
DIREITO E EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA: ASPECTOS LEGAIS, HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS

Andre Luiz Borges da Silva¹

Mariana Schietti²

Marcos Orison³

RESUMO

Considerando a complexidade da sociedade brasileira, bem como as desigualdades e contradições que nos permeiam, é urgente a provocação de discussões acerca de Políticas Públicas que sejam de caráter universal, através das quais é possível a reflexão acerca dessas desigualdades, como é o caso da Educação. Nesse contexto, o presente estudo tem por objetivo refletir sobre as relações possíveis de se estabelecer entre Democracia e Educação apontando caminhos e possibilidades para o entrelaçamento desses polos, buscando responder como superar os desafios de promover uma educação que contribua para a equidade e a justiça social. Como caminho possível apontamos a necessidade de uma Educação que promova a democracia com modo de vida. Para tal discussão será realizada análise bibliográfica das obras de Freire (2005; 2019) e da Constituição Federal (Brasil, 1988), a análise é de caráter qualitativa. As discussões realizadas devem perpassar por aspectos históricos, legais e filosóficos.

Palavras-chave: educação; democracia; direito; constituição.

176

ABSTRACT

Considering the complexity of Brazilian society, as well as the inequalities and contradictions that permeate us, there is an urgent need to provoke discussions about public policies that are universal in nature, through which it is possible to reflect on these inequalities, as is the case with education. In this context, the aim of this study is to reflect on the possible relationships between Democracy and Education, pointing out paths and possibilities for intertwining these poles, seeking to answer how to overcome the challenges of promoting an education that contributes to equity and social justice. As a possible way forward, we point to the need for education that promotes democracy as a way of life. For this discussion, a bibliographical analysis of the works of Freire (2005; 2019) and the Federal Constitution (Brazil, 1988) will be carried out. The discussions will cover historical, legal and philosophical aspects.

Keywords: education; democracy; law; constitution.

¹ Doutorando em Filosofia (UEL), Doutorando em Educação (UEM), mestrado em Educação (UEL). Graduação em Filosofia (UEL), Teologia (FTSA), pedagogia (Intervale), História (Famosp).

² Doutorado em Teologia (PUC), Mestrado em Teologia (PUC), Graduação em Teologia (FTSA), Graduação em direito (UNIVALI).

³ Doutorado em Teologia (Fuller Theological Seminary), Graduação em Teologia (FTSA) Graduação em Engenharia Mecânica (PUC).



INTRODUÇÃO

É evidente a desigualdade social presente na sociedade brasileira, tais desigualdades expressam-se dentre outros aspectos, na falta de acesso as políticas públicas previstas constitucionalmente e básicas para garantia de sobrevivência e dignidade dos indivíduos.

Além da questão social, o Brasil apresenta também uma histórica inexperiência democrática notável através das formas de governo e questões eleitorais que construíram a história do país. Com destaque para as trágicas experiências ditatoriais que experienciamos além das recentes ameaças a democracia sofridos por meio de golpes e governos de discurso autoritário e militarista.

Considerando o contexto descrito acima, é importante propor discussões que possam contribuir para o fortalecimento da democracia, a garantia de direitos sociais e principalmente reflexões acerca da educação e sua relação com a democracia. Dessa forma, o presente estudo tem por objetivo refletir sobre as relações possível de se estabelecer entre democracia e educação, apontando caminhos para o entrelaçamento desses dois aspectos. A pesquisa está pautada em análise bibliográfica das obras de Paulo Freire (2005; 2019), importante educador e filósofo que realizou discussões sobre as relações entre educação e democracia, e da Constituição Federal (Brasil, 1988), por meio dessa análise será possível identificar aspectos, históricos, legais e filosóficos acerca dessa relação. A análise será de caráter qualitativa com o objetivo sendo de caráter exploratório, ou seja, onde busca-se levantar maiores informações acerca do tema proposto.

177

1 EDUCAÇÃO COM DIREITO CONSTITUCIONAL

Durante séculos o Brasil padeceu no que tange a esfera educacional. Isso devido o estilo celetista educacional - de obliquidade europeia e burguesa - que submergiu as terras e o povo brasileiro. As caracterizações dessa tradição educacional denotaram uma educação privada, de teor religioso reduzida a esfera elitizada. Ainda que historicamente seja possível vislumbrar uma educação brasileira movida por interesses de tonalidades de poderio e domínio, de favorecimento burguês, o fato é que a educação da realidade brasileira conseguiu superar os ditames da esfera privada e tornar-se uma necessidade pública visando a formação social, política, e cultural, de todos.



Na década de 1930 a educação brasileira experimenta as primeiras nuances rumo ao estabelecimento enquanto uma política universal, sendo, nesse momento considerada direito de todos. Desde então, em cada reforma constitucional, a educação ganhou várias adjacências, até que em 1988, com a redação final e definitiva da Carta Magna, a educação foi reconhecida como um elemento próprio e necessário à dignidade humana, fazendo parte dos direitos sociais atrelados ao exercício da cidadania.

Desse modo a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) dedicou uma seção, dentro do capítulo III, apenas para tratar do direito básico à educação. No artigo 205 restou definido que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, Art 205). O referido artigo, portanto, declara que a cidadania está diretamente ligada à educação. É cidadão, em sua plenitude, aquele que recebeu do Estado e da família a educação suficiente e necessária para o seu pleno desenvolvimento e o de suas aptidões. Precedem, entretanto, ao artigo 205, outros artigos como o 6º e o 7º que determinam os direitos sociais comuns, elegendo a educação em primeiro ponto, antes mesmo da saúde, da alimentação, da moradia, do lazer, da higiene, dentre outros lá previstos.

A educação, nesse sentido, tem que agenciar vias e discussões que apeteçam viabilizar o cumprimento da finalidade social da educação segundo nossa Constituição. Enquanto finalidade social, levando em conta uma possível motivação para a ordem dos direitos elencados no artigo 6º, propõe-se que a educação sirva para despertar o indivíduo ao seu caráter de cidadão pleno, com direitos e deveres, com aptidões e limitações, e que de todas as formas isso venha contribuir para o desenvolvimento social do país, compreendendo que é do bom desenvolvimento social nacional que se viabiliza o cumprimento dos demais direitos previstos. Para Marshall (1967, p.73):

O direito à educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como um direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado.

Com isso, a educação advém a ser um bem comum, público e do Estado, que necessita de zelo e atenção em sua disponibilidade e eficácia. Silveira (2010, p. 235) sobre assunto



declara que: “[...] educação envolve um direito individual e um dever público, pois o desenvolvimento da sociedade depende da educação de seus membros”. Além disso, a autora aduz que a educação é o “[...] acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade[...]”, sendo também um “[...]direito inalienável do cidadão[...]”. Com isso, conclui-se que “[...] o direito à educação está inserido em uma perspectiva mais ampla dos direitos civis”. Monteiro (2014, p. 2) afirma que o direito à educação “[...] está ligado ao reconhecimento da dignidade da pessoa humana, bem como, seus objetivos: construção de uma sociedade livre, justa, solidária, erradicação da pobreza, da marginalidade e redução das desigualdades sociais”.

Assim, educação não é apenas ler, escrever e concluir o ensino médio. Educação é tornar-se cidadão pleno. É dever da União (Brasil, 1988) legislar sobre as diretrizes e as bases educacionais que proporcionarão tais resultados. Ser cidadão brasileiro pleno exige, minimamente, conhecimento, respeito e visão crítica sobre a história e cultura, sobre desenvolvimento e as políticas de nosso país. Juntamente à União, esses deveres se estendem aos Estados e Municípios (Brasil, 1988) garantir que todos, sem exceção estejam recebendo essa educação. Inclusive, vejamos algumas prerrogativas mais específicas sobre isso no artigo 206:

- Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 - VII - garantia de padrão de qualidade.
 - IX - Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Brasil, 1988, art.206)

Além do artigo acima citado, também o art. 210 da CF reza que: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Brasil, 1988). Com tais prerrogativas, com princípios tão bem definidos, espera-se que haja um nivelamento mínimo que atenda às expectativas de tornar a criança e o adolescente, educados em tais parâmetros, cidadãos plenos e capazes ao exercício e desenvolvimento social. Entretanto,



como é clara a realidade brasileira, a teoria não se mostra na prática. Vejamos a seguir o atual desempenho educacional nacional.

Como bem coloca Curry (2022), a despeito de conquistado o direito à educação, tão lenta quanto foi tal conquista tem sido aplicá-la à prática. Sobre a realidade da educação, é incontroverso que aplicabilidade do direito “[...] conviveu e convive ainda com imensas desigualdades sociais. Neles, à desigualdade se soma a herança de preconceitos e de discriminações étnicas e de gênero incompatíveis com os direitos civis” (Curry, 2002, p.256).

Se considerarmos o Censo Escolar de 2023, divulgados pelo MEC e pelo INEP (Brasil, 2003) aparentemente, o Brasil avançou no que diz respeito às matrículas feitas em todos os níveis de ensino. Para a educação infantil, atingiu-se o alcance de 50% de crianças de até três anos matriculadas em creches, enquanto na pré-escola, dos 3 aos 5 anos, esse número salta para mais de 90%, com uma adesão quase que completa. O ensino fundamental, assim como, os primeiros anos do ensino médio, contam com uma média de 99% da população matriculada, com uma ligeira queda nos últimos anos do ensino médio, entre os adolescentes de 15 a 17 anos, que conta com 91.9% de matrícula (Brasil, 2023). Entretanto, apesar dos números aparentemente profícuos, o IBGE aponta que as taxas de matrícula não refletem o resultado da educação, considerando a vasta desigualdade nos sistemas de ensino, a depender da localidade, da idade, da condição econômica e social.

No dia 7 de julho de 2023 o Senado Federal reuniu-se para discutir quais questões, apontando alguns dos diversos cenários que levam à desigualdade, principalmente entre as escolas públicas e privadas, nas quais o primeiro grupo depende inteiramente da dedicação e investimento governamental. Dentre questões como cursar conteúdo em desacordo com a idade, pertencer à famílias com baixa renda e fácil acesso à escola, o acesso precoce ao álcool e às drogas, a violência sexual, a insegurança tanto familiar quanto no ambiente escolar; há também que se considerar questões que são inteiramente de responsabilidade do Estado, como a profissionalização do corpo docente, o investimento em laboratórios, a disponibilização de ferramentas tecnológicas adequadas aos alunos, a garantia à alimentação adequada em todos os períodos para o bom desenvolvimento do estudante, dentre outras neste sentido. Como se pode ver, ainda que os números tenham subido quando se fala em criança e adolescente matriculados nas escolas, a frequência e o aproveitamento da grande parcela desses educandos são insuficientes para que se alcance a finalidade social do direito adquirido em Constituição.



Acima de tudo, e um dos pontos mais importantes no cumprimento do direito, são as metodologias e a garantia de cumprimento delas, na formação de adultos capazes de refletir, discernir, criticar, dialogar, e que possam, com isso, lutar pela mudança dos cenários acima relatados. Neste sentido, o presente artigo pretende defender que, ainda que haja dificuldades materiais para propiciação de um ambiente adequado, o despertamento da educação pela vida do que se aprende e se reproduz, pode ser um dos caminhos viáveis para o alcance do modelo ideal e desigual nas escolas do Brasil. Além disso, é preciso lembrar, como destaca Monteiro (2014, p. 5), que o ensino superior não é uma obrigação do estado, enquanto garantia de que o cidadão curse o ensino superior, mas, sim, que viabilize seu acesso a ele, sendo que atualmente é a intelectualidade o critério utilizado para ingresso nas universidades.

Com isso, é preciso pensar não apenas na escola como um fim em si mesma, nem nas fases de estudo por si só, como se independentes fossem. É preciso, pensar num panorama macro e de longo prazo, com uma sequência de desenvolvimentos suficientemente capazes de tornar o aluno apto intelectualmente e pleno ao desempenho necessário para os cursos superiores, que por sua vez abrem as portas ao exercício das profissões socialmente reconhecidas e dignificadas. A reflexão a que nos leva o direito existente e a realidade da indisponibilidade do bem de direito, qual seja a educação em sua finalidade social, é sobre qual caminho seguir para que o bem de direito seja uma realidade prática neste país.

181

2 UMA PROPOSTA EDUCACIONAL PARA O ENSINO DEMOCRÁTICO

Ao relacionar educação e democracia, é relevante a discussão a respeito da perspectiva constitucional que, no contexto democrático brasileiro, garante a educação enquanto direito como já mencionado anteriormente. É relevante ainda, acrescemos a essa discussão a relação entre educação e democracia através de uma perspectiva filosófica.

Ao trazermos a educação e democracia como conceitos fundamentais para essa discussão é pertinente apresentá-los por meio das obras de Paulo Freire enquanto autor que discute e relação entre esses dois conceitos a partir do contexto brasileiro.

Para pensar a educação para a democracia é interessante pensá-la a partir daquilo que ela não é, para tanto, Freire (2005) apresenta aspectos do que chamou de educação bancária.

Na educação bancária, o educando é visto como um recipiente vazio onde devem ser depositados conteúdos que, muitas vezes, pouco ou nada tem de conexão com a realidade.



Nessa perspectiva, as vivências, conhecimentos e experiências anteriores dos educandos não é levado em consideração. O educador é visto como sujeito no processo de aprendizagem por conter os conhecimentos que devem ser transmitidos aos educandos.

A educação é bancária pois, cabe aos educandos, somente o ato de receber, depositar e guardar os conteúdos nele depositados, ação essa que deve ser realizada de forma apática ao processo (Freire, 2005).

A relação que o educando estabelece com o saber, é forjada em um ato de doação, onde o educador/professor, é aquele que possuiu o conhecimento e que o transmite como um donativo para aquele que não o possuiu. Essa forma de relação estabelecida é resultado da materialização da opressão e ação antidemocrática no processo educativo (Freire, 2005).

Nessa concepção:

Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe proporcionamos meio para o pensar autêntico, porque, recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção. (Freire, 2019, p. 126)

182

Na educação bancária, observa-se uma relação de verticalidade entre educador e educando e pouca ou nenhuma conexão com o conteúdo ensinado. Uma relação de dominação que extrapola as relações de trabalho e alcançam tantos outros campos como a educação. Sobre essa relação Freire ainda estaca que:

Seria na verdade uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica. (Freire, 1984, p. 89)

As relações de dominação alcançam a esfera educacional, a partir do momento em que as relações entre educador e educando tornam-se antidemocráticas e antidialógicas, considerando a lógica descrita acima. A educação bancária é compreendida ainda como, ação antidialógica, onde prevalece ações que negam a humanidade dos indivíduos: “É desamoroso. É acrítico e não gera criticidade, exatamente porque desamoroso. Não é humilde é desesperançoso. Arrogante. Autossuficiente. (Freire, 2019, p. 142).



Considerando o processo colonizatório no Brasil, que não se encerra com a proclamação de independência, mas que, á nível epistemológico, permeia até os dias atuais (Santos, 2019), considerando ainda, a inexperiência democrática brasileira, tomando o curto período que experienciamos eleições diretas para presidência no país, devemos refletir a respeito da possível tendência de pensarmos e executarmos a educação através de uma proposta bancária, antidialógica e antidemocrática.

Considerando o contexto e as ideias expostas acima, é importante a reflexão acerca das possibilidades de uma educação democrática.

A respeito da questão ontológica para Freire e o imbricamento deste para com a democracia é pertinente ressaltar dois momentos em que o autor trata dessa questão: “Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais.” (Freire, 2019p??). A condição ontológica que Freire (2019) chama de Ser Mais, está estritamente ligada com aspectos fortemente contrários aos ligados a educação bancária. O Ser Mais implica na constante busca dos sujeitos em seu processo de humanização, essa busca que deve ter enquanto força motriz a consciência do homem em sua incompletude e, que por serem incompletos devem estar em constante processo de busca por sua humanização, libertação.

A abertura ontológica para a democracia deve caminhar no sentido contrário ao antidemocrático e antidialógico, deve “[...] humaniza-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a ‘educação bancária pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação. (Freire, 2019p?). Dessa forma, a proposta antológica em Freire, caminha no sentido da democracia, da educação como prática de liberdade e que seja promotora e resultado a democracia como modo de vida.

O ambiente escolar e acadêmico deve ser o embrião de uma sociedade democrática, onde primeiro as crianças podem experienciar a democracia, e isso se dará a partir do momento em que os processos educativos sejam pensados com os alunos e não para os alunos (Santos, 2019).

A democracia em Paulo Freire extrapola questões ligadas a forma como uma sociedade se organiza para eleger seus governantes. Apesar da relevante discussão acerca da Constituição Federal do Brasil realizada no início desse trabalho, ao considerarmos a democracia como modo de vida, devemos entender que ela vai além das legislações postas e alcança todas as esferas de vida de um indivíduo.



A democracia como modo de vida deve, ir contrária a educação bancária e estabelecer meios dialógicos de educação. Diálogos esses que só serão efetivos quando pautados na amorosidade, na fé nos sujeitos, e na humildade (Freire, 2019). Esses três aspectos são considerados fundamentais para o estabelecimento da democracia, considerando-os não a partir de uma perspectiva sentimentalista e utópica, mas considerando o potencial transformador nesses três aspectos.

John Dewey (1991), autor que influenciou as ideias de Paulo Freire, nos apresenta aspectos onde entende a verdadeira democracia como ideia e não como sistema de governo. Assim a democracia pensada por ele transcende o Estado, pois a democracia pelas formas de sistema políticos governamentais é algo maquinário que não atingem os problemas e interesses do povo. Para Dewey democracia é modo de vida, vindo de encontro com as ideias aqui apresentadas:

A ideia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa ideia canais de operação efetiva (Dewey, 1991, p. 148).

184

A mesma noção é apresentada por Freire (2019)

A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza, sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe.

Cabe notar que forma a educação corresponde como formação de sentimento democrático. No entanto, a educação ganha certo destaque na democracia, pois para Dewey a educação entra como experiência reflexiva que é pensamento inquiridor. John Dewey considera a educação como “[...] uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta, e também, a nossa aptidão para dirigir o curso das experiências subsequentes” (Dewey, 1979a, p. 83). Paulo Freire acredita que a educação tem papel de transformação, conscientização, diálogo. Logo, os dois pensadores corroboram na ideia da educação como formação para um sentimento democrático.



Dessa forma, uma educação promotora da democracia como modo de vida deve ser pautada no diálogo, amorosidade, fé, humildade e “Daí a necessidade de uma educação corajosa, que enfrentasse a discussão do homem comum, de seu direito àquela participação (Freire, 2019, p. 122).

3 CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA O MOMENTO ATUAL

O ensino democrático se faz quando se pensa no processo coletivo. A realidade social e política constituída de tal maneira que permita a inclusão de múltiplas perspectivas, identidades e vozes. Em um contexto democrático, isso significa criar um sistema que reconheça e valorize a diversidade e que esteja aberto a mudanças e interpretações variadas. Mas, tal visão se torna inalcançável quando há interesses de poderes específicos caracterizando algum tipo de privilégio.

No momento atual podemos considerar diferentes fatores que promovem a falta de alcance acerca daquilo que deveria ser direito de todos: a falta de uma educação cidadã, inclusiva e crítica. Capaz de inserir o indivíduo como sujeitos pertencente a um espaço e responsável por suas ações na convivência com o outro. Para Maurice Tardiff (2006, p. 35): “Os educadores e os pesquisadores, o corpo docente e a comunidade científica tornam-se dois grupos cada vez mais distintos, destinados a tarefa especializadas de transmissão e de produção dos saberes sem nenhuma relação entre si”. Ou seja, pode-se considerar que há uma crescente separação entre realidade e educação.

Por isso, a educação democrática pressupõe a inclusão de múltiplas perspectivas. Isso significa não apenas permitir, mas encorajar a participação de todos os grupos sociais, culturais, étnicos e econômicos no processo educacional. Nesse ambiente os estudantes podem aprender a valorizar a diversidade e a desenvolver empatia e compreensão mútua. No entanto, a falta de representação e a predominância de narrativas únicas podem perpetuar desigualdades e marginalizar vozes importantes.

Para ser verdadeiramente democrática, a educação deve ser um espaço onde todas as vozes possam ser ouvidas e respeitadas. A narração não é um simples ato de “contar” algo sobre o qual se experienciou, viu ou escutou. Há uma relação direta da narração com a temporalidade sendo que para Ricoeur (1994, p. 15) “[...] o tempo torna-se tempo humano na



medida em que está articulado de modo narrativo; em compensação, a narrativa é significativa na medida em que esboça os traços da experiência temporal”.

Um sistema educacional democrático deve ser dinâmico e adaptável, aberto a mudanças e interpretações variadas. Isso significa estar disposto a revisar e reformar políticas, currículos e métodos de ensino à luz de novas informações, pesquisas e demandas sociais. A rigidez e a resistência a mudanças podem tornar a educação obsoleta e desconectada das realidades dos estudantes - independentemente do nível educacional - e da sociedade. Bernard Charlot (2000, p.80) afirma que “A relação com o saber é uma relação com o mundo, com o outro, e com ele mesmo, de um sujeito confrontado com a necessidade de aprender”. A capacidade de evolução e adaptação é crucial para manter a relevância e a eficácia da educação em um mundo em constante mudança.

A relação com o saber é um conjunto (organizado) das relações que um sujeito mantém com tudo quanto estiver relacionado com ‘o aprender’ e o saber; ou sob uma forma mais “intuitiva”: a relação com o saber é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um “conteúdo do pensamento”, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber. (Charlot, 2000, p. 80)

186

Uma educação cidadã pode preparar os estudantes para participar ativamente na vida democrática, compreendendo seus direitos e responsabilidades. Uma educação inclusiva possibilita que todos os estudantes, independentemente de suas origens ou capacidades, possam ter acesso às mesmas oportunidades de aprendizado. Uma educação crítica ensina os estudantes a questionarem, analisar e desafiar as estruturas de poder e as injustiças sociais. A partir dessa perspectiva, Libânio, Oliveira e Thoschi (2007) enunciam a cultura produzida pela sociedade como também de formação dos estudantes para que seja aprendido e ensinado nos espaços educacionais. Essas abordagens criam indivíduos conscientes e comprometidos, capazes de contribuir para uma sociedade mais justa e democrática.

Nessa visão, a linguagem entra como o discurso onde são construídas articulações entre elementos do contexto de vida, o que ultrapassa o sentido do ato da fala em compreensão que está além do presente e pode conquistar autonomia em relação ao seu autor e o mundo em que surgiu. De acordo com Freire (2005):



A colaboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação. O diálogo, que é sempre comunicação, funda a colaboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para a conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para a sua adesão. O diálogo não impõe, não maneja, não doméstica, não sloganiza.

Através do diálogo e da comunicação, estudantes e educadores constroem juntos o conhecimento, promovendo uma compreensão mais profunda e crítica da realidade. A linguagem, nesse contexto, não é apenas um meio de transmitir informações, mas uma forma de articular e transformar realidades. Isso permite que os indivíduos desenvolvam uma visão crítica e emancipadora, ultrapassando as limitações impostas por contextos específicos.

Superar as barreiras impostas por interesses de poder requer um compromisso firme com a justiça e a equidade, promovendo uma educação que prepare os indivíduos para serem agentes ativos de transformação social. Freire (1996) nos leva a refletir sobre o quanto devemos cultivar o diálogo como base para a colaboração, garantindo que a educação cumpra seu papel essencial de promover o bem comum e a justiça social.

187

No entanto, o ideal de uma educação democrática é frequentemente obstaculizado por interesses de poderes específicos que buscam manter privilégios. Essas barreiras podem se manifestar de diversas formas, incluindo políticas que favorecem certos grupos em detrimento de outros. Para Charlot (2019, p. 69): “É o lugar de um combate entre as forças do bem e as do mal, as que me propulsionam e as que me afundam. É um lugar muito polarizado, organizado em sistemas de oposições, de compromissos e de equilíbrios instáveis”.

A luta pelo poder e pela manutenção de privilégios pode distorcer os objetivos da educação, desviando-a de sua função essencial de promover o bem comum e a justiça social. Para superar esses desafios, é necessário um compromisso firme com a equidade e a justiça em todas as esferas da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O apontamento de caminhos possíveis para a superação dos desafios frente a educação já se configuram uma contribuição ao campo educacional, não de forma utópica, mas de forma concreta, através do estabelecimento de posturas dialógicas, estabelecendo



comunicação efetiva entre educado e educando, de forma que ambos possam experienciar a democracia como modo de vida primeiro no âmbito educacional para que se estenda para os demais aspectos da experiência social.

Nessa perspectiva os autores aqui apresentados configuram-se como autores importantes para propor aproximação entre educação e democracia, considerando que essa perspectiva extrapola as questões legais apresentadas inicialmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso 01/06/2024

CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, B. *A Relação com o Saber nos meios populares: Uma investigação nos liceus profissionais de subúrbio*. CIIE/ Livpsic, 2009.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002.

DEWEY, J. *The public and its problems*. 12. ed. Ohio: Ohio University Press, 1991.

DEWEY, J. *Como pensamos como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. Tradução: Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979a.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. Educação no Brasil no século XVIII e início do século XIX: olhares em escala. *Educação*, v. 49, 2024

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.



MONTEIRO, Raquel Motta Calegari. *A educação no Brasil: direito social e bem público*. UNISO, 2014. Disponível em: <https://uniso.br/assets/docs/publicacoes/publicacoes-eventos/anais-do-sies/edicoes/edu-mercado-e-sociedade/04.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa*. Campinas: Papirus, 1994. t.1.

SANTOS, Boaventura de Souza. *O fim do império cognitivo: A afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. A busca pela efetividade do direito à educação: análise da atuação de uma Promotoria de Justiça da Infância e Juventude do interior paulista. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. especial 2, p. 233-250, Editora UFPR: 2010.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

