

ESCOLAS DEMOCRÁTICAS: FATOS E IDÉIAS

DEMOCRATIC SCHOOLS: FACTS AND IDEAS

Jair Militão da SILVA¹

RESUMO: o presente artigo analisa o tema das escolas democráticas. Procura identificar alguns fatores que contribuíram para que fossem vistas como demanda coletiva tornando-se objeto de políticas públicas governamentais. Aponta a valorização da democracia e os esforços de democratização da sociedade pós Segunda Guerra Mundial como fatores de seu surgimento. Examina as condições de sua concretização nas sociedades atuais e aponta a necessidade da constituição de sujeitos educativos coletivos dotados de vontade política e competência para o trabalho de criação dessas escolas. O aperfeiçoamento dos profissionais da educação para a construção de escolas democráticas deve contemplar a busca da formação de identidades compatíveis com uma cultura democrática onde os valores de liberdade e equidade orientam uma ética de respeito mútuo e diálogo. Apresenta uma experiência de parceria entre universidade e escolas de ensino básico da rede pública como exemplo de processo de busca de criação de escolas democráticas.

PALAVRAS-CHAVE: educação escolar; democracia; organizações escolares democráticas; escolas democráticas

DEMOCRACIA E ESCOLA: NOVAS DEMANDAS POSTAS À ESCOLA

Com o término da Segunda Guerra Mundial a democracia passa a ser afirmada como um valor universal, por oposição a governos ditatoriais, vistos como um dos fatores da eclosão da guerra. O poder deixado nas mãos de uma única pessoa, sem controles externos a ela com capacidade de veto e fiscalização, passa a ser considerado como um perigo a ser evitado.

Diversos estudiosos do campo da filosofia, da política, do direito são chamados a pensar e elaborar um ideário justificador da democracia vindo a consubstanciar-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos grande parte dessas idéias e proposições.

É possível dizer que a defesa da democracia como um valor universal positivo torna-se uma nova ecúmene, ou seja, uma idéia com alcance mundial.

¹ Professor Associado Aposentado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e professor no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo – UNICID.

Gradativamente, a democracia transforma-se de uma proposta do campo das idéias para um fator organizador das legislações internas dos países e das relações internacionais.

A educação e, de modo especial, a escolar, vê-se questionada pela consideração da democracia como um valor a ser buscado. Aparece à escola, como demanda colocada por essa nova situação, a necessidade de oferecer a todas as crianças e jovens, e não mais apenas aos mais dotados, o acesso e a permanência em seu interior. Surge, ainda, a busca da democratização da gestão, de modo a evitar, também em âmbito das organizações sociais, a concentração do poder em uma única pessoa e, para tanto, os órgãos colegiados consultivos e também deliberativos passam a constar mais incisivamente dos regimentos das escolas.

ALGUNS ENTENDIMENTOS DO QUE SEJA DEMOCRACIA

A democracia é apresentada, logo após o término da Segunda Guerra Mundial, como o antídoto para um novo conflito mundial, e para quem tinha vivido os horrores da guerra parecia claro o que significava: liberdade e igualdade.

Liberdade como garantia de não ser obrigado a realizar coisas que não desejasse, tais como, submeter-se a governos despóticos. Igualdade de modo a fazer valer a dignidade essencial de todos os homens. A explicitação desses valores pode ter parecido, de início, desnecessária dada a diferença gritante que ressaltava da comparação entre os regimes ditatoriais e os considerados democráticos.

Todavia, com o passar do tempo, o afastamento do pano de fundo, ou seja, o contraste com as ditaduras do chamado eixo (Alemanha, Itália, Japão), deixa menos nítido para as novas gerações o que significa ser não-democrático.

A concretização do ideal democrático, nos diversos países que a ele aderiram, ganha configurações diversas e, como divisor de águas, surge o tema do poder e seu uso pelos governos.

Como denominador comum das diversas modalidades de democracia surgidas pode-se afirmar ser a consideração de que todos os cidadãos são iguais e possuidores dos mesmos direitos. O problema, todavia, é quem é considerado cidadão em cada democracia concreta e de que direitos se fala. Um exemplo disso é o caso da educação em que, em muitas democracias, o direito à igualdade de oportunidades é

considerado como uma das bases da convivência entre os educandos. O que significa, concretamente, esse direito? Que todas as crianças e jovens podem matricular-se na escola e que, a partir desse momento, receberão o mesmo tratamento por parte dos educadores? Esse mesmo tratamento consistirá em oferecer os mesmos conteúdos, os mesmos métodos, as mesmas exigências de avaliação? Todavia, este direito estaria assentado em uma premissa correta? De fato, a oferta da igualdade de oportunidades restringindo-se tão somente à vaga na escola e à oferta das mesmas condições objetivas, pode estar negando o direito de uma real igualdade ao não levar em conta as necessidades específicas de cada criança e de cada jovem, tendo em vista sua origem social, cultural, familiar e suas condições pessoais. Desse modo, um outro valor precisa ser apresentado: a equidade, ou seja, atender a cada um segundo suas reais necessidades, o que pode consistir em tratamento objetivamente desigual, mas que garante uma efetiva igualdade de oportunidades.

A noção de democracia disseminada como governo do povo – o povo conduzindo seu próprio destino – tem sido objeto de diversas interpretações e adjetivações. Desse modo, fala-se em democracia social, em democracia política, em democracia racial, etc. Entretanto, como núcleo do conceito, por assim dizer, está presente a idéia de influência real do povo no poder de governar, isto é, a capacidade de determinar os rumos de sua própria vida.

O grau de democracia existente em uma dada realidade pode ser aferido pelo quanto de participação efetiva exista dos envolvidos naquilo que lhes interessa e que possa influenciar suas vidas. Por isso é que o tema da participação tem se tornado tão relevante quando se discute a democratização dos países ou das organizações menores.

DEMOCRACIA E DEMOCRATIZAÇÃO: ALGUNS PRESSUPOSTOS PARA PENSAR A DEMOCRATIZAÇÃO

Progressivamente, após a afirmação da democracia como um valor universal a ser buscado aparece a necessidade de democratização, ou seja, a concretização desse valor. Passa-se, então, do discurso à criação de instituições democráticas.

Para pensar a democratização como algo passível de realização mediante um processo gradativo e não revolucionário, com a transformação total das estruturas sociais, algumas idéias foram

necessárias. Entre estas aparece a afirmação da realidade como dotada de duas dimensões, com relativa autonomia entre si: uma dimensão objetiva (condições externas ao sujeito) e uma dimensão subjetiva (constituída pelos significados atribuídos pelo sujeito a si próprio, à realidade externa a ele e aos próprios significados). O sujeito é considerado como condicionado pela situação e não totalmente determinado, havendo, desse ponto de vista, uma zona de autonomia para significar a realidade. Nesses condicionantes está a vontade do sujeito que pode optar, dentro das circunstâncias, entre significados existentes ou criar novos ainda inexistentes.

A mudança social ou a manutenção de uma dada condição existente depende do trabalho sobre estas dimensões da realidade. O poder, entendido como a capacidade de influenciar coisas e pessoas, é exercido mediante uma tecnologia e uma pedagogia.

A valorização do sujeito no processo de mudança social coloca o problema da identidade, compreendida como a resposta que damos à pergunta "quem sou eu?". Esta resposta, que manifesta a autocompreensão do sujeito, coloca os limites subjetivos de sua atuação.

Para mudar a realidade, em busca da democratização, dever-se-á, desse modo, ter presente a necessidade de criação de identidades democráticas e, assim, a educação pode ser valorizada positivamente como elemento importante em um processo de mudança ou manutenção de uma dada sociedade.

A noção de poder como algo situado em um *lugar* social, passível de ser atingido e mudado, com o que se mudaria toda a sociedade, é substituída pela compreensão da existência de múltiplos pólos de poder exercidos sobre os múltiplos sujeitos, sobre suas identidades, com os mais variados meios de coerção e convencimento. Essa maneira de ver a realidade permitirá que sejam concebidas propostas de democratização de diferentes organizações sociais, mesmo em uma sociedade não integralmente democrática e, entre estas organizações, a escola.

O tema da democratização da escola ou da existência de escolas democráticas tem sido pensado, portanto, a partir dessas idéias. Mesmo uma concepção que veja a possibilidade do surgimento da escola democrática como expressão de uma classe social, para pensá-la como plausível, o tem feito dentro dos referenciais anteriormente apontados, ainda que não se dê conta.

Mudança social, democratização, poder, identidade passam a ser termos do problema identificado como construção de escolas democráticas.

DA DEMOCRACIA À DEMOCRATIZAÇÃO

Colocada nos termos anteriores a democratização das escolas pede vontade política e competência.

A competência implica em conhecer o momento histórico, a correlação de forças existente, as lógicas dos sistemas sociais, as tendências dominantes, a cultura, os instrumentos de ação necessários e possíveis.

Nesse sentido torna-se interessante registrar o que pode ser denominado de equívocos *individualista* e *classista*.

Afirmada a importância do sujeito para a mudança social este é, equivocadamente, confundido com o indivíduo, visto como aquele que pode mudar a realidade pelo mero exercício da vontade. É a história feita pelos *grandes homens*, tal como se difunde em muitos livros didáticos. Esta perspectiva, evidentemente, não revela a real dinâmica da mudança social e não alerta para a força da inércia institucional que rapidamente vence o indivíduo em sua luta pela mudança.

A idéia *classista*, corrupção de um melhor entendimento das classes sociais, considera que o fato objetivo de pertencer a uma classe econômica ou a uma categoria social, constitui o sujeito em um democrata e o investe de poder efetivo de mudança. Aqui, a dimensão subjetiva, ou seja, a do significado, é esquecida e disso resulta fracassos de mobilização que ainda surpreendem líderes menos avisados.

O atento olhar sobre a história revela que o que possui efetivo poder de mudança são os sujeitos coletivos capazes de exercer poder sobre a identidade de seus participantes que, em tensão recíproca, constituem-se em grupo sem eliminar a singularidade de cada pessoa. Esse sujeito coletivo é um grupo de pessoas que se reconhecem como portadoras de uma mesma identidade e que se vinculam por um *nós ético*, ou seja, esta comum identidade compromete as decisões assumidas em conjunto e influencia, desse modo, o trabalho de cada um.²

² Sobre o tema do sujeito coletivo e uma proposta de pedagogia para sua constituição, cf. Jair Militão da SILVA. *Autonomia da escola pública: a re-humanização da escola*. Campinas: Papirus, 2001.

Ao procurar trabalhar pela democratização das escolas aqueles que a isso se dedicam são passíveis desses equívocos e, mais ainda, não encontram à disposição *modelos* ou práticas institucionais democráticas, antes, lhes são apresentadas as aristocráticas e autoritárias. É o exemplo corriqueiro do companheiro amigo de todos e considerado *democrático* que, ao assumir a chefia, torna-se, *incompreensivelmente* autoritário e antidemocrático.

A democracia pede, além de uma conversão cultural, o desenvolvimento de novas competências para trabalho no macro e no micro.

DEMOCRATIZAÇÃO: ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Pelo fato da cultura dominante não ser democrática e, portanto, não ser usual e facilmente encontrável procedimentos democráticos, é que se torna importante a apresentação de experiências consideradas de efetiva democratização.

Em uma dessas experiências, em andamento em escolas públicas da zona leste da Capital paulista, a procura de democratização foi um dos objetivos principais.

Esta experiência nasceu da parceria entre uma universidade e algumas escolas públicas de ensino básico.

Teve como princípio a afirmação da igual dignidade de todos os participantes embora fosse reconhecida uma diversidade funcional. Isto permitiu introduzir no relacionamento a noção de parceria como uma *comunhão de destinos*, fundada em uma busca de identidade de juízos sobre a realidade construída mediante a prática do diálogo.

A pauta dos encontros, construída em conjunto entre os participantes da universidade e das escolas, considerou como prioritário a busca do entendimento do que seja uma escola pública e sua relação com quem nela trabalha e aqueles que a utilizam como serviço público.

Por ser um grupo de escolas situadas em bairros que comportavam favelas e conjuntos residenciais de classe média, enfrentavam vivamente o conflito social que se manifestava na busca de exclusão de uns pelos outros. Ao colocar o tema da inclusão social, portanto, não o fizeram como fruto de um entendimento idealizado de uma integração de desintegrados sociais, antes, como busca de

convivência de populações de diferentes realidades econômicas em um mesmo serviço público.

As equipes de direção e os professores perceberam a necessidade de capacitar-se para este trabalho e elegeram o problema da informação como o ponto de partida. Essa escolha deveu-se pelo fato de constatarem a importância da informação na constituição das identidades e dos relacionamentos entre as pessoas, tais como, percepções preconceituosas, não condizentes com a realidade, incompletas, falsas ou adequadas, promotoras de mudança, etc.; a informação vista como acontecimento, ou seja, como notícia que implica o sujeito e o modifica, como boa notícia ou como má notícia.

Ao dedicar-se ao tema da informação os participantes procuraram compreender os processos de elaboração e circulação do conhecimento e sua influência nos relacionamentos entre as pessoas. Como o poder vale-se do conhecimento e das informações para ser exercido. As fontes de poder, as formas de validação, os mecanismos de criação de novo conhecimento foram abordados ao longo de um ano e meio.

Como resultado os participantes afirmaram a importância de constituir-se em sujeito coletivo, como instância que valida a identidade pessoal de cada um, e adquirir uma maior inteligência – capacidade de ler a realidade – sobre o ambiente e sobre o próprio trabalho. Puderam, assim, colocar-se a serviço de um processo de democratização com mais eficácia, eficiência, relevância e efetividade contribuindo para uma melhoria da qualidade de vida humana coletiva.

DEMOCRACIA E DEMOCRATIZAÇÃO: ALGUMAS CONCLUSÕES

A democracia e a democratização, pensada nos termos aqui apresentados, permite falar em cultura democrática, entendida como um modo de vida que procura orientar-se pelos valores da liberdade e da equidade. Estes valores fundam uma ética que considera os relacionamentos humanos a partir da afirmação da dignidade incondicional de toda pessoa como critério de avaliação das práticas e das instituições.

Uma ação de governo, voltada para a democratização, deve procurar atender a pessoa humana que ultrapassa o cidadão, e nos faz a todos semelhantes, dotados da mesma dignidade, ainda que com possibilidades e necessidades individuais diversas.

O apelo por dignidade é uma coisa real que talvez não tenha sido ainda expressa com força suficiente para tornar-se objeto de uma política pública entendida como resposta governamental prioritária. Todavia, dirigentes com sensibilidade e experiência humana nas quais a dignidade humana seja um valor, serão capazes de sintonizar-se com esse desejo profundo do ser humano e criar iniciativas que venham a fundamentar a construção de novas formas de convivência social.

O artigo XXVIII da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, afirma: "Todo homem tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e as liberdades estabelecidas na presente Declaração possam ser plenamente realizados". Esses direitos e liberdades estão fundados na afirmação da dignidade humana como um valor inalienável.

É possível e necessário educar as pessoas para a construção de uma cultura democrática. De fato uma cultura mantém-se graças à educação que lhe dá sustentação.

Torna-se interessante lembrar os fatores constituintes de uma situação educativa: uma contínua superação de um ponto a outro, mediante um caminho, com a adesão consciente e livre do educando. Nessa concepção são fatores críticos os considerados como ponto de partida, de chegada e caminho.

O ponto de partida compreende a visão antropológica e gnosiológica que se tem do educando; o ponto de chegada orienta-se pelos fins e objetivos. O caminho ou método constitui-se pelas práticas concretas realizadas por educando e educador. Esses elementos organizadores da situação educativa podem ser percebidos, sinteticamente, na imagem ideal de homem buscada no trabalho educativo. Assim, pode-se perguntar: como é o homem democrático e como dirigir o trabalho educativo para constituí-lo?

Ao lado de características típicas de cada situação histórica e geográfica determinada, pode-se afirmar a existência de alguns traços gerais a toda cultura democrática: consideração da dignidade incondicional de cada ser humano; direito à existência; direito à liberdade e à participação na determinação do próprio destino; respeito à si próprio e ao outro; defesa do diálogo como forma de relacionamento pessoal e institucional; capacidade de ceder quando necessário e justo.

O educador que busque concretizar um trabalho visando à criação de uma cultura democrática encontrará, todavia, atualmente,

não poucos obstáculos. Nesse sentido, torna-se interessante ressaltar a percepção manifestada por um grupo de educadores que, em um momento de planejamento do ano letivo, procuraram avaliar a situação inicial de seus educandos.

Registraram que um traço definidor do modo de ser dos educandos é o significado que estes atribuem ao trabalho escolar e ao tempo em que vivem na escola. Os educandos julgam este tempo como algo instrumental a outras finalidades de modo que não predomina a visão do estudo como forma de conhecer, não havendo interesse pelo ato de aprender. Suportam, alienadamente, o ter que estar na escola, em função de um benefício que imaginam, advirá do diploma conseguido.

A diversidade cultural existente entre educandos e educadores torna-se ocasião de choque cultural e de gerações, produzindo dificuldades de comunicação e tornando difícil e, muitas vezes, até impossível a criação de vínculos construtivos e corresponsáveis.

Os conteúdos curriculares apresentados pelos educadores aos educandos competem, com desvantagem, com outras informações fornecidas por agentes formadores da sociedade, tais como a televisão, os amigos, a rua; os educadores confessam-se em crise com relação ao significado de sua profissão, não percebendo um sentido de construção e mudança social naquilo que fazem.

Por fim, esses educadores, compreendem que esta situação cultural não é expressão apenas de suas situações pessoais ou grupais, mas se constitui como clima dominante da sociedade atual.

Para que os educadores busquem contribuir para a construção de uma cultura democrática é tarefa prioritária que voltem a considerar o trabalho educativo como fator de mudança social.

É possível pensar o trabalho educativo como instrumento para uma mudança social. Para tanto, torna-se necessário que o educador realize uma opção pelo tipo de sociedade a ser construída.

Uma mentalidade *naturalista* que considera *normal* a realidade tal como existe, ou seja, que a um juízo de realidade atribui a característica de um juízo de valor, é uma das causas da fuga a uma decidida, consciente e responsável escolha de valores. No trabalho educativo sempre subsiste uma visão de homem que é resultado de uma escolha baseada em valores.

A opção por um tipo de sociedade supõe a existência de um horizonte. Na cultura dominante de nossos dias, o critério para a tomada de decisões nos relacionamentos parece ser o de primeiro, discriminar, encontrando as diferenças, para, em seguida, buscar a superação ou mesmo, se assim julgado necessário, a eliminação do diferente e não das diferenças.

Na busca de mudança das condições atuais uma perspectiva que permite melhor avaliar a necessidade de novos caminhos é a de um humanismo que inclua a todos como dotados de igual dignidade, que contemple a inclusão, o diálogo e a tolerância como condições para a humanização positiva da sociedade. Nestes tempos de conflito improdutivo, o perdão aparece como condição fundamental para a existência de uma nova sociedade, seja no nível macro, tal como o perdão das dívidas internacionais existentes entre os países, seja no nível micro, das relações pessoais cotidianas. Um trabalho educativo fundado no princípio do perdão procurará utilizar como critério de correção a busca da reparação dos erros cometidos e não a retaliação, a punição, o castigo e a vingança.

O trabalho educativo realizado na escola caracteriza-se pela existência de uma intencionalidade explícita, uma sistematização e uma progressividade que pedem um projeto pedagógico como tentativa de antecipação do futuro, no qual os objetivos institucionais encontrem-se com os objetivos pessoais e, nesta confluência, possam ordenar-se os esforços coletivos.

Para que ocorra trabalho coletivo no qual cada pessoa seja sujeito há necessidade de uma intencionalidade no sentido de alcançar-se uma atuação em conjunto, como autêntico sujeito coletivo.

Com a existência de sujeitos coletivos, com um projeto pedagógico, com conhecimento claro dos limites e possibilidades da ação escolar, é possível pensar em uma escola que contribua para a mudança social rumo à democracia.

O trabalho escolar é condicionado pela existência ou não de sujeitos coletivos educativos e também pelas condições concretas da organização escolar.

O conhecimento acumulado pelos estudos sobre as organizações sociais, entendidas como o fenômeno constituído por duas ou mais pessoas com objetivos e tarefas comuns, permite avançar na constatação da realidade escolar.

É possível dizer que o que condiciona o trabalho dos sujeitos coletivos na escola são as estruturas e as culturas. Embora, não se possa considerar a realidade escolar como algo que se isole da sociedade é possível, todavia, considerar que na escola se concretizam circunstâncias que a especificam em relação ao restante da sociedade. A busca institucional da efetivação do ensino e da aprendizagem cria características que permitirão identificar limites constitutivos de uma situação cultural.

Com razão os educadores ao afirmarem que o instrumento do qual se utiliza a escola para educar é o currículo e que currículo é o conjunto de experiências que a escola oferece aos educandos chamam a atenção para o fato da escola ser um ambiente educativo. Em seu *território* a escola, em conformidade com suas estruturas e culturas, realiza um trabalho educativo, influenciador de identidades. Por isso, uma escola democrática, para se concretizar, necessita de estruturas e culturas democráticas, que criem um ambiente democrático.

Nesse ambiente democrático os valores democráticos precisam ganhar vida e refletir-se nos arranjos estruturais, de modo especial naquilo que mais afeta uma organização e que são o tempo, o espaço e o orçamento.

Como realizar trabalho coletivo quando não está previsto tempo para isso ou quando não se pensou espaço adequado? Por outro lado, um trabalho docente profissional quando não é reconhecido pela instituição em seu orçamento, em sua previsão de uso dos recursos disponíveis, perde em possibilidade de institucionalizar-se e perdurar ao longo do tempo, ficando à mercê das *sobras* porventura existentes. É da lógica organizacional valorizar e, desse modo, avaliar, controlar, exigir que se cumpra, aquilo que custa recursos à instituição.

A criação de escolas democráticas, em nosso atual momento histórico, necessita o investimento em formação dos profissionais da educação, sejam docentes ou administradores. O desenvolvimento da relação ensino aprendizagem e a coordenação do esforço humano coletivo, em uma perspectiva democrática exigem competências que, usualmente, não estão disponíveis aos educadores.

A afirmação de que o caminho se faz ao caminhar continua válida. Todavia, essa caminhada pode ganhar em qualidade quando não a concebemos como algo a ser feito sozinho, sem o concurso de outros caminhantes. Isso significa que a busca de conhecimento sobre

democratização da educação e da escola é tarefa estratégica e taticamente relevante para a mudança social.

Os educadores, todavia, ao procurarem conhecimento no campo especificamente escolar encontrarão predominantemente informações que se originam de concepções sociais que entendem a divisão do poder e a divisão do trabalho segundo critérios mais individualistas, autoritários e não democráticos. Desse modo, é preciso que esses educadores ultrapassem o campo da educação escolar e descubram em outros, tais como, o da educação comunitária, o saber que os ajudará a trabalhar em conjunto, em modo democrático.

Trabalhar coletivamente em nossa cultura organizacional escolar não é *natural*, havendo a necessidade de um esforço que vença a inércia institucional sustentada na existência de papéis fixamente ordenados, em que os ocupantes dos cargos agem como atores e não como sujeitos. Um ator só atua a partir do papel que lhe é atribuído previamente por alguém que fez a *descrição do cargo*. Um sujeito relaciona-se inteligentemente com a realidade, julgando-a e posicionando-se, de modo que opte responsabilmente por suas decisões. Um sujeito é capaz de dizer: - Concordo, não concordo, gostei ou não gostei.

A existência de autênticos sujeitos nas unidades escolares é possível quando ocorre a re-humanização das relações entre as pessoas e, para além do funcionário, surge a pessoa do educador, o que pode acontecer em um clima próprio que é o comunitário, isto é, um ambiente no qual haja grupos de referência dos quais seja possível participar e se desenvolva um sentido de *nós ético*. A dinâmica das organizações burocráticas, para ser superada, pede a existência de sujeitos coletivos que não visem unicamente a seus interesses corporativos, mas que tenham também uma atitude e uma atuação pluralista.

A sociedade democrática tem sido adjetivada por seus adversários como o reino da desordem, o lugar da confusão e do caos. Longe disso, a sociedade democrática e, em decorrência, escolas democráticas, possuem ordem e, por isso pedem disciplina. Entretanto estas ordem e disciplina são de natureza tal que se baseiam na busca constante, histórica e humana, do equilíbrio entre liberdade e equidade.

Uma escola democrática pode contribuir para uma educação e para uma sociedade com qualidade de vida humana coletiva. Educação de boa qualidade é aquela oferecida por educadores de boa qualidade; a educação é uma relação entre pessoas e no encontro entre educandos e educadores estes estão oferecendo suas próprias pessoas.

Portanto, o educador que deseja contribuir para a mudança social democrática busca cada vez mais crescer pessoal e profissionalmente, ou seja, crescer em humanidade.

SILVA, J. M. Democratic school: facts and ideas. *Revista ORG & DEMO* (Marília), v.5, n.1, p.41-54, 2004.

ABSTRACT: the present article analyzes the subject of the democratic schools. It attempts to identify some of the factors that allowed them to be seen as a collective demand and become the aim of governmental policies. It points the valuing of the democracy and the efforts of democratization after the II world war as factors of their sprouting. It also examines the conditions of their implementation in current societies and points the necessity of constituting educational collective subjects willing and able to create these schools. The improvement of the professionals of education must contemplate the formation of identities compatible with a democratic culture where values of freedom and equity guide an ethic of respect and dialog. After all, presents an experience of partnership between university and public schools as example of a creation process of the democratic schools.

KEYWORDS: formal education and democracy; democratic school organizations; democratic schools

REFERÊNCIAS

BATISTA, S. H. S. S. (Org). *Revisitando a prática docente: interdisciplinaridade, políticas públicas e formação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003. p. 61-70.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. Assembléia Geral das Nações Unidas, 10 dez., 1948.

SILVA, J. M. *A autonomia da escola pública: a re-humanização da escola*. 6. ed. Campinas: Papirus, 2001.

SILVA, J. M. Políticas públicas em educação e formação docente: o problema da (in)disciplina examinado sob a ótica de um "currículo formativo". In: MENESES, J. G. C.; SILVA, J. M. *Como fazer trabalho comunitário*. São Paulo: Paulus, 2003.