

Educação e Democracia: As evoluções políticas e pedagógicas do Direito (humano) de aprender

Education and Democracy: Political and pedagogical evolutions of the (human) Right to learn

Educación y Democracia: Evoluciones políticas y pedagógicas del Derecho (humano) a aprender

Recebido: 03/10/2023 | Revisado: 12/10/2023 | Aceitado: 13/10/2023 | Publicado: 17/10/2023

Esley Porto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9246-8166>

Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

E-mail: esleyporto1@hotmail.com

Rhuan Rommell Bezerra de Alcantara

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4781-9363>

Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

E-mail: rhuanalcantara94@gmail.com

Yuri de Lima Ribeiro

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2795-8633>

Universidade Federal Fluminense, Brasil

E-mail: yurilr@gmail.com

Resumo

A discussão acerca de temas como educação e democracia vem sendo cada vez mais comum, no contexto acadêmico, fruto de debates entre pesquisadores das áreas das ciências sociais, filosóficas, políticas, jurídicas, da educação e afins. O objetivo do presente artigo é analisar variáveis ligadas à educação que podem ocasionar uma melhor qualidade na democracia de determinados países. Para tanto, buscou-se uma metodologia pautada em uma abordagem descritiva-quantitativa, manifestada por meio de um estudo observacional transversal em 179 países do mundo. Como variável independente, nos testes estatísticos de correlação, utilizou-se: a liberdade de expressão, acadêmica e cultural; liberdade para pesquisar e ensinar; liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, índice de liberdade acadêmica; e, liberdade de discussão. Por sua vez, como variável dependente, buscou-se dados relativos ao índice de democracia. Os resultados mostram que os países que possuem os melhores índices educacionais estão também inseridos naqueles mais democráticos.

Palavras-chave: Educação democrática; Direito fundamental à educação; Poliarquia; Liberdade acadêmica; Ensino.

Abstract

The discussion on topics such as education and democracy has become increasingly common, in the academic context, the result of debates between researchers in the areas of social sciences, philosophical, political, legal, education and the like. The purpose of this article is to analyze variables related to education that can lead to a better quality in the democracy of certain countries. To do so, we sought a methodology based on a descriptive-quantitative approach, manifested through a cross-sectional observational study in 179 countries around the world. As an independent variable, in the statistical correlation tests, we used: freedom of expression, academic and cultural; freedom to research and teach; freedom of academic exchange and dissemination, index of academic freedom; and, freedom of discussion. In turn, as a dependent variable, data related to the democracy index were sought. The results show that the countries that have the best educational indexes are also included in those that are more democratic.

Keywords: Democratic education; Fundamental right to education; Polyarchy; Academic freedom; Teaching.

Resumen

Las discusiones sobre temas como educación y democracia se han vuelto cada vez más comunes en el contexto académico, resultado de debates entre investigadores de las áreas de las ciencias sociales, filosóficas, políticas, jurídicas, de la educación y afines. El objetivo de este artículo es analizar variables vinculadas a la educación que pueden conducir a una mejor calidad de la democracia en determinados países. Para ello, buscamos una metodología basada en un enfoque descriptivo-cuantitativo, manifestado a través de un estudio observacional transversal en 179 países alrededor del mundo. Como variable independiente, en las pruebas de correlación estadística se utilizaron: libertad de expresión, académica y cultural; libertad para investigar y enseñar; libertad de intercambio y difusión académica, índice de libertad académica; y libertad de discusión. A su vez, como variable dependiente se buscaron datos relacionados con el índice de democracia. Los resultados muestran que los países que tienen mejores tasas educativas también están incluidos entre los países más democráticos.

Palabras clave: Educación democrática; Derecho fundamental a la educación; Poliarquía; Libertad académica; Enseñanza.

1. Introdução

Compreender a educação como um processo de autonomia do sujeito e, conseqüentemente, como meio que possibilite a participação política e social é um modo de vê-la como fazendo parte da formação humana, em que as pessoas são atores políticos que compõem a estrutura da sociedade contemporânea.

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 aponta a educação como um direito fundamental que se manifesta a partir de uma natureza social. Na mesma Carta Magna, no artigo 205, reflete-se acerca da universalidade do direito à educação, como sendo uma prerrogativa de todos e dever do Estado, bem como da família, devendo ser pensada por meio de um instinto de colaboração social que desemboque no desenvolvimento do indivíduo, além da possibilidade de dar respaldo para a consecução de sua plena cidadania (Brasil, 1988).

Na concepção e literatura Freiriana, a educação é vista como um ato político, que contribui para que o fazer social humano seja constituído a partir da autonomia e da participação; a própria ideia de Pedagogia ligada à humanização deve se constituir por meio das próprias questões que balizam e dão sentido à Democracia.

O problema de pesquisa do referido trabalho gira em torno da seguinte pergunta: as variáveis educacionais poderiam proporcionar condições mais adequadas para a consecução da Democracia?

Dessa forma, tendo em vista que o objetivo do presente estudo é analisar os fatores que possam explicar a qualidade da democracia em determinados países por meio de variáveis relacionadas à indicadores de educação, se fará, de início, reflexões que pairam sobre uma concepção mais generalista acerca da Democracia; depois, entra-se no debate ligado à educação e, nos resultados, com a utilização de testes estatísticos, busca-se correlacionar o fenômeno da democracia com liberdade de expressão, acadêmica e cultural; liberdade para pesquisar e ensinar; liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, índice de liberdade acadêmica; e, liberdade de discussão.

2. Metodologia

Gonzalez (2008) ressalta que num estudo comparado é importante considerar a conexão entre método e quadro teórico. Embora a precisão metodológica seja imprescindível para a construção de um bom trabalho, os limites de sua capacidade explicativa sempre estarão dados pela teoria utilizada na análise dos dados. Boas teorias sem dados e sem um método adequado se fragilizam, porém, a abundância de dados, variáveis e resultados de pacotes estatísticos é inútil sem um corpo teórico que lhe dê sentido. Essa integração continua sendo um dos desafios da construção de conhecimento.

A metodologia do presente estudo tem uma abordagem descritiva-quantitativa, através de um estudo observacional na modalidade transversal, cujas unidades espaciais são 179 países do mundo. O objetivo do trabalho é analisar os fatores explicativos da qualidade da democracia nos países da referida amostra a partir de variáveis relacionadas a indicadores de educação para estes países.

Os dados referentes à variável dependente, qual seja, o índice de poliarquia, e às variáveis independentes – variáveis explicativas selecionadas: serão colhidos de um banco de dados secundário (V-Dem), que podem encontrados em meio eletrônico, em seu respectivo site.

Varieties of Democracy (V-Dem) é uma nova abordagem para conceituar e medir a democracia a partir de um conjunto de dados multidimensional e desagregado que reflete a complexidade do conceito de democracia como um sistema de governo que vai além da simples presença de eleições. Ou seja, encaixando-se exatamente no modelo teórico proposto nesta pesquisa.

O banco de dados do V-Dem dispõe de mais de 1.800 variáveis para análise da democracia de um país, com dados para todos os países do mundo, do período de 1789 a 2019.

Após a etapa de coleta dos dados secundários, produziu-se um banco de dados para realização de testes estatísticos escolhidos, no caso através de uma ferramenta de pesquisa importante da estatística descritiva: a correlação.

O teste tem por objetivo entender detalhadamente a composição dos dados secundários obtidos. A correlação busca entender como as variáveis independentes ou explicativas se correlacionam com a variável dependente. Os testes de correlação são métodos estatísticos utilizados para medir as relações entre as variáveis e o que elas representam (Kellstedt, 2013). Especificamente neste trabalho, foi utilizada a correlação de Pearson.

A correlação busca medir o grau de associação entre duas variáveis (universo ou amostra). A magnitude dessa associação é medida pelo coeficiente de correlação (R), que varia de 0 (zero) a 1 (um), sendo 0 (zero) considerado a ausência de correlação e 1 (um) a correlação total ou perfeita.

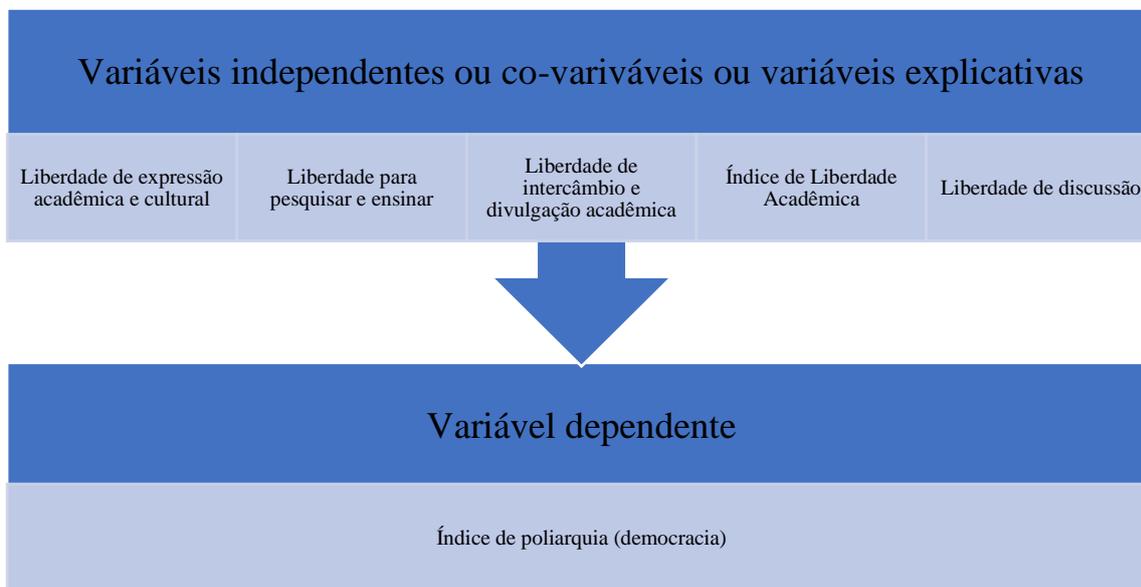
A segurança dessa associação entre variáveis numéricas ou quantitativas é medida pelo nível de significância estatística, que busca aferir se essa correlação é apenas uma coincidência ou se de fato ela é real.

A significância estatística é calculada levando-se em consideração o erro padrão aceitável para atestar que ela é real, são admitidos os padrões de 1% (0,01), 5% (0,05) e 10% (0,10), sendo estes então valores absolutos mínimos para o coeficiente de correlação de Pearson ser significativo.

Assim, na Correlação de Pearson, mede-se o grau de relação linear (r) entre duas variáveis ou mais variáveis. O coeficiente de correlação assume um valor entre -1 e +1. Se uma variável tende a aumentar à medida que as outras diminuem, o coeficiente é negativo. Por outro lado, se as duas variáveis tendem a aumentar em conjunto, o coeficiente de correlação é positivo.

Para explicar o sucesso da democracia nos países através da educação, utilizou-se como variáveis independentes ou co-variáveis ou variáveis explicativas para a análise os seguintes indicadores, conforme indicado na Figura 1:

Figura 1 - Apresentação de variáveis do estudo.



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Todos esses índices variam de 0 (zero) a 1 (um), onde mais próximo a 0 (zero) significa pouca liberdade de expressão acadêmica e cultural, pouca liberdade para pesquisar e ensinar, pouca liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, baixo Índice de Liberdade Acadêmica, pouca liberdade de discussão e baixa democracia e, mais próximo a 1 (um) significa muita liberdade de expressão acadêmica e cultural, mais igualdade educacional, mais liberdade para pesquisar e ensinar, alta liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, alto índice de liberdade acadêmica, mais liberdade de discussão e alto índice de democracia.

Logo, do ponto de vista teórico, espera-se uma relação diretamente proporcional entre esses indicadores, ou seja, com

um r positivo, indicando que quanto maiores os índices de liberdade de expressão acadêmica e cultural, liberdade para pesquisar e ensinar, liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, índice de liberdade acadêmica, liberdade de discussão, mais alto será também o índice de democracia dos países analisados.

3. Resultados e Discussão

3.1 A Democracia como Elemento Político-Social: método e modelo de análise além do critério eleitoral

É importante pontuar que não é de hoje que as discussões e as reflexões acerca da Democracia são travadas; na verdade, esse é um assunto que existe desde a antiguidade e possui diversas formas de ser abordado, levando em consideração a quantidade de estudiosos, teorias e métodos que permeiam a ideia daquilo que pode ser compreendido e considerado como Democracia, deixando claro que o termo em si e o seu significado prático passaram por alterações ao longo do tempo e dos contextos por meio dos quais foram observados.

De acordo com a etimologia da palavra Democracia, tem-se uma origem grega advinda do termo *demokratía*, em que “demos” se refere ao termo povo e “kratos”, a seu turno, diz respeito a “poder” ou “domínio”. Então, desde a concepção clássica, a Democracia é entendida como “poder pertencente ao povo”.

A cidade de Atenas foi palco para a criação da Democracia, onde grande parte das vivências ocorridas em tal espaço, durante a antiguidade, servem como pano de fundo para guiar o entendimento do que seja um sistema político democrático. Todavia, é necessário pontuar que os moldes de Democracia que existiam na Atenas antiga não devem ser vistos como sinônimos da Democracia da contemporaneidade, uma vez que os próprios conceitos de povo, poder e governabilidade passaram por modificações no decorrer dos anos, diante da mutabilidade social que os adjetiva.

No campo teórico, Schumpeter (1984) inova ao analisar a democracia como método. Para ele, a democracia é um método político, ou seja, um certo tipo de arranjo institucional para chegar a decisões políticas, legislativas e administrativas. Assim, a regra da competição eleitoral deveria ser o critério para se analisar as democracias.

Nessa linha schumpeteriana, Przeworski (1984) define democracia como um regime no qual aqueles que governam são selecionados através de eleições competitivas e que ditadura é tratada com uma categoria residual, sendo chamada de não-democracia. Contudo, uma visão sobre a democracia pautada tão somente no critério eleitoral, apesar de necessária, é insuficiente para a definição do regime como democrático ou não.

O próprio Przeworski (2020), atualmente, advoga que a democracia puramente eleitoral pode promover eleições, mas leva ao poder governantes descomprometidos com a democracia, sem que as instituições políticas deem conta de absorver um choque político de magnitude impensável em muitas democracias.

Nesse sentido, uma definição mesmo que procedimental e minimalista da democracia deve admitir e contemplar critérios relacionados à limitação do poder do Estado e consagração de direito e garantias civis básicas a todo e qualquer cidadão, dentre estes direitos se insere, por conseguinte, o direito fundamental à educação.

Segundo O'Donnell (1999), o próprio Schumpeter (1984) mesmo querendo limitar a teoria democrática ao critério eleitoral, admitira, implicitamente, que para que o "método democrático" exista, algumas liberdades básicas, supostamente relacionadas com "os princípios morais e legais da comunidade", também devem existir, e na maioria dos casos, como Schumpeter (1984) faz questão de enfatizar, "para todos".

Giovanni Sartori (1994) se preocupa mais com um sistema de governo majoritário limitado pelos direitos da minoria do que com eleições, afirmando que para haver democracia é preciso que exista uma opinião pública autônoma e uma estruturação policêntrica da mídia e seu jogo competitivo.

Rueschemeyer et al (1992) concordam que a democracia implica, primeiro, a eleição regular, livre e isenta de representantes pelo sufrágio universal e igualitário; segundo, a responsabilidade do aparelho de Estado perante o Parlamento

eleito, e, terceiro, as liberdades de expressão e de associação, bem como a proteção dos direitos individuais contra a ação arbitrária do Estado.

Do exposto por tais autores fica evidente que eleição, alternância de governos, existência de oposição e partidos políticos são critérios fundamentais, mas há outros que precisam ser contemplados para se verificar a qualidade de uma democracia.

É a partir de Robert Dahl (2022), então, em seu clássico *Poliarquia*, que outros componentes são inseridos no modelo teórico para uma definição sobre democracia. Com Dahl (2022), a discussão passa a girar em torno da ideia de “democratização”, partindo do pressuposto de que a democracia é um sistema de governo que se caracteriza por ser responsável às preferências de seus cidadãos, sendo estes considerados politicamente iguais.

Outro pressuposto trazido por Dahl (2022) é que para um governo continue sendo responsivo durante certo tempo aos seus cidadãos, é necessário que todos estes tenham oportunidades plenas de: a) formular suas preferências; b) de expressar suas preferências a seus concidadãos e ao governo através da ação individual e coletiva; c) de ter suas preferências igualmente consideradas na conduta do governo, ou seja, consideradas sem discriminação decorrente do conteúdo ou da fonte de preferência.

Dahl (2022) explica que para que esses três tipos de oportunidades existam no contexto de uma associação de grande escala, como é o caso dos Estados modernos, é preciso que as instituições da sociedade forneçam, pelo menos, as seguintes garantias:

“1) Liberdade de formar e aderir a organizações. 2) Liberdade de expressão. 3) Direito de voto. 4) Elegibilidade para cargos públicos. 5) Direito de líderes políticos disputarem apoio e votos. 6) Fontes alternativas de informação. 7) Eleições livres e idôneas. 8) Instituições para fazer com que as políticas governamentais dependam de eleições e de outras manifestações de preferências.” (DAHL, 2022, p.27)

Dahl (2022) define informação alternativa como sendo o direito que os cidadãos têm de buscar soluções alternativas de informação, devendo, em um regime poliárquico, existir fontes de informação alternativa protegidas por lei.

Por essa perspectiva teórica da escola pluralista, a preservação da liberdade política depende da sobrevivência e da contraposição de inúmeros poderes sociais independentes. Em sociedades plurais, ou seja, poliárquicas, democráticas, nenhum grupo social pode ser preponderante sobre os demais.

Dahl (2022) defende que atores políticos agem politicamente e o pluralismo societal, determinante da sorte da democracia, só é possível graças a uma relação de equilíbrio racional e estratégico dos diversos grupos e forças em conflito, onde não há nenhum grupo em condição de eliminar os demais – neutralização recíproca, pois sem isso todo e qualquer grupo político preferiria reprimir a tolerar seus adversários, inviabilizando a existência da democracia.

Nesse sentido, a informação é relevante no modelo de poliarquia de Dahl (2022), sendo necessários sistemas rápidos de trocas de informações, que são incompatíveis com a burocracia de um Estado centralizador.

Sem o direito básico do cidadão à educação de qualidade não há como exercer a cidadania de maneira plena, posto que limitado estará o seu grau de informação e conhecimento da realidade política e social vigente, gerando consideráveis desdobramentos em suas escolhas e opções nesses cenários.

Logo, compreende-se que um conceito, mesmo que procedimental e mínimo da democracia, deve conter em sua definição um aspecto liberal, com a manutenção de direitos e garantias individuais, dentre estas a liberdade de formar e aderir a organizações, a liberdade de expressão, fontes alternativas de informação e instituições garantidoras de que políticas públicas, como o direito à educação, realmente funcionem com eficácia e qualidade para que a democracia seja melhor.

3.2 A Democracia e a Educação: de Freire a Teixeira

Deve-se ter cuidado ao se analisar a democracia participativa, particularmente no Brasil, tendo em vista que esse processo pode se transformar em uma realidade que aliena e que, ao definir pessoas que se enquadram ou não como elites – a

partir do ponto de vista schumpeteriano – prega uma exclusão da participação e contestação política. E é nessa sistemática que a educação se constrói, sendo organizada por uma classe que detém o poder no sistema capitalista, dividindo os indivíduos entre aqueles que se enquadram como oprimidos e outros que, em contrapartida, são vistos como opressores.

A política e a educação, dessa forma, estão entrelaçadas e não vê-las como um todo que se relaciona é ter uma visão simplória e, como aponta Freire (2001a), até mesmo perigosa das relações sociais.

Gadotti (1983) escreve que a educação vai ser sempre vista como um ato político e que os argumentos que apontam que o educador não deve se posicionar ou fazer política, em sua função pedagógica, também seguem uma defesa política: a chamada política da despolitização. Nesse mesmo sentido, o autor mostra que a educação nunca foi ignorada pela política, principalmente quando se tem uma forte influência de sua construção por meio do domínio das classes dominantes (Gadotti, 1983).

Nessa mesma linha de raciocínio, Freire (2001b) diz que o trabalhador do ensino é eminentemente político em seu fazer pedagógico, mesmo que não seja consciente disso. Por muito tempo, entretanto, a escola se detinha apenas ao ler, escrever e contar (Faria Filho, 2000), onde apenas uma parcela minoritária e privilegiada da população tinha acesso aos níveis mais avançados de ensino. A “malvadez liberal” (Freire, 1996) instituiu um discurso de que a realidade social é herança de uma cultura histórica excludente e que pouco pode ser feito para mudar os fatos.

A subordinação intelectual, conforme aponta Gramsci (1989) serve para que o Estado mantenha as classes marginalizadas ideologicamente dominadas, perpetrando, mesmo de modo velado, uma autoridade e desigualdade (Carrão, 1997). E é no contexto da redemocratização vivida nos anos 80 que a escola e a pedagogia passam por mudanças, no cenário brasileiro, por meio da influência de teorias modernas que são importadas de outros países.

A escola democrática, por assim dizer, começa a ver a reflexão e a crítica como um elemento-chave na educação, associando-a como um direito fundamental de livre manifestação e de existência política. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9394/1996 – traz uma preocupação em fazer com que a educação básica, por exemplo, desenvolva valores fundamentais ao interesse social, à autonomia intelectual e, também, à construção de um pensamento crítico (Brasil, 1996).

Todavia, não se pode deixar de fazer um contraponto a essa realidade quando temos um limbo existente entre o que está formalmente escrito na legislação e o que ocorre na prática. Apesar da inegável evolução nas bases educacionais, ainda há uma forte herança na Educação de uma cultura hegemônica e segregacionista, fruto do que Freire (1989) chama de “inexperiência democrática”, em que a submissão e alienação ainda permanecem diante de um cenário de exploração econômica e política.

A sociedade brasileira tem dificuldades em desempenhar uma cultura de participação no que diz respeito à discussão de problemas comuns, além de propagar um pensamento em que os interesses da esfera privada se sobrepõem aos públicos, ocasionando em uma séria deficiência social e política (Freire, 2003). Houve uma construção de se pensar a população brasileira como constituída dentro de um contexto de repressão e de subordinação colonial, com a falta de manifestação, participação e pensamento crítico sobre questões políticas.

O cenário, portanto, tornou-se fértil para que a escola tradicional se fizesse regra no cenário educacional brasileiro. Extermina-se o poder criador de educandos e educadores (Freire, 1983) e isso prejudica diretamente a evolução da pedagogia humanizadora. Na maioria das vezes a educação no Brasil está consolidada em bases autoritárias e manejadas pela lógica depositária, em que o professor – visto como o sujeito detentor de toda a sabedoria – despeja conhecimentos prontos e acabados para os alunos, que os tomam como verdades incontestáveis e fora de suas respectivas realidades, desconsiderando a criticidade democrática do processo político de aprendizagem.

A educação bancária serviria como substrato e pano de fundo para legitimar o que ficou conhecido como Democracia Cínica, em que há uma atenção a se seguir os domínios ideológicos das classes dominantes que buscam uma constante alienação dos considerados dominados, a partir de um ensino desvinculado com a vida do educando, com uma carência no que diz respeito ao saber fazer (Freire, 2003).

Essa sistemática da pedagogia tradicional vai resvalar, inclusive, na construção dos próprios planos de ensino e de curso, que vão ser fechados e levando em consideração apenas as vontades arbitrárias do educador. Busca-se, com isso, continuar uma tradição pautada na opressão, na falta de liberdade e, também, na objetificação da conduta humana, em que o homem deixa de ser visto como ser social e passa a ser visto como mais um número que compõe a sociedade.

Freire (1983) reflete que, na abordagem tradicionalista de educação, os sujeitos não terão uma instigação para a formação crítica, estando fadados à uma ingenuidade que os farão ver a realidade de um modo simples e com questões problemáticas ligadas à insegurança e frustração. É nesse momento que surge o perigo, uma vez que as elites políticas poderão tocar seus respectivos governos sem fiscalização e, assim, com falta do que se chama de accountability (O'donnell, 2005). A educação para a liberdade precisa, dessa forma, necessariamente estar amparada em princípios democráticos que forneçam elementos para construção da criticidade e do posicionamento ativo por parte dos cidadãos que por muito tempo foram oprimidos pelo processo político.

Como pontuado por Borges (2013) começa-se a se ter nas pautas sociais a emancipação dos povos oprimidos. Essas lutas vão gerar modificações na própria escola e, conseqüentemente, no que se entende por currículo, reconhecendo o ambiente de ensino como dotado de conflitos e lutas de grupos sociais marginalizados (Borges, 2013).

Santos (1995) aponta para a ideia de lutas ligadas à concepções políticas e que levam a uma emancipação com fim definido. A nova teoria democrática, então, terá como característica espaços onde as lutas democráticas formam uma nova prática social ligada à autonomia.

Na perspectiva Freiriana, a Democracia passa a ser vista, então, como uma característica humana construída em bases históricas e sociais específicas, a partir de uma humanização proporcionada no seio político-educacional, que proporcionam substrato para o pensamento dotado de criticidade. É algo, por assim dizer, natural, que vai além de qualquer superação ao sistema capitalista, por exemplo (Freire, 1999). É na Democracia que os indivíduos passam a ser vistos como seres sociais, que mesmo que sejam limitados e inconclusivos, se veem e se reconhecem como tais e têm consciência que estão no caminho natural de construção.

É nesse liame que Freire (2000) utiliza o termo “democracia autêntica” para designar aquela em que o Estado deixa de desempenhar uma atitude autoritária e começa a reconhecer os indivíduos como cidadãos que possuem liberdades. Todavia, isso não significa que deixe de haver uma posição de regulação das relações sociais: há intervenções para proporcionar uma espécie de solidariedade social, mas fazendo uso de atitudes e meios democráticos.

Proporciona-se, então, uma nova roupagem para as práticas pedagógicas e políticas, com uma conseqüente estruturação da sociedade a partir da recusa ao autoritarismo político e a busca pela liberdade de participação e oposição, utilizando os requisitos para a Poliarquia para Robert Dahl (2022).

A democracia necessita ser meio para que os indivíduos consigam solucionar os próprios problemas sociais que estejam envolvidos. A educação para os Direitos Humanos e para a Democracia deve proporcionar uma visão crítica da concepção social, abdicando de pautas tradicionais ligadas à mecanização dos conteúdos, por meio de memorização e de propagação de verdades inquestionáveis.

Dewey (1970), ao fazer reflexões acerca da democracia americana, pontua que esta apenas servirá ao mundo quando trouxer métodos plurais que ocasionarão liberdade à natureza humana, por meio de uma cooperação voluntária na sociedade. O autor vê a Educação como um dos meios mais eficazes para que os princípios democráticos fossem implantados na seara social, e que, com isso, haveria um cenário de proporcionamento de direitos políticos e sociais dos sujeitos.

Seguindo em suas reflexões sobre o processo educativo, Dewey (1979) também tece considerações sobre a visão tradicionalista da educação. Pode-se pontuar, por exemplo, o que é chamado de escolanovismo, movimento que prega uma nova roupagem do ensino, que tenta superar as perspectivas engessadas de outrora e pautar as discussões pedagógicas por meio de

uma relação entre elementos teóricos e práticos, bem como entre a democracia e a educação.

Continuando a discussão acerca da pretensão de educar para a cidadania é necessário falar das contribuições de Anísio Teixeira que, enquanto entusiasta do movimento escolanovista, viabilizou, através de suas ideias e da forte atuação no cenário da educação brasileira, latente influência no ideal de educação para a democracia através da escola.

Dentro do que se denomina como educação progressista, Anísio Teixeira (1932) destacou-se como um dos educadores que produziram o chamado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”; trata-se de uma maneira de tentar mudar o rumo da pedagogia tradicional, por meio de uma busca em tornar o processo educacional mais ativo.

É nesse ponto que muitos pesquisadores, de fato, demarcam a atuação do autor no movimento da escola progressista. Lorenzo Luzuriaga (1984), destaca quatro etapas que demarcaram esse movimento: I. a criação das primeiras escolas novas na Europa e nos Estados Unidos, durante o fim do século XIX; II. a formulação de novas ideias da educação nova, onde destaca duas vertentes diferentes, uma baseada no pragmatismo de John Dewey e outra fundada nas reformas propostas Kerschensteiner, na Alemanha; III. a criação e publicação dos primeiros métodos ativos, entre 1907 e 1918; e, IV. a difusão, consolidação e oficialização das ideias e métodos da nova proposta de educação.

A obra de Anísio de Teixeira (2000), além da dedicação e admiração pelo movimento progressista, demonstra a forte influência da sua atividade enquanto gestor. Iniciada nos anos 1920, ganhou maior destaque durante o governo Getúlio Vargas. Como destaca o próprio autor, nesse momento:

Transforma-se a sociedade nos seus aspectos econômicos e sociais, graças ao desenvolvimento da ciência, e com ela se transforma a escola, instituição fundamental que lhe serve, ao mesmo tempo, de base para sua estabilidade, como ponto de apoio para a sua projeção (Teixeira, 2000, p. 25).

Conforme destaca Lima (2011), o autor declarava não ter pretensão de originalidade. Apresentava como principal influência de suas teorias, o filósofo estadunidense John Dewey. A base do seu pensamento filosófico e pedagógico se deu entre os anos de 1930 e 1934, momento em que publica o livro “Vida e Educação” (Dewey, 1978).

A jornada empreendida por Anísio em prol da educação pública e da criação de escolas inclusivas, laicas e gratuitas se opôs às tendências individualistas, voltadas para a ornamentação e à educação distante da realidade, que priorizava a preparação para exames. Ele também desafiou a falta de uso de métodos ativos de ensino, a fragmentação dos horários escolares, a estrutura educacional dualista e a negligência em relação aos professores e às suas condições de trabalho, entre outros desafios que eram prevalentes na época. Anísio enfrentou resistência por parte da elite governante, da elite intelectual e, em alguns casos, da Igreja. Além disso, sua trajetória foi interrompida duas vezes por períodos ditatoriais, que ocorreram entre 1937-1945 e 1964-1985. Essas adversidades moldaram todo o período em que ele se dedicou a desenvolver, apresentar, debater e implementar uma nova configuração para o campo educacional no Brasil (Fialho e Oliveira, 2022).

As principais ideias defendidas por Anísio de Teixeira fundavam-se no sentido de que não se pode haver uma separação entre vida e educação, e, conseqüentemente, entre educação e política. A partir disso, acreditava na necessidade entre processos da experiência real com a educação e que a escola deveria assumir a feição de uma comunidade em miniatura.

A partir desse sentido, idealizava o sistema de educação pública com pretensão de equalizar as diferenças sociais. Para isso, não acreditava ser possível propor uma educação progressista sem a atuação do Estado. Pelo contrário, esse novo regime, “pautado na inteligência (uso da ciência) e na liberdade (uso da democracia), não se daria por um ato de vontade e também não pode ocorrer sem a interferência governamental” (Lima, 2011).

A filosofia da educação anisiana articula o sistema da educação nas esferas municipal, estadual e federal. A ação tríplice, articulada a uma ideia de gestão descentralizada e autonomia, proporcionaria ao aluno a educação proposta pelo pragmatismo de Dewey: uma forte ligação à comunidade, contrária à educação seletiva e intelectualista, preconizada até então.

O modelo educacional que ele idealiza possui uma unidade vital, ou denominador comum, que é o eixo pragmatista. Este suporte pontua que é preciso pensar à luz das consequências, pois, como disse Dewey, a experiência vale pela projeção de sua repercussão prática. Em suma, Anísio Teixeira preserva e investe na forma democrática, na educabilidade humana e se orienta por uma formação equilibrada das oportunidades sociais. Entende que cabe ao Estado assegurar a garantia do direito à educação que cada cidadão tem e vincula a existência da democracia a um certo mínimo de educação para todos (Lima, 2011, p. 233).

Com isso, o que se pode extrair é que o pensamento anisiano assentava-se na compreensão de que a ciência e as experiências sociais seriam incrementos necessários à transformação da sociedade e na reconstrução da vida democrática.

O pensamento, por assim dizer, começa a estar pautado na ideia de progresso, fundado na expectativa de gerar desenvolvimento e promover a modernização da educação brasileira. Para a filosofia anisiana, através da educação é que se poderia inserir o país no movimento global do avanço da ciência e da democracia (Lima, 2011).

Ao propor que a escola seja uma réplica da sociedade e que o aluno deve aprender com a real experiência, Teixeira (2000) acreditava que, assim, o desejo do aluno, que vem da consciência da necessidade, formularia os melhores meios de lidar com as mudanças globais. O seu modelo de educação se operava na consciência das transformações e que a defesa da democracia funcionaria como um motor educacional, consciente dos processos de mutação constante da sociedade.

É necessário, portanto, lapidar ainda mais o debate de modo que seja possível ver até que ponto a educação pode proporcionar um meio adequado para a consolidação efetiva da Democracia, a partir do surgimento de uma nova consciência política que é pregada como princípio base do viés democrático. Como pontuou Boaventura de Souza Santos (2003), vive-se em um período de transição e é necessário refletir sobre as consequências advindas disso.

3.3 Resultados das correlações

Conforme será apresentado abaixo, os resultados obtidos estão dentro do esperado, o que significa que existe uma correlação entre as variáveis: índices de liberdade de expressão acadêmica e cultural, liberdade para pesquisar e ensinar, liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, índice de liberdade acadêmica, liberdade de discussão e índice de democracia.

Além disso, a intensidade dessa correlação é positiva, ou seja, quanto mais aumentam os índices de educação de um país, melhora também o seu índice de democracia.

Pelos parâmetros de Levin (1987) maioria das correlações tem uma força muito alta, pois seu r está oscilando entre 0,700 e 1,0. O teste de correlação de Pearson foi produzido no *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Observa-se no quadro abaixo:

Quadro 1 – Modelo de Correlação de Pearson.

		Índice de poliarquia – <i>V-Dem</i> (2019)
Índice de liberdade de expressão acadêmica e cultural <i>V-Dem</i>	Correlação de Pearson	0,856
	Sig. (2 extremidades)	,000
	N	179
Índice de liberdade para pesquisar e ensinar <i>V-Dem</i>	Correlação de Pearson	0,818
	Sig. (2 extremidades)	,000
	N	179
Índice de liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica <i>V-Dem</i>	Correlação de Pearson	0,838
	Sig. (2 extremidades)	,000
	N	179
Índice de liberdade acadêmica <i>V-Dem</i>	Correlação de Pearson	0,879
	Sig. (2 extremidades)	,000
	N	179
Índice de liberdade de discussão <i>V-Dem</i>	Correlação de Pearson	0,882
	Sig. (2 extremidades)	,000
	N	179

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do V-Dem (2021).

No teste de Correlação de Pearson, observa-se, então, que a correlação possui alta significância, ao nível de 1%, ou seja, a chance de erro ao se afirmar que tais variáveis estão relacionadas é menor que 1%.

O sentido positivo também é importante, indicando a magnitude de que quanto maiores os índices de educação de um país melhor o índice de democracia (poliarquia) e que, segundo a classificação de Levin (1987), o parâmetro de correlação foi muito alto, ao se observar o coeficiente de correlação acima de 0,700 até próximo de 1,0 para as variáveis relacionadas à educação.

Do exposto, temos que quanto mais liberdade de expressão acadêmica e cultural, quanto mais liberdade para pesquisar e ensinar, quanto mais de liberdade de intercâmbio e divulgação acadêmica, quanto mais liberdade acadêmica e liberdade de discussão possui um país, mais democrático ele será.

Abaixo, destaca-se os países com melhores índices de democracia, de liberdade acadêmica e de liberdade para ensinar e pesquisar:

Tabela 1 – Países com melhor índice de poliarquia (democracia).

Dinamarca	0,9
Costa Rica	0,89
Estônia	0,89
França	0,88
Espanha	0,88
Bélgica	0,88
Luxemburgo	0,88
Suécia	0,87
Suíça	0,87
Portugal	0,87
Canadá	0,87
Finlândia	0,87
Nova Zelândia	0,87
Noruega	0,87
Bélgica	0,94

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do V-Dem (2021).

Tabela 2 – Países com melhores índices de liberdade acadêmica.

Portugal	0,97
Uruguai	0,97
Alemanha	0,96
Letônia	0,96
Estônia	0,96
Suécia	0,95
Áustria	0,95
Canadá	0,94
Irlanda	0,94
Itália	0,94
Espanha	0,94
Bélgica	0,94

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do V-Dem (2021).

Tabela 3 – Países com melhores índices de liberdade para ensinar e pesquisar.

Portugal	0,97
Alemanha	0,91
Uruguai	0,79
Letônia	0,77
Eslováquia	0,64
Islândia	0,6
Itália	0,58
Espanha	0,57
Bélgica	0,56
Estônia	0,54
Suécia	0,51
Áustria	0,51

Fonte: Elaboração própria com base nos dados do V-Dem (2021).

Logo, percebemos que os países com melhores índices educacionais estão também inseridos nos países mais democráticos, como Suécia, França, Portugal e Espanha. Em relação à América do Sul, destacamos a presença do Uruguai, como país com maior destaque deste continente. Tais dados comprovam a construção teórica defendida neste trabalho de que quanto mais liberdade para a educação tem um país, mais democrático será.

Como já demonstrado, uma sociedade se torna verdadeiramente democrática quando estabelece algo essencial, que constitui a própria essência do regime político, ou seja, quando institui direitos. Essa instituição é um produto da interação social, de modo que a atividade democrática se manifesta como uma luta social e, politicamente, como um contrapoder social que orienta, controla, limita e transforma a ação estatal e o poder dos governantes. Assim, baseada no conceito de direitos, a democracia tem a capacidade de distinguir esses direitos de privilégios e carências (Chauí, 2022).

Uma vez mais, o ambiente escolar revela seu amplo potencial para promover a prática da cidadania por meio do processo de ensino-aprendizagem. Isso resulta na formação de cada criança, jovem e adulto que ingressa nesse espaço, dotando-os da capacidade e de uma compreensão mais clara sobre como conviver em sociedade. No contexto da educação e da escola como agentes de transformação em prol de uma sociedade mais justa, a gestão democrática e participativa desempenha um papel fundamental na promoção dos direitos humanos no âmbito docente e discente (Nunes et al, 2022).

4. Conclusão

Percebe-se, então, que a discussão sobre o direito humano à educação torna-se necessário, no contexto político-democrático em que se pautam os preceitos sociológicos de uma pedagogia para a liberdade. São por meio das lutas dos indivíduos considerados dominados que se tem uma diminuição da segregação social tão existente na contemporaneidade.

Na literatura Freiriana é possível enxergar a educação e, por consequência, a figura do educador, como atos políticos de luta, por meio de uma nova visão humanista que prega a autonomia no processo de consecução pedagógica. Os entraves ligados a um ensino mecânico e depositário dão espaço a uma realidade adjetivada pela liberdade de expressão, de pensamento e de pesquisa acadêmica, que serão pontos cruciais para se pensar na democracia como um ato público que vai muito além da simples realização de eleições.

Por meio das reflexões feitas e da realização dos testes estatísticos com seleção de variáveis específicas foi possível perceber que, quanto mais evolução educacional um determinado país possui, mais chances haverá do mesmo ter um governo pautado em características democráticas. Com isso, percebe-se que as questões pedagógicas contemporâneas, que traduzem liberdade e participação política, provocam um maior protagonismo sociopolítico, que ajudam, inclusive, na manutenção do Estado Democrático de Direito e, também, na preservação da dignidade da pessoa humana dos atores da sociedade.

Importante salientar que os pontos discutidos nessa oportunidade não encerram o assunto, mas, em contrapartida, servem como impulso para novas discussões e, também, para agregar nas que já foram feitas, em outras oportunidades, em outros trabalhos científicos.

Com base nas conclusões desta análise, surgem diversas sugestões para trabalhos futuros no campo da educação e democracia. Primeiramente, é fundamental continuar a investigar e compreender como a educação pode ser um instrumento de empoderamento político e participação ativa na construção de sociedades democráticas.

Além disso, a pesquisa poderia se aprofundar na análise de políticas educacionais específicas que promovam a liberdade de expressão, o pensamento crítico e a pesquisa acadêmica como elementos-chave para fortalecer a democracia. Também seria valioso explorar a relação entre a qualidade da educação e a natureza democrática de um governo em contextos mais amplos e em diferentes regiões.

Por fim, é importante que futuros estudos considerem as nuances e particularidades das questões educacionais e democráticas em contextos culturais e políticos diversos, contribuindo assim para um entendimento mais abrangente e contextualizado dessas interações.

Referências

- Borges, M. C. (2013). A Política de Currículo: Tendências e Desafios no Contexto da Educação de Jovens e Adultos. *Espaço do Currículo*, 6(3). <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579>
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Câmara dos Deputados.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1, P. 27839. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Carrão, P. (1997). A Pedagogia Anarquista Brasileira. *Revista Utopia*, (5).
- Chauí, M. (2022). Direitos humanos e educação. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, 10(2), 23-26. <https://doi.org/10.5016/ridh.v10i2.166>
- Dahl, R. (2022). *Poliarquia: Participação e Oposição*. Editora USP.
- Dewey, J. (1970). *Liberalismo, liberdade e cultura*. Editora Nacional e Editora da USP.
- Dewey, J. (1979). *Experiência e Educação*. Editora Nacional.
- Faria Filho, L. M. (2000). Instrução elementar no século XIX. In: *500 anos de educação no Brasil*. Editora Autêntica.
- Fialho, N. H., & Oliveira, J. D. B. D. (2022). Anísio Teixeira, sistema de educação e democracia. *Educação & Sociedade*, 43. <https://doi.org/10.1590/ES.257567>
- Freire, P. (1983). *Educação e Mudança*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1989). *Educação como Prática da Liberdade*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Editora da UNESP.
- Freire, P. (2001a). *Política e Educação: ensaios*. Editora Cortez.
- Freire, P. (2001b). *Educação na Cidade*. Editora Cortez.
- Freire, P. (2003). *Educação e atualidade brasileira*. Editora Cortez.
- Gramsci, A. (1989). *Intelectuais e a Organização da Cultura*. Civilização Brasileira.
- Gadotti, M. (1983). Prefácio. In: Freire, P. *Educação e Mudança*. Editora Paz e Terra.
- Gonzalez, R. S. (2008). O método comparativo e a ciência política. *Revista De Estudos E Pesquisas Sobre As Américas*, 2(2). Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/16160>
- Kellstedt, P. M., & Whitten, G. D. (2015). *Fundamentos da pesquisa em ciência Política*. Editora Blucher.
- Levin, J., & Fox, J. A. (2004). *Estatística para ciências humanas*. Editora Pearson.
- Lima, J. F. L. de. (2011). Educar para a democracia como fundamento da educação no Brasil do século XX: a contribuição de Anísio Teixeira. *Educar em Revista*. (39), 225-239. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602011000100015>
- Luzuriaga, L. (1984). *História da educação e da pedagogia*. Editora Nacional.
- Nunes, K. J. O., Silva, F. G. A., dos Santos, M. R. Q., de Sousa, K. R., Lima, I. S., da Cunha Silva, R. M., & Caetano, W. (2022). Educação em Direitos Humanos numa gestão democrática: importância da escola para uma sociedade mais justa. *Research, Society and Development*, 11(16). <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i16.37902>
- O'Donnell, G. (1999). Teoria Democrática e Política Comparada. *Dados*, 42(4). <https://doi.org/10.1590/S0011-52581999000400001>
- Przeworski, A. (1984). Ama a incerteza e será democrático. *Novos Estudos* (9), 36-46. <https://novosestudos.com.br/produto/edicao-09/#58d4a0539db26>
- Rueschemeyer, D., Stephens, E. H., & Stephens, J. D. (1992). *Capitalist development and democracy (Vol. 22)*. Polity: Cambridge.
- Przeworski, A. (2020). *Crises da democracia*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras.
- Santos, B. S. (1995). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Editora Cortez.
- Santos, B. S. (2006). *A Gramática do tempo*. Editora Cortez.
- Sartori, G. (1994). *Teoria da Democracia Revisitada. 1. O debate contemporâneo*. Editora Ática.
- Schumpeter, J. (1984). *Capitalismo, Socialismo e Democracia*. Zahar Editores.
- Teixeira, A. (2000). *Pequena introdução à filosofia da educação*. DP&A Editora.
- Varieties of Democracy (V-DEM). (Data). *Conjunto de Dados V-DEM versão 10*. <https://www.v-dem.net/en/data/data/>