

**ARTIGO ORIGINAL**

**PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS NOS CURRÍCULOS *PRATICADOSPENSADOS* NOS  
COTIDIANOS ESCOLARES**

**ORIGINAL ARTICLE**

**EMANCIPATORY PRACTICES IN PRACTICED CURRICULUMS THINK ABOUT SCHOOL  
EVERYDAYS**

**Aline Freitas Pereira da Silva Belieni<sup>1</sup>**

Faculdade Estácio de Vitória – FESV, Vitória/ES - Brasil

**Fábio Luiz Alves de Amorim<sup>2</sup>**

Faculdade Estácio de Vitória – FESV, Vitória/ES – Brasil

**RESUMO**

O presente estudo apresenta o debate em torno da política educacional atual e de todo aparato de ataque e perseguições à escola e aos professores advindos das ações conservadoras por parte de governantes e de uma parte da população. Objetiva verificar qual a influência do atual período nos currículos *praticadospensados* nos/dos/com os cotidianos escolares e quais tem sido as práticas emancipatórias nesse/desse ambiente. Desta forma, busca também, compreender como são estabelecidas as práticas emancipatórias nos cotidianos escolares diante das práticas *politicopedagógicas* que expressam uma proliferação de propostas centralizadoras e homogeneizadoras de currículos numa crescente tentativa de padronização autoritária e de desqualificação dos profissionais da educação e de seus conhecimentos. A pesquisa foi pautada a partir dos estudos com os cotidianos e o caminho percorrido para a coleta de dados se deu por meio das rodas de conversação. Com os estudantes, usamos como disparador dos debates curta metragem e, assim também com os professores e a pedagoga, utilizamos perguntas que pudessem orientar o caminho da pesquisa, sem impor, sem o rigor de questionário. O estudo aponta, por meio das rodas de conversa, que é preciso enxergar a escola como espaço democrático, pois, no cenário atual das políticas públicas o que se percebe é um retrocesso nas/das práticas emancipatórias devido ao clima repressor que tem abarcado os cotidianos escolares. Portanto, aposta na vida em sua multiplicidade para movimentar e re-inventar os cotidianos escolares.

**Palavras-chave:** Práticas Emancipatórias. Currículos. Cotidianos Escolares.

**ABSTRACT**

The present study presents the debate around the current educational policy and the whole apparatus of attack and persecution of the school and teachers arising from conservative actions by government officials and part of the population. It aims to verify the influence of the current period in the curricula practiced in / with the school daily life and what have been the emancipatory practices in this / this environment. In this way, it also seeks to understand how emancipatory practices are established in school daily life in the face of political and pedagogical practices that express a proliferation of centralizing and homogenizing curriculum proposals in an increasing attempt to authoritarian standardization and disqualification of education professionals and their knowledge. The research was based on studies with everyday life and the path taken for data collection was through conversation

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia.

<sup>2</sup> Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Atualmente Pedagogo na Educação Básica na Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo; é Coordenador de curso e professor no curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Sá/ Vitória-ES. E-mail: [fabio.amorim@estacio.br](mailto:fabio.amorim@estacio.br)

circles. With students, we used short films as a trigger for debates, and also with teachers and educators, we used questions that could guide the research path, without imposing, without the rigor of a questionnaire. The study points out, through conversation circles, that it is necessary to see the school as a democratic space, because, in the current scenario of public policies, what is perceived is a setback in / from emancipatory practices due to the repressive climate that has encompassed everyday life schoolchildren. Therefore, betting on life in its multiplicity to move and re-invent everyday school life.

**Keywords:** Emancipatory Practices. Resumes. School Life.

## 1 INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando dias em que professores e escola são duramente atacados. O governo e uma parcela da sociedade defende que a escola não deve ser política. Observamos, por parte da população, uma vigilância exarcebada à escola, com o intuito de calar, oprimir, diminuir ou extinguir as práticas emancipatórias. Há, por exemplo, uma perseguição a Paulo Freire, patrono da Educação Brasileira, reconhecido mundialmente por ter revolucionado a educação ao indicar que os estudantes devem ter suas vivências valorizadas, que a educação deve conduzir a transformação social, por estimular o pensamento crítico dos alunos. Antes da atual gestão do governo Bolsonaro as políticas educacionais vinham sendo direcionadas para ações que estimulassem a democratização do ensino, embora essa democratização ainda não se desse de maneira efetiva, muitos avanços foram alcançados.

Com essa pesquisa objetivamos verificar qual a influência do atual período nos currículos *praticadospensados*<sup>3</sup> nos/dos/com os cotidianos escolares e quais tem sido as práticas emancipatórias nesse/desse ambiente. Desta forma, buscamos compreender como são estabelecidas as práticas emancipatórias nos cotidianos escolares diante das práticas *politicopedagógicas* que expressam uma proliferação de propostas centralizadoras e homogeneizadoras de currículos numa crescente tentativa de padronização autoritária e desqualificação dos profissionais da educação e de seus conhecimentos.

---

<sup>3</sup> Optamos pela escrita de junção de palavras, por entender junto com a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Nilda Alves, que por muitas vezes elas separadas não abarcam a dimensão necessária para compreensão do termo em sua complexidade.

Para isso, buscamos analisar a maneira como o cotidiano escolar se configura como espaço de reprodução desses discursos hegemônicos, direcionando as ações dos sujeitos e limitando o seu potencial de transformação do real. Objetivava-se ainda evidenciar as maneiras pelas quais professores e professoras tecem práticas emancipatórias em seus cotidianos, resistindo assim ao processo de sucateamento da educação pública.

Nessa perspectiva, para aprofundamento teórico recorreremos a Oliveira (2003, 2007, 2009) como base para o debate a respeito de democracia, escola e práticas emancipatórias. A partir disso, articulamos os temas às definições de currículo propostas por Sacristán (1995), Nóvoa (2014), Silva (2011), Vieira (2017), dialogando com outros teóricos que atravessaram este texto, contribuindo para a problematização e análise dos dados produzidos no campo de pesquisa.

Dessa forma, a pesquisa foi pautada a partir dos estudos com os cotidianos e o caminho percorrido para a coleta de dados se deu por meio das rodas de conversação. Com os estudantes, usamos como disparador dos debates curta metragem e, assim como com os professores e pedagoga, também utilizamos perguntas que pudessem orientar o caminho da pesquisa, sem impor, sem o rigor de questionário.

Seguimos a pesquisa desenvolvendo sua metodologia. Nesta parte, descrevemos a classificação, o local e sujeitos da pesquisa; e, os instrumentos de coletas de dados.

No capítulo seguinte desenvolvemos o referencial teórico da pesquisa, no qual serão trabalhados os temas “Buscando a Democratização do Ensino” onde abordaremos o percurso histórico da educação brasileira até os dias atuais; “Educação Brasileira na ‘Era Bolsonaro’” onde refletiremos sobre as ações impostas pelo atual governo para o desmonte da educação pública, gratuita, laica e democrática; “Democracia nos Cotidianos Escolares” onde buscaremos entender o princípio da democracia e pensar na escola como lugar ideal destinado ao exercício dos direitos sociais e individuais, de liberdade, de segurança, de bem-estar, de desenvolvimento, de igualdade; lugar pluralista e sem preconceitos; e, “Os Currículos *Praticados* pensados nos Cotidianos Escolares” onde refletiremos sobre a participação de todos os envolvidos no processo de *ensinoaprendizagem* e sobre o

papel do/a professor/a que deve avaliar o quanto o currículo permite ao estudante se reconhecer como sujeito dotado de subjetividade em um ambiente múltiplo, como é o cotidiano escolar.

No capítulo 4, seguimos realizando a apresentação e análise de dados da pesquisa produzida por meio das redes de conversações com estudantes, professores e pedagoga. Neste espaço trazemos os relatos, as impressões, as visões e os desafios sobre a perspectiva das práticas emancipatórias nos cotidianos escolares.

No capítulo 5, trazemos nossas considerações finais, não para findar a discussão sobre esse assunto, mas para problematizar e possibilitar outras visões, versões e fatos sobre esse tema tão desafiador e necessário.

## 2 METODOLOGIA

Esta pesquisa foi pautada a partir dos estudos com os cotidianos, com o intuito de não engessar o campo metodológico, pois consideramos a possibilidade de pensar o cotidiano como redes de *fazeressesaberes* tecidas pelos sujeitos (FERRAÇO, 2007). Assim,

[...] assumimos que qualquer tentativa de análise, discussão, pesquisa ou estudo com o cotidiano só se legitima, só se sustenta como possibilidade de algo pertinente, algo que tem sentido para a vida cotidiana, se acontecer com as pessoas que praticam esse cotidiano e, sobretudo, a partir de questões e/ou temas que se colocam como pertinentes às redes cotidianas. Isto posto, precisamos considerar então que os sujeitos cotidianos, mais que objetos de análises, são de fato também protagonistas, também autores da nossa pesquisa. (FERRAÇO, 2007, p. 78)

Segundo Ferraço (2007) ao pesquisarmos cotidianos devemos encarar que estamos sempre em busca de nós mesmos, de nossas histórias de vida. Quando nos assumimos na tessitura do nosso objeto de estudo, assumimos também a impossibilidade de pesquisar “sobre” os cotidianos da escola. Para Oliveira (2003, p.160-161):

Se estamos incluídos, mergulhados, em nosso objeto, chegando, às vezes, a nos confundir com ele, no lugar dos estudos “sobre”, de fato, acontecem

os estudos “com” os cotidianos. Somos, no final de tudo, pesquisadores de nós mesmos, somos nosso próprio tema de investigação. Então, em nossos estudos “com” os cotidianos das escolas, no lugar de perguntas como: que significa essa atitude? Que quer dizer esse cartaz? Que significa esse texto? Qual o sentido dessa fala? Devemos perguntar: que leituras “eu” faço desse cartaz, texto ou fala? Assim, em nossos estudos “com” os cotidianos das escolas, há sempre uma busca por nós mesmos. Apesar de pretendemos, nesses estudos, explicar os “outros”, no fundo estamos nos explicando. [...]

Entendendo isso constatamos que o cotidiano escolar é um emaranhado de ações que vão muito além das imposições feitas pela legislação ou pelos planos de ações desenvolvidos para organização da escola. Os cotidianos são influenciados segundo Ferraço (2007) pelas redes tecidas em meio à articulação dos contextos culturais, políticos, sociais, econômicos, religiosos, familiares, vividos pelos sujeitos cotidianos, produzindo diferentes *saberes-fazer*s. De acordo com Oliveira (2007, p. 56).

[...] a questão do reconhecimento da existência de práticas emancipatórias no cotidiano escolar e para o questionamento das leituras formalistas – cegas às dinâmicas não-formais da vida real – do cotidiano como espaço/tempo de repetição e mesmice situa-se na necessidade que se depreende desta constatação: a de que a produção do conhecimento precisa ser sempre obra coletiva, na qual a cegueira de uns pode ser minimizada pela capacidade de “ver” de outros [...]

A partir disso, desenvolvemos nossa prática metodológica buscando não apenas adotar uma categoria de análise, mas pensando o cotidiano por meio de outras possibilidades.

Localizamos a pesquisa em uma Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio situada no bairro de Eurico Salles, município de Serra, estado do Espírito Santo. Eurico Salles é um bairro localizado no município de Serra, que é o município mais populoso de todo o estado do Espírito Santo, com 517.510 habitantes, conforme estimativa realizada pelo IBGE em 2019. É um bairro de classe popular, porém apresenta características específicas em relação a seus moradores, que se constituem na sua maioria, de servidores públicos estaduais e federais, bancários, profissionais liberais, funcionários de grandes empresas como VALE e Arcelor Mittal, aposentados, comerciantes e demais. Outro fator relevante é que a constituição inicial do bairro levou muitos moradores a se deslocar para o município de Vitória, já que não havia no bairro comércio e outros serviços necessários à comunidade. No

entanto percebe-se que hoje o bairro evoluiu e está localizado próximo ao Shopping Mestre Álvaro, mercado, etc.

A entidade mantenedora da escola é o Governo do Estado do Espírito Santo. Os aspectos étnicos, culturais e religiosos da comunidade são marcados pela diversidade. Segundo o censo do IBGE de 2010 a composição étnica do Espírito Santo é bastante diversificada. Cerca de 1,7 milhão pardos (48,6%), 1,5 milhão brancos (42,2%), 293 mil negros (8,4%) e 0,8% amarelos (21,9 mil) ou Indígenas (9 mil). A população do estado, assim como no resto do Brasil, foi formada por elementos indígenas, africanos e europeus. O Espírito Santo, no século XIX, contava com uma grande população de origem indígena e africana. Depois da colonização portuguesa, a partir do século XIX o estado recebeu levas consideráveis de imigrantes, na maioria são italianos, mas também têm alemães, portugueses e espanhóis.

A rica combinação é uma mistura dos costumes e das tradições indígenas, africanas e europeias (italianos, alemães, pomeranos) entre outros povos com menor representatividade que fixaram residência no Espírito Santo. As manifestações culturais são singulares e podem ser observadas através das danças, das festas, do artesanato e dos costumes de cada município.

A pesquisa foi realizada com estudantes, professores e pedagoga do Ensino Médio noturno. A instituição atende a uma clientela composta por adolescentes e jovens na faixa etária de 11 a 14 anos no Ensino Fundamental, de 14 a 17 anos no Ensino Médio matutino e de 16 a 19 anos no Ensino Médio noturno, que residem em sua maioria nos bairros Eurico Salles, Jardim Carapina, Carapina, Boa Vista, Hélio Ferraz, André Carloni.

Os estudantes que participaram da pesquisa foram jovens com idade superior a 18 anos, devido à necessidade de assinatura no Termo de Autorização para Gravação de Voz. Muitos desses jovens estão em distorção idade-série, ou trabalham, e por esses motivos estão no ensino noturno. Boa parte dos jovens que frequentam o ensino noturno é de classe média baixa, não possuem apoio em casa seguir nos estudos e estão na escola sem a perspectiva de dar continuidade nos

estudos, mas há ainda os que mesmo diante de tantas dificuldades sonham em frequentar a faculdade e mudar suas histórias.

Os professores participantes da pesquisa eram jovens adultos e que atuam em mais de um emprego, assim como a pedagoga. A maior parte dos professores se recusou a participar, alegaram falta de tempo e um ignorou o pedido de conversa e não respondeu nem mesmo sim ou não quando solicitado.

Participaram das rodas de conversação 15 alunos/alunas, 01 pedagoga e 4 professores (todos do sexo masculino). Vale ressaltar a dificuldade em realizar essa pesquisa neste segundo semestre, muitas escolas se recusaram a participar alegando proximidade com as provas do ENEM. Na escola pesquisada também houve essa dificuldade em dispor alunos e professores para as conversações, parte por causa da prova do SAEB ou por ter que “correr” com a matéria para encerrar o ano letivo de acordo com o currículo prescrito.

O caminho percorrido para a coleta de dados se deu por meio das rodas de conversa. Segundo Carvalho (2013, p. 161):

O enfoque metodológico está voltado para os múltiplos contextos cotidianos e para a formação de comunidades compartilhadas em que vivenciamos as práticas discursivas político-pedagógicas. A pesquisa se dá na intercessão entre procedimentos dos estudos com o cotidiano e pesquisa cartográfica, buscando uma aproximação da materialidade constitutiva das relações entre os documentos/concepções e a vivência da lógica das redes de conhecimentos, linguagens, afetos/afecções que se enredam no cotidiano escolar, reconhecendo e defendendo a natureza eminentemente micropolítica e conversacional do trabalho em educação, em seus diferentes contextos e em seus efeitos sobre a produção do currículo escolar.

Para produzir nossa argumentação com os professores foram utilizadas perguntas como disparadoras de debate. Com os estudantes utilizamos, além de questionamentos, a linguagem cinematográfica para articular a temática desta pesquisa. Essa tática foi escolhida para romper com a barreira da timidez e formalidade dos questionários, objetivando desenvolver um *bate papo*, bem como acontece no cotidiano e com isso trazer à tona os pontos reflexão desta pesquisa.

Questões, temas, objetos de análise só se sustentam na perspectiva da pesquisa com o cotidiano quando se mostram como envolvidas, como inerentes aos processos de tessituras das redes que estão sendo tecidas pelos sujeitos cotidianos. [...] Qualquer imposição temática, qualquer

desconsideração com relação às questões que estão sendo tecidas pelos sujeitos resulta em “descredenciamento” (que na maioria das vezes não é verbalizado) de nossas pesquisas pelos sujeitos cotidianos (FERRAÇO, 2007, p. 79).

Sendo assim, nosso instrumento de pesquisa não tem por finalidade trazer por proposta o esgotamento do tema, mas sim a complexidade das redes cotidianas tecidas pelos sujeitos da escola, pois as redes não estão no cotidiano. Elas são o cotidiano! (FERRAÇO, 2007).

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 BUSCANDO A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

No Brasil, ainda no período recém-republicano, surgiram movimentos que buscavam abandonar a educação tradicional visando desenvolver uma escola que representasse a esperança de democratização da sociedade. De acordo com Aranha (2006, p. 245):

(...) desde o século XVIII já se esboçava o ideal da escola laica, gratuita e universal, sob a responsabilidade do Estado. Diante da sua importância, cada vez mais a educação assumiu caráter político, devido ao seu papel na sociedade como instrumento de transmissão de cultura e formação de cidadania: formar o cidadão, ou seja, o sujeito político que conhece seus direitos e deveres.

Mesmo com importantes movimentos de discussões e de um importante avanço, inclusive com a publicação da LDB - Lei nº 4.024 em 1961, não obtivemos o progresso almejado. Entre os anos de 1964 a 1985, o Brasil viveu seu período mais devastador com a implantação da ditadura militar. Aranha (2006, p. 314) descreve que:

A repercussão imediata do governo autoritário na educação se fez sentir na reestruturação da representação estudantil. Em 1967, foram postas fora da lei as organizações consideradas subversivas, como a União Nacional dos Estudantes (UNE). A intenção era evitar a representação em âmbito nacional, permitindo a atuação do Diretório Acadêmico (DA), restrito a cada curso, e do Diretório Central dos Estudantes (DCE), para cada universidade. Foi proibida qualquer tentativa de ação política: “Estudante é para estudar, trabalhador para trabalhar”.



Além da forte repressão, as reformas de ensino no período da ditadura foram desastrosas para educação brasileira. No início da década de 1980 o regime militar dava sinais de enfraquecimento, o que resultaria em um lento processo de redemocratização. A questão da escola pública exaltou as discussões no decorrer dos trabalhos da Constituinte de 1988. Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006, p. 324) destaca alguns pontos importantes da nova Constituição:

- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- ensino fundamental obrigatório e gratuito;
- extensão do ensino obrigatório e gratuito, progressivamente, ao ensino médio;
- atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos;
- acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito subjetivo, ou seja, o seu não-oferecimento pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente (podendo ser processada);
- valorização dos profissionais de ensino, com planos de carreira para o magistério público;
- autonomia universitária;
- aplicação anual pela União de nunca menos de 18% e pelos estados, Distrito Federal e municípios de 25% no mínimo, da receita resultante de impostos, na manutenção e desenvolvimento do ensino;
- distribuição dos recursos públicos assegurando prioridade no atendimento das necessidades do ensino obrigatório nos termos do plano nacional de educação;
- recursos públicos destinados às escolas públicas podem ser dirigidos a escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, desde que comprovada a finalidade não-lucrativa;
- plano nacional de educação visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, formação para o trabalho, promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Dando continuidade às mudanças, no decorrer dos anos, surgiram leis importantes, como por exemplo, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, com relatoria do senador Darcy Ribeiro (LDB 9394/96). Entre 1999 e 2000 surgiram o RCNEI (Referencial Curricular Nacional Para Educação Infantil) e os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais – para Ensino Fundamental e Ensino Médio). Em 2009 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) surgem para orientar o planejamento curricular das escolas. E em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) institui e orienta a implantação de um planejamento curricular ao longo de todas as etapas da Educação Básica.

Ao vislumbrarmos um pouco da história da educação em nosso país podemos perceber ações do governo que propiciaram algumas melhorias no campo da educação. Porém, não devemos ignorar o fato de que a educação é essencialmente política, principalmente quando se diz neutra; portanto é preciso ponderar sobre quais os interesses desses movimentos no campo educacional. Paulo Freire assim nos advertia:

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de endereçar-se até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando de politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação. E é impossível, não porque professoras e professores ‘baderneiros’ e ‘subversivos’ o determinem. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. [...]

Para que a educação fosse neutra era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas em relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados. [...]

O que devo pretender não é a neutralidade da educação, mas o respeito, a toda prova, aos educandos, aos educadores e às educadoras. O respeito aos educadores e educadoras por parte da administração pública ou privada das escolas; o respeito aos educandos assumido e praticado pelos educadores não importa de que escola, particular ou pública. É por isto que devo lutar sem cansaço. Lutar pelo direito que tenho de ser respeitado e pelo dever que tenho de reagir a que me destratem. Lutar pelo direito que você, que me lê, professora ou aluna, tem de ser você mesma e nunca, jamais, lutar por esse coisa impossível, acinzentada e insossa que é a neutralidade. Que é mesmo a minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder a minha opção ou meu medo de acusar a injustiça? ‘Lavar as mãos’ em face da opressão é reforçar o poder do opressor, é optar por ele. Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objeto de espoliação e descaso? (FREIRE, 2005a, p. 110-112)

Hoje estamos vivendo uma verdadeira “caça as bruxas” no que diz respeito ao modelo de educação que leva o aluno a pensar criticamente, diversos líderes do atual governo a intitulam como “doutrinação ideológica”. Em 2015 sugeriram vários projetos de lei, em diversos estados brasileiros, chamados “*Escola Sem Partido*” os quais exigiam a neutralidade política, ideológica e religiosa na escola. Esses projetos se demonstraram insustentáveis, pois como vimos nas palavras de Freire até as nossas ausências são escolhas políticas, refletem aquilo em que acreditamos. Após duras críticas, vários desses projetos foram questionados, quanto a sua inconstitucionalidade, pelo Ministério Público Federal e pela Advocacia Geral da União, quando em julho de 2019 tais projetos de lei foram encerrados.

### 3.2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA NA “ERA BOLSONARO”

Após as eleições de 2018, quando o presidente Jair Bolsonaro se elegeu, a educação vem sofrendo duras críticas e duros golpes por parte do governo. São muitas as manchetes dos mais diversos jornais que noticiam dia após dia os golpes nessa área. De acordo com o pesquisador Luciano Cerqueira para o jornal digital Brasil247:

Com a redução de recursos para investimentos aprovada pela Proposta de Emenda Constitucional 55 (a PEC dos Gastos), que congela as verbas para a Educação por 20 anos, é sabido que as condições de trabalho nas universidades públicas irão se agravar, ano após ano. O que muitos não esperavam é que, já em 2019, o cenário estivesse perto da paralisia total, não só no ensino, mas também nas pesquisas e extensão. Esse desmonte, que vem desde a saída de Dilma Rousseff da Presidência da República, acentuou-se com Michel Temer e, agora, parece muito próximo de atingir seu ápice com apenas 6 meses de governo de Jair Bolsonaro, que transformou o Ministério da Educação (MEC) em um instrumento de perseguição a docentes, estudantes e aos defensores de ideais que considera serem seus inimigos. (BRASIL247, 2019):

O atual governo tem ignorado todos os grandes estudiosos da área da educação. A esse exemplo podemos citar os ataques a Paulo Freire - patrono da educação brasileira, a manipulação de fatos e contextos históricos, etc. Atualmente pessoas leigas em educação se sentem legitimadas a defenderem suas teses rasas de argumentos científicos. Os interesses da população nos movimentos educacionais deveriam ser em busca de melhorias, mas o que se percebe é o claro interesse no desmonte da educação pública, gratuita, laica e democrática.

Desde a eleição do atual presidente até a presente data foram diversos golpes na área educacional. Seu primeiro ministro da educação ficou apenas 100 dias no cargo e ainda assim conseguiu se envolver nas mais diversas polêmicas. Dentre às muitas trapalhadas do colombiano naturalizado brasileiro, Ricardo Vélez Rodríguez, está o anúncio do retorno da disciplina de *Educação Moral e Cívica* e o envio de uma carta a todas as escolas brasileiras, orientando que as crianças fossem filmadas cantando o hino nacional e citando o slogan de campanha do presidente Jair Bolsonaro. Esta última atitude fere a constituição brasileira por transgredir princípios de impessoalidade e publicidade; além disso, contraria o Estatuto da Criança e do Adolescente com a gravação das crianças sem a autorização dos pais ou responsáveis. Ainda de acordo com Cerqueira:

Foram dias de muitas controvérsias envolvendo não só o Ministro, mas envolvendo a maioria dos integrantes do segundo escalão do Ministério. Nesse tempo, foram substituídos vários funcionários de carreira do MEC, que deram lugar a pessoas de confiança do Ministro e, em seguida, foram estes substituídos por militares, sem nenhuma ligação com a pasta da Educação. (BRASIL247, 2019)

Depois de muitas polêmicas Jair Bolsonaro demite Ricardo Vélez e nomeia em seu lugar Abraham Weintraub, que é professor licenciado da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), mestre em administração na área de finanças e graduado em ciências econômicas pela Universidade de São Paulo (USP).

Uma das primeiras ações de Weintraub é anunciar um contingenciamento nas verbas destinadas às universidades federais e aos institutos federais que não apresentassem desempenho acadêmico desejado e que promovessem “*balbúrdia*” em seu campus. De acordo com o ministro as universidades têm permitido em suas instalações eventos políticos, manifestações partidárias e/ou festas inadequadas ao ambiente universitário, tudo isso financiado com o dinheiro público. O grande problema das afirmações do ministro é que as faculdades acusadas de promover “*balbúrdia*” são destaques não apenas no país, como também em avaliações internacionais. Após os critérios para os cortes serem duramente atacados pela falta de clareza, o governo decidiu generalizar o contingenciamento, com isso tem se instalado grave crise nesses centros. Além disso, o atual ministro já se envolveu em outras polêmicas, como por exemplo, afirmar ser contra que se criem no Nordeste novos cursos de Filosofia; que a maior parte das bolsas de pesquisas são em cursos de humanas, investimento que não traz retorno efetivo ao país; cortes na educação superior sob a justificativa de que esses recursos seriam repassados a educação básica, isso em março, e em maio o MEC realiza cortes também na educação básica.

Para além de tudo isso, regularmente o MEC tem se pronunciado a respeito da conduta dos professores e estudantes no ambiente escolar. Em setembro de 2019 o MEC envia ofícios às secretarias de educação para coibir “excessos” na escola, retomando assim as diretrizes do Programa Escola Sem Partido.

Para melhor ilustrar a ideologia do atual governo transcrevo um trecho do discurso, retirado do jornal El País, do presidente Jair Bolsonaro na Assembleia Geral da ONU, em Nova York, no dia 24 de setembro de 2019.

[...]“Durante as últimas décadas, nos deixamos seduzir, sem perceber, por sistemas ideológicos de pensamento que não buscavam a verdade, mas o poder absoluto. **A ideologia se instalou no terreno da cultura**, da educação e da mídia, dominando meios de comunicação, universidades e escolas. A ideologia invadiu nossos lares para investir contra a célula mater de qualquer sociedade saudável, a família. Tentam ainda destruir a inocência de nossas crianças, pervertendo até mesmo sua identidade mais básica e elementar, a biológica. O politicamente correto passou a dominar o debate público para expulsar a racionalidade e substituí-la pela manipulação, pela repetição de clichês e pelas palavras de ordem. **A ideologia invadiu a própria alma humana para dela expulsar Deus** e a dignidade com que Ele nos revestiu. E, com esses métodos, essa ideologia sempre deixou um rastro de morte, ignorância e miséria por onde passou.”[...] (ELPAÍS, 2019)

Diante disso fica claro a intencionalidade do governo atual em transformar a escola em um lugar retrógrado, que coloca a religião e os preconceitos acima da educação que leva os estudantes a se tornarem sujeitos críticos e capazes de transformar suas vidas.

### 3.3 DEMOCRACIA NOS COTIDIANOS ESCOLARES

Após isso é imprescindível refletir sobre democracia e sua prática nos/dos/com os cotidianos escolares. Entender o princípio da democracia é fundamental. Viver em um Estado Democrático não significa apenas que os governantes são eleitos pelo voto. Devemos compreender a que se destina o Estado Democrático, conforme descrito no Preâmbulo da Constituição Federal de 1988:

(...) Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias (...).

Democracia vai além do processo eleitoral, seu significado está pautado em inclusão, participação, pluralismo. É impossível pensar na escola e não identificá-la como lugar ideal destinado ao exercício dos direitos sociais e individuais, de

liberdade, de segurança, de bem-estar, de desenvolvimento, de igualdade; lugar pluralista e sem preconceitos. Para Oliveira (2009, p.13):

(...) A democracia pressupõe uma possibilidade de participação do conjunto de membros da sociedade em todos os processos decisórios que dizem respeito à sua vida cotidiana, ou seja, em casa, na escola, no bairro, etc. Assim sendo, para podermos considerar que uma determinada ação social é democrática, precisamos levar em consideração o conjunto das relações e práticas sociais desenvolvidas em todas as instâncias de inserção dos seus membros nesta mesma sociedade.

Ao se defender democracia nos os cotidianos escolares busca-se uma sociedade mais igualitária, na qual as oportunidades e direitos sejam os mesmos para todos/todas; não de maneira que todas as pessoas levem a mesma vida, mas de maneira que a diversidade de vidas/histórias não lhes retire o acesso a estas oportunidades e direitos. De acordo com Oliveira (2009, p. 27):

Enquanto educadores, contribuir com a construção da democracia implica em combater, por meio de práticas reais, as diferentes formas de expressão do sistema de dominação social na escola, os mecanismos de legitimação dos quais o sistema serve, bem como os mecanismos de exercício do poder presentes na escola. Por outro lado, é preciso, ainda, lutar pela abertura e ampliação de espaços de discussão, denunciar técnicas de manipulação e de subordinação e, sobretudo, revalorizar a ação voltada para o entendimento democrático, em oposição à ação estratégica que busca a satisfação, a qualquer preço, de interesses pessoais ou setoriais imediatos. [...]

Portanto, a/o professora/o tem papel fundamental na construção da emancipação social. A essa emancipação almejada não se deve desconsiderar o ambiente em que se dará, é importante pensar que no cotidiano escolar os diversos sujeitos que interagem nesse/desse ambiente são sujeitos únicos, com suas particularidades, vivências e bagagens distintas. De acordo com Ferraço (2007, p.74):

(...) consideramos como sujeitos das pesquisas com o cotidiano todos aqueles que, de modo mais visível ou mais sutil, deixam suas marcas nesse cotidiano, isto é, os sujeitos das pesquisas com o cotidianos são: alunos, professoras, mães, vigias, serventes e tantos outros que “vivem” as escolas.

Com isso, há que se considerar as vivências de cada sujeito e as inter-relações formadas entre estes, entendendo que essas inter-relações (redes) podem e devem influenciar a maneira como é conduzido todo processo educacional

neste/deste cotidiano. É preciso apreciar a multiplicidade dos sujeitos e oferecer a estes condições de escolha que lhes possibilitem viver de maneira digna e satisfatória, de acordo com suas próprias aptidões, pertencimentos, desejos e valores (Oliveira, 2009).

### 3.4 OS CURRÍCULOS *PRATICADOSPENSADOS* NOS COTIDIANOS ESCOLARES

Para além da complexidade em se pesquisar a ação emancipatória nos cotidianos escolares é preciso considerar os currículos *praticadospensados* nos *espaçostempos* escolares. Sacristán (1995, p. 86), que afirma:

Uma análise refinada da realidade escolar e das práticas cotidianas torna claro que aquilo que os alunos aprendem no contexto escolar – e aquilo que deixam de aprender – é mais amplo que a acepção de currículo como especificação de temas e conteúdos de todo tipo. Isto é, o currículo real é mais amplo do que qualquer “documento” no qual se reflitam os objetivos e planos que temos. Na situação escolar se aprendem mais coisas, dependendo da experiência de interação entre alunos e professores, ou entre os próprios (...) dependendo das atividades concretas desenvolvidas. Por isso se diz que o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongado que propõem – impõem – todo um sistema de comportamento e de valores, e não apenas de conteúdos de conhecimentos, a assimilar. Essa é a razão pela qual aquele primeiro significado de currículo como documento ou plano explícito se desloca para um outro, que considere a experiência real do aluno na situação de escolarização.

O currículo é lugar, espaço e território. Tomaz Tadeu da Silva (2011, p. 148) define currículo como questão de saber, poder e identidade. Pensar em um currículo democrático vai além de se pensar na lista de conteúdos, é fundamental pensar na vida dos alunos. Ainda para Sacristán (ibidem) o currículo “pressupõe a soma de todo tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados”. De acordo com Nóvoa (2014, p. 226):

Historicamente, os sistemas de ensino se organizaram a partir “de cima” e adotaram estruturas burocráticas, corporativas e disciplinares, que impediram as práticas locais, familiares e tradicionais de promover a educação. A escola substituiu esses processos “informais”, assumindo o monopólio do ensino. Os docentes se tornaram os responsáveis públicos pela formação das crianças. Sabemos hoje que esse modelo escolar – espaços físicos fechados, estruturas curriculares rígidas, formas arcaicas de organização do trabalho – está irremediavelmente condenado. A escola deverá se definir como um espaço público, democrático [...]

Para Vieira (2017) é necessário que todos os envolvidos no processo de *ensinoaprendizagem* (direta e indiretamente) reflitam e redefinam o sentido social das teorias e das práticas curriculares. Isto demanda uma intervenção técnica, política e cultural, ou seja, um conjunto de saberes, competências habilidades e atitudes. Para Lacerda e Oliveira (2016, p. 1220).

Numa perspectiva de racionalidade técnica, hegemônica na modernidade, a melhor maneira de organizar as pessoas e coisas é atribuindo-lhes um lugar, um papel específico e produtos a consumir. A racionalidade técnica está na base do sistema capitalista, moldando as instituições e as práticas sociais, estando fortemente enraizada nas propostas oficiais de currículos, pressupondo diretrizes curriculares a serem seguidas pelos professores, com avaliações externas que pretendem o controle dos sujeitos, processos e resultados a serem alcançados, baseados na lógica da eficácia. Nesse caso, o papel dos docentes não é o de produtores de conhecimentos, mas o de reprodutores e consumidores de propostas curriculares e de livros didáticos.

O papel do professor/da professora nesse cenário é avaliar o quanto esse currículo permite ao estudante se reconhecer como sujeito dotado de subjetividade em um ambiente múltiplo, como é o cotidiano escolar. É preciso defender a igualdade de direitos que, segundo Oliveira (2013, p. 389):

[...] pressupõe, portanto a aceitação e o reconhecimento das diferenças individuais e culturais que nos levam a buscar, e nos permitem escolher umas e não outras formas de estar no mundo. A igualdade precisa incluir o direito à diferença. Não creio que seja necessário de que as pessoas são diferentes umas das outras, bem como os grupos sociais. Assim, podemos considerar que a atribuição de privilégios àqueles que realizam esta ou aquela escolha em suas vidas ou professam determinados valores, associada ao tratamento desigual dispensado às pessoas, em função de suas escolhas e de suas histórias, reduz e prejudica o exercício do direito à diferença. O preço da opção por ser diferente é, às vezes, excessivamente alto. O efeito de “forma” característico dos processos de padronização de comportamentos e conhecimentos propostos na e pela escola tradicional pode ser considerado como um dos mecanismos de padronização presentes na sociedade, que nega o direito efetivo à diferença.

Portanto, a escola deve ser pensada e estruturada como um local de transformação social, lugar de *ensinoaprendizagem*, de possibilidades, descobertas, de aceitação, de multiplicidade de culturas, pensamentos, etc. Nessa perspectiva, segundo Amorim (2017, p. 21):

É a existência dos modos, das formas e da potência da/na vida, na criação de currículos a partir dela em novas/outras possibilidades de encontros e experiências que estimula problematizar, investigar e lançar novos/outros olhares sobre os diferentes corpos que habitam os cotidianos escolares. É a



vida em sua multiplicidade, produzindo movimentos e deslocamentos; revelando sua potência e capacidade de resistência e de luta [...]

Então, é importante potencializar a multiplicidade existente na escola. Nesse sentido é preciso repensar não só o ensino, mas as políticas públicas que geralmente são formuladas e exigidas sem ao menos levar em consideração as vivências, as culturas, as particularidades e diversidades presentes nos cotidianos escolares.

#### **4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS**

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados produzidos por meio das redes de conversações, com estudantes, professores e pedagoga. Nesse processo consideramos o campo de possibilidades que se configuram nos cotidianos escolares e seus atravessamentos. Entendemos que essa configuração se constitui nos *espaçotempos* de reprodução dos discursos hegemônicos ou a contrapelo, por protagonismos estudantis. O objetivo aqui é evidenciar as maneiras pelas quais professores e estudantes tecem práticas emancipatórias em seus cotidianos, resistindo assim ao processo autoritário da educação pública.

Dessa forma, conversamos com os estudantes a respeito das práticas emancipatórias, utilizando como disparador o curta metragem “Alike, Reflexões sobre Sistema de Educação e Trabalho” e outro curta metragem chamado “Escola Democrática”. Decidimos utilizar um curta para cada grupo de estudantes no intuito de observar o primeiro olhar, os primeiros sentimentos, em relação ao tema. Caso algum estudante falasse com o colega sobre o vídeo utilizado no encontro anterior, um outro curta produziria uma nova visão, própria daquele momento, mesmo que o curta tivesse o mesmo tema.

No primeiro grupo, contamos com a participação de 10 estudantes. Esse grupo teve como disparador o curta metragem intitulado “Escola Democrática”. Após assistirem ao vídeo o grupo começou a falar sobre o que mais chamava atenção. Segue o diálogo:

É uma rotina, enjoativa e desgastante para os estudantes. (Estudante 1)

É uma crítica ao cotidiano! (Estudante 2)

Os alunos não estavam muito interessados em aprender... (Estudante 3)

Os professores estavam preocupados em passar somente a teoria, não tinha prática. (Estudante 4)

Eles reprimiram as ideias dos alunos. (Estudante 5)

Eles administravam muito o tempo, as horas iam passando e nada acontecia. (Estudante 6)

Após esses destaques os estudantes começaram a relacionar o vídeo ao cotidiano escolar. A estudante 7 fala da parte do curta que mostra uma estudante no celular, ela diz: *“Tem uma parte que é igual, na parte que os alunos ficam mexendo no celular e não prestam atenção”*, instantaneamente todos seus colegas concordam. Logo a estudante 8 diz: *“Igual a parte que eles ficam olhando para o relógio contando o tempo para aula acabar, ficam distraídos”*. O estudante 2 completa, *“Chegam ansiosos, já entram pensando na saída!”* e o grupo fala que não são só os estudantes, mas os professores também ficam olhando o relógio querendo ir embora.

A estudante 9 diz que a questão do horário é muito parecido com a rotina deles na escola. A estudante 10 fala que o que acha parecido com a rotina a parte do vídeo que o professor parece um palhaço, pois alguns estudantes pensam que os professores só estão ali para ganhar o dinheiro deles e acabou. Já a estudante 7 diz *“Alguns professores só ficam na teoria. É como se os professores só se preocupassem com a nota para passar, eles não estão nem aí se os alunos vão aprender”*.

Com isso, percebemos que os estudantes encaram o cotidiano escolar como tedioso, com professores e alunos que ficam ansiosos pelo fim do horário de aula. Não há, por parte dos estudantes, muita credibilidade no poder transformador da educação.

Após essas reflexões perguntamos ao grupo o que eles entendem por democracia, após um instante pensativos poucos estudantes se sentiram a vontade

em falar. A estudante 8 disse que o que lhe vem à cabeça é política, já o estudante 1 logo pensa em corrupção. A estudante 7 acredita na luta por direitos e a estudante 9 fala da responsabilidade. O estudante 2 diz: *“Seria tipo aqui na escola, teriam regras a serem seguidas e cumpridas”*.

Assim, percebemos que os estudantes não adquiriram em suas vivências experiências que os levassem entender o significado da democracia, que de acordo com Oliveira (2009) *democracia pressupõe uma possibilidade de participação do conjunto de membros da sociedade em todos os processos decisórios que dizem respeito à sua vida cotidiana, ou seja, em casa, na escola, no bairro, etc.* Sobre considerar a escola um espaço democrático os estudantes disseram que consideram em partes:

Eu não considero quando algumas regras não são seguidas, exemplo, o uso de uniforme. Considero antidemocrático porque alguns alunos utilizam e outros não. (Estudante 3)

Outra coisa antidemocrática é a venda do uniforme, pois se é uma escola pública não deveria ter venda de uniforme, ainda mais nesse preço, quase 50 reais um uniforme. (Estudante 10)

Algumas coisas também são democráticas, porque algumas regras são bem seguidas e outras não. (Estudante 7)

Mais uma vez os estudantes julgam que uma escola seja democrática a partir da perspectiva do cumprimento ou não das regras. Nesse ponto é possível observar o distanciamento dos estudantes em relação aos processos decisórios da escola, no qual possuem muito mais uma visão fiscalizadora, que espera um movimento punitivo àqueles que fogem à regra.

Nesse diálogo, buscamos entender se os estudantes veem práticas emancipatórias na escola e eles falam que alguns professores têm sim. A estudante 9 relata que alguns professores deixam a desejar. Nesse momento eles discutem e divergem, para o estudante 1 *“Se o aluno tiver interesse em buscar a escola aceita ouvir o que o aluno tem a dizer”*, a estudante 7 completa, *“A pedagoga e a diretora aceitam bem conversar sobre conflitos ou sobre professores, elas recebem e ajudam no que tem que resolver”*.

O grupo relata em que processos/momentos na escola eles percebem/observam ações democráticas.

Observo ações democráticas na eleição de líder de turma. (Estudante 7)

Tivemos um problema com a sala no terceiro ano, conversamos com a diretoria e ficou tudo democraticamente resolvido. (Estudante 5)

Tipo halloween, tem muitos professores que dão pontos e tem muitos alunos que não podem vir por causa da religião. As pessoas acabam perdendo esses pontos. (Estudante 1)

Não tem outra opção para os alunos que não participam. (Estudante 2)

Talvez porque esses alunos não procuraram conversar. (Estudante 7)

Alguns alunos conversaram sim, com os professores. (Estudante 5)

É, mas eles têm que falar com a pedagoga. (Estudante 7)

É, mas um dia eu precisei faltar porque sou líder na Igreja e ia perder prova, eu conversei com a professora e com a pedagoga e elas resolveram para mim. Eu tive que trazer declaração, mas foi tudo conversado. (Estudante 9)

Tem uma situação do recreio que foi feito um abaixo assinado para voltar a ter o intervalo na hora que era antes... (Estudante 8)

Conversamos com a diretoria, mas eles não ouviram e não explicaram o motivo e simplesmente falaram que não ia voltar o recreio para o horário que a gente queria. Falaram que foi por causa dos alunos que trabalham, mas depois teve um disse-me-disse que era para quem trabalha na cozinha sair cedo. (Estudantes)

Falaram que foi uma ordem da SEDU, mas não tem uma nota oficial sobre isso. (Estudante 9)

A diretora falou que uma escola testou e que ela também ia testar essa mudança de horário de intervalo. (Estudante 7)

Os estudantes participantes desse grupo disseram desconhecer o Conselho Escolar e relataram ainda que a atuação dos representantes de turma se dá apenas em questões relativas as rotinas de dentro da sala de aula. Os estudantes falaram sobre o que é uma escola democrática para eles:

A gente deveria ter mais voz. Porque do mesmo jeito que os professores tem os direitos deles, a gente também tem. (Estudante 9)

Deve haver mais respeito entre os alunos em si e entre os alunos e a gestão, que as regras sejam mais respeitadas. (Estudante 5)

Eu acho que as coisas tem que ser mais discutidas, às vezes eles decidem umas coisas sem perguntar para os alunos, eles decidem e pronto. (Estudante 6)

Acho que tem que ter uma concordância em todos os aspectos, porque querendo ou não os alunos são a maioria e eles (gestores, professores) são a minoria, independentemente de serem a gestão ou não quem sofre sempre são os alunos, é o aluno que vivencia em relação a estrutura da escola. Exemplo, tiraram a gente da sala sem consultar e essas pequenas falhas que fazem a escola virar uma bagunça. Esse ano teve troca de coordenador umas três vezes e cada um vem com uma ideia e ficamos perdidos. (Estudante 8)

Tinha que ter mais participação dos alunos junto a direção. (Estudante 9)  
A gente tem que ter uma boa comunicação com a gestão da escola. (Estudante 7)

Os professores se juntaram e decidiram acabar com a interclasse (jogos estudantis) e tinha que ter os representantes dos alunos junto para se defender. (Estudante 5)

Pensando sobre ações democráticas e uma escola democrática percebemos que é comum ocorrer imposição nos processos escolares; por exemplo, quando não houve esclarecimentos sobre os reais motivos da alteração de horário de intervalo para os estudantes; ou, quando os estudantes alegam que deveriam ter mais voz. Essas ações contrariam o que afirma Oliveira (2009), que para contribuir com a construção da democracia é necessário combater, por meio de práticas reais, as diferentes formas de expressão do sistema de dominação social na escola.

No segundo grupo contamos com a participação de 5 estudantes. Esse grupo teve como disparador o curta metragem “Alike, Reflexões sobre Sistema de Educação e Trabalho”. Após assistirem ao vídeo o grupo conversou sobre suas impressões e os pontos que mais chamaram atenção. Segue o diálogo:

O fato como todo mundo está fazendo a mesma coisa, a gente vê que está em uma sociedade em que realmente é isso que acontece e mesmo na escola a gente é ensinado a seguir aqueles passos e quando não segue é excluído. (Estudante 1)

A gente é acostumado com: - Ah, mas tem que estudar, estudar para ter um bom trabalho, você vai estudar pra ter um bom trabalho. Trabalhar, trabalhar... (Estudante 2)

Para poder manter sua rotina, correr atrás dos seus sonhos. Às vezes os seus sonhos até depende de um estudo, mas você fica tão preso naquilo que você esquece o que é tudo que quer, que a rotina está em excesso, você acaba se... (Estudante 3)

Você faz o que é a vontade da sociedade, quer dizer, você tá ali para fazer a vontade da sociedade e não a sua. (Estudante 4)

Você vai fazer o que eles querem e não o que você tá querendo. (Estudante 5)

Fica tudo em torno disso, você faz o que a sociedade impõe ou você não faz parte da sociedade. Você tem a sua vontade... (Estudante 4)

Se você as vezes quebra um padrão as pessoas te julgam, não por você ter feito aquilo, mas por você não ser igual a eles. Ficam querendo que você seja o espelho de todo mundo, entende?! Um mundo cinza... (Estudante 3)

Na verdade muitas das pessoas acham que porque elas não conseguiram ou que elas foram obrigadas a serem do jeito que são, ninguém pode tentar mudar esse padrão. (Estudante 1)

Foi possível observar como os estudantes se sentem em relação à expectativa da sociedade com a educação e como isso se reflete entre eles, jovens. Percebemos o momento de pressão que eles estão vivendo, talvez por termos realizado a roda de conversa às vésperas do ENEM. Alguns demonstram interesse em continuar os estudos e fazer uma faculdade, porém o grupo deixou claro que, para isso, eles teriam que trabalhar, pois nenhum deles possui condições de arcar com um curso superior.

Seguimos com as provocações pelas questões relativas aos processos de escolha e participação, levando os estudantes a dialogar sobre o que eles entendem por democracia. Seguem as falas:

É a consciência pela maioria sobre determinado assunto. (Estudante 1)

A democracia de hoje em dia tá muito ligado às regras, tem que cumprir muito aquilo que eles estão pedindo, se não cumprir isso você não tá nessa sociedade... (Estudante 2)

Se a maioria concorda assim e você faz parte daquela minoria que se opõe aquela ideia então você não é parte da sociedade. (Estudante 3)

Eu vejo como se fosse uma votação né... (Estudante 5)

Igual o caso de escolha para líder, todo mundo aqui já vivenciou isso. A maioria escolhe, mas sempre tem aquela minoria ali. Os opositores são contra e ele está ali. (Estudante 3)

E quando tem aquela pessoa que não é dali, ela é excluída... (Estudante 4)

Na minha sala foi o que aconteceu, eu me candidatei a líder e uma amiga minha se candidatou para ser líder. A maioria votou, mas tem aquele cantinho assim que foi o pessoal da bagunça, aí peguei e falei já peguei e falei assim:- Ah, esse ano já cumpri meu desejo que foi colocar na mente deles que eu quero aquela camisa de formandos que eu queria. Então missão cumprida, vou me afastar aos poucos e deixa eles pensar lá. (Estudante 2)

Acredito que, se a maioria elegeu você, tem que assumir um compromisso para cumprir até o final certo?! (Estudante 3)

Mas devido a muitas circunstâncias internas e externas eu decidi me afastar. (Estudante 2)

Neste momento, notamos mais uma vez o quanto esses estudantes seguem suas vidas nessa relação conflitante, entre o certo e o errado, entre o dominado e o opressor. Um estudante chega a dizer que se elegeu líder de turma apenas para aprovar a camisa que queria usar como formando, ou seja, como diz a célebre frase de Paulo Freire (1998) no livro *Pedagogia do Oprimido*, “*quando a educação não é libertadora o sonho do oprimido é se tornar o opressor*”.

Ao dialogarmos sobre a escola como espaço democrático os estudantes falaram não acreditar que há democracia no espaço escolar, pelo menos não na maior parte do tempo. O estudante 1 disse: “*Se a gente for pegar pelo ambiente da escola o professor é um só, se você pegar pela sala, sei lá, se o pessoal escolher: Professor, o senhor não vai passar dever hoje, a gente é maioria. Se fosse realmente uma democracia o professor não passava. Tem muito daquilo de hierarquia, por isso depende*”.

A estudante 4 disse que pensa basicamente o mesmo, já que depende do assunto que será exposto para a direção ou professores. O estudante 2 disse que para pensar se a escola é democrática tem que especificar qual setor. Nesse momento refletimos sobre a escola como um todo, que é composta por vários corpos que se diferem entre si, onde todos tem direitos e onde o direito de um não deve se sobrepor ao direito do outro. Nesse instante é uníssimo a palavra “*Depende!*”, por parte dos estudantes, falando a respeito da escola como ambiente democrático. O estudante 3 nos conta: “*Aconteceu com o terceiro ano que mudaram a gente de sala, mudaram o recreio também em prol daqueles que fazem estágio, chegam, ficam duas aulas esperando para merendar e não conseguem se concentrar direito. Quando a gente foi ver eles inventaram uma desculpa para gente, falaram a gente vai fazer um teste por uma semana e isso já tem uns seis meses*”. Estudante 4: “*Eles não chegaram para as salas e falaram*”.

O estudante 3 disse que a mudança não aconteceu por causa dos alunos que fazem estágio, porque nem eles gostaram da mudança, mas o horário foi alterado

para que as merendeiras pudessem sair mais cedo. O estudante 4 prossegue: “A democracia vale em certos tipos de situações, um exemplo o Halloween. Eles perguntaram na sala: - Ah gente, o que vocês querem fazer? Quem quer que o tema seja caveira? Aí eles entram em um consenso. Agora quando você vai dirigir um assunto a alguém de poder, aí é a escolha dela e pronto e acabou, você tem que obedecer. Por isso que depende”.

Seguimos falando sobre os processos/momentos na escola, se eles percebem alguma ação democrática e logo o estudante 2 fala sobre a escolha do líder e vice-líder de turma; todos concordam. Em seguida eles relembram a questão da merenda:

É, por exemplo o que falamos aqui da merenda. Foi feito até abaixo assinado. (Estudante 4)

A gente já ta nisso desde metade do ano. (Estudante 1)

Já tem uns 6 meses, brincando. Até quem faz estágio reclama. (Estudante 5)

E é ruim né?! (Estudante 4)

Era para eles (estagiários), mas na verdade era por causa das merendeiras. (Estudante 3)

Não tem jeito não! (Estudante 5)

Era comum no período de observação ver muitos alunos que não merendavam. Esse assunto foi tocado pelos dois grupos de estudantes que participaram das rodas de conversação, o que nos leva a perceber o quanto as escolhas por processos não democráticos podem trazer prejuízos na dinâmica escolar por um longo prazo de tempo.

Perguntamos aos estudantes como eles esperam que a escola seja mais democrática. O estudante 1 diz: “Dando voz, mais voz ativa aos alunos”, o estudante 2 segue dizendo: “Eles usam muito o ditado que os alunos fazem a escola, mas...”, o estudante 3 completa: “Não é bem o que acontece!”. Para o estudante 3 se eles fizessem a escola ela seria bem diferente. Todos riram. O estudante 5 encerra: “Querendo ou não o aluno tem um grande peso na escola, porque dali vem a sua formação, então... Ah! fulano de tal se formou lá e hoje está em tal lugar, então tem



*que visar também. A escola tem vários setores, tem que pegar cada setor e perguntar onde estão as falhas e como repará-las, exemplo, acabou o ano, antes de começar as aulas perguntar, como foi o ano passado? Como a gente pode melhorar? Fazendo uma consulta a todo mundo e tentando melhorar isso. Claro que não dá para fazer uma escola perfeita do dia para noite”.*

É importante relatar que, de acordo com informações coletadas com a própria direção, a escola possui um Conselho de Escola atuante, realiza planejamento participativo e realiza ainda avaliação institucional semestralmente envolvendo toda comunidade escolar. Nenhum dos dois grupos de estudantes participantes da pesquisa relataram a participação em nenhum desses processos, não demonstram nem mesmo o conhecimento que esses processos existam na escola.

Com esse grupo dialogamos ainda sobre a hierarquia própria do sistema, dos órgãos públicos, leis, etc. Nesse sentido indagamos sobre a democracia nesses espaços/processos. Os estudantes debateram, relatando o seguinte:

Difícilmente eles vem na escola, tem 9 anos que estudo aqui e até hoje nunca vi alguém da SEDU vir aqui perguntar se a gente precisa de alguma coisa, se precisa melhorar alguma coisa. (Estudante 1)

Os níveis superiores e as pessoas do governo estão tão preocupadas em chegar no final do ano e ver a porcentagem de aprovados e reprovados. Para passar na televisão as reportagens que você vê lá: “- No ES não sei quantos por cento foram aprovados e tal tal tal...” Mas esquecem assim... Eles focam tanto nos números que não se preocupam no estado, qual a condição daqueles que estão no processo de ensino. (Estudante 2)

Meu professor de matemática reclamou que eles se preocupam tanto com os gráficos, que houve um tempo que só de você vir aqui assinar seu nome no PAEBES você já ganhava 4 pontos, no terceiro trimestre eram 6, entende?! Quer dizer, é tão preocupado em chegar lá no final do ano e falar que tem tantas pessoas aprovadas que se esqueciam da inteligência mesmo. Era só você chegar aqui, assinar seu nome e chutar tudo porque você já tinha 6 pontos garantidos. (Estudante 3)

A pessoa tinha que pensar se vai fazer um ENEM da vida, não em que se deu mal em tal coisa e não tem problema porque você vai fazer uma recuperação da recuperação... (Estudante 1)

É igual agora, o professor falou que tem a recuperação da recuperação e se você não se der bem tem a prova final. Se você não se der bem na prova final, no ano que vem tem outra prova. Então eles estão tão preocupados de empurrar você para frente, pensam “*Vai logo que não quero vocês aqui se não meus números caem*”, que esquecem como isso vai prejudicar você na faculdade. (Estudante 3)

Com base nessas falas percebemos que os estudantes não se sentem as figuras centrais no que diz respeito às políticas e as práticas emancipatórias nos currículos *praticadospensados* para/nos cotidianos escolares. Dentro da percepção destes estudantes o que mais importa para o sistema são as avaliações de caráter classificatório e não o desenvolvimento deles.

No segundo momento da pesquisa a roda de conversação foi realizada com a Pedagoga e os Professores de Filosofia, Geografia, Química e Sociologia. Nessa etapa encontramos dificuldades, pois os professores se recusaram a participar da pesquisa alegando falta de tempo.

Com os professores e pedagoga iniciamos nossa roda de conversação explanando o que cada um entende por democracia.

Democracia é um regime por igualdade de direitos, onde são respeitadas as minorias, onde as pessoas tem voz popular para se manifestar, cobrar seus direitos e também aceitar ou protestar por deveres. Então é um regime aberto, a democracia não está fechada em si, mas conta com o apoio popular. (Professor de Filosofia)

É uma questão que eu acho que é necessária, que ela se faz necessária pra que todo mundo tenha os seus direitos e seus deveres. Minha forma de ver a democracia seria essa mesmo, todo mundo tem direito. São direitos iguais... (Professor de Geografia)

Democracia é o poder do Povo, né?! Um grupo delega um representante para fazer com que as suas ações e os seus desejos sejam assegurados por essa representação ou diretamente por eleição, basicamente isso. (Professor de Sociologia)

É você ter espaço e voz na escola, para poder discutir assuntos e questões a serem resolvidas. O grupo se coloca, colocam suas opiniões e a gente vai ouvindo sobre aquilo que queremos fazer pela escola. A gente dá espaço para pessoa se colocar e juntos somar as diferenças, tentando costurar fazendo uma coisa legal para escola sem imposições. (Pedagoga)

É engraçado porque assim, se a gente vai para definição clássica sempre fica aquele negócio mais do mesmo... A questão de a gente estar voltando para as definições é importante porque muitas vezes a gente esquece o papel da democracia, a importância de você fazer e aí no contexto da sala de aula fazer as opiniões, os interesses, as preocupações principais que um estudante tem se manifestarem, ser levadas em consideração. Eu diria que no contexto da democracia, por exemplo, em sala de aula, eu acho que ao mesmo tempo em que a gente quer ter essa democracia, a gente tem que ter um entendimento da imagem do professor como um mentor. Então é engraçado porque, por exemplo, a democracia na minha sala de aula faz com que eu pergunte aos alunos os interesses deles, tente conectar esses interesses com os conteúdos que a gente tem que transmitir e aí também passa por eu convencer eles de que os conteúdos que foram selecionados

para eles, que o veio de cima para baixo, ele também é importante. Tá, o óbvio de democracia é, no contexto de sala de aula, no contexto escolar, tem muito a ver com esse protagonismo do aluno. Mas eu estava até a pouco tempo pensando sobre isso, nessa combinação que tem que existir sobre esses dois protagonismos, a gente não fala muito, a gente fala muito de autonomia do professor, mas o professor também é o protagonista no sentido de que ele tem muito conhecimento para transmitir, no sentido de que ele tem muitas experiências para compartilhar e a estrutura que ele oferece para as dinâmicas de sala de aula também tem que ser valorizada. E acaba que isso vira também uma espécie de exercício de respeito por parte do aluno, que ele entende que mesmo ele sendo a maioria, mesmo ele sendo o foco principal, que ele tem que reconhecer, vamos dizer assim, a importância de todas as experiências e de todo conhecimento que aquele professor acumulou e está disposto a compartilhar com eles. (Professor de Química)

Um ponto que chama a atenção é a fala do professor de química, que indica que ao mesmo tempo em que tem que ter a democracia também deve ter o professor cumprindo o papel de mentor, fala ainda sobre convencer os estudantes a aceitarem os conteúdos selecionados para eles de cima para baixo, sobre protagonismo do professor. Assim, percebemos um modelo de educação que não privilegia práticas democráticas, ao contrário, visa manter a soberania do professor sobre o estudante, contrariando o papel do professor defendido por Oliveira (2009) que é contribuir com a construção da democracia por meio de práticas reais.

Em seguida, eles discutiram sobre considerar a escola um ambiente democrático. Para o professor de filosofia se for analisar a escola em todas as suas esperas, não é democrática *“Por exemplo, o currículo, apesar de ter uma abertura e o professor ter liberdade para trabalhar, não há eleição diretamente para gestor da escola”*. Para o professor vivemos uma situação muito complicada e complexa em nosso país onde é complicado falar qualquer coisa. Ainda de acordo com o Professor de Filosofia:

O professor cada vez mais precisa de mais reservas e mais cuidado para falar e trabalhar alguns temas também. Às vezes, de acordo com a realidade fica inviável, então assim, já foi mais democrático. A partir dessas práticas, principalmente, o professor de filosofia e sociologia vive um momento que não há essa abertura de diálogo. Antes essa abertura se desenvolvia melhor, havia mais liberdade nas questões das práticas de ensino, das práticas pedagógicas em si.

Para o Professor de Geografia a escola não é um espaço democrático porque tem a burocracia que deve ser seguidas. Muitas vezes não há concordância com que é passado porque muitas vezes aqueles que formularam as leis nunca entraram

em uma sala de aula. Para o Professor de Geografia estas são exigências de quem nunca passou em uma sala de aula, então não sabe a demanda do professor e a demanda do estudante, são pessoas que passaram por sala de aula somente como estudantes, não do outro lado como professor. Já o Professor de Química nos diz:

Os principais fatores que tiram um pouco da democracia da sala de aula vem de fora dela. A gente tem muitas exigências que vem a lógica da escola, eu diria que é uma lógica mais da parte operacional dos sistemas de educação. A gente tem um nível estratégico, um nível tático e um nível operacional. O estratégico sendo as Secretarias de Educação, que criam as diretrizes, que fazem os estudos mais básicos, mas que por estar no ponto estratégico tem que delimitar metas e criar essas diretrizes básicas, claro, se baseando também em toda estrutura federal, estadual por trás dela também. E aí você tem no nível tático, um nível e as superintendências também tentando regular esse processo de formar as metas, transformar as questões estratégicas em algo real e o pessoal operacional, os diretores, os professores, os coordenadores, pedagogos e profissionais afins de basicamente tocar o dia a dia dessas atividades. E aí essas atividades elas vão fatalmente tá amarradas com essas influências externas, que a gente tem certo poder de influência, mas eu diria que é bem reduzido. Então aí que, vamos dizer assim, a democracia nas escolas é mais falha.

Para o Professor de Sociologia a escola não funciona como ambiente democrático, não olhando a totalidade, mas em algumas exceções sim. Ele cita que existe a democracia na escola quando há *“presença de grêmios, conselho estudantil, quando há eleição da direção pela comunidade escolar, mas no geral não porque você não tem o processo eleitoral que é o que constitui base para democracia, então isso descaracteriza o processo democrático escolar”*. Ele diz que seria preciso que houvesse de fato a comunidade escolar presente em todas as etapas e decisões do que foi escolhido. Ele diz *“pelo menos na prática porque no papel é uma realidade, vai estar bonitinho dizendo que tem, que tudo passou pelo conselho, e etc. Agora a comunidade vem, os alunos vêm, as representações vem e isso não acontece no dia a dia, infelizmente, até mesmo por uma falta de interesse da comunidade, são vários fatores que não dá para analisar isoladamente”*. Ele acredita que esse desinteresse pode ser por uma questão de conhecimento, de tempo. O professor cita as dificuldades enfrentadas pelos estudantes do período noturno que por muitas vezes trabalham no turno diurno. Ele questiona *“como exigir desse estudante além de coeficiente elevado nas disciplinas, exigir também participação efetiva, estar presente em reuniões, estar presente em todas decisões”*. Para o professor *“falta tempo, falta investimento, de repente faltam bolsas, políticas*

*públicas que forneçam isso, até a própria tecnologia em si seria uma possibilidade de democratizar ainda mais os processos, já que a gente tem esses déficits*". A Pedagoga relata que acredita que a escola deveria ser democrática, mas o sistema às vezes não permite. A Pedagoga diz que:

Tem que se engolir muitas coisas que vem definidas, não se tem muita abertura. O sistema é um pouco engessado, na rede estadual. Exemplo: Se quiser fazer evento no sábado, não pode; pela dificuldade na organização das CREs e Superintendências em democratizar mais o sistema. Exemplo, assembléias que são da categoria e não são todos os professores que podem participar, tem que mandar apenas os representantes; aí já se vê que não é uma democracia!

Nesta parte percebemos que professores e pedagoga entendem o sentido de democracia, ao contrário do que acontece com os estudantes. Os professores e a pedagoga não veem a escola como um ambiente democrático, porém fica claro que alguns buscam, dentro de suas possibilidades, realizar práticas emancipatórias que possibilitem a inclusão e participação desses estudantes em processos educativos que proporcionem um ensino mais significativo à suas realidades, curiosidades, vivências. E quando falamos dentro de suas possibilidades, verificamos aqui, dentro das falas dos pesquisados, a difícil situação do professor na atual regressão na esfera das políticas pedagógicas, nos tempos da "Escola Sem Partido" e demais fatos envolvendo a educação o nosso país. Com isso, seguimos a discursão sobre, o que é currículo?

É o currículo que norteia nosso trabalho, então é um documento que está aberto a contribuições, ou deveria estar, que deve ser um documento que a todo momento, é um norte, deve ser consultado, mas ao mesmo tempo deve ter abertura para ser reformulado. Nesse sentido precisa ser construído por uma via democrática, consultando toda comunidade escolar para que se tenha sucesso na sua aplicação e também que seja uma construção de toda comunidade escolar. (Professor de Filosofia)

Currículo a gente tem a questão de que é algo a ser seguido, né? Você tem que, no meu caso que é geografia, eu tenho que seguir um currículo que a matéria determinada pela pelo MEC para a gente poder passar para os alunos, para não fugir. Não posso chegar na sala de aula e passar o que eu quiser no dia, eu tenho que passar como um protocolo a ser seguido. (Professor de Geografia)

Na minha vida toda eu pensei muito em termos de conteúdo, sempre pensei na ideia de que os conteúdos aprendidos pelo aluno no ensino médio e no ensino fundamental eram considerados os básicos pra ele poder exercer a vida dele como cidadão pleno. Então eu gosto muito de falar de como a química orgânica no terceiro ano é essencial para eles escolherem bons produtos, não gastarem o dinheiro deles em falcatruas. Para eles entenderem a diferença entre uma molécula e outra, não do ponto de vista sensacionalista que a gente vê hoje em dia, mas de um ponto de vista mais

científico. Mas assim, eu sempre achei que o mais importante seria eu dar uma quantidade de conteúdo mínimo para que eles conseguissem fazer isso. Já faz muito tempo que eu tenho focado muito em questões de competência, em questões de habilidades para aprender por conta própria. Eu costumo brincar com eles que fazer esse tipo de coisa que é o seguinte, eu faço conteúdos com eles em sala de aula de cima para baixo. Eu vou passando para eles, chega um ponto da matéria que eu escondo o conteúdo deles e eu passo atividades que desafiam eles a fazer a pesquisa por conta própria. Ou, eu coloco questões na prova que explicam um conteúdo novo e são cobradas na própria prova como uma questão bem simples, e a ideia que eu faço é instigar esse conhecimento proximal deles, a ideia de que eles tem marginalmente agora uma proximidade muito grande com o próximo conteúdo que eu vou lecionar e que eles podem fazer isso por conta própria. (Professor de Química)

O currículo é o nosso norte, ele é o que seria o ideal para que houvesse uma uniformidade no conteúdo, então a gente tenta seguir minimamente ele, às vezes isso é bom às vezes é ruim, depende do prisma. Se o objetivo for mercado de trabalho é ótimo, se o objetivo for formação cidadã a gente já tem um déficit por que as realidades são diferentes é preciso observar a cada realidade de alunos em situações diferentes, do próprio professor. O currículo não dá para ser seguido à risca ou se for seguido à risca tem um objetivo fim que tem que ser alinhado com a escola sobre qual é a identidade da escola, projeto político pedagógico, qual é o estilo da escola, qual o tipo de Pedagogia abordada, se é libertária ou tradicional... (Professor de Sociologia)

É o conjunto de tudo que se passa dentro da escola. Existe o currículo formal e o currículo oculto, muitas coisas que acontecem na escola e não estavam previstas fazem parte do currículo. Se surgir um assunto na sala o professor pode debater e seguir sua aula. O currículo é tudo que se trabalha na sala de aula, as apresentações, tudo que envolve o aluno. (Pedagoga)

Após entender qual significado cada um atribui ao currículo, percebemos que as definições dadas pelos professores de geografia e química assumem uma relação bem próxima ao que Nóvoa (2014) relata sobre a organização dos sistemas de ensino a partir de “cima” e com estrutura burocrática e disciplinar. Os professores e pedagoga falaram se consideram o currículo democrático:

Com eu disse, infelizmente o currículo não é democrático principalmente da maneira como ele é imposto, principalmente na rede estadual e na esfera mesmo das escolas particulares ele poderia ser mais democrático na maneira como ele é constituído, discutido. Muitas vezes o professor sai de uma rede para outra e ele cai de paraquedas e tem que dar conta de uma série de conteúdos e práticas que muitas vezes ele não tem formação para isso. Então também tem esse viés do currículo não chegar às universidades nas práticas pedagógicas para contemplar a parte de didática. (Professor de Filosofia)

O currículo é bem complexo sobre isso, principalmente tem livros didáticos também que nem que não batem com o currículo. Cada editora tem um livro de forma diferente que não seguem os padrões estabelecidos pelo MEC para o currículo. De vez em quando tem a escolha do livro didático, mas

nem sempre o livro que a gente escolhe é o que vem, é complicado. (Professor de Geografia)

Chega um ponto que se precisa de certa estrutura, você precisa, por exemplo, eu falei que essa questão de um certo número de conteúdos básicos, eu achar que eram uma coisa muito mais importante que as competências de aprendizagem deles, mas eu ainda acho que você precisa sim garantir alguns conteúdos básicos. Então assim, chega um ponto que você tem que escolher uma estrutura básica de conteúdos e é difícil você variar muito isso principalmente quando você como professor sabe que há uma certa ordem de conteúdos, que uma certa sequência de conteúdos vai ser benéfica, então eu acho que no final das contas é um bom referencial o currículo. Ele tem que ser democrático na sua elaboração, depois da sua elaboração é mais como você vai transmitir que acaba importando. Porque não tem, de novo, como você criar uma espécie de democracia direta e constante e sempre mutável, pois isso também vai criando uma situação líquida tão grande que a gente não consegue dar também uma estrutura básica. (Professor de Química)

Vai na contramão da democracia. Não é nem para os professores, nem para os agentes da educação, eu acredito assim. Porque quando a gente está passando por várias reformas da educação em que não se chama para debates, não se chama para diálogo. E o BNCC, a própria escola integral, a escola cívico-militar... Você pega todos esses modelos que estão vindo e se eu perguntar para a maioria dos professores, dos diretores, dos profissionais da área da área, se você perguntar aos técnicos, até os técnicos raramente são consultados! Assim, eu posso estar equivocado, mas eu acredito que quase ninguém foi consultado, né? Essa discussão muito menos, muito menos o aluno, muito menos o pai do aluno que depois reproduz falácias como kit gay mamadeira de piroca e por aí vai. Por tolices como essas que está sendo discutido agora da escola sem partido e tal, enfim acho que por isso que a gente não tem currículo democrático. Ele é verticalizado de cima para baixo. (Professor de Sociologia)

Na rede estadual foi construído há uns anos junto com os professores, existiam reuniões e foi sendo elaborado. Chegando ao final que foi a construção desse currículo, que não é engessado, ele pode se modificar também, acredito eu, pois às vezes você está em uma sala de aula que o assunto estava previsto para aquela série ou ano e a turma não está atingindo, o professor tem que modificar o currículo dele, tem que voltar para explicar conceitos e conteúdos anteriores, para que o aluno aprenda o conteúdo essencial e depois ele continue o planejado. Muitas vezes esse currículo tem que ser modificado para atender a clientela. Para colocar o que é relevante ou não para se trabalhar naquela comunidade. Tem que ser flexível. Dependendo do local que se trabalha esse currículo tem que ser replanejado, discutido. Deve-se adaptar de acordo com a região ou a realidade da sala de aula. (Pedagoga)

Portanto, de acordo com as falas dos professores e da pedagoga entendemos que para eles nem a escola e nem o currículo vem exercendo os movimentos democráticos. Eles concordam que é possível realizar algumas práticas democráticas na sala de aula, porém que muitas são as políticas e ordens que influenciam em suas práticas. Com isso, confirmamos aqui, mais uma vez, o que Nóvoa (2014) afirmou sobre a organização do ensino a partir “de cima”. Nesse

sentido, questionamos de que maneira ao planejar suas práticas/atividades eles pensam em ações/métodos democráticos.

A gente privilegia a livre circulação de ideias, nenhum tema é fechado em si, minha abordagem é mais temática. Então nesse sentido é necessário ouvir a demanda dos alunos, sobre o que eles querem aprender, mas por outro lado também é preciso mediar com o que está prescrito no currículo para cumprir o que foi planejado. Mas a gente reforça isso a partir das práticas pedagógicas da dialogicidade que a gente desenvolve com os alunos, então a gente tenta ser democrático, agora efetividade disso por conta do processo e do sistema é complicado. (Professor de Filosofia)

A gente busca sempre conversar com os alunos. Eu converso muito com meus alunos para entender o que eles precisam, qual a dificuldade deles, também porque não adianta tentar fazer se você tem nove nonos anos, você não vai conseguir dar em todos os nossos anos iguais, cada turma vai ter uma metodologia diferente. Então você precisa saber qual o jeito de trabalhar com aquela turma. Eu acho que o jeito mais democrático seria esse, você entender a necessidade daquela turma. Vou me ajustando da melhor maneira possível. (Professor de Geografia)

Eu vou dar um exemplo do terceiro ano daqui da noite que foi muito interessante. Eu gosto muito de fazer experimentos em uma sala e não só repetir os bons resultados que eu tive numa sala em outras, como também eu gosto de deixar claro para as turmas seguintes que elas estão se beneficiando do processo democrático de outra sala de aula e que se eu to fazendo isso com eles de cima para baixo é que também não deixa de ser um processo que veio dos alunos em minha direção. Aí eu gosto de fazer isso para incentivar eles a fazerem o mesmo. Se alguma turma pode fazer isso não tem nada que impeça vocês de fazerem o mesmo. E aí no terceiro ano da noite eu me lembro de ter feito um processo bem interessante com eles que foi o seguinte, geralmente você pensa exercícios ou atividades que você pensa da seguinte maneira, principalmente em química orgânica você dá sequências de moléculas, sequências de substâncias, que vai acrescentando conhecimentos de forma gradativa. Eu cheguei a uma massa crítica de conteúdos com eles que eu joguei suficiente para poder deixar que eles escolhessem moléculas para mim. Então no segundo trimestre desse ano, depois de já ter passado bastante conteúdo de química orgânica básica eu os deixei escolherem moléculas para mim. Falei para eles tipo, falem qualquer substância, qualquer produto que interesse vocês. Aí por exemplo, quando eles falavam uma substância que não era uma substância, na verdade era uma mistura de substâncias eu selecionava as mais importantes, fazia coisas do tipo. E aí quando a gente está nesse conteúdo e vai para moléculas mais complexas do dia a dia, não moléculas didáticas, vamos dizer assim, elas são muito mais complexas. Para poder ajustar isso e ao mesmo tempo não tirar esse protagonismo deles e usar moléculas do dia a dia que interessassem eles aconteciam coisas do tipo que eles perguntavam para mim sobre a cocaína, sobre uma droga. Eu pegava o princípio ativo da cocaína e apresentava a eles na sala de aula, além de fazer isso eu começava a explicar para eles como a nomenclatura de uma molécula dessa é uma combinação de normas técnicas e normas cultas, não técnicas. Eu também comecei a destacar partes da molécula que eles conseguiam analisar pontualmente com os conteúdos que eu já tinha dado para eles e com isso mesmo que eles não tivessem capacidade de analisar a molécula como um todo, eles conseguiam analisar sessões da molécula. Eu poderia ter pegado essas mesmas sessões e ter construído



moléculas mais simples, só que perderia completamente o contato com a realidade e também deixaria de ser o que eles escolheram. Aí eu fui fazendo isso em todos os meus terceiros anos, eles basicamente me entregavam essa molécula e eu fazia uma discussão com eles, desenhava no quadro depois de fazer uma pesquisa na hora. A ideia também nesse momento é que comecei a fazer previsões com eles, por exemplo, a *Ritalina*, a gente sabe que na química orgânica o sufixo dá uma indicação de que tipo de função vai aparecer, aí eu já perguntava para eles que tipo de estrutura eles achavam que tinha que aparecer necessariamente na molécula. O “RITA” do *Ritalina* é informal, o final não, aí eles conseguem analisar. Então quando eles faziam a previsão e me viam desenhando a molécula na hora depois de eu ter pesquisado eles percebiam que as moléculas começavam a fazer muito mais sentido para eles no dia a dia. Eu tive inclusive alunos que falaram que eles começaram a olhar os rótulos de maneira diferente por causa disso. Então foi um processo bem interessante. E eu ainda terminei esse processo fazendo provas com moléculas sortidas de todas as turmas, então eu peguei, por exemplo, uma molécula de cada turma e fiz questões de provas com todas essas moléculas. Foi uma maneira deles perceberem que eu criei com eles a prova, e não só o conteúdo em sala de aula. Foi um momento bem participativo, foi uma dinâmica que mudou muito. Inclusive estou pensando seriamente em inverter esse sentido para poder ganhar a moral deles no início do ano e não no meio. Eles tiveram momentos de realização muito grande no meio do ano. Eu só lamentei isso não ter acontecido desde o início. Eu também fiz uma coisa muito legal conversando com alunos que são muito mais ligados a humanidade que ciências naturais, eu brinquei com eles que queria fazer deles meus experimentos pessoais, eu queria fazer química ser interessante para eles. Então as conversas que eu tive com eles foram bem abertas, eu os deixei serem bem honestos em relação a química e em relação aos interesses do dia a dia deles, isso me permitiu fazer o seguinte, com uma aluna que gosta muito de literatura eu recomendei alguns livros de divulgação científica para ela, porque ela acha livros didáticos muito maçantes então eu fiz essa coisa com ela de passar adiante. Eu também mostrei muito para ela as conexões diárias com as ciências sociais, filosofia, psicologia e química, falei, por exemplo, de como alguns cientistas, muito da filosofia que eles carregam, ajudam a produzir muito conhecimento científico, inclusive na área de química. E com uma que gosta muito de artes e gosta basicamente de grafite eu pedi para ela me fazer alguns desenhos de grafite dela, símbolos que a representam e aproveitei a estrutura de bastão que a gente faz em moléculas de química orgânica e recriei o desenho dela em molécula orgânica, enfim, eu acho que isso ajuda muito. No início do ano eu pergunto também quais são os interesses deles, se eles já têm uma profissão em mente, se eles não têm quais são seus interesses e eu brinco de na hora da aula já demonstrar a conexão com química, assim eu sequestro os interesses deles para minha aula, passo o resto do ano lembrando quais são os interesses deles e usando para conectar com a matéria. (Professor de Química)

Vou falar da minha vivência. Então tudo tem que ser um meio termo porque para a gente viver esse sonho democrático é preciso que as pessoas dessa comunidade queiram essa democracia. Que infelizmente não é uma realidade hoje e em contrapartida você tem também a consciência de que você está no mercado de trabalho, que existe um empregador e o empregador tem objetivos bem específicos e quer que eles sejam cumpridos e você encontra essa interseção entre alunos que nem sempre querem a democracia, esse conteúdo e os interesses do seu contrato do seu contratante. E você também acaba se desgastando dentro dessa realidade. Na minha vivência eu faço muito a partir de um diagnóstico da turma, vejo onde ela está no ensino, em conteúdo. Tento equilibrar entre o

que ela vai precisar para Enem, para vestibular, para mercado de trabalho e como cidadão e coloco isso do que ela precisa como o que eu também acho que ela que não precise pensar um pouco mais, de estudo por estudo, aprendizado por aprendizado, o saber por querer saber, cultivar ao saber e aí a gente faz esse meio termo. Mas nem sempre dá certo, tem turmas que abraçam muito bem, tem turmas que infelizmente não abraçam, não querem. Quando você tenta democratizar muito também tem muita turma que não quer, quer dever no quadro, quer exercício, quer isso e aquilo outro. Mas é importante de todos os modos e eu tento fazer esse meio termo sempre. (Professor de Sociologia)

O professor planeja em cima do currículo para organizar seus conteúdos, suas provas, trabalhos e dentro desse currículo que ele planeja, na minha visão, ele precisa dar abertura. Refletindo quando as metas não forem atingidas, buscando reestruturar, reformular, buscar entender porque eles não entenderam. Fazemos projetos, monitoria, alunos ajudam outros alunos, damos auxílio a quem está com dificuldade. Trabalhamos com listas de exercícios valendo pontos extras, com roteiros de estudos para as provas finais para quem está abaixo da média. Muitos alunos não tem força de vontade de correr atrás. A dificuldade maior é trabalhar com o aluno que não corre atrás, que não quer fazer nada, que nunca tem tempo de fazer nada. Nosso aluno, na nossa clientela, não quer fazer nada fora do horário da aula e a gente queria que nossos alunos pesquisassem, trouxessem suas dúvidas para a escola para poder ajudá-los a evoluir mais. (Pedagoga)

Sendo assim, verificamos que os professores, embora vivam nesse período no qual a democracia no âmbito escolar vem sendo desestimulada, têm recorrido à práticas/métodos que estimulam o estudante a ser tornar sujeitos no processo educativo. Vale ainda ressaltar a importância da compreensão deste estudante sobre o que é democracia e sobre o que é ser sujeito neste processo, pois conforme relatado por professor, às vezes o próprio aluno, talvez por não entender, preferem um modelo mais tradicional de educação em que o professor passa o conteúdo e enche o quadro de matérias. É preciso romper com o papel dos docentes atuando como reprodutores e consumidores de propostas curriculares e de livros didáticos, e dar-lhes o papel de produtores de conhecimentos (LACERDA E OLIVEIRA, 2016).

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Encerro sem concluir, concluo sem encerrar, entendendo que pesquisar o campo democrático é uma tarefa de difícil discussão. Principalmente no atual período em que vivenciamos retrocessos nas/das políticas afirmativas e, conseqüentemente nas/das políticas educacionais.

Estamos em um período em que a escola está sendo bombardeada e, a todo tempo, “vigiada” pela sociedade com intuito de reprimir as práticas emancipatórias. Fato este nitidamente presente no cotidiano escolar. Percebemos a tensão nas falas dos professores, alguns inclusive relataram na roda de conversação que precisaram mudar sua maneira de dar aula, pois temiam algum “problema”. Também foi perceptível nas conversas durante os intervalos das aulas quando surgia algum tema que hoje é considerado polêmico e até mesmo ouvimos uma “brincadeira” de um professor durante o intervalo falando que o Bolsonaro iria acabar com a bagunça das licenças, falando com uma colega que estava voltando de licença médica.

No intuito de entender sobre a complexidade das pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares utilizamos o autor Ferraço (2007). Ao chegar à escola foi possível entender melhor o que são os movimentos de tessituras das redes pelos sujeitos cotidianos, descritos por Ferraço (2007). Algumas questões, conforme vimos nas entrevistas, acabam fugindo ao tema proposto pela pesquisa, porém se tratam de relatos e dos emaranhados tecidos por esses sujeitos, sendo assim qualquer imposição temática fatalmente nos descredenciaria deste tipo de pesquisa.

Aranha (2006) nos auxiliou na compreensão histórica dos períodos pelo qual passou a educação brasileira, uma importante contribuição para que possamos refletir onde estamos e o que conquistamos, onde ainda devemos evoluir e, especialmente, para onde não devemos retornar. Entender isso é importantíssimo, principalmente quando percebemos nos relatos de alguns professores coisas do tipo “[...] *de acordo com a situação que a gente vive no país, uma situação bastante complexa e complicada para se falar qualquer coisa, então o professor cada vez mais precisa de mais reservas e mais cuidado para falar e trabalhar alguns temas também*”. Desenvolver práticas/métodos que estimulem a aprendizagem significativa é fundamental para que os estudantes, sujeitos desse aprendizado, se tornem capazes de compreender o mundo que os cerca para romper com as práticas de alienação e manutenção de *status quo*.

Já Oliveira (2003, 2007, 2009) traz uma importante contribuição ao definir o que é democracia e a maneira que a escola pode e deve desenvolver práticas emancipatórias. Nesse contexto, temos ainda às definições sobre currículo

propostas por Sacristán (1995), Nóvoa (2014), Silva (2011), Vieira (2017) e, ainda, Lacerda e Oliveira (2016) que expõe o assunto para a discussão sobre como os professores tem atuado como reprodutores e consumidores de propostas curriculares e livros didáticos.

Chamou atenção na pesquisa o fato da desinformação por parte dos estudantes sobre o que é democracia e qual o papel deles como sujeitos no processo de *ensinoaprendizagem*. A direção da escola informou que os planejamentos são participativos socializando os pontos a serem discutidos com todos os componentes e acolhendo as observações de todos; e, que na escola há um Conselho Escolar atuante, representado por composto por pais, alunos, professores, servidores administrativos e representantes da comunidade local. Porém essas informações não condizem com o relatado por estudantes e professores, que citam a hierarquização, rigidez nas políticas educacionais e de currículo, e falta de participação nos processos decisórios. Percebemos ainda vontade por parte dos estudantes em participar dos processos e práticas da escola, porém o despreparo os paralisa. Nesse sentido acredito que também não há como “fechar diagnóstico” apenas na falta de informação, pois há o querer ou não querer, há políticas públicas de manutenção de *status quo*, há questões relacionadas ao tempo, lembrando que estamos falando de estudantes maiores de 18 anos que estão no ensino noturno. Enfim, nesse contexto percebemos que há uma infinidade de fatores que corroboram para essa alienação estudantil, nos quais caberiam inclusive, pontos de discussão para desenvolvimento de novas pesquisas.

É importante relatar ainda o quanto foi difícil encontrar uma escola que aceitasse participar dessa pesquisa. Tivemos inclusive uma situação em que a escola já havia aceitado participar e no momento do início voltou atrás, alegando como motivo falta de tempo para dispor de estudantes e professores. Acreditamos que essas atitudes de recusa dizem muito sobre os problemas que as escolas tem enfrentado. Não poderíamos definir aqui quais são, pois nesse caso também caberia outra pesquisa, porém é essencial que problematizemos isso, a quem e para que a escola tem servido?

Com isso, como já dito anteriormente, encerro sem a pretensão de dar o assunto por concluído, uma vez que a pretensão aqui é problematizar a estrutura social e a vida cotidiana, as políticas públicas e a realidade dos sujeitos. Pois, assim como Amorim (2017), acreditamos que o importante *é a vida em sua multiplicidade, produzindo movimentos e deslocamentos; revelando sua potência e capacidade de resistência e de luta.*

## REFERÊNCIAS

AMORIM, Fábio Luiz Alves de. **Os entrelaçamentos das vidas/corpos nos cotidianos escolares: a formação continuada de professores/as com a diferença** – UFES. Disponível em:

<[http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6853/1/tese\\_11742\\_F\\_bio%20Luiz%20Alves%20de%20Amorim%20-%20tese%20final.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6853/1/tese_11742_F_bio%20Luiz%20Alves%20de%20Amorim%20-%20tese%20final.pdf)>. Acesso em: 07 mai. de 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 20 mai. de 2019.

CERQUEIRA, Luciano. **Os caminhos da Educação no Governo de Jair Bolsonaro**. Jornal Digital Brasil247, 2019. Disponível em:

<[https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/24/politica/1569340250\\_255091.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/24/politica/1569340250_255091.html)> Acesso em: 26 set. de 2019.

ELPAÍS. **Em discurso na ONU, Bolsonaro escancara programa de ultradireita e anti-indígena**. São Paulo, 2019. Disponível em:

<[https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/24/politica/1569340250\\_255091.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2019/09/24/politica/1569340250_255091.html)> Acesso em: 26 set. de 2019.

FERRACO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf>>. Acesso em: 29 abr. de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 25ª ed. (1ª edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

LACERDA, Eliane Fernandes de; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Os currículos praticados pensados de uma escola da rede pública municipal de Angra dos Reis/RJ: em busca da justiça cognitiva e da tessitura da emancipação social** – PUC - SP. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/download/30201/21840>.  
Acesso em: 27 mai. de 2019.

NÓVOA, Antônio. Os professores e o novo espaço público da educação. In: TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Inês B. de. org. ; Jean Houssaye... [et al.]. **Democracia no cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: DP ET Alii ; Brasília, DF : CNPq, 2009. (Pedagogias em Ação)

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 47-72, jan./abr. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000100004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 29 abr. de 2019.

SACRISTÁN, G. Currículo e diversidade cultural. In: Silva, T.T.; MOREIRA, A.F. (Org.). **Territórios contestados**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.