

A ESCOLA DEMOCRÁTICA: UM CAMINHO PARA A ESCOLA DO SÉCULO XXI?

Suellen Pereira¹

Introdução

Segundo Oliveira (2010), a escola atual é marcada por uma grande contradição: ser ao mesmo tempo espaço de superação, de criação, de práxis e, ao mesmo tempo, espaço de reprodução e controle. É com essa característica contraditória que a escola se desenvolveu nas últimas décadas (OLIVEIRA, 2010), em que a cultura humana passou por suas mais profundas transformações, como a revolução tecnológica, a ampliação de sua capacidade de controle e a previsão dos fenômenos sociais e naturais (OLIVEIRA, 2010).

Acompanhando as transformações sociais, muitos papéis foram repassados para a escola e acredita-se que a escola do século XXI tenha que atender às seguintes expectativas: ser responsável em desenvolver diversas competências, como trabalhos em grupo, autoconhecimento, comunicação, persistência, criatividade, convívio, raciocínio, e, ao mesmo tempo, proporcionar experiências sociais e emocionais aos estudantes. Além dessas competências, a escola é o espaço de promoção do conhecimento científico na vida dos estudantes, para muitos, sendo talvez o único local em que poderão adquiri-los (JANUZZI & CAMPOS, 2019).

No contexto da sociedade atual se, de um lado, a escola ganha cada vez mais responsabilidade, do outro, no processo de ensino, a relação educador e estudante é reavaliada devendo se tornar cada vez mais colaborativa. A tecnologia, por sua vez, passa a ser considerada como uma aliada da aprendizagem, podendo ser uma ferramenta para o empoderamento dos estudantes, quando bem utilizada. O currículo, neste contexto de mudanças, deve ser construído com o estudante, dialogado com o real objetivo do conhecimento que está sendo ensinado, sendo possível um processo de flexibilização pedagógica.

Myriam Tricate, coordenadora da UNESCO, em suas palestras, afirma que a escola deve formar cidadãos livres, capazes de exercer suas escolhas individuais, sem perder de vista o coletivo. A escola deve formar pessoas autônomas, criativas e competentes para compreender criticamente os contextos em que estão inseridas, conscientes de que não há conhecimentos dissociados dos valores humanos.

¹ Professora de Geografia na Rede Privada do Município de Niterói- RJ. Doutoranda em Geografia pela PUC-Rio - Orientadora: Rejane Rodrigues - suellensilvapuerj@gmail.com



Partindo deste conjunto de concepções sobre o papel renovado da escola do século XXI, propomos como ponto de partida para nossas reflexões a questão: A escola do século XXI tem conseguido ir neste caminho?

Em sua pesquisa, Tathyana Barrera (2016) busca apresentar as diferentes propostas que envolvem o repensar do papel da escola e do ensino no Brasil. De acordo com a pesquisadora, existe um Movimento de Renovação Educacional no Brasil no Século XXI e, neste movimento, são sugeridas desde mudanças que alteram superficialmente o modelo escolar quanto outras que propõem mudanças significativas, resultando em “novos processos educacionais” (BARRERA, 2016). No livro “República de Crianças: Sobre Experiências Escolares de Resistência”, Singer (2010) apresenta propostas pedagógicas que buscam os chamados “novos processos educacionais”, as quais são pautadas por

“ideais de liberdade e gestão participativa que receberam diferentes denominações da literatura ao longo dos últimos cento e cinquenta anos, a saber: românticas (por associação à filosofia de Jean-Jacques Rousseau), pedagogia centrada no estudante (por associação à psicologia centrada no cliente, que faz com que este dirija o processo e não o terapeuta), escolas livres, progressistas, alternativas, democráticas” (SINGER, 2010, p. 8).

Observa-se que existem articulações para se pensar a escola, de modo que os movimentos de renovação educacionais, com as suas práticas pedagógicas mais libertadoras e/ou democráticas, buscam ir ao encontro do que proposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, aprovada em 20 de novembro de 1996, no seu artigo 22:

“A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir em estudos posteriores e no trabalho” (BRASIL, LDB, Artigo 22, 1996).

Considerando as reflexões e discussões apresentadas até aqui e, também, o que é definido na LDB (1996), o presente artigo tem como objetivo apresentar uma proposta articulada de iniciativas que buscam repensar o espaço da escola, a sua prática pedagógica e a relação de ensino aprendizagem entre o educador e o estudante. Sendo assim, o artigo está dividido em quatro eixos principais, o primeiro que realiza uma contextualização histórica da Escola Democrática, seguido de uma análise das diferenças entre uma Escola Democrática e uma Escola Tradicional e da apresentação de uma Escola Democrática no Brasil. Por fim, discutimos sobre alguns aspectos da Escola Democrática que podem contribuir para a Geografia Escolar.

A Escola Democrática e o seu Contexto Histórico

Segundo Singer (2008), as primeiras notícias do termo Escola Democrática surgiu na Rússia, em meados do século XIX. A escola chamava-se Yasnaya-Plyana e foi fundada e dirigida pelo escritor Leon Tolstói, em 1857. A Escola Democrática era gratuita e tinha como objetivo atender aos filhos dos camponeses da região, muitos dos quais abandonaram a escola para trabalhar tão logo aprendiam a ler e a escrever. Para Tolstói o modelo escolar não deveria seguir uma lógica militar-industrial e sim uma proposta de liberdade da criança no contato com o ensino, respeitando os seus interesses e o seu tempo., A escola Yasnaya–



Polyana organizava o seu funcionamento e atividades com base na concepção de liberdade e nos interesses dos estudantes (SINGER 2008).

As atividades escolares eram entendidas como uma orientação aos estudos e não como algo a ser rigorosamente seguido, sendo passíveis de serem cumpridas ou modificadas de acordo com os interesses dos estudantes. Singer (1997) acrescenta que na Escola Democrática não existia castigo ou lições de casa. O contexto histórico da segunda metade do século XIX foi fundamental para se pensar nesse modelo de escola, pois era um momento de significativas mudanças na Europa, como a Revolução Burguesa. Na sala de aula, o estudante tinha liberdade para sentar-se onde quisesse e, também, para escolher os horários que frequentava a escola, era livre para chegar depois das atividades, como também ir embora mais cedo. É importante ressaltar, como Singer (1997) apresenta, que existia uma relação de articulação complexa entre a liberdade dos estudantes e suas responsabilidades, de modo que, por vezes, chegava a ser mais rigorosa do que o próprio modelo de uma escola tradicional (SINGER, 1997).

As iniciativas de Escolas Democráticas estão relacionadas a um movimento mais amplo chamado Escola Nova que fazia uma crítica à pedagogia tradicional e propunha uma nova pedagogia defendendo que a criança tivesse um papel autônomo no processo educativo. A Escola Nova foi um movimento iniciado no final do século XIX e início do século XX. No Brasil esta proposta foi difundida a partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova lançado em São Paulo, em 1932. A corrente foi formada por 25 signatários do documento, como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, dentre outros. Dentre as principais conquistas deste movimento para a educação deve-se destacar o ensino laico, público e gratuito em todos os níveis, a responsabilidade do Estado quanto ao direito de todos os brasileiros no acesso à educação, a diversificação do ensino no segundo grau entre humanas e profissional.

O Movimento Escola Nova no Brasil, foi inspirado nas ideias pedagógicas de John Dewey, filósofo e pedagogo norte-americano. O teórico defendia a ideia de que a educação deveria ser um fator de humanização e transformação social. As ideias de John Dewey não chegaram a representar uma proposta de ruptura ao modelo educacional vigente, entretanto, o autor propôs métodos de trabalhar com o conhecimento a partir da aprendizagem pela problematização.

Compreende-se que a Escola Democrática apresentava caminhos para além dos métodos propostos pela Escola Nova, como por exemplo a ruptura da estrutura escolar e a autonomia dos estudantes.

Além da escola da Rússia, outra Escola Democrática foi fundada, no início do século XX, a chamada Escola Summerhill School (1921). A escola foi criada por Alexander Sutherland, educador e escritor escocês que acreditava na liberdade das crianças na educação escolar. Inspirado na Summerhill School, o educador Yaacov Hecht, fundou em 1987, em Israel, a Escola Hadera, uma das primeiras escolas democráticas que teve como foco uma mudança estrutural: um currículo aberto aos interesses emergentes, um educador tutor e vários educadores especialistas, grupos sociais e de estudos multietários, cursos eletivos relacionados às comunidades de aprendizagem. No Brasil, iniciativas como estas de Escolas Democráticas são exemplificadas por BARRERA (2016): a Escola Municipal Desembargador Lima, a Escola Municipal Campo Salles, ambas localizadas no Estado de São Paulo e a Escola Municipal André Urani, no Rio de Janeiro.

As Possíveis Diferenças entre a Escola Democrática e a Escola Tradicional

Pensar em outras propostas escolares não significa promover críticas à escola tradicional. Compreende-se que a escola tradicional desempenhou e desempenha um papel importante, entretanto, com as características e demandas atuais da sociedade impõem-se como necessárias muitas mudanças. Os avanços tecnológicos são o exemplo mais visível destas demandas, a exemplo do uso da internet móvel que nos permite a conexão a pessoas e o acesso à informação nos mais distintos e distantes lugares do mundo, possibilitando o ensino remoto amplamente utilizado durante a pandemia mundial do Covid-19.

Com o intuito de apresentar algumas pistas sobre as características e diferenças entre as chamadas escolas tradicionais e democráticas, reunimos no quadro 1 elementos que marcam estes modelos de escola, baseado no proposto por Barreira (2016).

Quadro 1 - Modelos de Escolas

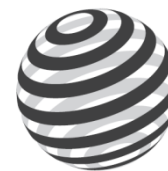
Categoria	Escola Tradicional	Escola Democrática
Organização	Unidade	Rede/ Comunidade
Tempo	Grade horária calendário escolar tempo fragmentado tempo pré-definido	Ritmo do aluno horário flexível ciclos ou períodos
Espaço	Sala de aula corredores carteiras individuais livros apostilas	Ambientes diversos ambientes flexíveis ambientes abertos maior integração
Aprendizagem	Sequencial o professor é que detém o conteúdo transmissão oral, currículo pré-definido, provas e notas	Currículo flexível Currículo modular trajetória de aprendizagem do aluno autonomia e interesse do aluno
Gestão	Burocrático autoritário premiação punição	Assembleias colegiados acordos coletivos

Fonte: Adaptado BARRERA, 2016, p. 138.

A partir dos dados apresentados no Quadro 1 é possível observar uma diferença entre os dois modelos, destacando-se um percurso mais dialógico na Escola Democrática.

Singer (2008) dá destaque a características das escolas democráticas: as quais aprofundaremos a seguir:

- gestão participativa, com processos decisórios que incluem estudantes, educadores e funcionários;



- organização pedagógica como centro de estudos em que os estudantes definem suas trajetórias de aprendizagem, sem currículos compulsórios;
- relações não hierarquizadas entre estudantes e educadores.

Em uma Escola Democrática o estudante participa do seu processo de aprendizagem, de modo que o conteúdo curricular faça parte do interesse do estudante, mas para isso deverá estar alinhado com o educador (HECHT, 2016). Após o alinhamento sobre os conteúdos curriculares que serão trabalhados, os educadores farão com os estudantes os roteiros de estudos. Nesta proposta não são consideradas as aulas expositivas, mas a construção e utilização de roteiros que orientem os estudantes na busca por respostas, a partir de pesquisas em diferentes fontes ou até mesmo pelo auxílio de colegas de classe e/ou dos educadores. A proposta é que o estudante tenha autonomia e responsabilidade no seu processo de aprendizagem.

Outra diferença de uma escola tradicional para uma escola democrática está na seriação. Na escola tradicional os estudantes são separados por série, faixa etária e turmas que podem ter uma grande quantidade de estudantes. Na escola democrática os estudantes são separados por ciclos de aprendizagem, a idade não é um fator determinante e inclusive contribui no processo de aprendizagem. Espera-se que estudantes com idades mais avançadas auxiliem os estudantes mais novos. Nas escolas democráticas, cada educador é responsável por até 20 estudantes, pelo seu acompanhamento, observação do seu desenvolvimento e auxílio necessário no seu percurso pedagógico. A proposta também envolve o respeito à individualidade de cada estudante no processo de aprendizagem (HECHT, 2016).

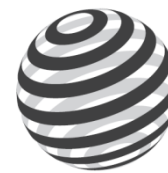
A teoria da complexidade de Edgar Morin nos ajuda, por outros caminhos, na comparação entre a Escola Democrática e a Escola Tradicional. Morin (2003) tece críticas aos sistemas de ensino e a forma que conduzem o processo de aprendizagem:

“Na escola nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar. Obrigam-nos a reduzir o complexo ao simples, isto é, a separar o que está ligado; a decompor, e não a recompor; e a eliminar tudo que causa desordens ou contradições em nosso entendimento” (MORIN, 2003, p.15).

Para Morin (2003), é importante e necessário pensar o problema do ensino, considerando:

“por um lado, os efeitos, cada vez mais, graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns com outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada” (MORIN, 2003, p. 12).

Cada disciplina escolar apresenta um conhecimento científico que é estudado e precisa ser dialogado com outras ciências. A escassa articulação dos conteúdos disciplinares trabalhados nas escolas nos coloca diante de uma questão: se realmente o estudante consegue compreender, organizar, aprender aquele conteúdo e se sabe como aplicá-lo. Em uma Escola Democrática um dos pressupostos é o da não separação dos conteúdos por disciplina. Nos roteiros de estudo, os diferentes campos disciplinares têm de ser vistos de forma integrada, pois o que se deseja é, a partir da análise de um problema, habilitar o aluno



a pensar possibilidades de solução. Não se trata simplesmente de uma integração por áreas, por exemplo, entre a História e a Geografia como ciências humanas, mas de considerar o conhecimento construído pela Geografia, pela História, pela Matemática, pela Língua Portuguesa, pela Biologia, dentre outras ciências, em suas interconexões para a compreensão do real.

A gestão participativa também é algo que Barrera (2016) apresenta em seus estudos como elemento de diferenciação entre as duas escolas. Ela é fundamental para a garantia do diálogo entre estudantes, diretores, educadores e a comunidade escolar de modo geral, de forma mais direta, não hierarquizada. Na Escola Democrática, os estudantes participam dos processos decisórios, fazem parte do Conselho e contribuem nos projetos que serão desenvolvidos no espaço escolar. Apesar de prevista na LDB, muitas escolas não conseguem, na prática, promover a gestão de forma participativa e democrática, por diversas questões e/ou motivos os quais não iremos aqui aprofundar dados os limites deste artigo.

Como já apresentado também, o tempo não é fator limitante em uma Escola Democrática, justamente porque não se baseia na separação por disciplinas, a qual impõe limites em termos de carga horária e, ainda, nos leva a estabelecer sua apresentação segundo tempos de aula limitados, de modo geral, a 50 minutos. Os processos de aprendizagens buscam respeitar, sempre que possível, o tempo do estudante para realizar a atividade (HECTH 2016, BARRERA, 2016).

Escola Democrática foi o termo considerado no presente artigo, com base nos estudos de Barrera (2016), Singer (2010) e Apple (2000), para denominar um grupo de escolas que apresentam determinadas características, dentre aquelas supracitadas. Sabemos, contudo, que existem diversas escolas neste grupo cujos integrantes talvez não a reconheçam como tal. Por isso, devemos ter atenção a outras nomenclaturas que se referem a escolas que se propõem a seguir uma linha não tradicional. Flores (2018), em seu estudo, fala de escolas não tradicionais, pois compreende que as instituições são plurais, não sendo possível dar um título único para as escolas que vêm sendo repensadas no Brasil. Neste sentido, Flores (2018) dá preferência à expressão “Escola não Tradicional”, atribuída àquelas escolas que têm procurado promover uma educação apoiada em pressupostos distintos daquelas denominadas tradicionais.

Apesar de reconhecer a importância destas outras contribuições, no presente artigo optamos pela denominação Escola Democrática, buscando dar destaque aos elementos que a distinguem de outras experiências escolares, conforme apresentado no Quadro 1.

Para uma análise empírica, selecionamos a escola da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, localizada no Estado de São Paulo. Com uma proposta inspirada na Escola da Ponte de Portugal, a EMEF Desembargador Amorim Lima foi classificada, por Barrera (2016), como Escola Democrática. De acordo com Barrera (2016), graças a opção por um percurso pedagógico focado na formação cidadã e na autonomização dos estudantes, a escola tem apresentado bons resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, IDEB.

A EMEF Desembargador Amorim Lima

No início de 1990, o modelo de gestão escolar democrático começa a ganhar força no Brasil e, a partir de 2000, inicia-se a implementação de propostas de escolas democráticas. A realização de diversos eventos (fóruns, congressos, seminários e outros) em todo o país voltados à promoção de modelos de gestão democrático, levou à inclusão na Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9394/1996) da gestão democrática como princípio a ser seguido em todas as escolas da rede pública do Brasil.

Inspirada na Escola da Ponte, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima decidiu, a partir de 2000, modificar a sua estrutura de funcionamento com o intuito de se transformar em uma Escola Democrática. E, já em 2003, ao analisar o projeto político pedagógico para aquele ano, o Conselho Escolar percebeu que havia uma grande diferença entre o conteúdo curricular indicado no programa e as práticas cotidianas realizadas no espaço escolar (OLIVEIRA, 2016). Auxiliados por uma assessoria universitária, a escola iniciou uma série de modificações, tanto em sua estrutura física, quanto em sua estrutura pedagógica. Os estudantes passaram a estudar a partir de roteiros, com as atividades previstas e auxiliadas pelos educadores (BARRERA, 2016). Estes atuam como tutores, sendo cada educador responsável por até 20 alunos ao longo de um ano letivo. A grande maioria das aulas expositivas foram extintas, com exceção de Inglês, Matemática e Oficina de Texto (BARRERA, 2016). E, também, não existem provas, a avaliação é realizada por meio de um portfólio em que o estudante apresenta tudo o que aprendeu (BARRERA, 2016).

Dentre os princípios e iniciativas do Projeto Político Pedagógico da EMEF Desembargador Amorim Lima, encontram-se a derrubada das grades e das paredes da escola, dessa forma, os educadores circulam nos grandes salões para ajudar os estudantes em suas dúvidas e explicar aquilo que se fizer necessário. Apesar dos estudantes estarem sentados na mesma mesa (figura 1), não significa que estão a realizar a mesma parte da pesquisa e do roteiro de estudos. A proposta da escola é promover graus cada vez mais elevados de promoção cultural e de autonomia moral e intelectual dos estudantes².



Figura 1: Salões de Aprendizagem da EMEF Desembargador Amorim Lima

Fonte: Site da EMEF Desembargador Amorim Lima. Disponível em:

<https://amorimlima.org.br/2016/03/reconhecimentos/>

² Projeto Político Pedagógico da Desembargador Amorim Lima. Disponível em: <https://amorimlima.org.br/institucional/projeto-politico-pedagogico/>



Como parte das suas práticas pedagógicas a EMEF Desembargador Amorim Lima, inspira-se no proposto por Rubens Alves (2002): “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”. De acordo com este autor, as escolas que não estimulam o processo de autonomia, de valorização dos estudantes, respeitando as suas individualidades, suas experiências e vivências, são consideradas escolas gaiolas, pois não permitem os grandes voos dos estudantes. Eles estão presos, engaiolados no sistema de ensino do passado. A escola Desembargador Amorim Lima busca dar asas aos seus estudantes para que tenham coragem de voar. O voo não pode ser ensinado e sim encorajado. (Adaptado, website da EMEF Desembargador Amorim Lima)

A escola é um espaço desafiador, que deve se pautar num constante movimento de reflexão sobre o seu papel. A escola é um lugar de inclusão, diversidade, promoção de conhecimento científico, trocas de experiências, interação, transformação social e por isso, muitas das vezes, é um lugar de luta, marcada por contradições.

Vale ressaltar que, nossa proposta não exclui o papel e valor do conhecimento científico, nem mesmo de exclusão dessa instituição tão importante para a sociedade, mas de propor o repensar, o diálogo, na direção da ressignificação do seu papel.

Possibilidades de uma Geografia Escolar em uma Escola Democrática

Tendo em vista as possibilidades anunciadas para a educação a partir das perspectivas postas pela denominada Escola Democrática, neste item concentramos nossas atenções para sua relação com a Geografia Escolar em particular.

Em sua análise sobre a geografia escolar e seus limites, Correa (2014) listou quatro possíveis conclusões sobre os desafios inseridos no contexto da Geografia Escolar, tendo em vista a manutenção de estruturas que nos permitem considerá-la como uma disciplina apoiada na memorização, na descrição, a saber:

“i) As questões práticas do cotidiano escolar devem ser abordadas na formação do ensino; ii) Repensar a prática docente no contexto teórico-metodológico; iii) O livro didático não pode ser o vilão do ensino precário e também não é o único recurso didático; iv) Conteúdo com base na análise da realidade do aluno.” (CORREA, 2014, p. 4).

Considerado este estado de coisas, propomos uma reflexão sobre como transformar a Geografia Escolar em uma disciplina que possa oferecer aos estudantes conhecimentos e ferramentas que quando postas em prática, permitam aos estudantes mobilizar estes conhecimentos saber-fazer geográficos na resolução dos seus problemas e assim encontrem sentido e utilidade na disciplina.

Como uma primeira referência, recorreremos às proposições apresentadas por Cachinho (2000) qual a geografia que se deve ensinar.

“uma Geografia Centrada, ou seja, com maior eficácia, capaz de desenvolver a competência de saber pensar o espaço para de forma consciente, os estudantes terem a capacidade de agir no meio em que vivem, dada a crescente globalização. Uma Geografia Social e Problematizadora do Real, em que privilegia



o desenvolvimento de problemáticas reais, sociais, espaciais, dinâmicas e susceptíveis de aplicação. Uma geografia global e sistêmica, no essencial, por um lado, para a necessidade de analisar os problemas que são objetos de estudo enquanto um sistema, decompondo os mesmos num conjunto de elementos e relações. Uma geografia ativa, para poder responder aos desafios da educação, ajudar os estudantes a interrogarem-se sobre problemas geográficos que eles mesmos terão de dominar alguns anos mais tarde enquanto cidadãos” (CACHINHO, 2004, p. 4)

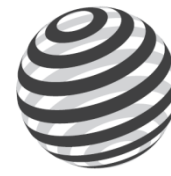
Segundo Cachinho (2004), a disciplina de Geografia é amplamente reconhecida pelo seu potencial formativo, mas na prática, devido a fatores de várias ordens, acaba por vezes não mobilizando tal potencial. Apesar de apresentar competências importantes para os estudantes, observa-se que na escola a Geografia não tem conseguido despertar os estudantes para a importância das análises espaciais.

Buscando apontar caminhos para a superação destes entraves, Cachinho (2004) dá ênfase a três procedimentos que podem corroborar para a afirmação do potencial formativo da Geografia:

“i) a mobilização efectiva do potencial formativo da geografia exige tanto uma renovação conceptual como metodológica, isto é, depende tanto do interesse dos conteúdos programáticos como dos métodos de ensino privilegiados pelos professores que, naturalmente, reflectem, entre outros aspectos, os seus modelos de formação; (ii) para se afirmar no seio da comunidade educativa, marcar a diferença pela positiva, a geografia ensinada nas escolas necessita de oferecer aos alunos boas experiências de aprendizagem, entendendo-se por estas as situações de aprendizagem que se revelam significativas na formação geográfica dos alunos; (iii) na prática de uma educação geográfica de excelência o ambiente da aprendizagem também importa. A organização das aulas, a começar pela estrutura interna das salas e a atmosfera criada no seu interior estão para a prática da educação geográfica como os cenários num palco para os níveis de desempenho na representação dos actores” (CACHINHO, 2004, p. 6)

Tomando em conta o proposto por este autor, concordamos ser possível promover a aproximação entre os caminhos da Escola Democrática e da Geografia Escolar. Os objetivos de aprendizagem, a organização das salas de aula, a escolha dos conteúdos a serem apreendidos, dentre outros aspectos se distinguem daqueles que caracterizam as escolas denominadas de tradicionais e podem ir ao encontro do proposto quanto a uma Geografia Ativa.

Neste sentido, a Geografia Escolar deve considerar para consolidação do potencial formativo da ciência alguns princípios básicos: o processo de aprendizagem não ocorre a partir das aulas expositivas e sim de atividades que estimulam a autonomia e individualidade do estudante; os conteúdos a serem lecionados não são somente os expostos no livro didático, é necessário um consenso entre o educador e estudante em torno daquilo que se apresenta como significativo para o processo de aprendizagem; o currículo, por isso, tem de



ser flexível; a organização da sala de aula deve considerar o princípio da estruturação de ambientes de aprendizagem; e, ainda, considerar o pressuposto da gestão participativa a qual possibilita ao estudante desenvolver o pensamento crítico, compreender seus deveres e direitos, e seu papel em termos da tomada de decisão com relações às questões que afetam a vida em comunidade e sociedade, sendo um primeiro exercício para a cidadania.

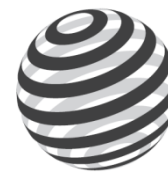
Desse modo, acreditamos que seja possível recuperar o papel e a importância da Geografia na construção de um conhecimento relevante à vida prática, política e social dos estudantes. Afinal, a Geografia é uma ciência de extrema importância, pois dialoga com os diferentes fenômenos sociais e naturais buscando uma análise crítica e espacial desses fenômenos em sua manifestação em diferentes escalas.

Considerações Finais

O modelo Escola Democrática pode ser um caminho alternativo para a renovação das escolas do século XXI? Com o presente artigo foi possível compreender o contexto histórico e que a mesma não é algo que surgiu recentemente no Brasil. Trata-se de uma proposta que pressupõe a necessidade de adaptação na abordagem pedagógica e se baseia na ideia de que não é possível construir uma sociedade de indivíduos personalizados, participantes, democráticos enquanto a escolaridade for concebida como algo homogêneo.

A partir da análise da Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Lima foi possível compreender que qualquer escola pode aderir à democratização de seus alicerces, desde que seus estudantes, educadores e funcionários estejam abertos e convencidos a participar e a contribuir no movimento de transformação do espaço escolar. Neste conjunto de mudanças, dá-se destaque à gestão participativa nos processos decisórios baseada no pressuposto de relações que não precisam, não devem, e não podem ser hierarquizadas, ao contrário, colocam os estudantes como corresponsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

Segundo Paulo Freire, em seu livro *A Pedagogia da Autonomia* (1996), chamamos a atenção para o fato de que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Ao entrar em uma sala, o educador deve estar aberto às indagações, à curiosidade dos alunos e não inibir as suas colocações. O ensinar exige também respeito à autonomia dos estudantes. O que Paulo Freire propõe, dialoga com as práticas pedagógicas da Escola Democrática quanto à atenção à individualidade e curiosidade de cada estudante. Por isso, talvez, o mais desafiador dentre as propostas da Escola Democrática seja o currículo, já que este, de modo geral, é visto pela perspectiva da seleção dos conteúdos a serem trabalhados nas diferentes disciplinas e na sua relação com o conhecimento científico. Daí nossa preocupação com o lugar e papel da Geografia Escolar no contexto da escola democrática, apontando como possibilidades de encaminhamentos as perspectivas da geografia centrada, social e problematizadora do real, global e sistêmica e ativa, voltadas à consolidação do seu papel formativo. Na prática de uma sala de aula, com turmas lotadas, com pouco recurso, investimento e apoio, compreende-se o quão difícil é seguir um caminho que nos leve à Escola Democrática. Contudo, como foi apresentado, algumas escolas no Brasil já estão pensando e promovendo essa possibilidade, não sem o enfrentamento de muitos desafios. A escola tradicional pode apresentar algumas fragilidades, mas se consideradas as diferentes possibilidades anunciadas pela perspectiva democrática pode-se buscar um diálogo que considere o repensar das formas de atuação da escola, da sua proposta, da sua estrutura, da função de cada integrante e, sobretudo, do papel do estudante em seu processo de aprendizagem.



Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem. Por uma Educação Romântica- Campinas - São Paulo: Papirus 207p. 2002.

APPLE, Michael & BEAN, James. Escolas Democráticas. Porto Editora. 2000

BARRERA, Tathyana. O Movimento Brasileiro de Renovação Educacional no início do Século XXI. 2016. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso março de 2020.

CACHINHO, Herculano, Criar asas: dos desafios da formação de professores de geografia na pós-modernidade. Revista Educação Geográfica UP, nº 1. 2017

CACHINHO, Herculano, Geografia Escolar: Orientação Teórica e Práxis Didática. Inforgeo 15, Lisboa, Edições Colibri, 2000, pp. 69-90. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/260593351_GEOGRAFIA_ESCoLAR_ORIENTACAO_TEORICA_E_PRAXIS_DIDATICA/link/53cfd26f0cf2f7e53cf8356a/download. Acesso em dezembro de 2020.

CORREA, Érica, Desafios e Perspectivas da Geografia Escolar do Século XXI. In VII Congresso Brasileiro de Geógrafos. Anais do VII CBG – ISBN: 978-85- 98539-04-1. Vitória-ES. 2014 Disponível em: http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404430936_ARQUIVO_Osdesafioseperspectivasdageografiaescolarnoseculoxxi.pdf. Acesso em dezembro de 2020.

FLORES, Juliana. As Escolas Não Tradicionais do Século XXI. Revistas Estudos em Educação, v.1.n.21, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa. Coleção Leitura. Paz e Terra 25ª Edição 54p.1996.

JANNUZZI, Telma & CAMPOS, Humberto. Escolas Para Quê? Por quê? Editora Appris, 1ª edição, 131 p. 2019.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

OLIVEIRA, Adão. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. Artigo retirado do livro: “Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas”, organizado por Adão F. de Oliveira, Alex Pizzio e George França, Editora da PUC Goiás, páginas 93-99, 2010.

OLIVEIRA, Felipe. Escolas Democráticas na Perspectiva da Psicologia Escolar: contribuições para a Educação Pública 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, 2016.

SINGER, Helena. A Gestão Democrática do Conhecimento: Sobre Propostas Transformadoras da Estrutura Escolar e Suas Implicações nas Trajetórias dos Estudantes. 2008 231 f. (Relatório de Pós- Doutorado) – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED – Universidade de Campinas – 2008.

SINGER, Helena. República de crianças. Campinas: Mercado das Letras, 2010.



HECHT, Yaacov, A Escola Democrática: O começo de uma História. Coleção Inovações Democráticas. Editora Autêntica, 2016. 288 p