

---

## EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: UTOPIA POR REALIZAR?

---

**Jesus Maria Sousa**

Departamento de Ciências da Educação. Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

### RESUMO

Estando nós a celebrar o centenário da publicação do livro de John Dewey - *“Democracy and Education”* (1916), desejo, numa primeira parte da intervenção, analisar o seu conceito de ideal democrático de educação a partir da discussão que ele traz sobre a filosofia de educação platónica, a dicotomia rousseauiana natureza-sociedade, e a função social (ou mais restritamente nacional) da educação debatida na Alemanha prussiana de inícios do século XIX.

Levantando questões sobre os fins últimos da educação e entendendo a democracia como mais do que uma forma de governo, Dewey considera que esses fins não podem estar “à mercê do acaso ou do capricho” (p. 94). Se se deseja uma sociedade sem “barreiras de classe, raça e território nacional” (p.93), em que todos possam participar em igualdade de circunstâncias numa relação livre e estimulada pela diversidade de participação, tendo em vista o interesse comum partilhado que lhes confere coesão, essa função só pode ser assumida pelo Estado, através da escola pública.

É por isso minha intenção, numa segunda parte, confrontar o ideal democrático de educação defendido por Dewey com o processo de menorização a que se tem assistido do sistema público de educação, no nosso País, com particular relevância na organização curricular e suas práticas, fazendo perder de vista essa compreensão holística do verdadeiro propósito da educação.

**Palavras-chave:** ideal democrático de educação; escola pública; currículo

## INTRODUÇÃO: O IDEAL DEMOCRÁTICO

Cem anos decorreram desde que John Dewey publicou “*Democracy and Education*” (1916), num contexto americano marcado pela tremenda expansão económica resultante da Revolução Industrial, que pôs a nu enormes contradições internas: por um lado, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, numa urbanização acelerada, a suportar a indústria tendo em vista produção de riqueza muitas vezes desmesurada; por outro lado, uma pobreza material visível em grandes massas populacionais, esmagadas pelo peso da miséria, da ignorância e da exploração do homem pelo homem.

Tendo em conta este contexto de grandes desigualdades sociais, a posição de Dewey surge como que uma pedrada no charco da alienação, qual utopia, ao defender uma sociedade democraticamente constituída, onde todos tivessem lugar e pudessem livremente participar. Contrariamente à aristocracia<sup>1</sup>, plutocracia<sup>2</sup>, ou oligarquia<sup>3</sup>, a democracia<sup>4</sup> é um regime político aberto em que todos os cidadãos elegíveis participam em igualdade de circunstâncias, direta ou indiretamente através de representantes eleitos.

Ao invés de reear a diversidade, Dewey considera que esta poderá ser antes um estímulo para o desenvolvimento da sociedade, se houver uma verdadeira interação entre os diversos grupos sociais, por muito diferentes que sejam, de maneira a propiciar que uns aprendam com os outros, alargando desse modo os horizontes mentais de cada um. Na realidade, numa organização social mais ampla haverá sempre numerosos grupos menores que divergem em termos de classes, partidos políticos, religiões, associações científicas, culturais, profissionais, clubes desportivos, e um sem fim de outros grupos sociais, alguns ligados por laços de sangue, origem, língua, tradições e códigos morais, até como outros ligados a fins

---

<sup>1</sup> Aristocracia (do grego ἀριστοκρατία: *aristokratía*, de ἄριστος: *aristos* - "excelente" e κράτος: *kratos* - "poder") é uma forma de governo em que o poder político é exercido por nobres, ou pessoas da confiança do rei.

<sup>2</sup> Plutocracia (do grego *ploutos*: "riqueza" e *kratos*: "poder") é uma forma de governo em que o poder político é exercido pelo grupo mais rico.

<sup>3</sup> Oligarquia (do grego ολιγαρχία: *oligarkhía*, literalmente, "governo de poucos") é uma forma de governo em que o poder político é exercido por um pequeno grupo pertencente a uma mesma família, um mesmo partido político ou grupo económico ou corporação.

<sup>4</sup> Democracia (do grego δημοκρατία: *dēmokratía* de δῆμος: *demos* - "povo" e κράτος - *kratos* - "poder") é uma forma de governo em que o poder político é exercido por todos: "governo do povo".

criminosos. Como diz Dewey, *“in any social group, even in a gang of thieves, we find some interest held in common, and we find a certain amount of interaction and cooperative intercourse with other groups”*<sup>5</sup> (1916: 89).

O que confere então unidade a pessoas que detêm diferentes pontos de vista relativamente ao interesse comum, senão a prevalência do reconhecimento da reciprocidade dos interesses de cada um? Precisamos todos uns dos outros: não somos nada se os outros não existirem. Por outro lado, uma cooperação mais livre entre diversos grupos no âmbito de uma sociedade-comunidade provoca necessariamente uma alteração nos hábitos sociais. Diz-se por isso que as sociedades democráticas estão em permanente readaptação e reajustamento dada a variedade de *inputs*, enquanto uma cultura fechada se torna estéril e estática, porque autoalimentada.

São estes dois elementos (a aceitação dos interesses de grupos sociais diferentes do meu e a interação e cooperação entre o meu e os restantes grupos sociais) que caracterizam uma sociedade democrática, que respeita o que ele designa de liberdade de espírito (*“freedom of mind”*), correspondente às quatro liberdades fundamentais consagradas no *Bill of Rights* (Dewey, 1939): liberdade de crença e consciência, liberdade de expressão, liberdade de reunião para diálogo e discussão, e liberdade de imprensa, que conferem aos seus membros a verdadeira dignidade humana.

Ora, como atingir esse ideal democrático? Seria contraditório que tal acontecesse pela força ou pelo medo da autoridade externa. A resposta para Dewey reside na Educação, num esforço deliberado em sentido contrário ao espírito individualista instalado na época. Pois para o autor, *“democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience”*<sup>6</sup> (1916: 93), em que são quebradas todas as barreiras que à partida separam os seus membros.

## 1. IMPLICAÇÕES DO IDEAL DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO

Neste livro, cuja publicação estamos a assinalar, Dewey explicita a sua Conceção Democrática em Educação, bebendo inspiração na filosofia educacional platónica, no ideal individualista do séc. XVIII, com relevo para

---

<sup>5</sup> Tradução da autora: “Em qualquer grupo social, mesmo numa quadrilha de ladrões, encontramos algum interesse em comum e alguma interação com relações de cooperação com outros grupos”.

<sup>6</sup> Tradução da Autora: “democracia é mais do que uma forma de governo; é acima de tudo um modo de vida em conjunto, uma experiência partilhada e comunicada.”

as ideias de Rousseau, e no conceito de Educação enquanto função social (ou mais restritamente nacional) que caracterizou a Alemanha prussiana de inícios do século XIX.

Começemos por remontar ao ideal democrático de Platão. A organização social plasmada em “A República” deixa bem clara a existência de uma hierarquia estável, em classes, onde a cada indivíduo era reservada uma determinada função, de acordo com a sua aptidão, de modo a ser útil para o todo social a que pertencesse, neste caso, a sua Cidade-Estado. A distribuição das atividades por cada uma das três únicas classes teria em conta o bem-estar geral que se desejava atingir.

A Educação teria um papel fundamental para a construção dessa ordem social considerada por Platão justa e harmoniosa, desvelando as aptidões de cada um, de forma a se enquadrar numa dessas três classes sociais: os Filósofos, no topo, que seriam os Supremos Guardiões da Cidade, a quem caberia o governo, enquanto sábios, pois eram os únicos que ascendiam às ideias superiores de Bem e Beleza; a seguir, teríamos os Guerreiros, que se dedicariam à defesa, à manutenção da ordem, às tarefas militares e de policiamento; e, finalmente, os Produtores, dedicados às atividades económicas, à agricultura, à produção de bens e ao comércio. Cada classe social devia apenas dedicar-se à sua função específica, para a harmonia e a felicidade nessa sociedade. Nesta organização social dos cidadãos, como sabemos, não havia lugar nem para as mulheres, nem para os estrangeiros e muito menos para os escravos.

A Educação encontrava-se assim ao serviço do Estado (Cidade-Estado), para conservar sem grandes alterações a organização social existente, que se pressupunha ser a ideal. Até aos 20 anos, ela era obrigatória, tendo por finalidade formar cidadãos no respeito pelas instituições e dedicados à realização das suas funções específicas. Aprendia-se, de entre outras matérias, a música (para permitir o controlo do homem das partes inferiores da alma) e a ginástica (para o controlo do corpo), o que iria redundar na máxima da *“mens sana in corpore sano”*, que nos chega através do Latim. Apenas os que revelassem aptidões para governar poderiam prosseguir os estudos até aos 35 anos, para a aprendizagem da matemática, numa primeira fase, e da dialética, retórica, oratória e filosofia propriamente dita, numa segunda fase.

Recorrendo à explanação de Dewey (1916), muitos séculos mais tarde, Rousseau, apesar da grande influência platónica exercida no seu pensamento, traz um novo conceito para a discussão da sociedade ideal, o conceito da Natureza, a acompanhar aliás os avanços das ciências naturais, pondo em causa a organização social existente, por apostar na diversidade

dos talentos individuais, que, segundo ele, era preciso deixar livremente desabrochar. A Educação do Émile (Rousseau, 1762), deste ponto de vista, é não social ou antissocial de acordo com o princípio de que “o homem quando nasce é bom, a sociedade é que o corrompe”.

No entanto, para Dewey, apesar desta aparência antissocial, o fim último da Educação, no contexto do pensamento iluminista, que animou a revolução francesa, era efetivamente o da criação de uma sociedade mais ampla e mais livre, virada para a humanidade em geral, mais do que para o Estado, mais do que para os “*requirements and selfish interests of the rulers of the state*”<sup>7</sup>. (1916: 96). Pretendia-se uma sociedade “mais social”, para utilizarmos as suas palavras, liberta de todos os constrangimentos externos, políticos e económicos, impostos por uma classe, a quem o sistema feudal precedente havia concentrado todo o poder, sobre as demais.

Rousseau, no seu “*Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens*”, em 1755, apoia-se na Natureza, para defender que a igualdade entre os homens também é natural, sendo por isso necessário substituir a existente ordem social artificial, corrompida e desigual, pela ordem natural que aponta para a “perfectibilidade”, ou seja, a capacidade que o homem tem, recorrendo à comparação que ele faz com os animais, de ser sempre cada vez melhor.

Este conceito de perfectibilidade é retomado por Nicolas de Caritat, Marquês de Condorcet, no seu “*Esboço de um quadro histórico do progresso do espírito humano*”, publicado já após a sua morte, em 1795. Ao apresentar as 10 etapas percorridas pela Humanidade, ao longo da sua trajetória, Condorcet procura demonstrar a inevitabilidade do progresso e da razão, atacando fortemente a Igreja e a religião por terem sido os grandes entraves na natural evolução do espírito humano, descrevendo a democracia direta, como o nível máximo de perfectibilidade social. E tal nível apenas seria possível de ser atingido pela Educação, através da instrução pública, como defendeu num dos discursos na Assembleia Nacional (francesa) em abril de 1792:

“Messieurs, offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs;

Assurer à chacun d'eux la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a droit

---

<sup>7</sup> Tradução da Autora: “as exigências e interesses egoístas dos governantes do Estado.”

d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature, et par là établir entre les citoyens une égalité de fait, et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi:

Tel doit être le premier but d'une instruction nationale; et, sous ce point de vue, elle est pour la puissance publique un devoir de justice"<sup>8</sup> (Condorcet, 1792: 1-2).

Como vemos, de novo surge a Educação como imprescindível para a consolidação do ideal democrático, permitindo o acesso de todos, em pé de igualdade, ao conhecimento, pois *"the first step in freeing men from external chains was to emancipate them from the internal chains of false beliefs and ideals"*<sup>9</sup> (1916: 98), diz Dewey.

Entretanto, a apologia da liberdade, assente no respeito pela natureza de cada um, foi dando lugar à necessidade de criação de uma agência ao serviço do Estado e controlada pelo Estado para administrar a Educação, continua Dewey a explicar. Diz ele que esta ideia foi ganhando terreno aquando das Guerras Napoleónicas e a expansão do poderio francês em diversas nações europeias.

Dewey aponta mesmo o exemplo de Kant (1724-1804), como alguém que, fazendo parte da geração que lutara pela independência da Alemanha contra a ocupação Napoleónica, procura estabelecer o equilíbrio entre a realização plena da personalidade e a subordinação disciplinar individual às instituições existentes. A compilação das suas aulas *"Sobre a Pedagogia"* mostra bem como ele opera a síntese entre a liberdade que os instintos da Natureza conferem ao homem e os limites impostos pela sua razão.

Se é certo que a Humanidade iniciou a sua história como parte da Natureza, indiferenciada nos seus instintos e apetites, é a Educação que irá criar o verdadeiro Homem, através da formação do carácter, ou seja, da educação moral que lhe permita conviver socialmente, com regras. Ora, todas as leis morais, isto é, todos os deveres para se viver em sociedade,

---

<sup>8</sup> Tradução da Autora: "Meus Senhores, oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de provimento das suas necessidades, assegurar-lhes bem-estar, a possibilidade de conhecerem e exercerem os seus direitos, de reconhecerem e cumprirem os seus deveres: assegurar-lhes a possibilidade de aperfeiçoar as suas aptidões, de se tornarem capazes de funções sociais para as quais têm o direito de serem chamados, de desenvolverem os múltiplos talentos que receberam da natureza e, com isso, assegurar entre os cidadãos uma igualdade de facto, tornando real a igualdade política reconhecida pela lei: esta deve ser a primeira finalidade de uma instrução nacional; e deste ponto de vista, ela é para o poder público um dever de justiça."

<sup>9</sup> Tradução da Autora: "o primeiro passo para libertar o homem das cadeias externas era emancipá-lo das cadeias internas das crenças e ideias falsas."

derivam da razão. Por isso, cabe à Educação a criação a responsabilidade pela criação dessa “consciência moral”, livremente interiorizada pela capacidade de pensar e não por imposição externa ou medo da autoridade. É essa capacidade de pensar e de tomar decisões que o fará sair da menoridade humana, diz Kant.

Fichte (1762-1814) e Hegel (1770-1831), na senda do idealismo alemão, desencadeado por Kant, consideram mesmo que a Educação é a principal função do Estado, defendendo ao mesmo tempo, num contexto de regeneração pós-guerra, que essa Educação também deve estar ao serviço do Estado. Vemos assim que o cosmopolitismo e internacionalismo veiculados pelo ideário iluminista original dão assim lugar a um nacionalismo do Estado, principalmente na Alemanha prussiana, já inscrita no novo mapa político da Europa, desenhado no Congresso de Viena (1814-1815), após a derrota de Napoleão. Nas palavras de Dewey, “*Germany was the first country to undertake a public, universal and compulsory system of education extending from the primary school through the university, and to submit to jealous state regulation and supervision all private educational enterprises.*”<sup>10</sup> (1916: 102).

Mais do que formar o homem, o objetivo da Educação passa então a ser formar o cidadão, patriota e soldado, funcionário público e administrador, para recuperar e manter a integridade e o poder político, assistindo-se desta forma à subordinação dos indivíduos aos superiores interesses do Estado-Nação, em termos de defesa militar e de luta pela supremacia internacional no comércio. Nessa medida, “*the educational process was taken to be one of disciplinary training rather than of personal development*”<sup>11</sup> (1916: 100), afirma Dewey.

Mas onde estaria aqui o ideal democrático na Educação? Como seriam abordadas na escola as relações entre as nações? Como fica o problema da guerra? E a animosidade entre os povos? E os problemas da competitividade internacional? Estas são algumas das questões que Dewey coloca para defender o seu ideal democrático universal.

---

<sup>10</sup> Tradução da Autora: “A Alemanha foi o primeiro país a adotar um sistema educativo público, universal e obrigatório, desde a escola primária até à universidade, e a submeter todas as iniciativas educacionais privadas à regulação e supervisão do Estado cioso dessa responsabilidade.”

<sup>11</sup> Tradução da Autora: “o processo educativo servia mais para o treino disciplinar do que para o desenvolvimento pessoal.”

## 2. OPERACIONALIZAÇÃO DO IDEAL DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL

Mergulhados que estamos no pensamento de Dewey, proponho-me, nesta segunda parte, a confrontar o seu ideal democrático de educação com aquilo que se passa efetivamente com as políticas e práticas educativas em Portugal.

Se pegarmos nas intenções políticas, constatamos que tanto a Constituição da República Portuguesa, como a Lei de Bases do Sistema Educativo, estão imbuídos do ideal democrático deweyano.

A Constituição enuncia, na generalidade, como uma das tarefas fundamentais do Estado:

- “Defender a democracia política, assegurar e incentivar a participação democrática dos cidadãos na resolução dos problemas nacionais” (Art.º 9.º, alínea c), evidenciando a vertente pragmática e instrumentalista de Dewey na resolução dos problemas reais.

Focando mais a Educação, e sobre a liberdade de aprender e ensinar (Art.º 43.º), a Constituição proíbe o Estado de programar a Educação segundo diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas (ponto 2), garantindo um ensino público não confessional (ponto 3). Dewey referira também que

“Education is autonomous and should be free to determine its own ends, its own objectives. To go outside the educational function and to borrow objectives from an external source is to surrender the educational cause. Until the educators get the independence and courage to insist that educational aims are to be formed as well as executed within the educative process, they will not come to consciousness of their own function. Others will then have no great respect for educators because educators do not respect their own social place and work”<sup>12</sup> (Dewey, 1929: 74).

E no Artigo totalmente dedicado ao Ensino, a Constituição reafirma a conceção democrática deweyana quando diz que

---

<sup>12</sup> Tradução da Autora: “A Educação é autónoma e deve ser livre a determinar os seus próprios fins e objetivos. Sair do campo da Educação e buscar, por empréstimo, objetivos de fontes externas é abandonar a causa educacional. Se os educadores não tiverem a independência e coragem necessárias para defender que os objetivos de educação devem ser definidos e executados no âmbito do processo educativo, é porque não têm consciência da sua própria função. Desse modo, não serão merecedores de grande respeito porque eles mesmos não respeitam nem o seu papel nem o seu trabalho social.”

- *“Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”* (Art.º 74.º, ponto 1), tal como refere, no Art.º 76.º sobre o regime de acesso à Universidade e às demais instituições do ensino superior, que a igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino deve ser assegurada.

Finalmente o Art.º 77.º, explicitamente vocacionado para a participação democrática no ensino, assume não só a participação de professores e alunos na gestão democrática das escolas, como também a participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino, alargando o âmbito de intervenção dos diretamente implicados na esfera educativa, como Dewey havia defendido.

Também a Lei de Bases do Sistema Educativo, em plena articulação com a Constituição, retoma ideias-chave do ideal democrático logo nos seus três primeiros artigos, correspondentes ao I Capítulo, nomeadamente quando diz que

- *“O sistema educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”* (Art.º 1.º, ponto 2). Este enunciado evoca-nos Dewey e a sua ideia de educação progressiva para o desenvolvimento integral, em oposição à educação tradicional, centrada apenas na vertente cognitiva. A referência a *“progresso social”* na LBSE traz implícita a ideia do caminho rumo à perfectibilidade social apresentada por Condorcet e igualmente defendida por Dewey.

Também quando a Lei diz que

- *“É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efetiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”* (Art.º 2.º, ponto 2).

E que

- *“O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”* (Art.º

2.º, ponto 4), é evidente que estes princípios estão em consonância com o lema da Revolução Francesa de “liberté, égalité, fraternité”.

O ideal democrático surge também na LBSE, quando esta refere que

- “A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva” (Art.º 2.º, ponto 5), pois aqui também encontramos a valorização da existência de diferentes pontos de vista relativamente ao bem comum, na linha de que isso é que provocará a transformação social, a mobilidade, o progresso, o desenvolvimento em coesão social, como vimos atrás.

Destaco igualmente três alíneas do Art.º 3.º, referente aos Princípios Organizativos, quando refere que o sistema educativo se organiza de forma a:

*“a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do mundo”* (Está patente aqui o compromisso entre os interesses do Estado nacional e a dimensão cosmopolita do ideal democrático rousseauiano que põe a tónica na Humanidade).

*“c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens”* (Vimos como, em Dewey, a formação do carácter conducente à consciência moral é a sua questão fundamental).

*“l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adoção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias”* (Notamos aqui também alguma inspiração em Dewey ao se pretender aliar a teoria à prática, o

pensamento à ação, neste caso, o espírito à prática democrática).

Podemos então afirmar que, em termos das intenções políticas, está presente nos documentos orientadores nacionais a concepção democrática da educação, na linha da idealização de Dewey.

Finalmente, e para completar esta análise, iremos cingir-nos à própria experiência pedagógica quotidiana, ou seja, o currículo prático, aquilo que se passa efetivamente nas nossas escolas. Para isso, nada melhor do que fazermos uma autoanálise questionando o seguinte: Quantas vezes temos presente a compreensão holística do verdadeiro propósito da educação? Até que ponto a formação do caráter dos nossos alunos, a sua formação moral autêntica, através da consciencialização, tem sido o objetivo da Escola?

Considero que se mantém a crítica que Dewey (1903; 1959, ed. orig. 1938) faz à educação tradicional, quando a contrapõe à educação progressiva, pela ausência dessa compreensão holística e pela construção do currículo mais centrado nos conteúdos do que nos conteúdos e processos, como um todo, isto é, temos ainda um currículo excessivamente estruturado, ordenado, disciplinarizado e didactizado, ao invés de um currículo mais livre e flexível, que coloca o aluno no centro de gravidade. Como diz Dewey,

“Now the change that is coming is the shifting of the change of gravity. It is a change, a revolution, not unlike that introduced by Copernicus when the astronomical centre shifted from the earth to the sun. In this case, the child becomes the sun about which the appliances of education revolve”<sup>13</sup> (Dewey, 1899: 51).

Ele chama a atenção para o enorme potencial com que a criança chega à escola, trazendo consigo a capacidade de comunicar, de construir e fazer coisas, de questionar e indagar, dizendo que a educação não deve atrofiar esses “impulsos inatos”, com práticas que estimulem o individualismo e a competição, o medo, a emulação, e a formulação de juízos de superioridade ou inferioridade, desde os primeiros anos de escolarização. No seu *Credo Pedagógico* (1897), reafirma:

---

<sup>13</sup> Tradução da Autora: “A mudança que chega agora é apenas a mudança do centro de gravidade. É uma mudança, uma revolução, não diferente da apresentada por Copérnico quando o centro astronómico passou da terra para o sol. Neste caso, a criança passou a ser o sol, em torno do qual gravitam todos os instrumentos de educação.”

“I believe that education is a process of living and not a preparation for future living.

I believe that the school must represent present life - life as real and vital to the child as that which he carries on in the home, in the neighbourhood, or on the play-ground. [...]

I believe that much of present education fails because it neglects this fundamental principle of the school as a form of community life”<sup>14</sup> (Dewey, 1897: 78).

Ele considera, por isso, que a escola deve ser ela própria uma sociedade em miniatura onde se viva e se pratique a democracia. Enquanto seres vivos, não nos preparamos para viver daí a pouco, vivendo. Também em educação, não nos encontramos num determinado momento em processo de educação, para depois, noutra momento, viver os resultados dessa educação. Neste sentido também eu publiquei, por inspiração de Dewey um artigo sobre o currículo-como-vida (Sousa, 2012), defendendo a passagem do currículo-como-plano para esse novo currículo que coloca aos alunos os verdadeiros problemas que a Humanidade atravessa no momento presente.

Presto assim a minha homenagem a Dewey que, há um século, teve a seguinte visão estratégica, qual *Scenario Planning* em Educação:

“With the advent of democracy and modern industrial conditions, it is impossible to foretell definitely just what civilization will be twenty years from now. Hence it is impossible to prepare the child for any precise set of conditions. To prepare him for the future life means to give him command of himself”<sup>15</sup> (Id, *ibid*).

Para a sociedade idealmente definida como um conjunto de pessoas unidas e animadas de um mesmo espírito, que trabalham em prol de objetivos comuns, deve a escola alterar radicalmente o ambiente individualista que aí se vive para se passar a um registo de cooperação, partilha de experiências individuais e assistência mútua na resolução de

---

<sup>14</sup> Tradução da Autora: “Creio que a educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura. Creio que a escola deve representar a vida presente – vida tão real e vital para a criança como aquela que ela vive em casa, no bairro ou no recreio. [...] Creio que muita da educação presente falha precisamente porque ignora o princípio fundamental da escola como forma de vida em comunidade.

<sup>15</sup> Tradução da Autora: “Com o advento da democracia e das condições industriais modernas, é impossível prever com exatidão como será a civilização daqui a vinte anos. É impossível por isso preparar a criança para um determinado contexto. Prepará-la para o futuro significa dar-lhe o comando de si própria.

problemas autênticos. Considera mesmo que é um “desperdício educacional” a não adoção de métodos democráticos imprescindíveis para a tal formação de caráter que irá propiciar o entendimento entre os povos, o respeito pela diferença, a solidariedade e a justiça social. Essa formação não se dá por receita, exemplo ou exortação à criança, mas pelos ambientes por ela vividos, enquanto membro de pleno direito, consciente da sua pertença e do seu contributo à sociedade em geral.

Diz Dewey: “I believe that education is the fundamental method of social progress and reform”<sup>16</sup>. E nós, cem anos depois, acreditamos? Ou continua a ser uma utopia ?

## REFERENCIAS

Condorcet, A. (1792). Rapport et projet de décret sur l'organisation générale d'instruction publique présentés à l'Assemblée Nationale au nom du Comité d'Instruction Publique, les 10 et 11 avril 1791. Paris : Imprimerie Nationale. In <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k488703/f3.image> (accedido em 28 nov. 2016).

Dewey, J. (1897). My pedagogic Creed. *School Journal* (77-80).

Dewey, J. (1899). *The school and society*. New York: Cosimo Classics.

Dewey, J. (1903). *The Child and the Curriculum*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Dewey, J. (1929). *The sources of a science of education*. New York: Horace Liveright.

Dewey, J. (1939). The modes of societal life. In J. Ratner (Ed). *Intelligence in the modern world. John Dewey's philosophy*. New York: Random House (pp. 365-404).

Dewey, J. (1959; Ed. Orig. 1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Columbia University.

Kant, I. (2006; Compil. das aulas lecionadas em 1776/77). *Sobre a Pedagogia*. São Paulo: Unimep.

*Lei de Bases do Sistema Educativo* - Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto, republicação da Lei nº 46/1986, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pela Lei Nº 115/1997, de 19 de Setembro.

Platão (2008, 428-348 a.C.). A República. São Paulo : Martin Claret.

Rousseau, J.-J. (1755). *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Amsterdam: Marc Michel Rey.

Rousseau, J.-J. (1995 ; Ed. Orig. 1762). *Emílio ou Da Educação*. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.

---

<sup>16</sup> Tradução da Autora: “Acredito que a educação é o método fundamental para o progresso e a reforma social.”

Sousa Pinto, F. (1982). *Constituição da República Portuguesa anotada. Primeira revisão*. Coimbra: Livraria almedina.

Sousa. J. M. (2012). Currículo-como-vida. In M. A. Paraíso, R. A. Vilela & S. R. Sales (Orgs.). *Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica* (pp. 13-24). Curitiba: Editora CRV.