

Assembleias em sala de aula, educação democrática e bell hooks: a estratégia pedagógica de uma subcultura de resistência na rede pública estadual do Rio de Janeiro

Walter José Moreira Dias Junior

Resumo

Este trabalho relata a experiência de uma estratégia pedagógica desenvolvida pelo autor visando democratizar as relações em sala de aula no C.E. Manuel de Abreu (Niterói, RJ). Durante as aulas de História e Sociologia ocorre a mediação do processo educativo a partir da organização de assembleias de turma ao início de cada bimestre letivo. Esta estratégia visa reforçar às potencialidades e interesses de cada turma, estimular a autonomia e criar uma responsabilização a partir de acordos coletivos sobre os mais diversos aspectos. Esta estratégia pedagógica pode ser entendida como uma “subcultura de resistência” (hooks, 2021), pois mesmo o sistema educacional sendo estruturado para manter uma série de dominações, ainda, sim, é possível de potencializar práticas de liberdade.

Palavras-Chave: Educação Democrática. Subcultura de Resistência. Educação Pública.

Class assemblies, democratic education, and bell hooks: the pedagogical strategy of a subculture of resistance in the public school system of the State of Rio de Janeiro

Abstract

This work reports on the experience of a pedagogical strategy developed by the author with the aim of democratizing classroom relations at Manuel de Abreu High School (Niterói, RJ). During History and Sociology lessons, the educational process is mediated

through the organization of class assemblies at the beginning of each school term. This strategy aims to reinforce the potential and interests of each class, encourage autonomy and create accountability based on collective agreements on a wide range of issues. This pedagogical strategy can be understood as a "subculture of resistance" (hooks, 2021), because even though the educational system is structured to maintain a series of dominations, it is still possible to enhance practices of freedom.

Keywords: Democratic Education, Subculture of Resistance, Public Education.

Texto integral

Introdução

A reflexão bastante difundida de Paulo Freire (2016) sobre o ato de ensinar não ser transferir conhecimento, mas sim a criação de possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção, pode nos servir de ponto de partida neste texto.

Como é possível criar as possibilidades para a construção de conhecimento em uma rotina exaustiva, muitas turmas e diários, vários colégios, constantes preparações de aula e infinitas correções? Tal como Larrosa Bondía abordou quando se questionou como cada vez menos temos experiências que realmente nos tocam e nos acontecem, pois:

Nessa lógica de destruição generalizada da experiência, estou cada vez mais convencido de que os aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça. Não somente, como já disse, pelo funcionamento perverso e generalizado do par informação/opinião, mas também pela velocidade. Cada vez estamos mais tempo na escola (e a universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre de aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem de seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em

pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece. [...] a experiência é cada vez mais rara por excesso de trabalho. Esse ponto me parece importante porque às vezes se confunde experiência com trabalho. (Bondía, 2002, p.23)

Não há fórmula mágica, padrão infalível e nem receitas de bolo. O que é apresentado é uma estratégia pedagógica, um meio, uma ferramenta para horizontalizar o processo de ensino-aprendizagem e descentralizar as decisões pedagógicas em sala de aula. Não é certeza de sucesso, pois cada comunidade escolar e cada realidade é única, porém só as tentativas já garantem um aprendizado relevante, tanto para os estudantes, quanto para o educador, pois: “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre” (FREIRE, 1989, p.68).

Desta forma, com esses princípios, venho aplicando esta estratégia nas aulas de História e Sociologia do Colégio Estadual Manuel de Abreu, no bairro de Icaraí, Niterói/RJ, desde o ano letivo de 2018. Esta instituição escolar, com cerca de mil estudantes, se situa em uma área nobre da cidade, oferecendo turmas do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio nos turnos da manhã e da tarde. A comunidade escolar é variada, recebendo na maioria estudantes de camadas populares, de comunidades próximas ou mesmo de outros municípios em razão de uma “fama” de bom colégio após ter obtido resultados consideráveis em antigos rankings do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), mas também oriundos de uma classe média baixa a partir de colégios particulares próximos.

Em 2018, tal experiência se referia à docência no Ensino Médio neste colégio, quando lecionava o componente curricular de Sociologia no turno da manhã. Porém, posteriormente, nos anos de 2022 e 2023 também houve aplicação desta estratégia no nono do Ensino Fundamental II na disciplina de História, no turno da tarde.

Esta estratégia pedagógica versa sobre a organização de assembleias em sala, possibilitando que a vivência destes espaços sejam ricos de possibilidades de

aprendizado. Para além de quebrar a hierarquia das decisões e da relação entre professor e estudantes, também auxilia a amadurecer os discentes para a vida em sociedade: encarar os dissensos, saber ouvir, treinar argumentação para convencer outra parte da turma, pensar coletivamente e não individualmente na hora de decidir seus votos e saber respeitar decisões tiradas pelo coletivo, pois: “ao criar uma comunidade de aprendizado que valorize o todo acima da divisão, da desassociação, da separação, o educador democrático empenha-se para criar proximidade” (hooks, 2021, p.97).

É preciso que o educador se desarme do receio natural receio de ser criticado. Estar suscetível ao erro e à crítica e estar sempre disposto e aberto para encontrar novos caminhos para melhorar a sua didática são condições fundamentais o constante aprimoramento da prática. E quanto à maior dedicação nesta empreitada de valorizar e aplicar práticas que valorizem valores democráticos em sala de aula, o ânimo pode vir de uma reflexão de José Pacheco:

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? (Pacheco, 2009, p.54)

Se ainda é difícil pensarmos em escolas totalmente democráticas em sua organização, tal como refletiu José Pacheco, essa estratégia pedagógica aqui apresentada e refletida visa contribuir um pouco no caminho desta responsabilização e formação cidadã. Antes de esperar um modelo de escola ideal, pretende-se usar as ferramentas que temos hoje para que desde já um trabalho pedagógico diferenciado possa ser realizado. Ou seja, podem existir “subculturas de resistência em que a educação como prática da liberdade ainda acontece” (hooks, 2021, p.97).

O conceito de educação democrática

Definir o conceito de educação democrática é importante, apesar de parecer uma tarefa hercúlea à primeira vista. Antes de tudo, é preciso reforçar que a adjetivação do contexto democrático à educação não é aleatória e nem uma espécie pleonasma. A trajetória da escolarização demonstra como as escolas foram pensadas para serem espaços hierárquicos e reprodutores de obediência (Foucault, 2014). Pensar uma educação que fuja das estruturas tradicionais deste modelo escolar é tentar democratizar um espaço antes vertical, afinal a educação democrática:

[...] tem o desejo como pressuposto do aprendizado e atribui ao mestre ou educador o papel de auxiliar o aprendiz na realização de sua potência. O reconhecimento da potência de todos está na escola democrática tanto na forma que nela se insere o aprendiz quanto na forma como ali são incorporados e legitimados os saberes da comunidade em que ela está inserida. É neste sentido que a escola democrática se define basicamente como uma comunidade de iguais. (Singer, 2008, p.29)

Para estabelecer um panorama mais aprofundado sobre este conceito, que pode ter uma interpretação bastante ampla e difusa, iremos recorrer ao levantamento bibliográfico de Eda Sant (2019) para definir brevemente os oito diferentes tipos de educação democrática que podem ser desenvolvidos: Elitista, Liberal, Neoliberal, Deliberativa, Multicultural, Participativa, Crítica e Agonística.

A Educação Democrática Elitista aplica ideais que elites teriam maior comprometimento com valores democráticos, sendo responsável por zelar por eles, ao mesmo tempo que as massas teriam somente a função o desempenho de grupos superiores em suas gestões. Esse viés nos remete à reflexão de Libâneo (2012), onde há uma educação escolar para ricos e outra de acolhimento para pobres.

A Educação Democrática Liberal visa aplicar a noção que há uma igualdade inicial das pessoas e a liberdade individual deve prevalecer sobre o contexto social. A escola teria papel importante para produzir a igualdade política nesta sociedade liberal, pois garantia a informação e o estímulo a racionalidade dos cidadãos.

A Educação Democrática Neoliberal defende os princípios atrelados à lógica de mercado, incentivando padrões de competitividade em que estudantes já se enxerguem como microempreendedores de si. Princípios que Dardot e Laval já apontaram quando alertaram que se deve evitar que:

[...] a sociedade seja inteiramente tomada pela lógica de mercado (princípio de heterogeneidade da sociedade e da economia), mas deve fazer igualmente com que os indivíduos se identifiquem com microempresas, permitindo a realização de uma ordem concorrencial (princípio de homogeneidade da sociedade e da economia). (Dardot; Laval, 2016, n.p.)

Pensam atingir a democracia quando famílias e estudantes escolhem os sistemas de ensino que atendam os seus próprios interesses em detrimento da defesa de uma educação pública, inclusive abrindo caminho para propostas de privatização dos espaços escolares.

A Educação Democrática Deliberativa se inspira na existência de fóruns públicos onde os cidadãos apresentam pautas que serão discutidas pelo coletivo, assim se tomariam decisões sobre problemas comuns em pauta. Na educação, este horizonte seria alcançado a partir de processos deliberativos envolvendo diferentes atores da comunidade escolar, e no espaço da sala de aula, poderia se atingir de metodologias ativas no qual os discentes debateriam saídas para as situações-problemas apresentadas.

A Educação Democrática Multicultural está conectada às ideias de pluralidade e diversidade, defendendo uma visão particularista em detrimento das posições universalistas. No âmbito educacional, abre-se brecha para garantir autonomia para famílias optarem a escola e o currículo que desejam para os filhos, inclusive reforçando preceitos da educação domiciliar e da não-escolarização, reduzindo a chance de diálogo entre diferentes.

A Educação Democrática Participativa prevê a participação como gerador de responsabilidade nos indivíduos. O foco no contexto educacional ocorre quando os

estudantes têm a sua voz ouvida e atuam em diferentes níveis na escola, como Grêmios, Conselhos de Classe e eleições simuladas de órgãos oficiais de poder.

A Educação Democrática Crítica tem como horizonte a igualdade e a transformação social. Para este tipo de educação desenvolver a emancipação pessoal e coletiva dos indivíduos se faz necessário contrapor a ideologia da classe dominante e demonstrar a desigualdade na estrutura da sociedade.

Já a Educação Democrática Agonística sugere que a definição de democracia está sempre em construção e em constante mudança. A divergência e o conflito são valorizados na esfera educacional, com a naturalização de “adversários políticos” no espaço da sala de aula, tal como a igualdade de tipos de inteligência, com grande peso para a articulação e externalização das emoções pelos estudantes.

Educação e inovação

Não é novidade que um dos maiores desafios de se lecionar nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio é conseguir cativar os estudantes para terem interesse e participem das aulas. Este fato se acentua após quase dois anos com atividades remotas e/ou híbridas e uma juventude cada vez mais dependente do uso das telas de seus aparelhos celulares. Nesta conjuntura, o ensino tradicional — com suas carteiras enfileiradas para a frente de um quadro onde educadores expõem os seus conteúdos — se torna ainda menos atrativo, pois:

O mestre-escola será o artífice dessa grande obra. A escola se organiza, pois, como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos. (Saviani, 1999, p. 18)

Por isso, essa estratégia desenvolvida por mim, no chão da escola pública, visa “inovar” e abalar, um pouco que seja, as estruturas desse modelo convencional. Contudo, esse termo “inovação” se refere ao sentido dado na definição da socióloga

Helena Singer, Doutora em Sociologia pela USP, como ela definiu em entrevista ao Movimento de Inovação na Educação (2018, n.p):

Inovação é aquilo que as pessoas e comunidades criam com base em uma pesquisa, em conhecimento, com metodologia clara da realidade em que vivem para enfrentar os desafios sociais que são vividos naquele seu contexto.

Assim, quando relaciono Educação e Inovação, significa que estamos pensando uma forma de ensino-aprendizagem comprometida com as questões contemporâneas do nosso tempo. Significa pensar uma educação que sirva como ferramenta contra as formas de opressão e as reproduções de desigualdade. Pois, como Paulo Freire (2016, p.31) já indicou: “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação.”

Podemos perceber que inovar no campo educacional não se refere necessariamente à tecnologia, como muitas vezes o senso comum e a grande mídia associam. Pois os recursos tecnológicos, muitas vezes vendidos como solução para todos os problemas escolares, podem reproduzir a lógica tradicional de ensino, como afirmou Helena Singer (2012, n.p.):

A tecnologia na educação é panaceia quando, ao invés de envolver os jovens em desafios reais como a colaboração coletiva em larga escala para uma nova descoberta ou para a disseminação de uma nova atitude, reproduz a artificialidade da sala de aula em games onde os riscos e as decisões a serem tomadas são todos controlados e limitados.

Desta maneira, entendendo a “tecnologia” como a utilização de recursos digitais e aparelhos que facilitam a conexão informacional, notamos que ela pode agregar em um projeto educacional inovador, tal como pode também fortalecer a estrutura da escola tradicional. Assim, separando estas definições, utilizo a compreensão de “Inovação” indicada por Helena Singer.

Com base nestas reflexões, iniciei a organização de assembleias de turma em cada bimestre letivo para engajar os estudantes nas aulas. Sendo esses, não apenas

estudantes à espera do que o educador escolherá no dia para expor, e sim protagonistas que definem coletivamente o método de aula que vivenciaremos, com quais recursos didáticos e como gostariam de ter seu aprendizado avaliado.

Assim, fica ainda mais evidente como cada turma é única, pois cada deliberação das assembleias será diferente e cada grupo de estudantes tem uma história e um perfil diferenciado, logo terão escolhas diferentes. Cabe ao educador estar preparado e organizado para fazer valer a vontade dos estudantes, para que eles se mantenham atuantes e participativos no processo de ensino-aprendizagem. Quando o educador assume essa postura, entende suas limitações e se coloca na disposição de estar sempre em aprendizado, possibilita uma mudança de concepção que já foi levantada por José Pacheco:

Quando assumimos que não há apenas ‘dificuldades de aprendizagem’ nos alunos, mas que há ‘dificuldades de ensinagem’ nos professores, as práticas se transformavam. [...] Inovar equivale a operar rupturas paradigmáticas e, sozinho, pouco ou nada poderia fazer. Constituímos uma equipe. [...] No início, apenas guiados pela intuição pedagógica e pela amorosidade, dávamos aula durante a maior parte do tempo, porque era aquilo que nos tinham ensinado a fazer. (Pacheco, 2019, p.46)

Ainda é importante relatar como ocorre o ganho com o amadurecimento dos estudantes nos quesitos de escuta e argumentação. As assembleias não são simples instrumentos de votação, onde o voto da maioria define o caminho que será seguido nas pautas debatidas. Todos os pontos de pauta são abertos para discussão e pontos de vista são levantados pelos estudantes, debatidos, rebatidos e consensualizados quando possível.

Estes espaços são fortalecidos e melhor organizados, se o fim de bimestres for combinado com fichas de autoavaliação, em que os estudantes refletem sobre o seu aprendizado, a turma enquanto coletivo e a própria atuação do professor, que terá um retorno sobre a sua prática docente. A visão que os estudantes tem sobre o ato de aprender, sobre a escola em si, sobre processos de tensão ou oportunidades de

potencialidade de cada turma. Assim, há uma base para se construir as pautas das assembleias seguintes. Pavimenta-se um caminho para ampliar a densidade democrática desta comunidade educativa.

Subcultura de resistência: implementação e resultados

Temos que ter em mente que a Educação Democrática não é um modelo, mas visa responder demandas locais, inovando para horizontalizar processos de ensino e de aprendizagem. Como Nitsan Perets abordou no prólogo do livro “Raigrambre: Educación Democrática”, de Valerio Narvaes Polo (idealizador da Escola Democrática de Huamachuco):

Quero enfatizar que a educação democrática não deveria transformar-se em um modelo de se fazer escola. Ali mesmo perderia sua essência, já que repetiria o erro mais grave da educação tradicional que conhecemos, o de crer que há um só caminho, que há só uma forma de ver e fazer as coisas. (Perets, 2019, p.12)

Por isso, e por tudo que já foi abordado nas sessões anteriores, entende-se que o que sempre me incomodou na profissão docente foram as hierarquias escolares. Estudantes tendo que ser passivos e ter como principal característica a obediência em ouvir. Quando comecei a ler e pesquisar a respeito do campo da educação democrática não buscava modelos a seguir, mas tentar encontrar um caminho que favorecesse uma construção pedagógica emancipadora e crítica.

Desta maneira, identifico a estratégia pedagógica de organização de assembleias bimestrais nas turmas, que será explicada com maiores detalhes a seguir, dentro do campo de uma educação democrática crítica, pois a partir das discussões e diálogos baseados na horizontalidade, espera-se construir uma concepção emancipadora dos atores envolvidos, também por vezes tendo a influência de um viés de educação democrática deliberativa.

Além disso, considero que essa proposta pode ser entendida como uma “subcultura de resistência”, nos termos que bell hooks indicou:

[...] a maioria não foi orientada sobre como encontrar o próprio caminho em um sistema educacional que, apesar de estruturado para manter a dominação, não é fechado e, portanto, tem dentro dele subculturas de resistência em que a educação como prática de liberdade ainda acontece. (hooks, 2021, p.96 – 97)

Assim, na rede estadual do Rio de Janeiro, com diversos problemas de estrutura nas escolas, isolamento docente frente aos pares que não comungam dos mesmos interesses pedagógicos, aliados a decisões governamentais arbitrárias e com remuneração abaixo do piso nacional do magistério. Nesse contexto, ainda é possível reconstrução os laços de outro tipo de educação em que os estudantes não são tratados só como números ou como culpados pelo próprio fracasso escolar. Assim, pode se estabelecer uma subcultura de resistência em uma sala de aula.

O que José Pacheco relatou no início do desenvolvimento da Escola da Ponte pode nos tocar de certa forma. Junto aos demais educadores, ele relatou que: “fomos introduzindo alterações, a partir das nossas dificuldades de ensinagem. Passámos de uma cultura de solidão para uma cultura de equipe, de corresponsabilização” (Pacheco, 2019, p.46). Se muitas vezes não encontramos apoio para inovações pedagógicas na sala dos professores ou nos conselhos de classe, essa corresponsabilização pode ocorrer dentro de cada sala de aula. Quando os estudantes têm sua voz ouvida e participam ativamente dos rumos da disciplina, podem ser o elo que faltava para criar essa cultura de equipe, fortalecendo essa subcultura. Neste contexto podemos refletir que:

Quando um professor tenta ouvir os seus alunos e reflectir-na-acção sobre o que aprende, entra inevitavelmente em conflito com a burocracia da escola. Nesta perspectiva, o desenvolvimento de uma prática reflexiva eficaz tem que integrar o contexto institucional. O professor tem de se tornar um navegador atento à burocracia. E os responsáveis escolares que queiram encorajar os professores a tornarem-se profissionais reflexivos devem tentar criar espaços de

liberdade tranquila onde a reflexão-na-ação seja possível (Schön 1995, n.p.)

As deliberações das assembleias por vezes se chocam com as burocracias escolares, como a não aprovação do Simulado Objetivo como instrumento avaliativo por determinada turma, sendo que o mesmo é obrigatório no colégio. Mas por sorte a gestão da instituição tem relevado essas questões e dado as condições necessárias para a realização deste projeto.

A ideia base é proporcionar estas experiências democráticas às comunidades de aprendizagem formadas por cada turma, objetivando reduzir as distâncias entre o professor e os estudantes. Por meio da democracia, tornar os estudantes mais envolvidos com os encontros pedagógicos e buscando a relação entre os conteúdos curriculares e o mundo fora da escola. O projeto se desenvolve com a organização de assembleias de turma regulares por bimestre letivo. Nestas assembleias, cada turma pode, democraticamente, a partir de debates, busca por consensos e votações, fechar acordos coletivos referentes a disciplina de História.

Estudantes podem discutir e deliberar em diversos pontos de pauta. É possível, por exemplo, definir o momento para uso de aparelhos tecnológicos e as medidas caso infrinjam o combinado e também organizar com responsabilidade coletiva as saídas para ir ao banheiro e beber água, sendo possível somente avisar ao professor e um por vez sair da sala.

É viável igualmente que as próprias turmas escolham os instrumentos avaliativos que desejam e se sentem mais à vontade, com as suas respectivas pontuações e como desejam organizar do conteúdo do currículo mínimo no decorrer do ano. Por exemplo, com o retorno presencial, após o período pandêmico, diversas turmas solicitaram o retorno do conteúdo de dois anos anteriores, por não aprenderem devidamente durante o ensino remoto.

A forma de ministrar a aula e quais e como os recursos didáticos serão usados também toma parte das discussões. Aulas mais expositivas, construções de mapas

mentais, organização de seminários para possibilitar aulas invertidas, conteúdo no quadro de forma tradicional. Tudo isto se torna possível com o debate nas assembleias, além de por vezes este espaço também funcionar como mediação de conflitos, onde a tensão entre estudantes é resolvida amistosamente, e até questões da turma com outros professores e com membros da direção e da coordenação da escola.

Inclusive a regularidade das assembleias, que ocorrem todos os bimestres letivos, auxilia ainda a rever os métodos e as deliberações durante todo o ano. A experimentação, o erro e o acerto fazem parte da rotina de aplicação desta estratégia democrática de gestão das aulas e os estudantes desenvolvem sua autonomia a partir dele. Isto pode ser lido também pela ótica de uma “Pedagogia das Reticências”, tal como um grande educador e amigo, Franco de Castro, já afirmou:

É por isso que sinto falta das reticências nas escolas. São elas que deixam a reflexão pairando. São elas que permitem um silêncio genuíno ao invés da gritaria. São elas que valorizam mais os processos do que a substância final. Precisamos de pontes e não de um único ponto. Sermos mais gerúndio e não infinitivo. Pelo menos com as reticências já são três caminhando.... Pensar uma pedagogia das reticências é valorizar mais a construção e a desconstrução de estados do que o apego pelo resultado em si. É estar e não meramente ser. (Castro, 2020, n.p.)

O processo democrático é a parte mais importante da estratégia pedagógica, mesmo que as decisões dos estudantes, em um primeiro momento, pareçam equivocadas, como uma divisão desproporcional dos pontos dos instrumentos avaliativos ou o tema de um debate, ou tribunal do júri. É importante essa experimentação para o próprio coletivo perceber na próxima assembleia e, talvez, mude suas decisões. É muito mais significativo vivenciar uma decisão coletiva que se demonstre pouco efetiva, do que o educador alterar autoritariamente a definição da assembleia. Além disso, por vezes, o que nós educadores, julgamos que não daria certo, nos surpreende com um resultado inesperado e muito positivo das turmas.

Estudantes podem inclusive escolher temas contemporâneos para debater em sala. Essa organização de rodas de debate é feita a partir de ideias trazidas por cada turma. As propostas são elencadas e posteriormente votadas pelos discentes para selecionar um assunto contemporâneo para dialogarmos em um encontro posterior. Assim, os estudantes têm um período para pesquisar por conta própria e construir avaliações iniciais. Já foram vitoriosas propostas como: Feminismo; O que é e como combater a Intolerância Religiosa?; Houve real emancipação da população negra após a abolição?; Como superar o racismo no Brasil?; Deve haver pena de morte no Brasil?; Quem venceu e perdeu as disputas durante a Guerra Fria?; Bullying; Posse e porte de armas devem ser ampliados no Brasil?

São questões do cotidiano que favorecem uma reflexão mais aprofundada se debatidas no espaço escolar e não somente via as bolhas das redes sociais, ou pesquisas sem critério na internet. Fomentar o senso crítico também é dos produtos desses espaços de debate e conversa. Consensos e dissensos ocorrem, visões de mundo se contrastam, e é rico para os estudantes ler a sociedade para além das letras escritas. A depender do tema, também é possível gerar um forte sentimento de empatia, como já ocorreu em um debate sobre bullying. Uma estudante nova no colégio, que não falou com ninguém nos meses que estava na turma, se posicionou emocionadamente na roda de conversa falando que havia sofrido bullying no outro colégio e por isso tinha dificuldade de fazer amizades. Ao fim da atividade, várias meninas da sala a acolheram e ela se integrou ao grupo.

São todas ferramentas que tornam os estudantes mais mobilizados e engajados, emponderando-os na rotina da escola e estimulando a reflexão crítica como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Para potencializar essas ações também são importantes a elaboração de fichas de autoavaliação, próprias para cada turma, de acordo com cada realidade. As respostas dos estudantes servem de base para organizar os pontos de pautas da assembleia seguinte.

É nítido o maior envolvimento dos estudantes, não só nas discussões escolhidas por eles, mas também nas aulas dos temas curriculares. Pois, com o maior interesse dos

estudantes, eles próprios realizam conexões dos conteúdos ministrados das disciplinas de História e Sociologia com questões atuais no Brasil. Até mesmo propondo novas formas de avaliação, que antes não estavam planejadas, como via Kahoot ou aproveitando uma dinâmica de descontração/revisão do conteúdo que usava em sala, o “Wartic”, que mistura o Gartic (jogo de desenho) com a letra inicial do meu nome, para ser um jogo de desenhos sobre o conteúdo também como possibilidade de avaliação.

Desta forma, o formato das assembleias engrandece as aulas e os temas de discussão. Aproxima os anseios dos estudantes do que será visto, aprendido e ensinado, além de responsabilizar os estudantes com a pesquisa prévia dos temas, favorecendo, assim, a formação autônoma dos educandos. E para o educador, é relevante frisar e recordar as palavras de Paulo Freire (2016, p.42):

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.

Sem muita surpresa também, é visível que o desempenho e o engajamento dos estudantes são muito superiores comparados às turmas que não desenvolvi esta estratégia. Fato este corroborado por licenciandos em estágio obrigatório ou pelos residentes pedagógicos, via parceria CAPES/UFF, que já tive companhia nas aulas, quando compararam com outras experiências escolares vivenciadas por eles. Afinal, quando os educandos escolhem dentre diversas possibilidades de avaliações, aquelas que mais lhes apeteçam, eles efetuarão com maior gosto e darão muito mais atenção aos prazos e à qualidade das tarefas. Quando os estudantes definem efetivamente a organização do processo pedagógico, tem suas vozes ouvidas, não são mais meros expectadores cuja melhor característica é escutar e obedecer.

Portanto, a própria ação de tirar o poder decisório do professor e passar a decisão do bimestre para o coletivo é fruto de uma primeira interrogação. Qual o papel dos estudantes nas aulas ministradas? Essas e outras perguntas são possíveis: “Na escola

que caço em meus sonhos risco a proposta de que os processos educativos sejam lidos e problematizados a partir da capacidade que os envolvidos tenham de fazer perguntas, e não de respostas” (Rufino, 2021, p.48).

Não é raro ver professores que dão a mesma aula independentemente de qual perfil de turma estejam, em alguns casos poderiam haver somente as paredes da sala que a aula poderia transcorrer tranquilamente. Este modelo de aula é favorecido e incentivado pela educação tradicional, de carteiras enfileiradas, avaliações punitivas e silenciamento das vozes dos estudantes. Não se trata de culpabilizar os professores, afinal com achatamento salarial, diversos colégios e dezenas de tempos de aulas a rotina realmente é estafante. Mas é preciso pensar em mecanismos para superar essas condições materiais e garantir uma educação transgressora.

Quando os estudantes decidem a forma que serão avaliados, um grande muro tradicional das escolas começa a ser marretado. É importante não usar as avaliações, as notas e ameaças de reprovação como instrumentos de controle de turma, em uma lógica totalmente hierárquica e autoritária. O mundo já está cheio de hierarquias, a escola deve buscar, sempre que possível, as horizontalidades. Reproduzir as tensões da sociedade, sem nenhuma reflexão crítica a respeito, é assumir o papel de opressor todas às vezes que pisa em uma sala de aula, ainda mais se for na rede pública, nas aulas para as classes populares, pois as:

Práticas autoritárias, promovidas e encorajadas por muitas instituições, enfraquecem a educação democrática na sala de aula. Ao atacar a educação como prática de liberdade, o autoritarismo na sala de aula desumaniza e, com isso, apaga a 'mágica' que está sempre presente quando os indivíduos são aprendizes ativos. (hooks, 2021, p.90)

Considerações finais

Este projeto visa demonstrar que uma atitude em sala que parece simples, na realidade é capaz de iniciar fissuras no modelo de ensino tradicional, em que os

estudantes somente precisam estar corporalmente em aula, copiando e de frente para o quadro.

Inovar no campo educacional não precisa necessariamente de grandes investimentos tecnológicos. Existindo estas possibilidades, algumas dinâmicas são facilitadas, mas não são indispensáveis. A inovação precisa superar realmente os métodos tradicionais de ensino, romper a “educação bancária”, como falada por Paulo Freire.

Não se trata de o docente dar voz aos estudantes, pois todos já a possuem, mas estar aberto a ouvi-los. Colocar-se como mais um integrante na roda da assembleia é pedagógico para o entendimento da democracia. Facilita o aprendizado e potencializa o envolvimento com a escola e com a mudança do mundo. Tal como foi afirmado por Michael Apple e James Beane, existem duas formas de colocar em ação 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. (Beane; Apple, 2001, p. 20).

Esta estratégia pedagógica aqui apresentada visa, então, oferecer essa experiência democrática aos estudantes. Apostando no diálogo e na busca por consensos, o aprendizado já começa antes das aulas de conteúdo do currículo oficial, tendo como chave este processo de comunicação, já que: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1980).

Com o exposto, cabe apenas ressaltar que democracia se constrói, se valoriza e se aprende na escola. Portanto, o que chamamos de educação democrática:

[...] advém de diferentes áreas que estão debatendo as condições necessárias para que a escola opere uma pedagogia cooperativa, de troca de saberes, que coloca os estudantes, desde cedo, no papel de definir, planejar, executar e avaliar projetos de seu interesse. (Singer, 1995, p.4)

Assim, conjugando a educação como prática de liberdade e a responsabilidade coletiva pelas decisões tiradas, vamos trilhando essa subcultura de resistência dia a dia, semeando o terreno, para quem sabe um dia, não seja apenas uma subcultura.

Referências

- BEANE, James e APPLE, Michael. **Escolas Democráticas**. São Paulo: Cortez, 2001.
- BOESCH, Marcel. Glosa 2. In: POLO, Valerio Narvaes. **Raigambre**: Educación Democrática. Peru: Nictálope editores, 2019, p.61-65.
- CASTRO, Franco. "Por uma pedagogia das reticências..." In: **Radis, Fiocruz**, 01 de março de 2020.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016 – edição do kindle não paginada.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- _____. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- hooks, bell. **Ensinando comunidade**. São Paulo: Editora Elefante, 2021.
- _____. **Ensinando pensamento crítico**. São Paulo: Editora Elefante: 2020.
- _____. **Ensinando a transgredir**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, nº 19. Jan.-abr. 2002. p. 20-28.
- [LIBÂNEO, José](#). O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 38, p. 13-28, 2012.
- PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- PACHECO, José. **Pequeno dicionário dos absurdos em educação**. São Paulo: Penso Editora, 2009.
- PERETS, Nitsan. Prólogo. In: POLO, Valerio Narvaes. **Raigambre**: Educación Democrática. Peru: Nictálope editores, 2019, p.7-14.
- POLO, Valerio Narvaes. **Raigambre**: Educación Democrática. Peru: Nictálope editores, 2019
- SANT, Edda. Democratic Education: A Theoretical Review (2006–2017). **Review of Educational Research**, 2019, volume 89, p. 655–696.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- RUFINO, Luiz. **Vence-demanda**: educação e descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In*: NÓVOA, António (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995 – edição online não paginada.

SINGER, Helena. **A Gestão Democrática do Conhecimento**: sobre propostas transformadoras da estrutura escolar e suas implicações nas trajetórias dos estudantes. Março de 2008. 231p. Relatório de Pós-Doutoramento na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

_____. **Inovação como contraponto à retirada de direitos sociais**. 2018. Disponível em: <https://movinovacaonaeducacao.org.br/noticias/entrevista-com-helena-singer-inovacao-como-contraponto-a-retirada-de-direitos-sociais/>. Acesso em: 30 jan. 2023.

_____. **República das crianças**: sobre experiências escolares de resistência. São Paulo: FAPESP, 1995.

_____. **Tecnologias na Educação: entre inovação e panaceia**. 2012. Disponível em: <https://porvir.org/tecnologias-na-educacao-entre-inovacao-panaceia/>. Acesso em: 10 set. 2023.

O autor

Walter José Moreira Dias Junior

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

Recebido em 11/2023 • Aprovado em 12/2023 • Publicado em 02/2024