



## **As vivências democráticas no currículo de uma escola: captura ou possibilidade.**

The democratic experiences in the curriculum of a school: capture or possibility.

Joana Cecília Biss Silva<sup>1\*</sup>

Luciana Heloisa Alves Biss Silva<sup>2\*</sup>

Gicele Maria Cervi<sup>3\*</sup>

**Resumo:** Com a democratização do país e com o reconhecimento do regime democrático, os discursos sobre democracia movimentam-se nos jornais, nos discursos e nas escolas. Mas, é possível viver a democracia na escola? O presente artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado que propõe problematizar as práticas discursivas dos professores, coordenadores e funcionários, a respeito das vivências democráticas no currículo de uma escola. Os sujeitos da pesquisa foram onze profissionais de uma instituição pública do município de Blumenau, Santa Catarina, que apresenta em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), princípios democráticos pautados em eixos norteadores. A metodologia utilizada para o estudo está amparada pela pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, com entrevistas narrativas e análise do discurso apoiando-se nos estudos de Foucault (2013). Observa-se que a participação é um princípio fundamental, e os movimentos desenvolvidos na escola possibilitaram ações coletivas e democráticas, mas também proporcionaram muitas dúvidas e questionamentos. A falta de tempo para planejamento e a rotatividade dos professores têm impossibilitado algumas ações quanto ao projeto de uma escola democrática. A democracia, nessa pesquisa, se apresentou como captura, pois controla a cada um, mas também como possibilidades de saídas e de criar coletivos.

---

<sup>1\*</sup> Mestre do Programa de Pós-graduação da Universidade Regional de Blumenau – FURB, Brasil, e-mail: joanabiss1963@gmail.com. Integrante do Grupo de pesquisa Políticas de Educação na Contemporaneidade.

<sup>2\*</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação da Universidade Regional de Blumenau – FURB, Brasil, e-mail: lucianabertagnolli@gmail.com. Integrante do Grupo de pesquisa Políticas de Educação na Contemporaneidade.

<sup>3\*</sup> Professora, doutora, do Programa de Pós-graduação da Universidade Regional de Blumenau – FURB, Brasil, e-mail: gicele.cervi@gmail.com. Líder do Grupo de pesquisa Políticas de Educação na Contemporaneidade.



**Palavras-chave:** Captura. Democracia. Escola. Escola Democrática. Possibilidade.

## 1 Introdução

A escola que conhecemos é uma instituição que foi construída historicamente para atender demandas específicas do capitalismo e da sociedade industrial. Esse contexto social da industrialização instaura a escola como uma maquinaria de normalização, disciplinamento e controle, um lugar “que foi e continua sendo a principal instituição encarregada de construir um tipo de mundo” (VEIGA-NETO, 2006c, p.104) que chamamos de moderno.

Ao ser instituída, a escola que deveria ser igualitária, fraterna e democrática, tornou-se uma reprodutora das marcas impostas pela industrialização, pela Igreja, pela família e que segundo Foucault (2013) consolidou nada mais que do que uma ordem organizacional que deu disciplinamento aos corpos e disseminou fórmulas gerais de dominação.

No Brasil para atender às necessidades de mão de obra para a sociedade industrial, nasce a escola de massas. A partir dos anos 80 com a redemocratização da educação, as reformas educacionais estavam amparadas pelo direito de todos à educação e a busca pela construção da escola democrática.

O pensamento liberal democrático e o ensino público, obrigatório e laico<sup>4</sup> <sup>5</sup>introduzidos no cenário das políticas educacionais foram defendidos pelo Movimento da Escola Nova com o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932. A necessidade de uma escola para todos veio à tona com o crescimento das indústrias e a explosão demográfica na zona urbana e esse novo ordenamento político, social e econômico defendia a necessidade de uma sociedade democrática.

---

<sup>4</sup> Para Guiraldelli Jr. (1992, p. 26): “O movimento da escola nova enfatizou os ‘métodos ativos’ de ensino aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando, adotou métodos de trabalho em grupo e incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas; além disso, valorizou os estudos de psicologia experimental e, finalmente, procurou colocar a criança (e não mais o professor) no centro do processo educacional”.



O discurso sobre democracia se fez presente na década de 40 e atingiu a formação escolar com a redemocratização de 1946, com a lei de Diretrizes e Bases (LDB nº. 4.024/61), e na década de 80, passou a fazer parte de importantes documentos oficiais brasileiros, como a Constituição Federal de 1988, e as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996).

O artigo intitulado “As vivências democráticas no currículo de uma escola: captura ou possibilidade”, tem como objetivo problematizar as práticas discursivas de professores, coordenadores e funcionários, a respeito das vivências democráticas no currículo de uma escola. A escola pesquisada é uma instituição pública do município de Blumenau/SC que apresenta uma caminhada participativa e, portanto, busca ser uma escola democrática. O coletivo dessa instituição construiu um projeto pedagógico que trabalha com cinco eixos que norteiam as práticas pedagógicas. Os eixos são: Escola Participativa; Escola Solidária; Escola do Conhecimento; Escola que Transforma e Escola Sustentável.

A metodologia utilizada para o estudo está amparada pela pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, com entrevistas narrativas seguindo a metodologia pós-crítica e com análise do discurso apoiando-se nos estudos de Foucault (2013). A metodologia pós-crítica, segundo (Paraíso, 2014) “Não gosta de explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes. [...] Não se preocupam com comprovações daquilo que já foi sistematizado na educação, nem com “revelações” ou “descobertas”. Para a produção de dados foram entrevistados onze profissionais, oito professores, duas funcionárias e uma coordenadora pedagógica. A análise dos dados atende aos preceitos da entrevista narrativa, que estabelece maior liberdade no discurso do entrevistado, com poucas orientações e interrupções do entrevistador (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

O artigo propõe uma problematização sobre o currículo de uma escola em tempos de democracia e apresenta um breve relato sobre Escola, Escola Democrática e demonstra que a democracia ora se apresenta como captura e ora como possibilidade.



## 2 A escola

Pesquisar a escola para além do que está dito (que a escola é o lugar de verdade, onde todos aprendem e conquistam um futuro melhor) desafiou essas pesquisadoras a problematizar o que nela acontece.

A existência da escola que se tem hoje foi naturalizada na vida das pessoas de tal forma que dificilmente se questiona a sua existência, sua obrigatoriedade, os efeitos de suas práticas e as subjetividades nela produzidas. Mas, de acordo com Sibília (2012, p. 16):

Essa instituição nem sempre existiu na ordem de uma eternidade improvável, como a água e o ar, tampouco como as ideias das crianças, infância, filho ou aluno, igualmente naturalizadas, mas também passíveis de historicidade. Ao contrário: o regime escolar foi inventado algum tempo atrás em uma cultura bem definida, isto é, numa confluência espaço temporal concreta e identificável, diríamos até que recente demais para ter se arraigado a ponto de se tornar inquestionável.

A escola foi concebida para atender demandas específicas da sociedade, “ela apenas cumpre aquilo que a ela, máquina pensada para organizar a multiplicidade, se pede, não que eduque, mas que, através de um enclausuramento típico fabrique indivíduos dóceis e produtivos, indivíduos normatizados” (BELTRÃO, 2000, p.126).

Em pleno século XXI, a escola se reatualiza e continua com a mesma estrutura e organização pedagógica. Muros altos, salas fechadas, carteiras enfileiradas, quadro, mesa do professor à frente, continua com os mesmos tempos e os mesmos espaços, fragmentação dos conteúdos e engavetamento das disciplinas. Tais características permanecem presentes hoje em dia e servem como forma de disciplinamento dos corpos.

A ordenação por fileiras no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova [...] alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados [...]. (FOUCAULT, 2013, p. 141).

De acordo com o autor supracitado, o corpo que pode ser submetido, utilizado, transformado e/ou aperfeiçoado é dócil. E é esta uma das características da escola:



“docilizar” o aluno, torná-lo utilizável para a sociedade. “Toda essa estrutura foi montada com o objetivo de conseguir algo sumamente improvável: transformar a carne tenra das crianças em um ingrediente adequado para alimentar as engrenagens vorazes da era industrial” (SIBÍLIA, 2012, p. 29).

A organização dos estabelecimentos de ensino com base em uma compartimentação estandardizada dos tempos (aula de uma hora), dos espaços (sala de aula), do agrupamento dos alunos (turma) e dos saberes (disciplinas), aos quais correspondem formas determinadas de divisão do trabalho entre os professores. De acordo com Canário (2006, p. 13):

A instituição escolar no século XX foi progressivamente tornando-se o único ponto de referência de toda a ação educativa e a partir daí é marcada por três fatores principais: a hegemonia da forma escolar; a naturalização e a persistência da configuração organizacional do estabelecimento de ensino; e as mutações sofridas pela instituição escolar, que passou, sucessivamente, de um modelo de certezas para um modelo de promessas e, finalmente, para um terceiro, marcado pela incerteza.

A escola das incertezas “emerge no contexto de efeitos cruzados do acréscimo de qualificações, acréscimo de desigualdades, desemprego estrutural de massas, precariedade do trabalho e desvalorização dos diplomas escolares” (CANÁRIO, 2006, p. 17).

Todas essas formas de organização são formas de disciplinamento dos corpos, tornando-os dóceis para uma sociedade, a sociedade disciplinar. Deleuze (1992, p. 216) afirma que Foucault foi um dos primeiros a dizer que “as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos. Estamos entrando nas sociedades de controle, que funcionam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea”.

Estamos no tempo da sociedade de controle onde a escola não está mais fechada, ela ultrapassa os limites e vai além dos muros da escola. Tempo da educação a distância (EAD), onde professores e alunos estão conectados, interligados por tecnologias. Segundo Sibilía (2012, p.204) “a articulação atual não precisa de muros, de divisórias para por em ação as suas modulações incessantes ao ar livre; em boa medida, graças aos



dispositivos eletrônicos que cobrem toda a superfície global e respondem com extrema precisão”.

Mas, Sibília (2012, p. 11) argumenta que os componentes escolares e seus modos de funcionamento não estão em sintonia com os jovens do século XXI; “os ressaltos e imprevistos nas engrenagens não se encaixam, ocasionando toda sorte de atritos, ruídos e transbordamentos” e “tendem a não funcionar corretamente quando colocados em contato”; pois a escola, a partir da recente influência e popularização da tecnologia, já não alcança esses “modos de ser” tipicamente contemporâneos, transformando-se em uma “máquina antiquada”.

Para Cervi (2013), a escola e sua maquinaria sempre foram um negócio lucrativo, produzindo homens utilizáveis, mantenedores do sistema capitalista, democrático, consumista. E nessa concepção, a escola fez e continua a fazer muito bem o seu papel.

Diante desse contexto da escola enquanto maquinaria, “ em que os corpos se mobilizam ao compasso dos ritmos urbanos e industriais, tutelados pelos vigorosos credos da ciência, da democracia e do capitalismo” (SIBÍLIA, 2012, p.42). O subtítulo a seguir traz como o conceito de escola democrática foi inserido historicamente na escola.

### **3 Escola Democrática**

O marco da democracia escolar no Brasil foi segundo Silva (2011), o Manifesto<sup>6</sup> dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932. A Escola Nova surgiu vinculada à necessidade de expandir o ensino elementar, de superar a escola tradicional diante das exigências do mundo moderno. Ela deixou profundas marcas na educação brasileira, pois defendia o ensino integral, público, laico e obrigatório. As discussões tiveram como principal expoente Anísio Teixeira, que defendia o acesso de todos ao ensino e

---

<sup>6</sup> Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, encabeçado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores. Esse Manifesto defende a Educação como instrumento de reconstrução nacional, a educação adaptada às características regionais e aos interesses dos alunos.



trabalhou em prol da implantação do sistema de educação pública. Segundo Teixeira (2007):<sup>7</sup>

Se a ideia democrática tem qualquer valor, havemos de perceber que o seu sentido profundo e generoso consiste em proporcionar a todos os homens que nascem no solo livre do Brasil iguais oportunidades de triunfo e de êxito na vida. Ademais, só existirá democracia, no Brasil, no dia em que se montar no Brasil a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública (TEIXEIRA, 2007b, p. 221).

Teixeira (2006) faz uma crítica à escola que tinha na época e às concepções de democracia praticadas. Aponta que a escola não surgiu com a democracia, mas com e para a aristocracia, e está (ainda) muito mais apta a formar aristocratas do que democratas.

Paulo Freire (1981) também deixou sua marca no movimento de luta pela transformação da escola brasileira em uma escola efetivamente democrática. Para ele, a organização democrática necessitava ser falada, vivida e afirmada na ação. Segundo Freire (1997):

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se interditado no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito de atuar (FREIRE, 1997, p. 88).

Freire foi um “militante contra as opressões do mundo” e defensor de uma educação escolar comprometida com os valores de domínio público, da democracia, igualdade e justiça. Para ele, a construção da escola democrática não é viável sem uma real participação da comunidade, sem a voz dos educadores, sem simultaneamente, liberdade e autoridade dos docentes democráticos.

Para Tótorá (1998), os anos de 1960, bem como as décadas que se sucedem, conferem destaque à participação na discussão da democracia. A construção de uma escola democrática constitui um projeto que não é sequer pesável se a participação de

---

<sup>7</sup> Anísio Teixeira foi um dos principais autores do Manifesto dos Pioneiros, um político que atuou fortemente na área da educação, ele acreditava que o lugar onde se aprende a democracia é na escola. “Homem de ciência, foi um mestre do diálogo. Seus escritos, veículos de suas ideias, só podem ser lidos no contexto em que foram elaborados, no âmbito dos enfrentamentos que os motivaram”. Seu pensamento se fez em meio à discussão de problemas vivos da sociedade (CUNHA, 2006, p.10).



professores e dos alunos, mas cuja realização pressupõe a democratização da gestão educacional (MEDEIROS, 2009).

O filósofo Biesta (2013) problematiza o papel da educação em uma sociedade democrática. Critica a concepção humanista da educação que conduziu à crença de que é tarefa das escolas “criar”, ou “produzir” o indivíduo democrático e apresenta três problemas com essa visão da educação democrática; primeiro, é que a educação é um instrumento para gerar democracia; segundo, de que ela produz uma pessoa democrática de forma isolada, individualista e terceiro problema é que essa produção gera uma visão individualista da própria democracia. O autor propõe uma compreensão diferente de educação democrática, sugere pensar em ‘educação para a democracia’ e ‘educação por meio da democracia’:

Acredito ser importante questionar essa compreensão de educação democrática não só por causa das expectativas irrealistas que gera a respeito do que as escolas podem realmente alcançar, mas também em razão do fato de que sobrecarrega as escolas com o peso do futuro da democracia e demanda nesse sentido muito pouco da sociedade em geral. [...] A concepção política pode nos ajudar a ser mais realistas sobre o que se pode esperar das escolas e outros lugares institucionalizados de educação, além de nos ajudar a ser mais claros sobre o que se pode esperar da sociedade em geral e conclui que as escolas não podem nem criar, nem salvar a democracia. Só podem sustentar sociedades em que a ação democrática e a subjetividade democrática sejam possibilidades reais (BIESTA, 2013, p.159-160).

Biesta (2013) propõe três concepções de pessoa democrática: a individualista de Kant (2009), a social de Dewey (1966) e a política de Arendt (2005). Segundo Biesta (2013) para Kant o fundamento lógico para uma educação democrática se concentra no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e das disposições do indivíduo. A educação deve “produzir” o indivíduo democrático. Para Dewey a educação democrática sustenta a concepção social da subjetividade, ressaltando a formação individual por meio da participação em um ambiente social. Ou seja, a educação precisa propiciar oportunidades para a formação da inteligência social, o que significa que a própria educação deve ser democraticamente organizada. E Arendt compreende a subjetividade humana não pelos atributos de um indivíduo, mas como uma qualidade da interação humana. A educação não deve ser vista como um espaço de preparação, mas como um espaço para os indivíduos agirem, serem sujeitos. A abordagem não está





centrada-na-criança, mas, centrada-na-ação. Acarreta, portanto uma responsabilidade educacional dupla: “uma responsabilidade em relação a cada indivíduo e uma responsabilidade em relação ao “mundo”, o espaço da diferença e pluralidade como condição para a subjetividade democrática” (BIESTA, 2013, p. 184).

Cervi (2013, p. 38) problematiza que “na escola aprende-se que é preciso revitalizar, exercitar-se democraticamente, atuar de forma diplomática, tolerar, buscar o consenso e superar os conflitos, aprendendo, acima de tudo e antes de mais nada, a negociar”. Biesta (2013, p. 165) diz que “instruir *por meio* da democracia pode ser visto como um modo específico de instruir *para* a democracia, um modo de afirmar que a melhor maneira de preparar para a democracia é por meio da participação na própria vida democrática”. E também afirma que esse contexto não serve só para a escola:

Esse argumento estende-se, é claro, à vida fora das paredes da escola. Embora a escola ocupe um lugar importante nas vidas dos jovens, eles também vivem e aprendem em casa, na rua, como consumidores, como usuários da internet, e assim por diante. [...] Mas, ser uma pessoa democrática em um mundo de pluralidade e diferença, consiste tanto em fazer, falar e introduzir-se no mundo como em escutar, esperar, criando espaços para que o outro comece, e assim criando oportunidades para que o outro seja um sujeito (BIESTA, 2013, p. 165 e 183).

Esse modo de compreender e abordar a educação possibilitou a partir de 1980 novas propostas de vivências democráticas na escola e originou movimentos em diferentes Estados e Municípios do país. Movimentos que funcionam ora como captura ora como possibilidade.

#### 4 Metodologia

A escola pesquisada no intuito de qualificar o trabalho pedagógico oferecido à comunidade, busca através do Projeto Político Pedagógico (PPP, 2014) <sup>8</sup>restabelecer princípios, metas, objetivos e metodologia de ensino e aprendizagem. O PPP da escola traz o resultado de diversas discussões que envolveram a comunidade escolar, como reuniões, assembleias de pais, conselhos de classe e apresenta várias concepções: de

---

<sup>8</sup> Dados retirados do Projeto Político Pedagógico (2014) da escola pesquisada.



mundo, de sociedade, de educação, de ensino aprendizagem, de avaliação, de currículo. A escola vem desenvolvendo um projeto pautado nos seguintes eixos, conforme o PPP (2014); Escola Participativa; Escola Solidária; Escola que Transforma; Escola do Conhecimento; Escola Sustentável, e com estes eixos está construindo um espaço diferenciado de aprendizagem.

A metodologia utilizada para o estudo está amparada pela pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, com entrevistas narrativas seguindo a metodologia pós-crítica e com análise do discurso apoiando-se nos estudos de Foucault (2013). A metodologia pós-crítica, segundo (Paraíso,2014) “ Não gosta de explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes. [...] Não se preocupam com comprovações daquilo que já foi sistematizado na educação, nem com “revelações” ou “descobertas. Para a produção de dados foram entrevistados onze profissionais, oito professores, duas funcionárias e uma coordenadora pedagógica. A análise dos dados atende aos preceitos da entrevista narrativa, que estabelece maior liberdade no discurso do entrevistado, com poucas orientações e interrupções do entrevistador (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

Foram entrevistados 11 profissionais, sendo oito professores, dois funcionários e uma coordenadora pedagógica que em sua entrevista narraram sobre os movimentos dificuldades e aprendizagens com relação ao projeto da escola. Optou-se por nomear as análises como *encontros*, pois o uso da metodologia de entrevista narrativa possibilitou aos entrevistados a fluidez nas falas. Esses discursos se materializam em palavras representadas pela imagem de uma xícara, que se remete a *encontros*.

#### **4 Analisando os Discursos dos Entrevistados**

O projeto da escola, alicerçado nos eixos de trabalho, está conseguindo construir um espaço diferenciado de aprendizagem, mas que apresentou em um primeiro momento como um desafio, causando dúvidas e resistências. Conforme um entrevistado relata: “*è muito tempo para as coisas entrarem na escola, na rotina da escola. É muito difícil tirar conteúdo e botar conhecimento, é muito difícil. A normalização da escola é conteúdo, você tirar conteúdo e botar conhecimento, que é sustentável, a importância*



*da participação, da solidariedade, do conhecimento, a transformação. Trazer isso como conhecimento é muito difícil, porque penso que até ontem, pra falar dos cinco anos, até ontem eu penso, que tinha professora aqui dentro que acreditava que era não trabalhar. Eu não tenho tempo de trabalhar os cinco eixos, eu preciso dar conta da matemática”* Retirar conteúdo que não contribui para a formação democrática e acrescentar o olhar para o projeto de trabalho (democrático) ainda é considerado por alguns professores como perda de tempo. A função da escola segundo Foucault (2013) sempre foi “docilizar” os corpos, torná-los utilizáveis para a sociedade.

Percebe-se que o **movimento** para a aceitação do projeto pedagógico da escola começou lento e foi se apropriando dos contextos, incorporando-se às práticas dos profissionais. De acordo com um entrevistado: “*o projeto foi incorporando, fazendo parte do DNA dos professores, foi meio que cativando*”. Essas falas apontam que as mudanças na forma de olhar e aceitar o projeto foram avançando e construindo um espaço de novos saberes. Para outro entrevistado: “*Os pais hoje percebem a importância de ter uma escola que realmente faça algo diferente, que a escola crie movimentos diferentes e possibilite a criança, ao aluno, essas vivências diferenciadas*”. Outro entrevistado relata: “*escola que ensina integração*”, e complementa: “*são crianças que chegaram ao final, se pensar no primeiro ciclo de alfabetização, no meio desse ciclo, né, então estão lendo, eles leram para a escola toda. São mecanismos de participação, de democracia colocada*”. Biesta (2013, p. 159) salienta que “a democracia consiste em pluralidade e diferença, e não na identidade e na uniformidade”.

Os movimentos da escola pesquisada apontados pelos entrevistados referem-se ao **projeto da escola** que tem alicerçado em seu **Projeto Político Pedagógico** os cinco **eixos**. Apresenta a construção de um espaço diferenciado de aprendizagem, em que os movimentos da escola pesquisada **foram sendo aceitos pelo coletivo**. O PPP gera nos professores a noção de estar fazendo **diferente**, de **estar fazendo a diferença** e de vivenciar resultados com os quais todos se importam, para os quais todos trabalham e em que todos se reconhecem



Fonte: Elaborado pelo autor.

Sobre as **dificuldades** da escola as trocas de professores e coordenadores influenciam no andamento do projeto da escola, como relata um entrevistado: “ *o que nós encontramos de dificuldade nesse processo na nossa escola, na minha opinião, é a rotatividade de professores [...] ele sai, vem uma outra pessoa com outra concepção, outra proposta e ele até compreender como é que funciona*”. Essa rotatividade de professores e de coordenadores pedagógicos dificulta o andamento do projeto da escola. Outro entrevistado enfatiza: “*É uma escola que recebe muitos ACTs<sup>9</sup> e professores de fora, também ali não funciona, porque eles entram sem ler o PPP, sem saber o que está acontecendo na escola*”. Um entrevistado elenca outra dificuldade encontrada: “*é uma escola que a gente troca muito pouco, entre os professores*”. Outro reforça: “*a gente acaba trabalhando meio que ainda engavetadinho, quanto menos se está na escola, menos se participa efetivamente dela*”. Diante desses discursos fica evidenciado que a

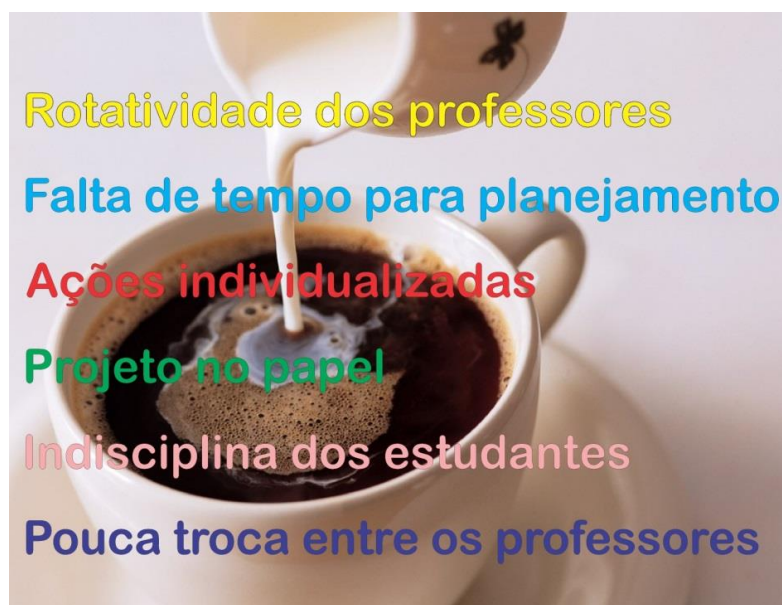
---

<sup>9</sup>A rotatividade de professores ACTs é comum considerando que alguns profissionais efetivos se afastam para tratamentos de saúde ou para exercer cargos em outros setores da esfera pública e suas vagas ficam condicionadas a serem preenchidas por profissionais temporários, até a volta do efetivo às atividades. No ano da presente pesquisa a escola tinha 26 professores trabalhando em caráter temporário.

escola funciona como uma maquinaria a serviço de instituições reprodutoras da ordem vigente.

O discurso de um entrevistado mostra outras dificuldades: *“o projeto é uma coisa que tá muito no papel e que não sai do papel [...] mas se eu faço eu dependo de ti para continuar, não continua, para ali. Eu fico na minha sala, da minha parede não passa para outra parede, outro professor”*. Outro entrevistado destaca as fragilidades para o professor quando ressalta: *“A gente não tem mais tempo de planejamento. É tudo muito corrido, é tudo muito atropelado, é cansativo também”*. As dificuldades para aplicação do projeto são bastante sentidas pelo professor, pois para trabalhar um projeto exige-se diálogo, planejamento coletivo e não se disponibiliza mais esse tempo na escola para que a troca aconteça. Para Biesta (2013), quando se está isolado elimina-se a pluralidade.

As dificuldades da escola pesquisada apresentada pelos entrevistados aponta a **rotatividade dos professores**, a **falta de tempo para planejamento**, como consequência disso, a **pouca troca entre os professores**, e a **dificuldade em trabalhar com projetos**, gerando **ações individualizadas**.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação as **aprendizagens** da escola pesquisada, observa-se no depoimento dos profissionais o reconhecimento da escola como um espaço educativo diferenciado.

Três entrevistados relatam: “uma proposta diferenciada”; “*uma escola diferente das outras escolas*”; “*a nossa escola tem outro tratamento com as crianças*”. Outro entrevistado destaca: “*a gente foi tirando o dia da mãe e do pai, a gente trouxe a família, o dia de quem cuida de mim, porque às vezes não é nem a família quem cuida. São assim, várias instâncias do que a gente acredita ser participação*”. O sinal que marca a entrada e saída dos alunos da escola é musical. Conforme o depoimento de um entrevistado: “*desde a batida de sinal até a responsabilidade em salas ambientes, que são poucas escolas que têm*”.

As aprendizagens desse caminho diferenciado, trilhado pela escola pesquisada, está justificado pelo trabalho por projetos, que os entrevistados reconhecem que possui muitos enfrentamentos, mas, salientam que o resultado depende do trabalho coletivo. Um entrevistado define: “[Nossa escola] é um ensaio de escola democrática, a gente não consegue ser democrática na totalidade, nem sei se existe isso na verdade [...] são assim, várias instâncias do que a gente acredita ser participação”.

Os discursos apontam para aprendizagens significativas e a palavra destacada pelos entrevistados é **diferenciada**. Apesar de reconhecer muitos entraves, o projeto de escola, alicerçado nos eixos de trabalho, está conseguindo construir um **espaço diferenciado** de aprendizagem, com **professor mediador**, com **alunos** mais **autônomos**, com ações **construídas no dia a dia**.



Fonte: Elaborado pelo autor.



## 5 Considerações Finais

Esse artigo teve por objetivo problematizar as práticas discursivas dos professores, coordenadores e funcionários, a respeito das vivências democráticas no currículo de uma escola. Para isso, utilizou a metodologia de pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, com entrevistas narrativas. Pesquisou uma escola pública municipal de Blumenau e nela entrevistou 11 profissionais, sendo oito professores, dois funcionários e um coordenador pedagógico.

Os discursos dos entrevistados reportam para uma escola diferenciada das demais, por desenvolver um projeto pautado em ações democráticas e por apresentar em seu PPP os cinco eixos que norteiam às práticas pedagógicas. As dificuldades mostram que a falta de tempo para formação, para planejamento coletivo e a fragilidade em manter o mesmo profissional na escola tem impactado o desenvolvimento do projeto. As aprendizagens revelam que essa escola tornou-se um espaço crítico e mais democrático, em que o PPP e os eixos norteadores (escola solidária, de conhecimento, a escola que transforma, participativa e sustentável) fundamentam as ações e o fazer pedagógico que se estabelecem nessa instituição escolar.

A gestão nessa unidade escolar defende e acredita na escola democrática e esse olhar diferenciado para as concepções adotadas é reconhecido por todos. A persistência da gestão para com a implantação e a formulação de um projeto da escola, alicerçado no coletivo, embasado no PPP e que contribui na formação social qualitativa é que resultou na integração dos cinco eixos às práticas pedagógicas. Foi nascendo no coletivo, o discernimento de estar fazendo a diferença e de vivenciar outras práticas que aos poucos foram incorporadas ao planejamento. A participação de toda comunidade escolar é permeada pelo respeito às diferentes temporalidades encontradas na escola e o coletivo tem experienciado vivências democráticas significativas.

Esse artigo mostrou que é possível viver a democracia na escola, por meio dos discursos dos entrevistados, inferiu-se que há mais caminhos que devam ser trilhados por iniciativa da unidade escolar do que apresentados por leis e políticas educacionais. Para Biesta (2013) a escola não cria, nem salva a democracia, mas pode praticar ações democráticas como possibilidades reais de formação democrática.



Através dos discursos dos entrevistados podemos perceber que a escola mesmo regulada pelo estado, consegue inventar e proporcionar a sua comunidade escolar vivências democráticas no currículo. A democracia, nessa pesquisa, se apresentou como captura, pois controla a cada um, mas também como possibilidades de saídas e de criar coletivos.

### Referências

BELTRÃO, Ierecê Rego. **Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios**. São Paulo: Imaginário, 2000.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas**. Artmed: Porto Alegre, 2006.

CERVI, Gicele Maria. **Formação Docente: Qualificando Conceitos Em Diferentes Tempos e Espaços**. Blumenau: EIFURB, 2013.

\_\_\_\_\_. **Políticas de Gestão Escolar na Sociedade de Controle**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2013.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter PálPelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970/Michel Foucault; tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa**. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. **Sentidos da Democracia na Escola: um estudo sobre concepções e vivências**. Porto Alegre: Published, 2009. SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes: A Escola em Tempo de Dispersão**. Rio de Janeiro, 2012.





PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2014.

SILVA, João Carlos. O tema da escola pública no manifesto dos pioneiros da Educação Nova. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá, v. 20, nº 44, p. 521-539, set./dez. 2011.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: introdução à administração educacional**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Ed. URFJ, 2007b.

\_\_\_\_\_. **Aspectos americanos da educação: Anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

TÓRTORA, Silvana. **A questão democrática: Perspectivas teóricas e análise do pensamento político brasileiro na década de 1980**. Tese de Doutorado, PUC-SP, 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Michel Foucault e a educação**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica,