



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NO BRASIL: UM DEBATE PERMANENTE

Naira Estela Roesler Mohr

Universidade de Passo Fundo, nairamohr@gmail.com

Matheus Fernando Mohr

Universidade Federal da Fronteira Sul, matheus.mohr@uffs.edu.br

Resumo: A pretensão deste estudo é debater as possibilidades de uma educação democrática no atual cenário brasileiro. Constitui-se de um trabalho de elaboração teórica, de natureza bibliográfica, buscando uma abordagem dialética de interpretação, uma vez que busca compreender o sistema educacional no movimento histórico e social. A relação entre educação e democracia é uma discussão antiga e recorrente, amparada nos princípios republicanos da modernidade e na consolidação dos sistemas nacionais de ensino. Entretanto, no caso específico do Brasil apresenta inúmeros desafios, desde os problemas de acesso ao ensino formal até as dificuldades que tratam da apreensão particular do conhecimento. Estas dificuldades estão ainda mais explícitas na atualidade, percebidas pelas investidas antidemocráticas em curso. O texto inicia com a discussão do conceito de democracia e reflete sobre as possibilidades de consolidação de um projeto democrático numa sociedade dividida por interesses antagônicos. Na sequência discorre sobre o panorama educacional brasileiro buscando problematizar os princípios e fins educacionais anunciados na Lei de Diretrizes e Bases de Educação de 1996. A partir dos limites e dificuldades encontrados no atual contexto entendemos como elemento formativo o aprofundamento deste tema, bem como a ação prática no cenário das lutas em defesa da escola pública de qualidade.

Palavras-Chave: educação, democracia, escola pública.

INTRODUÇÃO

Ao tratar de temas que buscam compreender o complexo tecido social da atualidade não é possível desconsiderar o debate em torno dos processos educacionais, a partir do olhar sobre seus avanços, limites e contradições. Esta demanda é ainda mais acentuada quando se almeja a construção de uma sociedade democrática, entendida como vida plena e comum de seus membros. Para o caso de nações como o Brasil o desafio na construção da democracia parece ainda maior, dadas as diversas circunstâncias, principalmente aquelas relacionadas ao grau de dependência econômica que enfrentamos desde os tempos coloniais até os dias atuais.

Mas para além dos aspectos da desigualdade material, a crise política instaurada no Brasil nos dois últimos anos demonstra que não podemos acreditar em um processo linear de desenvolvimento societário, principalmente quando valores obscurantistas que pareciam superados ressurgem como propostas concretas.



Nas sociedades modernas, torna-se impossível descolar processos de desenvolvimento social dos processos educativos formais e instituídos. Diferente do que em muitas sociedades tradicionais onde o conhecimento poderia ser compartilhado de forma processual e espontânea ao longo da vida, na modernidade, cada vez mais espaços institucionalizados são necessários para cumprir esta tarefa, embora não isentos de diferentes nuances e incertezas. Estes espaços são representados pelos sistemas nacionais de ensino e procuram responder aos anseios republicanos. Portanto, a formação de cidadãos parece ser o principal compromisso educativo das nações modernas, sendo enunciado, por exemplo, na Carta Magna Brasileira de 1988 e mais especificamente na legislação educacional nacional vigente.

A amplitude desta questão é perceptível considerando os diversos desdobramentos que dela decorre, desde o problema geral relacionado ao acesso ao ensino formal, até as dificuldades que tratam da apreensão particular do conhecimento. Em outras palavras, o duplo desafio educacional está sempre articulado à ideia de socialização do conhecimento, num sentido democrático de universalização da ciência para a vida comum, mas também no que se refere ao processo íntimo de realização do indivíduo. Recuperam-se, neste sentido, antigos mas não esgotados questionamentos: Quais são as dimensões prioritárias ao se pensar uma educação para vida comum em sociedade? A realização pessoal plena é compatível com uma vida coletiva de caráter igualitário? Enfim, qual a finalidade da educação?

Como caminho de exposição este texto inicia com algumas referências em torno do conceito de democracia, buscando refletir sobre as possibilidades de consolidação de um projeto democrático numa sociedade dividida por interesses antagônicos. Após esse olhar sobre a dimensão social pretendemos focar a atenção em torno do panorama educacional brasileiro, partindo da esfera das macropolíticas para recuperar fragmentos do debate sobre “os princípios e fins da educação” e as possibilidades de uma educação para a democracia.

METODOLOGIA

Temos como principal questão discorrer sobre os desafios da consolidação do processo de democratização do ensino na atualidade brasileira, considerando os espaços ligados ao campo educacional e a contribuição de estudos da área da história, da sociologia política, da filosofia da educação e das políticas de educação. Trata-se, portanto, de um exercício de elaboração teórica, de natureza bibliográfica, buscando uma abordagem dialética de interpretação, partindo das categorias de historicidade, totalidade e contradição.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O emprego da palavra democracia está associado a muitas situações e certamente é resultado de um debate que se construiu historicamente a partir de diferentes épocas, locais e configurações sociais. Entretanto, é possível demarcar dois importantes momentos em que esta expressão assume um amplo significado; o primeiro, que remete à antiguidade grega onde se atribui a origem do termo e, o segundo, nas vias da consolidação dos chamados Estados Modernos. A intenção neste texto é problematizar o sentido da democracia no Brasil a partir da instauração da república no final do século XIX, uma história relativamente curta quando comparada com outros países.

Outro aspecto a ser considerado em torno deste conceito refere-se à interpretação de que, em geral, a democracia está articulada somente à forma como uma determinada nação organiza e distribui o poder de decisão de seu funcionamento, ou seja, restrita à compreensão sobre os regimes políticos de governo. De forma simplista classificam-se governos como autoritários e democráticos, restringindo esta análise aos processos de escolha dos governantes. Desta interpretação decorrem outras dificuldades, cujo principal entrave parece ser o grau e a intensidade com que os membros realmente participam destas sociedades em iguais condições, ou seja, remete a outro problema de fundo que reside no conceito de igualdade.

O exemplo do Brasil é bastante elucidativo. Frequentemente ouve-se que a democracia está consolidada no país, uma vez que foram superados os períodos de governo centralizados e/ou ditatoriais. A atual fase política constitui-se democraticamente, representada por características fundamentais tais como: a realização de eleições diretas, a existência de diversos partidos políticos, além da ampliação da liberdade de expressão. Porém, essa falsa plenitude é denunciada por Chauí (2001, p.436):

Essa visão é cega para algo profundo na sociedade brasileira: o autoritarismo social. Nossa sociedade é autoritária porque é hierárquica, pois divide as pessoas, em qualquer circunstância, em inferiores, que devem obedecer, e superiores, que devem mandar. Não há percepção nem prática de igualdade como um direito. Nossa sociedade também é autoritária porque é violenta (nos termos em que no estudo da ética, definimos a violência): nela vigoram racismo, machismo, discriminação religiosa e de classe social, desigualdades econômicas das maiores do mundo, exclusões culturais e políticas. Não há percepção nem prática do direito à liberdade.



O autoritarismo social definido pela autora polariza a sociedade entre os interesses das classes dominantes e as carências das camadas populares, e pela força desta condição, o que deveria ser garantia de direitos transforma-se em privilégio de alguns. Estas são características da democracia liberal que se realizam na esfera do mercado, que no seu modo de operar, legitimam um governo de minorias, na medida em que as suas leis e instituições não são efetivamente discutidas pela maioria dos cidadãos como expressão do bem comum. Esta condição na atualidade é amparada pelo discurso da competência que separa o saber dos especialistas, aqueles que sabem, dos demais; estes últimos, compreendidos como uma massa de incompetentes, instaurando o modelo meritocrático cuja discussão será retomada posteriormente.

Esta é a uma contradição básica dos estados modernos democráticos que se erigiram através de lutas sociais, mas que dadas as relações socioeconômicas produziram diferentes grupos de excluídos. Ou seja, as noções de bem-estar e interesse geral em alguns casos perdem o seu significado, uma vez que parte considerável da sociedade não consegue usufruir sequer das condições mínimas de existência e, muito menos, das condições de participação política mais abrangente.

Pode-se compreender que estas dificuldades estão relacionadas aos princípios fundamentais da vida em democracia, vinculando-se aos ideais de liberdade e igualdade. Entretanto, em muitas das vezes parece haver uma incompatibilidade entre estes dois valores, tornando-se em diversos momentos um paradoxo de difícil resolução.

Chauí (1989, p.154) discute este conflito como uma “questão filosófica” e apresenta-a como um dos grandes problemas enfrentados pelos pensadores marxistas contemporâneos na seguinte formulação: “por que a ênfase dada à igualdade conduziu ao totalitarismo, enquanto a ênfase dada à liberdade conduziu ao reformismo social-democrata?”

Para Rosenfield (2003), quando se trata da democracia liberal há uma correspondência imediata com a sociedade de mercado, cujo advento foi um fator central para o nascimento de novas formas de representação política bem como de novos direitos e liberdade. Entretanto, segundo o autor:

A democracia, nascida nesta sociedade, produziu, de um lado, valores cuja validade ultrapassa as condições históricas que os geraram e, de outro, estes valores devem a sua existência às condições do mercado. Esta contradição está na base dos dilemas atuais da sociedade que, tentando eliminar o mercado, terminaram na verdade eliminando a democracia. A experiência do "socialismo real" é, neste sentido, bastante eloquente. (ROSENFELD, p.29-30).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

estão sempre no horizonte humano, correspondendo muito mais a metas e grandes objetivos a serem alcançados do que a um esquema formal plenamente estruturado. Além disso, não é possível desconsiderar a distância entre as formulações legais e sua aplicação, ainda mais em um ambiente social onde um significativo contingente de pessoas nem sequer se reconhece como cidadão.

Neste sentido, parece ser longo o caminho de aproximação aos objetivos fundamentais da República Brasileira anunciados no artigo terceiro da Constituição de 1988, que prevê: “construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Outro limitante a ser considerado se refere à dimensão relativa ao nível e grau de participação. Direitos políticos e sociais historicamente conquistados estão mais associados ao processo de lutas e conquistas populares, muito além das meras concessões de legisladores e governantes.

No Brasil, não há como negar um passado centralizador e autoritário, tanto na esfera pública como privada que se apresenta por: regime colonial e imperial relativamente longos; modelo de produção baseado no escravismo e latifúndio; instauração da república com períodos significativos de ditaduras; práticas de exercício de poder baseadas no coronelismo e/ou governos populistas; relações sociais patriarcais que se manifestam até os dias atuais; segregação racial e econômica; discrepância geográfica na oferta de serviços; rígidos padrões religiosos nos espaços educativos; dentre outros.

Essas formas de relações permitem anunciar a frágil experiência no exercício da democracia, remetendo para outras questões: Diante de um contexto educacional cujas desigualdades são perceptíveis, em que medida os processos educativos podem incidir na formação do cidadão? Quais são os aprendizados necessários para que possamos ampliar o espaço de participação?

A reivindicação da educação pública, formulação tipicamente moderna, é coerente com sua configuração social e política, que do ponto de vista econômico é pautada nas relações capitalistas de produção. Nestas relações, diferente das formas artesanais, observa-se a especialização dos processos produtivos e a criação de funções educativas específicas, chegando aos sistemas de escolarização obrigatórios, laicos e gratuitos. A escola moderna representa a consolidação de um ambiente específico e comum para o tratamento da educação, tornando-se lócus privilegiado no papel da



socialização do conhecimento na modernidade. Conforme Manacorda (1992, p.249):

Na segunda metade do Setecentos assiste-se ao desenvolvimento da fábrica e, contextualmente, à supressão de fato e de direito, das corporações de artes e ofícios e, também, da aprendizagem artesanal como única forma popular de instrução. Este duplo processo, de morte da antiga produção artesanal e do renascimento da nova produção de fábrica, gera o espaço para o surgimento da moderna instituição escolar pública. Fábrica e escola nascem juntas: as leis que criam a escola de Estado vêm juntas com as leis que suprimem a aprendizagem corporativa (e também a ordem dos jesuítas).

Entretanto, como já mencionado, essas modificações não se realizaram de forma plena e universal. Se durante o século XIX diversos países implantaram seus sistemas nacionais de ensino, o Brasil teve um atraso nesta iniciativa, sendo que na atualidade apresenta uma série de limitações. Percorrendo o cenário das críticas no meio educacional brasileiro nota-se que a luta pela educação pública é antiga, presente desde “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” nos anos 1930, observada durante todo século XX e chegando até os dias atuais.

No ano de 1972, Dermeval Saviani defendeu a tese que o Brasil não conseguiu consolidar um sistema educacional, uma vez que as leis que regulamentavam o ensino não estavam articuladas a um planejamento efetivo. Essa análise é ainda realizada pelo mesmo autor após a aprovação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996. Lei que foi bastante discutida e aguardada, simbolizando o início de um novo período na educação brasileira, cuja palavra de ordem é a democracia.

Ao observar as bases desta lei, observamos que ela é inspirada “nos *princípios de liberdade*” e nos “*ideais de solidariedade humana*”. Esta construção e seus desdobramentos remetem às seguintes interpretações no uso dos dois referidos termos:

Sobre o primeiro, como anteriormente discutido, deparamo-nos com a dificuldade no tratamento do conceito de liberdade. Em uma sociedade desigual como a nossa, cujos membros usufruem de formas diferenciadas dos bens materiais e do patrimônio cultural, o sentimento de liberdade pode assumir uma dimensão restrita e limitada a determinados grupos. Além disso, diante da atual configuração social alicerçada numa base econômica na qual a imbricada relação produção-consumo parece ser a determinante, vem à tona a seguinte pergunta: Em que medida, em muitos casos, esta liberdade proclamada não fica subsumida pela noção de liberdade de mercado?

Já sobre o uso do termo “solidariedade humana” possibilita a formulação de uma nova questão: Ao ser associado a um “ideal” e não a um “princípio”, não estaria se assumindo um caráter de relatividade e de menor importância? A



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

concepção de um ideal corresponde àquilo que se aspira, de algo a ser perseguido. Já um princípio parece ter uma ligação com o sentimento de origem, de um pressuposto que fundamenta uma concepção. Por este raciocínio, os valores de liberdade teriam um peso mais significativo do que os de solidariedade humana. E, no limite, interpreta-se que em uma sociedade cujas desigualdades entre as pessoas são acentuadas, o usufruto da liberdade de uns poderá se sobrepor às práticas solidárias.

Prosseguindo no olhar sobre o texto da lei encontramos a formulação em torno dos “fins da educação”, sintetizados em três aspectos centrais: a) o pleno desenvolvimento do educando; b) o preparo para o exercício da cidadania; c) a qualificação para o trabalho.

A primeira expressão refere-se ao pleno desenvolvimento do educando, o que anuncia um propósito importante, se aproximando a ideia de integralidade do ser humano, de uma perspectiva aberta, não limitada e nem fragmentada de formação. Ao tratar do educando no singular estamos falando no sentido de que cada indivíduo (independente de sua origem, classe social, etnia, gênero) poderá ter a oportunidade de se desenvolver plenamente, na perspectiva de uma educação integral. Inúmeras são as dificuldades que poderiam ser elencadas a respeito deste assunto, principalmente na educação básica. Dificuldades estas que perpassam desde questões estruturais (materiais e humanas), da organização do ensino (currículo, tempos pedagógicos, organização e gestão) como também às questões de forma e conteúdo da educação. Embora muito tenha se produzido em torno da crítica aos processos educativos, entendemos que um aspecto é bastante recorrente na maioria das práticas escolares: a reprodução de relações autoritárias no interior das instituições. Mesmo reconhecendo algumas mudanças no cenário escolar, as relações verticalizadas entre os sujeitos envolvidos no processo educativo ainda é predominante, reforçando hierarquias de funções, bem como a sobreposição de algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras.

A ideia de uma formação integral também pode se aproximar da acepção de “formação omnilateral”, conceito de base marxista, mas que teve como principal formulador o italiano Antonio Gramsci.(MANACORDA, 1990). Como o termo anuncia, a omnilateralidade busca contrapor a perspectiva de formação unilateral, que aliena e desumaniza os indivíduos, restringindo a formação a uma finalidade específica e especializada, onde o conhecimento também é fragmentado e não socialmente distribuído à população. Como já mencionado, com o advento da modernidade tornou-se necessário parcelar o trabalho, criando uma polarização e um antagonismo entre as diversas funções: entre a atividade manual e intelectual, entre o planejar e executar, entre o dirigir e obedecer. E essa



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

fragmentação é reproduzida nos processos formais da educação, criando escolas e cursos diferenciados para determinados grupos sociais.

Um dos exemplos mais reconhecidos desta dicotomia na esfera educacional brasileira está relacionado com a formação no ensino médio. Historicamente, este nível de ensino, de forma velada ou explícita, apresentava um modelo dual de ensino: o ensino profissional para os trabalhadores e o ensino propedêutico para as classes dirigentes; estes últimos, melhor munidos e apropriados de conteúdos escolares poderiam ascender aos cursos superiores. Mesmo que consideremos que o acesso ao ensino superior tenha se ampliado na última década, as diferenciações continuam ocorrendo quando analisada a correlação entre oportunidades da educação básica e a procura e ingresso em cursos de maior prestígio econômico.

Assim, embora aparentemente defenda-se a proposta única de educação, as dificuldades ainda são latentes, originadas pelas diferenças sociais e econômicas. E a partir desta lógica é que se desdobram as duas outras finalidades da educação expressas no já citado artigo da LDB: o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Ao priorizar a formação do cidadão para sua intervenção na vida pública certamente estamos tratando de uma atuação dinâmica e participativa, em que todos possam se expressar e interagir efetivamente nos diversos grupos sociais. Desta forma, a preparação destes indivíduos requer um conjunto de habilidades e potencialidades que necessariamente precisam ser praticadas no espaço escolar. A oferta de atividades, em que pese a curiosidade, a iniciativa e a criatividade, além do estímulo à independência e autonomia colaboram com esta intencionalidade. Ao mesmo tempo a vida democrática exige o espírito de comunidade, a capacidade de atuar coletivamente em um exercício de tolerância e disponibilidade para a comunicação entre os pares. O preparo e a disposição para o diálogo aliado à maior compreensão sobre a necessidade de cooperação entre os indivíduos são elementos fundamentais.

Já o anúncio da segunda finalidade, que trata da preparação para o trabalho tende a tencionar para outra direção. No limiar do atual modelo socioeconômico, integrar o mundo do trabalho, para a maioria da população significa atender às exigências do mercado. Para dar conta desta tarefa a escola reforça e estimula em seus estudantes a procura por habilidades específicas e parceladas, condizentes com características requeridas pelo mercado, estimulando atitudes de submissão e obediência para aceitação hierárquica de cargos e postos profissionais. Embora alguns discursos mais recentes em torno da esfera produtiva anunciem mudanças no paradigma de perfil do trabalhador,



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

utilizando novas características como “dinamicidade” e “flexibilidade”, em geral, isto se aplica apenas a uma perspectiva funcionalista para atender a dinâmica dos setores produtivos, quase nunca para o desenvolvimento de capacidades que promovam maior autonomia do trabalhador.

Torna-se difícil organizar uma proposta homogênea de ensino que responda a demandas tão diferenciadas, no sentido de satisfazer as exigências do mundo do trabalho que requer comportamentos disciplinados e padronizados, no mesmo tempo em que de procura desenvolver hábitos de iniciativa e participação. É difícil desenvolver o espírito coletivo e solidário, ao mesmo tempo em que se incentiva a competição e o individualismo que a busca pela sobrevivência requer.

Para Gómez (1998) esta dificuldade se reflete também na escola quando se busca compatibilizar as exigências do mundo do trabalho com outras exigências da vida social, ocasionando uma série de conflitos. Por um lado, na sociedade atual todos os cidadãos são reconhecidos como iguais na esfera da participação política e a da liberdade de consumo. De outro, essa mesma sociedade, preponderantemente na esfera econômica, induz a maioria da população à submissão e à aceitação de diferenças bem marcantes. Esta constatação não é grande novidade, mas o mais grave é que a produção e as consequências desta contradição na maioria das vezes são minimizadas fora e dentro da escola. Explicações superficiais reforçam a crença nas habilidades particulares, nos talentos ou “dons naturais”, na motivação e esforço individual, legitimando o princípio da meritocracia em detrimento de outras causas. Este princípio entre em choque com o princípio da igualdade entre todos, porém, uma vez que a sociedade requer processos de classificação e ordenamento para atender as formas de diferenciação do mundo do trabalho e de participação material, estes critérios são justificados, principalmente pelos que a partir disto conseguem se diferenciar e ascender socialmente.

Como já debatido a desigualdade e a injustiça são inerentes ao modelo social em que vivemos. As escolas, não podem anular tal discriminação, mas atenuar em parte, os efeitos das desigualdades, buscando preparar seus estudantes para atuarem nas melhores condições possíveis no cenário social. Reconhecer esta realidade parece ser uma primeira condição no sentido de uma postura crítica frente ao mundo. Além disso, os processos desenvolvidos em outros espaços podem ser considerados como referências iniciais e elementos capazes de subsidiar reflexões. Por exemplo, experiências vivenciadas nos movimentos e organizações sociais que colocaram em pauta direitos sociais básicos representam um campo de força sociopolítica que podem contribuir com mudanças sociais, no caso o acesso à educação, como também assumir significados pedagógicos. O currículo



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

escolar compreendido em todas as suas dimensões, desde a organização do espaço, do tempo, das atividades e das relações sociais na aula podem ser repensados visando construir dinâmicas que estimulem o trabalho em grupo, a solidariedade, a colaboração, a experimentação compartilhada que promovam a busca, a comparação, a crítica, a iniciativa e a criação, num outro tipo de relação com o conhecimento e a cultura.

Entretanto, sempre é importante lembrar que o trabalho sistemático, intencional e planejado com os conteúdos é necessário. Em nome de algumas tendências pedagógicas mal compreendidas e de discursos contra o dogmatismo tradicional, muitas vezes fragilizou-se o papel da escola no trato do conhecimento científico clássico, socialmente produzido pela humanidade. Esta situação é bastante grave no que concerne às classes populares que precisam da escola pública para adentrar no mundo da cultura escrita, por exemplo. Vale recordar o debate estabelecido por Saviani na década de 1980, na obra “Escola e democracia”, onde problematizava certas tendências pedagógicas que, ao centrarem seus esforços na questão dos métodos, acabavam pecando na socialização do conteúdo. Para o autor, muitas práticas pedagógicas que mais anunciavam e propunham relações democráticas, ao final, menos democráticas se constituíam.

Muito distante de conseguir traçar o percurso exato de uma educação democrática, tarefa certamente impossível, constata-se que muito já se formulou e problematizou em torno desta discussão, mas certamente os desafios desta construção ainda estão em pauta.

As dificuldades que surgem no contexto escolar não são dificuldades restritas a este meio, sendo muito mais manifestações de problemas sociais, políticos e econômicos. Neste sentido, provavelmente, as soluções para um processo mais ampliado de socialização do conhecimento não serão oriundas da burocracia estatal, uma vez que se trata de um estado não plenamente democrático. Por outro lado, é exagero cair em uma percepção fatalista de que, uma vez que a estrutura educacional é reprodutora de relações desiguais, seria desnecessária. A escola, embora não sendo um espaço único, ainda pode contribuir com o desenvolvimento de atitudes de participação cultural e sociopolítica. Mas também não pode ser negado seu papel na formação para o trabalho, afinal, este é, antes de tudo, uma necessidade histórica de sobrevivência. Apesar de reconhecermos o caráter funcionalista que muitos cursos desempenham na manutenção da organização social, em muitos casos é o que “resta” para muitos. Neste sentido, faz parte da luta democrática a reivindicação qualitativa também deste tipo de formação, em oposição aos processos aligeirados e flexíveis que também podem produzir efeitos de discriminação.

A construção de um sistema de ensino com



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

ações e políticas públicas concretas, como valorização do professor em todas suas dimensões, aumento da carga horária nas escolas públicas, investimento material, fomento a estudos e pesquisas que contribuam com a organização do trabalho escolar, entre outros, são alguns dos elementos em torno da defesa de uma escola pública de qualidade. Mas é importante lembrar que isto não se consolida sem a participação dos sujeitos, dos envolvidos em torno dos processos. Desta forma, a democracia deixa de ser apenas um devir, mas uma prática real que pode se constituir em novas conquistas comuns.

CONCLUSÃO

A dificuldade de discutir em torno da educação democrática é inerente ao próprio tema, uma vez que viver de forma democrática, em seu sentido mais pleno, é também um grande desafio e muitas vezes distante de se realizar. Porém, este debate é pertinente e atual, pois o desejo de construir formas de sociabilidade mais avançadas, onde as relações mais justas e solidárias se estabeleçam, continua no horizonte.

O processo de reivindicação por democracia engloba lutas por igualdade e por liberdade, que não se restringem à dimensão política de escolha de representantes de governos, mas que possam ampliar o espaço de protagonismo popular nas mais variadas dimensões.

O exercício da democracia também é construído, passando por processos educativos, muitos deles no âmbito escolar. Porém, tendo em vista o grau de complexidade que a sociedade ora apresenta parece que se intensifica um sentimento de aflição em torno do papel e da estruturação das formas educativas. Por este modo de pensar, poderia se supor que a defesa de uma educação democrática, cujo discurso é de longa data, já não se coloca com a mesma intensidade na contemporaneidade.

O que procuramos desenvolver nesta reflexão foi perceber que embora bastante discutido e problematizado, o desafio de uma educação democrática ainda se faz necessário, articulado às outras demandas colocadas na atualidade. Neste sentido, mais que um chavão, a educação pública, laica e universal ainda precisa ser defendida e construída em nosso país.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Constituição da República Federativa do

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Brasil de 1988.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.

CHAUI, Marilena. **Cultura e democracia**. 4ª ed. rev. São Paulo: Cortez, 1989.

GOMÉZ, A I. **As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência**. In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GOMÉZ, A I.; tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.ed. Artmed, 1998.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. 11 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1984.