

SENTIDOS DA DEMOCRACIA NA ESCOLA: UM ESTUDO SOBRE CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS

Isabel Letícia Pedrosa de Medeiros
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
isabellpm@yahoo.com.br

Resumo: Este trabalho aborda os sentidos da democracia na escola (concepções e vivências) produzidos por professores e estudantes do terceiro ciclo (três últimos anos do ensino fundamental) de três escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS. Foram considerados os discursos dos entrevistados bem como o referido nos projetos pedagógicos. A partir da análise, conclui que as escolas, pertencendo a uma rede de ensino sob o mesmo modelo de gestão democrática – conselhos escolares, eleições de diretores, descentralização de recursos -, possuem diferentes concepções e práticas relacionadas à democracia, em menor ou maior aproximação com os textos concebidos nos projetos pedagógicos.

Palavras-chave: gestão democrática; escola; participação.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem como objetivo apresentar sucintamente a análise realizada na minha tese de doutorado, quando empreendi uma pesquisa sobre os sentidos da democracia na escola, a partir de entrevistas com professores e estudantes do terceiro ciclo do ensino fundamental (7º, 8º e 9º ano), em três escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS, cotejando com o discurso presente nos projetos pedagógicos de cada uma das escolas.

A relevância da pesquisa se justifica pela centralidade da formação para a cidadania e democracia na agenda educacional contemporânea, inserida nos debates sobre gestão democrática da educação e da escola. Assim, para além dos mecanismos formais de gestão democrática – conselhos escolares, eleição de diretores, descentralização de recursos -, importa investigar quais são as concepções e práticas de democracia, que contribuem no sentido da formação cidadã e da qualidade da educação.

Nesse trabalho, apresento uma síntese da análise sobre concepções de democracia nos projetos pedagógicos e nos discursos dos professores e estudantes de cada escola; relações estabelecidas entre democracia e educação; percepções sobre a participação dos estudantes no planejamento e avaliação; e percepção da participação da comunidade escolar na escola. A seguir, apresento alguns elementos do referencial teórico-metodológico e concluo com a análise dos três casos, considerando recorrências e singularidades.

REFERENCIAIS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa, dados os seus objetivos, fundamentou-se em conceitos concorrentes de democracia, entendida como o “estado desejado” de organização societal no Ocidente ao final do século XX, após séculos de disputa com outros modelos (SANTOS, 2002a), aqui esquematicamente apresentadas nas suas vertentes mais expressivas. Assim, a democracia, numa

perspectiva liberal, é compreendida como representação política através do voto para organização dos governos, esvaziada e regulada pelas leis do mercado que aparta a dimensão econômica da política, esvaziando essa última, assumida como “realidade possível”, recobrando grande parte do terreno mundial e constituindo-se enquanto tradição democrática (PAOLI, 2000; WOOD, 2003); Guimarães (1998), dentre outros autores da vertente marxista e anarquista (GUÉRIN, 1979; WOOD, 2003) fazem a defesa da democracia direta como ideal de democracia, conceito ligado às práticas participativas e igualitárias, compreendida como gramática das relações humanas, através da participação e deliberação coletiva na organização da esfera pública (e privada), constituindo uma sociedade civil autogestionária e auto regulada.

Ao estabelecer as interfaces entre educação e democracia, destacam-se as dimensões da democracia como acesso – universalização da matrícula -, percurso escolar e terminalidade de estudos com sucesso. Outra ênfase é dada para a autonomia dos sistemas de ensino, da escola e construção da autonomia e formação política dos estudantes, discutida e fundamentada por muitos autores. Englobando todas essas dimensões, foi construído historicamente o conceito de gestão democrática da educação, elaborado teoricamente por diversos autores (PARO, 1998; GADOTTI, 1993; TORRES, 2006; PISTRAK, 1981; etc.). Compõem a gestão democrática escolar, como instrumentos formais, os conselhos escolares, a eleição de diretor e a descentralização dos recursos financeiros, além dos espaços de organização e participação direta – grêmios e assembleias.

A pesquisa foi realizada em três escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS, a qual vivenciou, durante quatro gestões (dezesseis anos) da Administração Popular (frente de partidos de esquerda, liderados pelo Partido dos Trabalhadores), um processo de constituição de mecanismos de gestão democrática – criação e implementação de conselhos escolares, da eleição direta de diretores e da descentralização de recursos, composto não só do repasse financeiro direto às escolas, mas da implementação do Orçamento Participativo Escolar, através do qual as escolas apresentavam projetos em âmbito regional, pontuados e definidos pelo conjunto de escolas para recebimento de verba extra. A referida rede caracteriza-se pela grande ampliação física localizada na periferia da cidade a partir de 1989 e pela inclusão das camadas mais empobrecidas e das parcelas com necessidades educacionais especiais. O objetivo da pesquisa foi verificar e analisar, considerando esse contexto democratizante, quais os sentidos, através das concepções e vivências, são construídos por docentes e estudantes do terceiro ciclo do ensino fundamental (7º, 8º e 9º anos).

A pesquisa contou também com os aportes teóricos de Barroso (1996) abordando a escola como foco de estudo, propondo a superação da dicotomia dos estudos micro e macro, na valorização de aspectos intermediários e mediadores, território em que se exprime o debate pedagógico e onde se realiza a ação pedagógica. Na análise dos dados, o estudo ancorou-se na perspectiva da análise do discurso elaborada pelo teórico francês Michel Pechêux e desenvolvida no Brasil por Eni Orlandi, já que o interesse foi analisar os discursos produzidos nas entrevistas e o discurso presente nos projetos político-pedagógicos.

A partir desses fundamentos – conceitos em torno da democracia e sua interface com a educação; a escola como foco de estudo; e a análise do discurso, foi organizada a análise, sintetizada a seguir.

ABORDAGEM DOS TRÊS CASOS: RECORRÊNCIAS E SINGULARIDADES

Concepções de democracia

A concepção de democracia presente nos textos dos projetos pedagógicos (PP) das escolas expressa uma visão de democracia participativa popular, que engloba todas as dinâmicas da sociedade, não só a política, mas a econômica e a cultural. Estão presentes no texto como expressões centrais a busca por uma sociedade mais justa e igualitária, a vivência cidadã, a garantia de direitos políticos, sociais e materiais, a transformação e emancipação social, a articulação de processos de participação direta e representação, o respeito às diferenças e às necessidades das classes populares, havendo uma aproximação de sentidos entre os três projetos político-pedagógicos analisados, valendo referir que duas escolas tinham o mesmo projeto pedagógico e regimento escolar, já que mantinham o Regimento Referência¹ da rede municipal de ensino, enquanto a terceira elaborou regimento próprio, mas em consonância com o regimento referência outorgado pela Secretaria Municipal de Ensino.

Na Escola I os depoimentos dos professores, na sua maioria, estavam em consonância com a concepção do PPP, afirmando a participação e a deliberação coletiva, prevalecendo a vontade da maioria, com exceção de um discurso que entendia a democracia como liberdade de opinião. Porém, alguns discursos apontaram contradições entre teoria e prática, principalmente nas relações dos professores com alunos e pais, outros questionaram o excesso de liberdade para os estudantes e sua imaturidade e despreparo para desfrutar de uma vivência democrática. Nos depoimentos dos estudantes, quatro disseram que está relacionado com política, voto, eleições; um expressou não saber nada sobre o assunto; outro ligou com um significado antagônico, pensando estar relacionado com ofensa e racismo; outro refere o sentido de liberdade, ser livre.

Na Escola II, metade dos docentes entrevistados expressam uma concepção convergente com o PPP, associando com participação direta, enquanto a outra metade demonstra uma concepção de democracia liberal representativa, ligando ao voto em processos eleitorais e a constituição de estratégias representativas. Quanto aos estudantes, as entrevistas (E) expressam os seguintes sentidos para democracia: “é um partido militar, tem a ver com militar” (E1); lutar por alguma coisa; resolver conflitos conversando; poder participar das coisas (E2; E4; E8); se relaciona com política, cidade, programa de governo, poder escolher o governo (E3; E5; E6); “não sei, não lembro” (E7).

Na Escola III também percebe-se no discurso dos docentes uma consonância com o texto do

¹ A partir de 1994 a rede municipal de ensino de POA empreendeu um processo de revisão dos regimentos, denominada Constituinte Escolar, e nesse contexto foi criada a EMEF Monte Cristo, cujo grupo de docentes, com a colaboração da assessoria pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SMED) elaborou seu Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar por ciclos de formação, adotado pela SMED como regimento outorgado para novas escolas, bem como adotado por outras escolas como novo regimento.

PPP, já que enfocam a democracia como vontade da maioria, diálogo, respeito às diferenças, participação. No entanto, há a ressalva da distância entre teoria e prática por quase a totalidade. Considerando as entrevistas dos estudantes, quatro não sabem o que significa, não lembram ou não conseguem explicar; seis relacionam à política, às eleições, a votar, a regime político; dois explicaram que se trata de expressão de ideias, direito de escolha, liberdade de expressão.

Nas três escolas, os docentes conseguem rapidamente evocar um memória discursiva e apresentar suas concepções de democracia, através de conceitos e exemplos. Porém, em muitos depoimentos, a democracia é colocada no plano do inatingível, da idealização, quiçá por uma falta de crença na possibilidade democrática e na sua construção processual, ou pela formação da maioria em um modelo autoritário de escola; muitos também referem a imaturidade, a cultura e a classe social dos alunos como impeditivo para uma vivência democrática na escola.

Aos docentes foi solicitado ainda fazer relações de sentido entre democracia e educação, visto que essa articulação é valorizada em vários segmentos dos textos do PPP, expressada nos seguintes termos: democratização do acesso; inclusão; respeito às diferenças; escola como instrumento de transformação social e colaboradora na construção de uma sociedade democrática; democratização do conhecimento, a partir de uma concepção de saber contextualizado, interdisciplinar, emancipatório, ligado às práticas sociais; gratuidade; garantia de condições de permanência com sucesso; pluralidade; laicismo; qualidade social; democratização da gestão. A grande maioria, considerando os depoimentos das três escolas, aproxima-se do concebido nos PPP, porém, referem individualmente poucos aspectos, em nível mais genérico. Alguns discursos se posicionam antagônicos ao texto dos projetos pedagógicos, entendendo o conhecimento escolar como científico, universal, hierarquizado e disciplinar, cabendo a uma ou outra disciplina abordar a democracia como conteúdo, criticando a mesma carga horária para todas na grade curricular. Também há uma crítica -minoritária – à gestão democrática, pois segundo o entrevistado emperra, dificulta a administração da escola.

Quanto aos estudantes, percebe-se na totalidade uma fragilidade na memória conceitual em que possam seguramente se apoiar para produzir seus discursos sobre democracia. Mesmo aqueles que conseguiram conceituar, demonstraram dificuldade em responder, inconsistência e fragmentação de sentidos. Talvez porque a pesquisa tenha sido realizada em período de eleições, em 2008, a maioria fez essa associação, influenciados pela mídia. Perguntados sobre o que aprenderam na escola sobre o assunto, a maioria não conseguiu fazer referências.

Portanto, a radicalização das relações entre democracia e educação, abrangendo um amplo conjunto de elementos tecidos no espaço escolar, estão colocadas nos textos dos PPP, mas não estão incorporadas às concepções individuais dos professores e estudantes. Pelas entrevistas, constata-se que a democracia como conceito e enquanto tal articulado à educação faz parte do esquecimento, do não-dito, enfim, não é uma preocupação curricular, nem dos docentes, tampouco dos estudantes. Na Escola I há uma maior presença na memória geral do conceito de democracia tanto no segmento dos docentes quanto nos estudantes, mas para os estudantes a memória predominante é o voto e as eleições, não a possibilidade de participação.

Práticas de democracia

Para analisar as práticas de democracia vivenciadas nas escolas, foram feitas questões em relação ao planejamento pedagógico, que na Escola I e na Escola II PPP seria organizado por complexos temáticos, com base em Pistrak (1981), a partir de pesquisa na comunidade e participação de todos os segmentos e de forma interdisciplinar, sob a responsabilidade dos docentes; e sobre a avaliação, prevista com a participação de todos os segmentos, auto-avaliação e conselhos de classe participativos.

Nessas duas escolas, nenhum depoimento referiu a forma de organização do planejamento prevista no PPP, marcando uma ruptura importante entre o concebido e o vivido. Porém, na Escola I, os docentes na totalidade afirmam que propiciam e encorajam a participação dos alunos, principalmente na gestão das relações da sala-de-aula. Os depoimentos dos alunos se associam aos dos docentes, referindo sempre o conselho de classe participativo e a postura da direção como elementos importantes.

Já a Escola II apresenta um distanciamento maior entre o dito no PPP e os discursos dos professores, que referem: a necessidade de ouvir a voz dos estudantes, a expressão da opinião e os conhecimentos prévios sobre os temas estudados; a escolha dos conteúdos mais adequados e a expressão da opinião sobre os temas estudados; o respeito ao direito de todos aprenderem; a participação dos alunos no planejamento, organizando o ensino do semestre com eles; a não preocupação com a democracia, pois isso não faz parte do seu conteúdo. Um único professor refere que propõe a participação dos alunos na definição da avaliação, enquanto os demais não fazem nenhuma referência ao tema, ressaltando que foi feito esse questionamento pela entrevistadora. Os alunos expressam, na totalidade dos depoimentos, uma possibilidade de participação no planejamento vinculada ao perfil do professor. Uns permitem mais, outros menos, outros, nenhuma participação. Sobre a avaliação, a maioria dos estudantes afirma que é feita pelo professor, enquanto um dos estudantes refere a prática por alguns professores da avaliação com a turma e auto-avaliação.

A Escola III possui regimento próprio, porém em consonância com o Regimento Referência. Prevê a construção coletiva da proposta pedagógica da escola, com a participação de toda a comunidade escolar, o planejamento coletivo (dos docentes) e interdisciplinar do ensino, mas sem definir uma forma específica de organização; autoavaliação do aluno e da turma, conselho de classe com a presença somente dos docentes e equipe pedagógica, mesmo que refira o conselho de classe participativo no item sobre as funções da Orientação educacional, que é idêntico ao Regimento Referência. Há, portanto, uma incoerência percebida já no texto do PPP, considerando esse aspecto, sugerindo um aproveitamento dos documentos outorgados na parte de concepção, mas com uma redefinição distante nos procedimentos.

Todos os professores referem uma preocupação em propiciar a participação dos estudantes no planejamento, selecionando textos que atendam aos interesses e acolhendo temas sugeridos; em articular o que os alunos trazem com os conteúdos fundamentais; na verificação dos conhecimentos prévios e estabelecimento de relação com a realidade; na relativização do

certo e do errado; aprofundamento de temas que mobilizam. Um dos depoimentos relata que há uma intenção, mas as práticas são diretivas. Nenhum professor fez referência à avaliação, mesmo que tenha sido mencionada na pergunta. Os estudantes dizem nos depoimentos que depende do professor a possibilidade de participar no planejamento, sendo que só um terço afirma que é a maioria que acolhe. Os demais referem poucas possibilidades de participação. Em relação à avaliação, metade dos estudantes relembra a ficha de avaliação, mas a outra metade entende que são os professores que avaliam.

As práticas de planejamento e avaliação, pela descrição e análise dos dados, estão associadas, em menor ou maior dimensão, às práticas curriculares tradicionais, preocupadas com a transmissão dos conteúdos consolidados nos livros didáticos. Na Escola I percebe-se uma prática avaliativa em consonância com o PPP, muito presente nos discursos, mas nas demais o trabalho pedagógico ainda se configura com prática individual, dependendo das concepções e práticas didático-metodológicas de cada docente.

Outra dimensão considerada refere-se às práticas de democracia e participação da comunidade escolar, formalmente previstas no texto dos PPP, tanto no Regimento Referência em vigor na Escola I e Escola II, como no elaborado na Escola III: construção coletiva do plano anual e da avaliação institucional; processos eleitorais para escolha do diretor e dos representantes do conselho escolar; gestão coletiva da vida escolar, mobilizada e organizada pelo conselho de escola; conselho escolar como órgão máximo, consultivo, deliberativo e fiscalizador, nas dimensões administrativas, pedagógicas e financeiras; organização dos segmentos em agremiações; assembleias gerais e por segmento. Assim, se concebe “a escola como espaço vivo e democrático” (SMED/ PoA, 1999, p. 34; Documento 2).

A totalidade das entrevistas de estudantes e docentes da Escola I refere a promoção de estratégias variadas para propiciar a participação, assembleias gerais e por segmento, consultas por bilhetes e abertura para receber a comunidade a qualquer momento, de acordo com a disponibilidade dos pais; o conselho escolar funciona muito bem; a equipe diretiva é aberta à participação; preocupação dos professores com os alunos; elaboração coletiva do calendário escolar e de decisões importantes, sempre construídas coletivamente; muita participação nas aulas; consultas e deliberação coletiva sobre oficinas e atividades extracurriculares; representantes de turmas; planejamento de atividades e avaliação da escola em assembleias; muita conversa e abertura com os alunos; participação em festas e eventos. Porém os professores dizem que falta um maior comprometimento do próprio segmento na gestão democrática da escola, que busca dominar as deliberações, mas não se comprometem com a execução; percebem que pais e estudantes não participam como deveriam. Os alunos reconhecem práticas de participação: clube de mães, representantes de turma, eleições tanto do diretor como dos representantes do conselho, assembleias no patio da escola para dar opinião.

Nos depoimentos da Escola II são referidos: o chamamento de duas reuniões anuais, para elaboração do Plano Anual e para informar sobre as normas da escola e calendário de reuniões e/ou entrega de avaliações dos alunos; o bom funcionamento do conselho escolar, que discute

as questões importantes; existência de grêmio de alunos; a escola busca incluir e escutar a comunidade nas decisões; a inclusão de todo o tipo de aluno; relações menos autoritárias e mais transparentes; discussão democrática das questões administrativas pelos docentes, em reuniões semanais; eleição dos líderes de turma; boa participação nos projetos promovidos pela escola; votações de calendário escolar; direção democrática; participação nas aulas; participação em festas e eventos; assembleia dos segmentos.

As avaliações feitas pelos próprios entrevistados sobre essa participação referem: muita oscilação da participação da comunidade, de acordo com o interesse mobilizado pelo assunto; pais e professores possuem representação forte no conselho escolar, algumas vezes disputando posições divergentes; o predomínio dos professores nas deliberações, possuindo uma posição e espaços privilegiados para sua participação; pais participam pouco, apesar de bem representados no conselho escolar; a inclusão produz a queda no nível/qualidade de ensino; alguns professores relatam que os estudantes participam até demais; outros dizem da pouca participação, da falta de preocupação com a formação para a vivência cidadã dos alunos; dificuldades de organização dos estudantes e manutenção ativa do grêmio estudantil; a vinda dos pais à escola, conforme a maioria dos discursos, está vinculada principalmente a problemas de indisciplina dos filhos.

A Escola III aponta como práticas de democracia o funcionamento do conselho escolar; a existência do grêmio estudantil e do grêmio de professores; a abertura e postura democrática da direção e equipe diretiva; a eleição dos líderes de turma, do diretor, dos representantes do conselho escolar; a existência de recursos pedagógicos de apoio à aprendizagem; a votação do calendário escolar; participação em festas e eventos.

Ao avaliarem a participação, os entrevistados falam do descomprometimento dos segmentos da comunidade com a gestão da escola; a ação fragmentada; a boa participação e organização dos professores, que possuem mais força na tomada de decisões, um grêmio ativo; o pouco avanço da participação dos alunos na definição do currículo e da avaliação; da fraca participação dos pais, praticamente ausentes da escola; sobre os alunos, há uma participação pequena de grupos isolados; não conseguem se organizar coletivamente, o grêmio está quase desativado; uma forte tradição autoritária e o predomínio da democracia formal representativa, esvaziada da participação direta.

A análise dos dados permite inferir que há um distanciamento entre o escrito nos PPP e o vivido na escola, já que a articulação e potencialização dos mecanismos de participação direta e representação presentes nos textos dos projetos pedagógicos não se concretizam nas práticas cotidianas. Há a ênfase nos processos formais/representativos, tais como eleições de diretor e de conselhos escolares, o domínio dos docentes nos processos de gestão e deliberação, em detrimento dos demais segmentos da comunidade escolar. Percebe-se também que as escolas, mesmo sob a égide de um mesmo modelo de gestão democrática e de projeto pedagógico, se diferenciam, constroem marcas próprias e especificidades. Também podemos afirmar que, muito embora distantes do idealizado nos documentos, as escolas estão buscando processos de democratização da gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da pesquisa não foi a comparação entre escolas, tampouco o enquadramento das mesmas em modelos de democracia. O referencial teórico-metodológico da análise do discurso, articulado com os conceitos pertinentes ao interesse de pesquisa (considerando o material empírico – o texto do PPP e um conjunto limitado de entrevistas, sem preocupação com a saturação do *corpus* analisado) não se presta para esse fim; mas a intenção é descrever e interpretar os sentidos de democracia produzidos nesses discursos analisados, a partir das questões da pesquisa: Como se vive e se significa a democracia na escola? Há uma perspectiva consensualizada na comunidade que articula a escola em torno de um projeto democrático ou simplesmente há uma resposta a um esquema formal de participação e representação pré-fixada desde o exterior? Enfim, pode a escola ser uma instituição democrática, a partir de um projeto do governo local?

Assim, cada escola tem um percurso e identidade diferenciados, muito embora possamos perceber a influência do contexto social mais amplo e do seu pertencimento a uma rede e a um mesmo processo histórico de construção de mecanismos de gestão democrática. Essa identidade não é fruto de uma discussão explícita e intencional sobre o projeto democrático de cada comunidade, mas vai se forjando implicitamente no percurso, nas práticas. Ao mesmo tempo, podemos concluir que há uma influência comum de fatores externos, do ordenamento legal que serve para toda a rede de ensino, e que determina as mesmas práticas: eleições de diretor e representantes do conselho escolar, votação do calendário escolar, repasse de recursos financeiros, que podem ser valorizados e ressignificados, ou simplesmente responder ao previsto nas legislações, com superficialidade e formalidade.

Também são encontradas outras similaridades: a posição privilegiada de poder dos professores, que acaba definindo a gestão escolar; a escola como espaço dominado pelos adultos; a dificuldade de organização dos alunos, a pouca participação, as dificuldades em se apropriarem e participarem ativamente das discussões. Há uma confluência na visão da comunidade empobrecida como incapaz de participar civilizadamente, por falta de “cultura”, os estudantes vistos como mal-educados, agressivos, incapazes de aprender, imaturos, uma concepção de infância e adolescência fundada na falta, enfim, conflitos de classe e de gerações se reproduzem no espaço escolar.

Confio que esse estudo, associando-se a tantos outros, possa contribuir na elaboração de respostas para os seguintes questionamentos: como impulsionar nas escolas situações que eduquem na prática de uma cidadania crítica, responsável e comprometida? como democratizar as formas de produção cultural na escola, bem como as formas específicas de cultura escolar?

Portanto, a partir dos ensaios percebidos nessas três escolas e as possibilidades apontadas nos referenciais teóricos, me animo a esboçar alguns caminhos: a constituição e fortalecimento de redes em defesa de uma escola democrática, estudando experiências diversificadas, retomando fóruns em defesa da escola pública e democrática, ampliando, qualificando e fortalecendo essa bandeira; o envolvimento de todos os atores sociais na elaboração de políticas educacionais globais e locais, como por exemplo os projetos pedagógicos, como exercício de aproximação e avaliação

entre o concebido e o vivido; dar voz aos estudantes, fomentar a formação para a política e para a democracia como primeiro “conteúdo” a ser valorizado pela escola, buscando um novo lugar e uma nova concepção para a infância e juventude na nossa sociedade; empreender o projeto de transformação da escola como um processo sem fim, que não tem um ponto de chegada, mas que persegue a construção permanente da *demodiversidade*, como nos ensina Boaventura de Souza Santos (2002b), na qual diferenças e divergências são mediadas pela gramática democrática.

A tradição autoritária, que marca profundamente a história da civilização humana, em especial no nosso país, associada a um modelo de produção social e econômico que globaliza os processos de acumulação de poucos em detrimento da exclusão de muitos, ofuscam as experiências de democracia, promovem a desesperança e impõem a narrativa da inexorabilidade da história. Há que se retomar o processo histórico como percurso humano inacabado, pleno de possibilidades, enfim, a utopia como horizonte, assumindo o empreendimento de uma nova forma de convivência e identidade humana, fundada na democracia, no respeito às diferenças e aos direitos, na solidariedade. A escola, não obstante suas contradições, pode em muito contribuir nesse processo, assumindo seu papel na construção de novos sentidos para a democracia.

REFERÊNCIAS

- GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.
- GUÉRIN, D. **As idéias-força do anarquismo**. In: GUÉRIN, D et alli. **O anarquismo e a democracia burguesa**. Coleção Bases, vol. 18, p.8-33. São Paulo: Global, 1979.
- GUIMARÃES, J. **Democracia e marxismo: crítica à razão liberal**. São Paulo: Xamã, 1998.
- PAOLI, M.C. **Apresentação e introdução**. In: OLIVEIRA, F. & PAOLI, M.C. **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes; Brasília: NEDIC, 2000.
- PARO, V. **Gestão democrática da escola pública**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1998.
- PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**, São Paulo: Brasiliense, 1981.
- SANTOS, B. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002a.
- _____. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002b.
- SMED/PoA. **Ciclos de formação: proposta político-pedagógica da escola cidadã**. Porto Alegre: SMED/PoA, 1999. Cadernos Pedagógicos 9, 1999.
- TORRES, C. **Os mundos distorcidos de Ivan Illich e Paulo Freire**. In: TEODORO, A; TORRES, C. (orgs.) **Educação crítica e utopia: perspectivas para o século XXI**. São Paulo: Ed. Cortez, 2006.
- WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo – a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003.

Documentos consultados

Documento 2: Proposta Político-pedagógica e Regimento Escolar da Escola III