

# A incompatibilidade do modelo escolar com seu papel politizador e as escolas democráticas como opção

Renato Alves Coppi<sup>1</sup>

## Resumo

A diminuição da crença na democracia e na participação democrática revelam a atual crise da politização dos cidadãos. Nesse contexto, as escolas se tornam ainda mais importantes para a sociedade por possuírem parte da função de politizar os educandos. O presente artigo elucida a incompatibilidade do modelo das escolas tradicionais com o cumprimento dessa função, discutindo sua incapacidade metodológica de fornecer um ambiente prático de democracia aos educandos. Assim, é necessário que ocorra algumas mudanças metodológicas no sistema escolar para proporcionar aos educandos um ambiente em que seja possível praticar a democracia, assim como é realizado nas escolas democráticas. Nessas escolas, os estudantes decidem seu caminho de aprendizagem e têm participação na tomada de decisão no seu cotidiano escolar. Esse modelo, portanto, possui características mais compatíveis ao do papel politizador das escolas, tornando-se uma possível alternativa para um novo padrão de educação universal.

**Palavras-chave:** democracia na educação; politização; protagonismo no aprendizado; escolas democráticas.

## Introdução

A incapacidade das democracias atuais fornecerem respostas aos principais desafios das sociedades tem como consequência efeitos negativos para a manutenção desse regime político. A crença dos cidadãos na democracia, assim

---

<sup>1</sup> cursou o Bacharel e a Licenciatura em Ciências Biológicas, possui pós-graduação em Neurociência Aplicada à Educação e mestrado em Educação. Foi professor de ciência e biologia no Ensino Fundamental II e Médio durante oito anos, quatro anos com pesquisa na *Universidade Técnica de Munique* e atualmente trabalha na IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*).

como a sua participação nela, vem diminuindo em vários países ao longo das últimas décadas (FOA et al., 2020). A redução nesses indicadores evidencia uma crise que pode resultar no aumento da popularidade de regimes com tendências autoritárias. Para enfrentar isso, nunca foi tão importante a presença de cidadãos politizados, capazes de pensar de forma crítica e agir ativamente na sociedade, sendo aptos a tomar decisões que os permitam promover o bem-estar social.

É nesse ponto que o sistema de educação deve atuar de forma significativa. Devido a sua natureza social, ou seja, por ser um ambiente em que há convívio de pessoas com diferentes opiniões e interesses, a escola é uma instituição com grande responsabilidade na politização dos cidadãos (DELORS et al., 1996; Heggart, 2020; Parker, 1996). No entanto, na maioria dos países democráticos, o modelo da escola tradicional possui características que não apenas deixam de cumprir essa função, mas a inviabilizam, uma vez que se apresenta como um ambiente onde os valores democráticos não são praticados em sua plenitude. Assim, fica evidente que o sistema escolar atual necessita de uma mudança de rumo, caso pretenda formar cidadãos politizados.

Tais mudanças envolvem diferentes esferas e naturezas. Por exemplo, são necessárias reformas na legislação, no orçamento, na formação e nos salários de professores, na estrutura física e material das escolas e no modelo metodológico de ensino, o último sendo o foco desse artigo. Assim, ciente das limitações da exposição de um tópico tão complexo, o presente artigo discute a incompatibilidade do modelo metodológico das escolas tradicionais com sua função politizadora e apresenta o modelo de escolas democráticas como um possível horizonte a ser seguido para a solução desse problema. Para isso, o presente trabalho é dividido em cinco partes: 1) apresentação de evidências da crise da crença e da participação nas democracias ao redor do mundo; 2) exposição do papel politizador do ensino básico como parte da solução dessa crise; 3) apresentação das características do modelo pedagógico da escola tradicional que a torna incompatível com seu intrínseco papel politizador; 4) evidência da importância do protagonismo dos estudantes durante o aprendizado para o desenvolvimento de cidadãos politizados; e 5) exposição das características das escolas democráticas que permitem essas práticas no cotidiano dos estudantes.

## **Crise nas democracias**

Nas últimas décadas, é possível observar uma crescente preocupação com as democracias de vários países ao redor do mundo. Um dos fatores que contribuem para isso é a diminuição da crença na democracia por parte da população. Um estudo realizado por FOA et al. (2020) combinou 25 bancos de dados, 3.500

pesquisas realizadas em 77 democracias, com representantes em todos os continentes e quatro milhões de participantes e demonstrou que a média de indivíduos insatisfeitos com a democracia no país em que vivem cresceu cerca de 10% de 1995 a 2020, passando de 47.9% para 57.5%. Como resultado, a maioria das grandes democracias mundiais apresentou os níveis mais altos de insatisfação já registrados. O Brasil é um dos exemplos onde esse fenômeno pode ser observado, em que, em 2020, 85% da amostra afirmou estar insatisfeito com a democracia, um aumento de aproximadamente 40% quando comparado com 2011 (FOA et al., 2020).

A insatisfação é sintoma de que as democracias estão se deteriorando ao longo dos últimos anos, sendo ineficientes em fornecer um conjunto de ações capazes de solucionar os problemas sociais (Corporación Latinobarómetro, 2018; FOA et al., 2020; Fukuyama, 2015; Solhaug, 2018). Contudo, ao contrário do que seria o esperado, ou seja, que cidadãos que estão insatisfeitos com a democracia participassem mais do processo democrático em seus países, eles tendem a fazer opções por modelos de governo ainda menos participativos do que os atuais.

Segundo o *Pew Research Center* (2019), existe uma grande correlação entre países em que seus cidadãos estão insatisfeitos com a democracia e aqueles em que o público expressa indiferença aos valores democráticos. Na América Latina, apenas 48% preferem a democracia ao invés de qualquer outra forma de governo, 15% apoiariam um regime autoritário em algumas circunstâncias e 28% acham que não haveria diferença entre um regime democrático e um autoritário. No Brasil, esses valores são ainda mais preocupantes, sendo 34%, 14% e 41%, respectivamente (Corporación Latinobarómetro, 2018).

Além disso, a descrença pode ser ainda maior entre os jovens. Nos EUA, por exemplo, a porcentagem de jovens de 24 anos que consideram a democracia como método de governo “ruim” ou “muito ruim” passou de 8% em 1997 para 15% em 2012 (FOA e MONK, 2017). Na Austrália, um estudo demonstrou que a porcentagem de pessoas que preferem a democracia como forma de governo diminuiu entre as gerações de jovens de 18 a 29 anos e adultos acima de 30 anos, passando de 30%, em anos anteriores, para 13% em 2019, demonstrando uma tendência das novas gerações à diminuição da preferência pela democracia como forma de governo (*The Diplomacy and Public Opinion Program*, 2019, apud Heggart, 2020).

A descrença na democracia é um dos fatores que leva à diminuição da participação política, juntamente com fatores socioeconômicos, políticos, institucionais e individuais (Abdurashid 2016). Há várias formas de participação política na sociedade, como protestos, participação em sindicatos, partidos políticos e em auditorias públicas e até se manifestando e se organizando em redes sociais. Um

indicador crucial de participação política é a quantidade de eleitores - a grande participação é um sinal de uma democracia com vitalidade, enquanto o contrário demonstra certa apatia ou falta de confiança no processo político.

Segundo Solijonov (2016), a quantidade de eleitores que participam das eleições está em declínio em todo o planeta desde o início da década de 90. Outro estudo, realizado por SIAROFF (2009), mediu a associação de pessoas a algum partido político e a participação nas eleições em países da Europa e no Canadá e demonstrou que ambas diminuíram na primeira década do século XXI. No Brasil, onde votar é obrigatório, 20.3% dos eleitores não compareceram nas últimas eleições presidenciais em 2018, 0.9% a mais que em 2014, alcançando seu ápice desde 1998 (Paixão, 2018). Para a mesma eleição, outro dado que chamou a atenção foi a diminuição de 14% no número de jovens de 16 e 17 anos que tiraram seu título de eleitor quando comparado às eleições de 2014, sendo a menor participação dessa faixa etária desde 2002 (Oliveira, 2018).

Essa apatia política ou apolitismo, ou seja, a “recusa dos cidadãos, explícita ou implícita, em participar da vida da comunidade política e das escolhas da comunidade” (FRANCIS WOLF apud in Agência Senado, 2012), serve como combustível para a formação de um ciclo vicioso em direção ao extremismo, como pode-se observar a chegada ao poder de políticos como Donald Trump nos EUA, Jair Bolsonaro no Brasil e Victor Orban na Hungria. Outro resultado da apatia política é o domínio cada vez maior da elite econômica dominante, que usa o sistema político e a estrutura pública para interesses próprios em detrimento do bem-estar social da maior parte da população.

Para reverter a atual crise na democracia, é preciso, antes de tudo, de uma população politizada. Apesar da política estar presente em toda e qualquer relação social, o termo “politizada” é tratado aqui como o antônimo de apatia política, ou seja, como a capacidade e proatividade de participar da vida pública de uma democracia. No caso de uma sociedade politizada, todo tipo de opressão, seja ela das classes dominantes, dos políticos, dos militares ou de grupos extremistas, perde terreno, melhorando cada vez mais o bem-estar social tão desejado nas sociedades. A questão, portanto, é: como desenvolver uma sociedade assim? A educação é grande parte da resposta.

## **O papel politizador da escola**

Em algumas democracias, parte dos cidadãos e governantes acredita que a escola não é lugar de discussão política. Por exemplo, o estado do Arizona nos EUA, incluiu em sua legislação sobre educação que não deve ser tratada qualquer

questão polêmica que não seja pertinente ao tópico do curso ou disciplina acadêmica que está sendo ensinada, inibindo, por exemplo, discussões sobre política no cotidiano escolar (Strauss, 2019). No Brasil, o presidente Jair Bolsonaro afirmou que seu desejo era o surgimento de “uma garotada que comece a não se interessar por política”, mas que os estudantes deveriam estudar algo que os levem ao espaço no futuro (Lindner, 2019, p. 1). João Dória, atual governador do estado de São Paulo, mencionou que “escola não é lugar de fazer política” e que as universidades possuem a função de formar profissionais, não políticos (Balloussier, 2018, p. 1). No entanto, o papel da escola como um ambiente de politização é bem estabelecido, pelo menos na sociedade científica.

A educação é essencial para a manutenção e desenvolvimento de democracias estáveis e saudáveis. De acordo com Nixon (2020, p. 39), “sociedades democráticas fortes requerem cidadãos educados e informados que sejam inclusivos e questionadores. Em tais sociedades, o conhecimento é o mais público de todos os bens públicos e a educação, portanto, é um recurso indispensável”. Ademais, alguns estudos de larga escala revelaram que a educação tem um papel influenciador importante na correlação positiva entre conhecimento e engajamento políticos (Carpini; Keeter, 1996; Nie; Junn; Stehlik-Barry, 1996). De acordo com Abdi e Carr (2013), a educação, principalmente a pública e universal, tem a chave para tornar robusta a frágil manifestação da democracia. Além disso, nas últimas décadas, algumas instituições, como o *International Civics and Citizenship Study* (ICCS) e o *Democracy Under Threat and How Education can Save It* (DEMED), têm realizado grandes estudos em escolas ao redor do mundo para investigar a intersecção entre a educação básica e democracia.

Assim, a escola pode ser considerada um dos principais aliados para o enfrentamento dos desafios políticos nas democracias, já que é um ambiente social complexo que mimetiza a sociedade onde está inserida. Por exemplo, na escola há diversos atores que possuem obrigações e direitos, interesses e funções diferentes; nela surgem e são refletidos os conflitos cotidianos de uma vida em sociedade; e a maioria das pessoas a frequenta de forma sistemática durante parte da sua vida. Esse perfil da escola impõe naturalmente à comunidade escolar a responsabilidade de discutir e mediar os conflitos e interesses que surgem nesse ambiente, ou seja, a responsabilidade de tornar a escola um local politizado e politizador.

Benevides (1996) reforça o papel da escola na educação para a democracia afirmando que, apesar de os cidadãos poderem se instruir politicamente a partir de sindicatos e movimentos sociais, a escola é a “única instituição cuja função oficial e exclusiva é a educação” (p. 96). Essa responsabilidade está explícita no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século

XXI, o qual afirma que “a democracia parece progredir, segundo formas e etapas adaptadas de cada país; no entanto sua vitalidade encontra-se constantemente ameaçada. É na escola que se deve começar a educação para uma cidadania consciente e ativa” (DELORS et al., 1996, p. 27).

Assim como nas recomendações da UNESCO, a maior parte dos países de regimes democráticos cita nos seus documentos oficiais dos programas de educação o objetivo da formação de cidadãos com consciência crítica e ativos na sociedade (Parker, 1996; Heggart, 2020), habilidades essenciais de cidadãos politizados. No Brasil, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) cita dez competências que a educação básica deve desenvolver nos estudantes, com o objetivo geral de fornecer a capacidade de “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Segundo a *Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority*, a educação deve formar membros ativos e informados (ACARA, 2020). No Canadá, outro exemplo, um dos objetivos da educação básica reportado é o desenvolvimento cívico dos cidadãos (WDE, 2006).

Bobbio (1986) já afirmava que a educação para a cidadania é uma promessa não cumprida da democracia. Apesar de organizações internacionais, como a UNESCO, e governos de países democráticos documentarem o desejo e a responsabilidade de uma educação política eficiente para seus cidadãos, a metodologia escolar tradicional não contribui para que a promessa seja concretizada.

## **O modelo metodológico escolar como barreira para a politização**

Várias são as características dos sistemas de educação ao redor do mundo que poderiam ser apontadas como dificultadoras da formação de escolas como instituições politizadoras. Dentre elas, pode-se citar a invasão dos valores neoliberais no ambiente e na legislação educacional, a formação não politizada de professores e os problemas que extrapolam o ambiente escolar, como as condições sociais precárias da população que tornam a vida escolar das crianças e jovens bem difícil. O papel de cada uma dessas características na politização dos estudantes exigiria uma análise particular, já que possuem condições específicas em cada sociedade.

Contudo, há uma característica que é comum nas escolas tradicionais da maioria das sociedades atuais: a falta de protagonismo dos estudantes durante sua jornada de aprendizado. Na maioria das escolas ao redor do mundo, o aluno

foi reduzido a um agente passivo, forçado a se comportar como um recipiente onde o educador, agente ativo, deposita seu conhecimento, do qual é considerado detentor absoluto. Essa prática foi denominada por Freire (1981) como educação bancária e é a principal característica que atua como limitante no desenvolvimento de estudantes politizados, já que é o alicerce de um sistema que nega: 1) o desenvolvimento de valores democráticos; 2) o desenvolvimento da autonomia e responsabilidade pelos seus atos; e 3) o desenvolvimento do pensamento crítico.

O primeiro deles é o mais flagrante. Considerando o significado do termo “democracia” como o governo em que o poder é exercido pelo povo e reconhecendo como valores democráticos aqueles propostos por Winfield and Manning (1992) - como a autonomia, a cooperação, a tomada de decisão compartilhada e o senso de comunidade -, percebe-se que a estrutura pedagógica do sistema de educação tradicional atual está na contramão do desenvolvimento desses valores nos educandos. A escola fornece pouquíssimo espaço, quando o faz, para que os estudantes participem de tomadas de decisões importantes que irão afetar diretamente o seu cotidiano, juntos ao restante da comunidade escolar (professores, coordenadores, diretores). Na maior parte das escolas, a participação política dos educandos se resume a atividades de pouco impacto, como uma votação para eleger um aluno representante da sala, escolher as músicas que serão tocadas no intervalo entre as aulas ou definir qual será o desenho pintado no muro da escola.

Apesar de importantes, essas são decisões superficiais. Os estudantes deveriam ter a oportunidade de participar em assuntos mais profundos, como quais serão os métodos de avaliação, quais espaços acadêmicos (ex. laboratórios, quadras, etc.) devem ser implementados, quais regras devem ser seguidas na escola, quais as “penalidades” para quem as quebra, qual o período de aulas e quantos intervalos deveria ter e qual o conteúdo mínimo que devem aprender nas diferentes disciplinas, assim como quais disciplinas deveriam ser ofertadas. A participação em assuntos dessa natureza geraria debates complexos e a organização e a cooperação dos estudantes para defender suas ideias junto à comunidade escolar, de forma a aumentar sua disposição política que, possivelmente, poderia ser extrapolada para outros ambientes sociais de suas vidas, como a rua, o bairro, a cidade, etc.

A educação bancária também nega aos estudantes o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade pelos seus atos (Gray, 2013). Durante mais de uma década de vida escolar, os estudantes possuem pouquíssima autonomia em seu processo de aprendizagem e em sua prática cotidiana. Eles não podem realizar escolhas particulares como, por exemplo, em quais disciplinas querem aprofundar seu conhecimento, quais aulas querem atender, os métodos de estudo e em qual período do

dia querem estudar. O autoritarismo escolar é tão saliente que, em muitas escolas, os estudantes precisam pedir autorização para ir ao banheiro. Nesse contexto, as necessidades e os interesses dos estudantes, sejam eles sociais, acadêmicos ou emocionais, são determinados pela escola, assumindo que todos possuem interesses e necessidades similares e impondo um conteúdo programático engessado e afastado de suas realidades cotidianas (FREIRE, 1981; GRAY, 2013). Esse método, não só reduz o protagonismo dos educandos sobre seu próprio aprendizado e o transfere para a escola, como limita as ocasiões para que estes considerem as consequências das suas escolhas e atos, característica essencial em uma democracia.

Outro problema gerado pela educação bancária é a inibição do desenvolvimento do pensamento crítico. Pensamento crítico é definido como o “julgamento proposital e autorregulatório que resulta em interpretação, análise, avaliação e inferência, bem como a explicação das considerações evidenciais, conceituais, metodológicas, criteriológicas ou contextuais em que esse julgamento se baseia” (Facione, 2011). Uma vez que os educandos possuem mínima ou nenhuma participação nas decisões do ambiente em que vivem e também não possuem autonomia para escolherem seus interesses e julgarem suas próprias necessidades, concentram seus esforços para satisfazer apenas a necessidade que a eles é imposta pelo sistema escolar: performar bem nos exames. Para isso, os estudantes se limitam em memorizar as numerosas informações superficiais acerca de um tema, tendendo a classificar todos os conteúdos tratados em sala de aula em duas categorias: os que são e os que não são abordados nos exames. Consequentemente, a relevância dos conteúdos no cotidiano deles passa a ser secundária, contribuindo para a diminuição do processamento das informações, das reflexões e das discussões sobre como um conteúdo está presente e influencia aspectos de suas vidas (GRAY, 2013). Além disso, o fato de considerarem que as respostas corretas acerca de um determinado assunto são aquelas que recebem de seu professor e de livros didáticos os priva de explorá-los, de buscarem outras fontes e de discutirem as respectivas credibilidades.

A dificuldade da escola em desenvolver o pensamento crítico nos educandos está exemplificada no relatório *21st-Century Readers* da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (OCDE, 2021). De acordo com o documento, em média, mais da metade dos estudantes (53%) dos países participantes da OCDE não consegue fazer a distinção entre fato e opinião, fenômeno que acarreta consequências profundas para o exercício da cidadania como, por exemplo, a tomada de decisões equivocadas baseadas em *fake news* anunciadas em relação à pandemia de COVID-19 (DANTAS e DECCACHE-MAIA, 2021; HARTLEY e VU, 2020; MOSCADELLI et al., 2020; NETO et al., 2020).

Perante o exposto sobre o cenário da educação básica quanto à metodologia de ensino atual, como almejar que crianças e jovens se desenvolvam como indivíduos críticos e ativos, capazes de se engajar politicamente na sociedade em que vivem?

## **A importância do protagonismo na educação**

Considerando que a educação em que os estudantes são agentes passivos do próprio processo de aprendizagem é a principal barreira para a formação de estudantes politizados, a ação necessária para a transposição dessa barreira é a mudança em direção a uma educação mais ativa, em que os educandos possuem maior protagonismo.

Ao longo do tempo, vários autores (ex. Bobbio; Nogueira, 1986; Dewey, 1903; Freire, 1987) vêm reforçando a importância da ação durante o processo de ensino-aprendizagem, que foi poetizada por Rubem Alves: “[...] o caminho da inteligência passa através das mãos. Pensamos para ajudar as mãos. Das mãos nascem as perguntas. Da cabeça nascem as respostas.” (Alves, 2011, p. 53). Dewey (1903), há mais de um século, afirmou que “a educação não é sobre falar e passivamente ouvir, mas sobre um processo ativo e construtivo” (p. 30). Freire (1981) afirma que “quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica que resultaria sua inserção no mundo, como transformadores. Como sujeitos” (p. 66).

Assim, não se pode esperar que a politização do aluno ocorra de forma passiva, ou seja, sem o protagonismo em suas ações e escolhas e sem a responsabilidade sobre as consequências destas. Assim, o aprendizado de valores democráticos deve ser realizado de forma prática. Fuchs-Schündeln e Schündeln (2015) destacam a importância da prática democrática demonstrando que o tempo de experiência individual com a democracia, por exemplo durante os anos de educação básica, possui um impacto positivo significativo no apoio a esse sistema político. Bobbio (1986, p.31) afirma que “a educação para a cidadania surgiria da própria prática democrática”. Ademais, Coffield e Williamson (2011) afirmam que “aprender sobre cidadania não é simplesmente cumprir um programa de estudo. É uma experiência e prática que muda nossa identidade; nós nos tornamos cidadãos quando somos tratados e valorizados como cidadãos” (Coffield & Williamson, 2011, apud Hope, 2012, p. 6). Por fim, Heggart (2020) exemplifica esse fato afirmando que o programa *Discovering Democracy*, ensinado nas escolas australianas de 1997 a 2007, falhou devido a pretensão de gerar maior engajamento político dos estudantes apenas através do aumento do conhecimento teórico sobre a democracia.

Assim, é preciso combinar “um esforço pedagógico intencional de letramento político” com “a produção [...] de um conjunto de condições objetivas e estruturais para que todas as pessoas possam experimentar o pacote de direitos (e de responsabilidades) da cidadania” (DANTAS et al., 2021, p.171). Entretanto, os primeiros passos desse processo devem ser o protagonismo e a ação. Quando o aluno possui a chance de participar ativamente do ambiente em que vive, discutindo os temas que influenciam sua vida escolar e fora dela, se organizando com outros para defender seu ponto de vista e, portanto, participar ativamente de um ambiente democrático, o conhecimento teórico se fundirá ao prático, já que este se aproximará da sua realidade cotidiana. Esse conhecimento teórico e prático sobre a democracia, agora amalgamados, é a matéria prima para o desenvolvimento de estudantes politizados.

### **Alternativa promissora: as escolas democráticas.**

Há um tipo de instituição educacional que ao longo das últimas décadas tem implementado essa ideia de escola como ambiente prático da democracia: as escolas democráticas. Apesar de não ter uma definição única para escolas democráticas, todas elas possuem duas premissas obrigatórias, estabelecidas pela Resolução de 2005 da 13ª Conferência Internacional de Educação Democrática: os estudantes têm o direito de “decidir individualmente como, quando, o que, onde e com quem eles irão aprender” e “ter uma participação igual na tomada de decisão sobre como suas escolas são administradas e quais regras e sanções, se houver, são necessárias” (IDEC, 2005, p. 1). De acordo com o *European Democratic Education Community* (EUDEC), há mais de 100 escolas democráticas só na Europa e, de acordo com a *Alternative Education Resource Organization* (AERO), elas estão presentes em mais de 44 países ao redor do mundo.

As escolas democráticas partem do princípio de que o aprendizado de longa duração acontece naturalmente baseado nas experiências cotidianas dos educandos. Desta forma, basta garantir um ambiente seguro para que cada criança desenvolva, no seu ritmo, as habilidades e as competências que darão condições para que eles se desenvolvam como cidadão ativos em sua comunidade. As escolas democráticas oferecem à sociedade, portanto, uma educação mais alinhada com os objetivos de formar cidadãos críticos e ativos, já que é obtida através da experiência democrática.

Em outras palavras, apesar de possuir formatos variados, as escolas democráticas são o antônimo das escolas tradicionais. Nelas, os estudantes possuem maior protagonismo no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo valores democráticos, autonomia e responsabilidade por seus atos e pensamento crítico. Por exemplo,

não há conteúdo programático obrigatório, ou seja, ao invés de cumprir programas rígidos de diversas disciplinas, os estudantes são livres para utilizarem o tempo da forma que lhes convém, o que lhes dá oportunidades e espaço para brincar e explorar, discutir e debater. Além disso, essas atividades, por terem origem na necessidade e no interesse dos próprios estudantes, frequentemente estão intimamente integradas ao cotidiano deles, aumentando as possibilidades de engajamento social.

Outra vantagem importante é a ausência de testes ou exames que, além de evitar a pressão por boas performances, aumenta as oportunidades para aprofundar temas de interesse, já que possuem mais tempo para discutir temas de seu cotidiano com seus pares, elaborar argumentos, pesquisa-los de forma menos superficial e, assim, desenvolver pensamento crítico. Além disso, não há qualquer tipo de divisão em classes, seja por idade ou por performance. Este fato permite não só a troca de experiências entre estudantes de diversas idades, habilidades e competências, como também o aumento do senso de cooperação e de cuidado ao próximo (GRAY e FELDMAN, 2004). Ademais, todos os membros da comunidade educativa possuem igualdade de expressão, inclusive quando há a necessidade de decidir sobre importantes tópicos da escola, como quais ambientes implementar (ex. laboratórios, playgrounds, centro de esportes, etc.), equipamentos para comprar, regras de convivência, educadores com quem irão conviver, eleição dos diretores da escola, etc., fornecendo-lhes um ambiente de prática democrática.

Uma pergunta que surge frequentemente sobre as escolas democráticas é: esse sistema de educação fornece aos estudantes competências e habilidades suficientes para a vida profissional? Embora haja dificuldade de avaliação acadêmica na maioria dessas instituições devido a sua própria natureza, algumas pesquisas (GRAY e CHANOFF, 1986; Circle School, 2015) demonstraram que os resultados dos estudantes formados nestas escolas em relação ao seu futuro acadêmico e profissional são satisfatórios. Por exemplo, Gray e Chanoff (1986) entrevistaram estudantes formados há um ou dois anos numa escola democrática e constataram que 50% deles haviam completado o bacharelado ou estavam cursando algum programa na universidade. Observaram, também, que 82% dos ex-alunos afirmaram que o fato de estudar em uma escola democrática os forneceu vantagens para sua vida universitária e profissional. Na escola *Tallgrass Sudbury*, outro exemplo, 94% dos formados estavam empregados e aproximadamente 50% dos alunos estudaram ou estavam frequentando o ensino superior, sendo que 33% cursavam programas na área de ciência e tecnologia (Circle School, 2015). Para efeito de comparação, a Comissão Europeia de Educação estabeleceu um objetivo de ter 40% de pessoas entre 30 e 34 anos com algum tipo de diploma universitário (European Commission, 2015).

Os argumentos supracitados a respeito das escolas democráticas evidenciam sua maior proximidade com práticas democráticas do que as tradicionais, fornecendo, assim, maior possibilidade aos educandos de se desenvolverem como cidadãos críticos e ativos em sua sociedade, ou seja, politizados. Alguns países, como Alemanha (ex. *Neue Schule Hamburg*), Canadá (ex. *ALPHA Alternative School*) e Nova Zelândia (ex. *Tamariki School*) já estão incorporando as escolas democráticas no sistema público de educação. Em uma visão otimista, Gray (2013) afirma que em 50 anos a maioria das escolas já serão democráticas e que o modo de educação atual será apenas uma lembrança vaga do pesado fardo que impúnhamos sobre as crianças e jovens.

## Considerações Finais

O presente artigo discutiu a incompatibilidade do modelo metodológico das escolas tradicionais com sua função politizadora, tópico que ganha importância dia após dia com a crise nas democracias ao redor do mundo, observada ao longo das últimas décadas. Além disso, o artigo apresentou o modelo de escolas democráticas como um possível horizonte a ser seguido a fim de fornecer ambientes mais politizadores aos estudantes.

O ensino básico é uma das instituições com maior potencial de desenvolver a politização dos cidadãos. Entretanto, a metodologia escolar tradicional não contribui para que a escola seja um ambiente com características democráticas e, conseqüentemente, politizador. Na escola tradicional, os estudantes são agentes passivos, que possuem pouquíssima participação na tomada de decisões no seu próprio processo de educação, tomando como importante não suas próprias necessidades e interesses, mas aquilo que terceiros julgam ser importante. Assim, a falta de protagonismo nas decisões que envolvem seu cotidiano o limita de desenvolver valores democráticos, autonomia e responsabilidade pelos seus atos e o pensamento crítico.

Assim, a principal ação que deve ser implementada nas escolas é proporcionar aos educandos um ambiente em que possam praticar a democracia, ou seja, no qual tenham mais autonomia durante seu processo de aprendizagem. Eles devem ter a oportunidade de refletir, de discutir, de debater, de se organizar e de decidir democraticamente sobre temas presentes e influentes no seu cotidiano escolar. Esses conhecimentos, que, por sua vez, são políticos e adquiridos na prática, aumentariam as chances dos estudantes de extrapolá-los para ambientes fora da escola e, conseqüentemente, se tornam capazes de discutir, escolher e propor soluções eficazes para os principais problemas sociais, econômicos e políticos.

As escolas democráticas vêm aplicando essas ideias. Os estudantes vivem em ambiente realmente democrático, onde possuem o direito de decidir seu caminho

de aprendizagem, e têm participação igual na tomada de decisão sobre como suas escolas são administradas e quais regras e sanções, se houver, são necessárias. Portanto, é um modelo que possui características que as aproximam muito mais do papel politizador dessas instituições do que as escolas tradicionais, tornando-se uma possível alternativa para um novo modelo de educação universal.

É importante salientar que, apesar de animadoras, ainda há poucos estudos sobre os resultados pedagógicos das escolas democráticas. Portanto, são necessárias pesquisas em diversas camadas do campo científico da educação que, primeiro, contribuam com a discussão da omissão da educação básica em seu papel politizador e, segundo, proponham soluções práticas para uma possível transição que objetive maior protagonismo dos estudantes durante seu próprio processo de aprendizagem e para o modelo de escolas democráticas.

Por último, apesar deste trabalho defender que as escolas democráticas são as melhores alternativas para a politização dos educandos, não deixa de destacar que existem muitas iniciativas diferentes com o mesmo objetivo. É importante que, cada vez mais, o tema seja posto em pauta, já que é decisivo para o contínuo desenvolvimento das democracias ao redor do mundo e para a busca de uma sociedade mais justa e igualitária, onde o bem-estar social alcance os quatro cantos do planeta.

## Referências Bibliográficas

ABDI, ALI A.; CARR, PAUL R. (Ed.). *Educating for democratic consciousness: Counter-hegemonic possibilities*. New York: Peter Lang, 2013. xii, 292 pages. (**Critical studies in democracy and political literacy**, vol. 3). ISBN 9781433117114.

ABDURASHID, SOLIJONOV. **Voter turnout trends around the world**. Stockholm: International IDEA, 2016.

ACARA. **Measurement Framework for Schooling in Australia 2020**.

Disponível em: <[https://www.acara.edu.au/docs/default-source/default-document-library/measurement-framework-2020-for-pubafa92e404c94637ead88ff00003e0139.pdf?sfvrsn=1c3d4d07\\_0](https://www.acara.edu.au/docs/default-source/default-document-library/measurement-framework-2020-for-pubafa92e404c94637ead88ff00003e0139.pdf?sfvrsn=1c3d4d07_0)>. Acesso em: 20 set. 2021.

AERO. **Alternative Education Resource Organization**. Disponível

em: <<https://www.educationrevolution.org/store/findaschool/democraticschools/>>. Acesso em: 13 jun. 2021.

AGÊNCIA SENADO. **“Desinteresse por política ameaça a democracia”, diz filósofo francês**. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2012/06/20/201cdesinteresse-por-politica-ameaca-a-democracia201d>>. Acesso em: 12 set. 2021.

ALVES, RUBEM. **Conversas sobre educação**. Verus Editora, 2011. ISBN 8576861496.

BALLOUSSIER, ANNA VIRGINIA. **Escola não é lugar de fazer política, diz Doria: Para o candidato, universidade serve para qualificar pessoas para serem profissionais, não políticos**. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/escola-nao-e-lugar-de-fazer-politica-diz-doria-sobre-acoes-policiais-em-universidades.shtml>>. Acesso em: 3 out. 2021.

BENEVIDES, MARIA VICTORIA DE MESQUITA. Educação para a democracia. **Lua Nova: Revista de cultura e política**, p. 223–237, 1996.

BOBBIO, NORBERTO; NOGUEIRA, MARCO AURÉLIO. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Paz e terra Rio de Janeiro, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília., 2018.

CARPINI, MICHAEL X. DELLI; KEETER, SCOTT. **What Americans know about politics and why it matters**. Yale University Press, 1996. ISBN 0300072759.

CIRCLE SCHOOL. **Circle School graduates in 2015: College attendance, academic degrees, and occupations**. Disponível em: <<https://circleschool.org/wp-content/uploads/Circle-School-Grads-in-2015-July-30-2015.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2021.

COFFIELD, FRANK; WILLIAMSON, BILL. From Exam Factories to Communities of Discovery. **Adults Learning**, v. 23, n. 2, p. 24–25, 2011.

CORPORACIÓN LATINOBARÓMETRO. **Latinobarómetro 2018**. Disponível em: <<https://www.latinobarometro.org/latNewsShow.jsp>>. Acesso em: 29 set. 2021.

DANTAS, HUMBERTO. **Ciência política e políticas de educação: conceitos e referências** [recurso eletrônico] / HUMBERTO DANTAS et al. Rio de Janeiro, Konrad Adenauer Stiftung, 2021. Disponível em: <[https://votoconsciente.org.br/wp-content/uploads/Ciencia-politica-e-politicas-de-educacao-26\\_07.pdf](https://votoconsciente.org.br/wp-content/uploads/Ciencia-politica-e-politicas-de-educacao-26_07.pdf)>. Acesso em: 2 set. 2021.

DANTAS, LUIZ FELIPE SANTORO; DECCACHE-MAIA, ELINE. Divulgação Científica no combate às Fake News em tempos de Covid-19. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 7, e797974776, 2021.

DELORS, JACQUES; CHUNG, FAY; GEREMEK, BRONISLAW; GORHAM, WILLIAM; KORNHAUSER, ALEKSANDRA; MANLEY, MICHAEL; QUERO, MARISELA PADRÓN; SAVANÉ, MARIE-ANGÉLIQUE; SINGH, KARAN;

- STAVENHAGEN, RODOLFO. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. **Educação um tesouro a descobrir**, v. 6, 1996.
- DEWEY, JOHN. Democracy in education. **The elementary school teacher**, v. 4, n. 4, p. 193-204, 1903.
- EUDEC. **European Democratic education Community: Members**. Disponível em: <<https://eudec.org/network/schools-and-start-ups/>>. Acesso em: 2 nov. 2020.
- EUROPEAN COMMISSION. **Education and training: what the Commission is doing**. Disponível em: <[https://ec.europa.eu/info/topics/education-and-training\\_en](https://ec.europa.eu/info/topics/education-and-training_en)>. Acesso em: 27 jun. 2021.
- FACIONE, PETER A. Critical thinking: What it is and why it counts. **Insight assessment**, v. 2007, n. 1, p. 1-23, 2011.
- FOA, R.S.; KLASSEN, A.; SLADE, M.; RAND, A.; COLLINS, R. **Global Satisfaction with Democracy - report 2020**, 2020.
- FOA, ROBERTO STEFAN; MOUNK, YASCHA. The signs of deconsolidation. **Journal of Democracy**, v. 28, n. 1, p. 5-15, 2017.
- FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. Coleção O mundo, hoje, vol.21.
- FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido**. 17<sup>a</sup>. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 3, p. 343-348, 1987.
- FUCHS-SCHÜNDELN, NICOLA; SCHÜNDELN, MATTHIAS. On the endogeneity of political preferences: Evidence from individual experience with democracy. **Science**, v. 347, n. 6226, p. 1145-1148, 2015.
- FUKUYAMA, FRANCIS. Why is democracy performing so poorly? **Journal of Democracy**, v. 26, n. 1, p. 11-20, 2015.
- GRAY, PETER. Free to learn: why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life. **Basic Books**, 2013. ISBN 0465037917.
- GRAY, PETER; CHANOFF, DAVID. Democratic schooling: what happens to young people who have charge of their own education? **American Journal of Education**, v. 94, n. 2, p. 182-213, 1986.
- GRAY, PETER; FELDMAN, JAY. Playing in the zone of proximal development: qualities of self-directed age mixing between adolescents and young children at a democratic school. **American Journal of Education**, v. 110, n. 2, p. 108-146, 2004.

HARTLEY, KRIS; VU, MINH KHUONG. Fighting fake news in the COVID-19 era: policy insights from an equilibrium model. **Policy Sciences**, v. 53, n. 4, p. 735–758, 2020.

HEGGART, KEITH. **Activist Citizenship Education: a Framework for Creating Justice Citizens**. Springer, 2020. ISBN 9813346949.

HOPE, MAX A. Becoming citizens through school experience: a case study of democracy in practice. **International Journal of Progressive Education**, v. 8, n. 3, 2012.

IDEC (ED.). **13th International Democratic Education Conference**. Berlin, 2005. Disponível em: <[http://en.idec2005.org/data.dl/resolution\\_en.pdf](http://en.idec2005.org/data.dl/resolution_en.pdf)>.

LINDNER, JULIANA. **Bolsonaro: 'Queremos uma garotada que comece a não se interessar por política'**. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,bolsonaro-queremos-uma-garotada-que-comece-a-nao-se-interessar-por-politica,70002785320>>. Acesso em: 3 out. 2021.

MOSCADELLI, ANDREA; ALBORA, GIUSEPPE; BIAMONTE, MASSIMILIANO ALBERTO; GIORGETTI, DUCCIO; INNOCENZIO, MICHELE; PAOLI, SONIA; LORINI, CHIARA; BONANNI, PAOLO; BONACCORSI, GUGLIELMO. Fake news and covid-19 in Italy: results of a quantitative observational study. **International journal of environmental research and public health**, v. 17, n. 16, p. 5850, 2020.

NETO, MERCEDES; GOMES, TATIANA DE OLIVEIRA; PORTO, FERNANDO ROCHA; RAFAEL, RICARDO DE MATTOS RUSSO; FONSECA, MARY HELLEM SILVA; NASCIMENTO, JULIA. Fake news no cenário da pandemia de Covid-19. **Cogitare enfermagem**, v. 25, 2020.

NIE, NORMAN H.; JUNN, JANE; STEHLIK-BARRY, KENNETH. **Education and democratic citizenship in America**. University of Chicago Press, 1996. ISBN 0226583899.

NIXON, JON. **Hannah Arendt: The Promise of Education**. Springer, 2020. ISBN 3030375722.

OCDE. **21st-Century Readers**, 2021. Disponível em: <<https://www.oecd-ilibrary.org/content/publication/a83d84cb-en>>.

OLIVEIRA, MARIANA. **Número de eleitores cresce, mas o de jovens aptos a votar cai 14% em 4 anos, informa TSE**: Tribunal Superior Eleitoral (TSE) divulgou nesta quarta (1º) o perfil do eleitorado brasileiro. Segundo o TSE, 147 milhões de eleitores estão aptos a participar da eleição no dia 7 de outubro. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/noticia/2018/08/01/numero-de-eleitores-no-pais-cresceu-3-informa-o-tse.ghtml>>. Acesso em: 15 set. 2021.

PAIXÃO, ANDRÉ. **Abstenção atinge 20,3%, maior percentual desde 1998:**

Número significa que quase 30 milhões de eleitores que estavam aptos não compareceram às urnas. Maior colégio eleitoral do país, São Paulo teve aumento de 2 pontos percentuais nas abstenções. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/eleicoes/2018/eleicao-em-numeros/noticia/2018/10/08/abstencao-atinge-203-maior-percentual-desde-1998.ghtml>>. Acesso em: 15 set. 2021.

PARKER, WALTER. “Advanced” Ideas about Democracy: toward a pluralist conception of citizen education. **Teachers College Record**, v. 98, n. 1, p. 104-125, 1996.

SIAROFF, ALAN. The Decline of Political Participation: An Empirical Overview of Voter Turnout and Party Membership. In: DEBARDELEBEN, J.; PAMMETT, J. H. (Org.). **Activating the Citizen: Dilemmas of Participation in Europe and Canada**, London: Palgrave Macmillan UK, 2009. ISBN 978-0-230-24090-2, p. 41-59.

SOLHAUG, TROND. **Democratic Schools - Analytical Perspectives**, 2018. doi:10.4119/UNIBI/JSSE-V17-I1-1791.

SOLIJONOV, ABDURASHID. **Voter turnout trends around the world**. IDEA, 2016. ISBN 9176710831.

STRAUSS, VALERIE. Teachers are told not to get ‘political’ in the classroom. What does that actually mean? Disponível em: <<https://www.washingtonpost.com/education/2019/01/17/teachers-are-told-not-get-political-classroom-what-does-that-actually-mean/>>. Acesso em: 5 out. 2021.

WDE. Canada: **Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority**. Disponível em: <<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Canada.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2021.

WIKE, RICHARD; SILVER, LAURA; CASTILLO, ALEXANDRA. Many across the globe are dissatisfied with how democracy is working. **Pew Research Center**, v. 29, 2019.

WINFIELD, LINDA F.; MANNING, J. B. Changing school culture to accommodate student diversity. **Diversity in teacher education**, p. 181-214, 1992.