas sociedades contemporâneas.

Aqui, ao falarmos em igualdade, é importante ressaltar que estamos tomando esse conceito em seu sentido intercultural, ou seja, referimo-nos ao direito à igualdade *na* diferença (CANDAU, 2009). Tal ressalva é relevante uma vez que a interculturalidade tem tudo a ver com a busca de práticas educativas mais democráticas, pois “a perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade” (ibidem, p. 166).

A cultura escolar [iv] dominante trabalha pela homogeneização dos estudantes. Pretende-se que todos aprendam os mesmos conteúdos, no mesmo tempo, com os mesmos recursos e que sejam avaliados da mesma forma. Assim, segundo Candau, “a escola ocupa papel central e é considerada como uma das principais instituições encarregadas da construção de uma igualdade que termina identificando-se com a padronização e homogeneização de sujeitos considerados ‘iguais’ e dos conhecimentos assumidos como universais” (2016, p.24). Entretanto, tal conduta é completamente contraditória à medida que nenhuma criança é exatamente igual a outra, seja física, intelectual, social ou culturalmente.

Yacoov Hecht, fundador da Escola Democrática de Hadera pondera, na base de sua teoria sobre o “aprendizado pluralista” (2016), que “considerar os estudantes um público uniforme leva à criação de currículos que dependem da idade e do conteúdo em vez da singularidade do indivíduo” (p. 77). Esse pensamento está em consonância com a perspectiva intercultural da educação, uma vez que uma de suas preocupações é “perguntar-nos pelos critérios utilizados para selecionar e justificar os conteúdos escolares. Desestabilizar a pretensa ‘universalidade dos conhecimentos’, valores e práticas que configuram as ações educativas” (CANDAU, 2009, p. 169).

Catherine Walsh (2009), de outro modo, propõe a interculturalidade crítica

Como ferramenta pedagógica que questiona continuamente a racialização, subalternização, inferiorização e seus padrões de poder, visibiliza maneiras diferentes de ser, viver e saber e busca o desenvolvimento e criação de compreensões e condições que não só articulam e fazem dialogar as diferenças num marco de legitimidade, dignidade, igualdade, equidade e respeito, mas que – ao mesmo tempo – alentam a criação de modos “outros” de pensar, ser, estar, aprender, ensinar, sonhar e viver que cruzam fronteiras. (p.25)

Podemos entender, assim, que o pensamento intercultural vai ao encontro da filosofia das Escolas Democráticas. No site [v] do Projeto Âncora, uma escola localizada na cidade de Cotia, em São Paulo, que apresenta propostas democráticas, é afirmado:

Não nos interessam as padronizações escolares convencionais de idade, séries, gênero. O que nos importa são os interesses do educando, suas necessidades, descobrir e encorajar suas aptidões e potencialidades, respeitando sempre sua história e sua cultura. Visamos a um ideal de educação: aprender sem paredes, no convívio com os outros. O Projeto Âncora implode a tradicional relação hierárquica entre mestre e discípulo. Aqui o aprender se faz junto, na troca de experiências, de ideias, de gostos e de sonhos.

No trecho acima, pode-se perceber pelo menos duas ideias que são abarcadas pela temática da interculturalidade: a valorização das individualidades e o respeito pelas diferenças históricas e culturais.

Considerações

Assim, diante das ideias aqui apresentadas, é possível entender que o modelo de escola predominante até os dias de hoje, com uma lógica seriada do tempo, do espaço e do conhecimento escolar, não mais atende às necessidades éticas e estéticas do jovem do século XXI, principalmente porque visa à homogeneização dos estudantes numa época em que as diferenças estão cada vez mais em pauta. Deste modo, a necessidade de se buscar uma outra educação – que fuja dessa lógica – faz-se cada vez mais urgente.

Ao proporem uma aprendizagem autodeterminada, sem currículos compulsórios, que respeite as diferentes culturas e histórias; com alunos participando diretamente dos processos decisórios acerca de sua educação, as Escolas Democráticas aparecem como uma possibilidade a se olhar, nessa busca pela construção de uma nova educação, mais plural e humana.

Nessa linha de pensamento, a interculturalidade mostra-se em sintonia com essa procura por práticas educativas mais democráticas uma vez que está orientada à construção de uma sociedade que respeita as diferenças. E as Escolas Democráticas, ao apoiarem o tratamento de cada indivíduo como um ser único, não deixa de estar colocando em prática a teoria intercultural.

Referências

- BEANE, James e APPLE, Michael. **Escolas Democráticas**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CANDAU, Vera. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença** In: CANDAU, Vera (org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.
- EUDEC – Comunidade Europeia de Educação Democrática. Educação Democrática. Disponível em <https://www.eudec.org/Democratic+Education+Info>. Acesso em 05/02/2018.
- FERNANDES, Cláudia 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**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 61-69.
- HECHT, Yaacov. **Educação democrática: o começo de uma história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- MOGILKA, Maurício. **O que é educação democrática**. Editora da UFPR, 2003.
- PACHECO, José. Aprender em comunidade. In.: GREIER, Philippe e GOUVÊA, Tathiana (org.). **Edushifts: o futuro da educação é agora**. Edushifts, 2017.
- PATACHO, Pedro Manuel. **Práticas educativas democráticas**. Soc., Campinas, v. 32, n. 114, p. 39-52, jan.-mar. 2011.
- PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: NAU/ EDUR, 2010.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED Sul, 1999.
- SINGER, Helena. **República de crianças**. Campinas: Mercado das Letras, 2010.
- WALSH, Catherine. **Interculturalidade, crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver** In.CANDAU, Vera (org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

Notas de fim

[i] SINGER, 2010, p. 16

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

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

[iv] Entendida aqui como em Forquin (1993, p.1967) *apud* Fernandes (2013) sendo “o conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”

[v] <https://www.projetoancora.org.br/blog/escola/pedagogia-ampliada.html>. Acesso em 04/04/2018