

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIA DA CIDADANIA

THE SCHOOL AS AN EXPERIENCE SPACE OF THE CITIZENSHIP

Lázara Lisboa da Costa Mendonça¹

Gilda Aparecida Nascimento²

Resumo: Este trabalho resulta de uma pesquisa de cunho teórico-descritivo-bibliográfica, desenvolvida com o objetivo de refletir acerca da necessidade de reinvenção da escola, como espaço privilegiado de formação da cidadania. Parte-se da questão: o que pode a escola fazer, do ponto de vista do currículo e da gestão, para se transformar efetivamente em local de cidadania aos sujeitos que nela atuam? Para fundamentar esta reflexão, fundamenta-se em Candau (2002), Canen e Moreira (2001), Libâneo (2008), Oliveira (2009), Pérez Gomez (2001) e Sacristán (2007; 2000), dentre outros. Defende-se a ideia que a escola pode tornar-se *locus* de vivência da cidadania, por meio da vivência de práticas democráticas que possibilitem uma organização curricular construída a partir das expectativas e necessidades dos sujeitos do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Currículo; Gestão Democrática; Escola e Cidadania.

Abstract: This work results from a theoretical and descriptive bibliographical research, developed with the aim of reflecting on the need for reinventing the school as a privileged space of the citizenship formation. It starts with the question: what can the school do, in terms of curriculum and management, to become effective in place of citizenship to individuals working in it? To support this reflection which is based in Candau (2002), Canen and

¹ Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC GOIÁS.

² Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC GOIÁS.

Moreira (2001), Lebanon (2008), Oliveira (2009), Perez Gomez (2001), Sacristán (2007, 2000), among others. It supports the idea that the school can become the locus of the experience of citizenship, through the experience of democratic practices which enable a curriculum built on the subjects' expectations and requirements of the teaching and learning process.

Keywords: Educational Policies; Curriculum; Democratic Management; School and Citizenship.

Introdução

A educação nunca esteve tão em evidência como nos tempos atuais. Todos os setores sociais depositam nela a esperança de um futuro mais promissor para a humanidade. Não obstante tudo isso, é possível perceber, em alguns países da América Latina, altos índices de analfabetismo, evasão, repetência, fracasso escolar e desigualdades de acesso à educação e conseqüente permanência.

A crise da escola pública, com seus processos excludentes, continua a preocupar os estudiosos das questões educacionais. “Esta crescente diferenciação do sistema traduz, também, uma equação de menor a maior qualidade e visibiliza a tendência à inserção da educação na lógica do mercado, como um produto de consumo que se compra, segundo as possibilidades econômicas de cada um” (CANDAUI, 2002, p. 12).

Nesse contexto, a desvalorização do profissional da educação ainda está presente em nossos sistemas, e isso pode ser constatado, inclusive, nas reformas educacionais que menosprezam a figura do professor em detrimento de questões curriculares que, por sua vez, não deveriam ser pensadas de forma desvinculada dessa formação.

Vivemos numa sociedade extremamente complexa, contraditória e

desigual; conseqüentemente, a educação se efetiva em diferentes âmbitos, instituições e práticas sociais, também, de maneira desigual e excludente. Assim, é equivocado atribuir somente à escola a tarefa de educar, visto que há, entre nós, uma multiplicidade de saberes que circulam em inúmeros canais e lugares que influenciam, sobremaneira, as formas de construção do conhecimento (LIBÂNEO, 2008).

Ademais, há na organização escolar uma diversidade cultural que necessita ser devidamente reconhecida como parte integrante da constituição do ser humano, fato que revela sua singularidade. Essa constatação nos impõe uma questão de grande importância: O que pode a escola fazer, do ponto de vista do currículo, para se transformar efetivamente em local de cidadania para os (as) estudantes?

Para refletir acerca da questão, este estudo fundamenta-se em Candau (2002), Canen e Moreira (2001), Libâneo (2008), Oliveira (2009), Pérez Gomez (2001) e Sacristán (2007, 2000), dentre outros, que apresentam suas considerações que julgamos relevantes para o debate. O trabalho está estruturado em quatro momentos que se articulam: introdução, que contextualiza a escola atual e apresenta os aspectos centrais da pesquisa desde os objetivos ao resultado encontrado; referencial teórico, abordando os conceitos e as percepções de diversos autores, bem como algumas considerações das autoras acerca da temática em estudo: a escola como espaço de exercício da cidadania e considerações finais.

Processos educativos e o currículo na perspectiva intercultural

A escola, em meio às transformações em curso nos âmbitos econômico, cultural e educacional decorrentes da concepção neoliberal de sociedade, vê-se, muitas vezes, pressionada a atender às exigências postas pelo mercado vigente. Entretanto, acreditamos e defendemos a escola

como prática voltada para a inclusão de todos os alunos e todas as alunas no processo de escolarização. Entendemos essa inclusão como o direito garantido de acesso e permanência destes alunos no processo formativo de modo a considerar, no currículo, a multiplicidade de culturas, bem como as diferenças de toda ordem, presentes nos diversos contextos sociais. Para além do local de aquisição do conhecimento, socialmente sistematizado e reconhecido, a escola necessita ser um espaço de interlocução entre diferentes culturas, saberes e linguagens.

Nesse movimento, cabe à organização escolar operacionalizar suas atividades educativas com dinamismo e flexibilidade para a diversificação na leitura dos fenômenos, nos modos de expressão e debate, bem como possibilitar a construção de uma perspectiva crítica e plural da realidade social.

Para a transformação da escola em local de prática da cidadania, outro grande desafio que se coloca, a seus agentes, diz respeito à articulação entre igualdade e diferença, pois, a cada dia, aumenta o número dos movimentos sociais que empreendem luta pela promoção de uma educação verdadeiramente intercultural, para todos que a procuram. Esses movimentos sociais objetivam a concretização de uma educação igualitária, sem práticas racistas e sexistas, ou seja, uma educação que conduza ao respeito às diferenças e à justiça social.

Libâneo (2008, p. 110), posicionando-se em relação à educação voltada para as diferenças, reforça que: “Se nos propomos ao reconhecimento das diferenças, é preciso que se tenham práticas concretas e afirmativas de respeito à diversidade social, cultural, religiosa, étnica, sexual, entre professores, alunos e funcionários”.

Nesse sentido, Candau (2002, p. 58) estabelece critérios básicos para a promoção de processos educativos, em uma perspectiva intercultural, que, por meio da organização e gestão do trabalho escolar, na perspectiva

da democracia, possibilitam a efetivação desse projeto educativo em prol da transformação da realidade social. O primeiro diz respeito ao fato de que a educação se concretiza em um determinado contexto social, estabelecendo uma relação dialética quanto às influências que se estabelece com os diversos setores da sociedade. “[...] a educação é vista como uma prática social em íntima relação com as diferentes dinâmicas presentes numa sociedade concreta”.

O segundo critério abordado pela autora chama à atenção do sistema de ensino de uma maneira geral, para a relação que se deve estabelecer entre a pluralidade cultural na escola e a elevação do ser humano quanto ao seu direito adquirido de ter sua dignidade respeitada. “[...] é importante articular a nível das políticas educativas, assim como das práticas pedagógicas, o reconhecimento e valorização da diversidade cultural com as questões relativas à igualdade e ao direito à educação como direito de todos/as” (CANDAUI, 2002, p. 58).

Na sequência, a autora expõe a respeito da complexidade do projeto educativo intercultural que demanda, em sua operacionalização, o trabalho em equipe que possa envolver toda a comunidade educativa nas práticas cotidianas da escola. “[...] a educação intercultural trata-se de um enfoque global que deve afetar a cultura escolar e a cultura da escola como um todo, a todos os atores e a todas as dimensões do processo educativo, assim como a cada uma das escolas e ao sistema de ensino como um todo” (CANDAUI, 2002, p. 58).

Continuando a explicitação dos critérios essenciais para a educação intercultural, a autora ressalta a necessidade de a escola repensar o modo de sistematização da proposta curricular, do ponto de vista de suas prioridades, como também as questões que denotam a circulação do currículo oculto, que influenciam o modo de ser, viver e conviver dos atores da escola.

[...] esta perspectiva questiona o etnocentrismo que, explícita ou implicitamente, está presente na escola e nas políticas educativas e coloca uma questão radical: que critérios utilizar para selecionar e justificar os conteúdos – no sentido amplo, que não pode ser reduzido aos aspectos cognitivos – da educação escolar? [...] a educação intercultural afeta não somente aos diferentes aspectos do currículo explícito [...], como também o currículo oculto e as relações entre os diferentes agentes do processo educativo [...]. Neste sentido, trabalhar os vários aspectos do dia-a-dia que compõem os dois currículos constitui desafios iniludíveis (CANDAU, 2002, p. 58).

Conforme a autora, verifica-se que a proposta da educação intercultural é complexa e exige uma análise criteriosa da cultura escolar, cultura da escola e do sistema de ensino em sua globalidade. Apresenta questões importantes que estão relacionadas com a função social da escola diante das grandes transformações que vêm acontecendo na sociedade. Os professores e demais profissionais da educação são convidados a repensar teorias, conteúdos e práticas educativas.

Desse modo, as questões relativas aos processos culturais colocam à educação escolar, hoje, novos desafios que não foram, ainda, devidamente explorados e superados. Essa realidade vem instigando reflexões no sentido de se propor alternativas à escola, para que se transforme em instituição significativa para os (as) estudantes, nos níveis pessoal e social.

Pensar a escola desse ponto de vista nos remete, novamente, à questão do que deve ser prescrito para ser ensinado em seu interior. Conforme afirmam Sacristán e Gómez (2000, p. 124), na escola “não se aprende tudo, nem todos aprendem o mesmo”.

É necessário levar em consideração os vários mecanismos que estão à disposição da escola como forma de conduzir ao conhecimento.

Dentre eles, cita-se o currículo. Não se pretende, aqui, elaborar um estudo sobre tal, mas listar algumas questões pertinentes que podem nos orientar nesta reflexão. Nessa direção, Sacristán e Gómez (2000) apresentam questionamentos a respeito da proposta curricular quanto à explicitação dos objetivos, conteúdos do ensino, agentes que deliberam os conteúdos da escolaridade e a hierarquia de prioridade dos conteúdos, dentre outros.

Considerar a educação escolar dessa perspectiva é pensá-la em sua diversidade e pluralidade, como instituição efetivamente educativa, formadora de seres humanos que necessitam ser respeitados e valorizados em sua singularidade.

Pérez Gómez (2002, p. 17) defende que “a escola, e o sistema educativo em seu conjunto, podem ser considerados como uma instância de mediação cultural entre os significados, sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento humano das novas gerações”. Desse modo, as escolas são percebidas como locais de entrecruzamento de culturas. De acordo com o autor, o termo cultura:

diz respeito ao “conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, que facilitam e ordenam, limitam e potencializam, os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de marco espacial e temporal determinado (PÉREZ GÓMEZ, 2002, p. 17).

Como possibilidade de melhor compreensão dos processos culturais que ocorrem no espaço escolar, faz-se necessária a identificação de conceitos como: *cultura pública*, *cultura privada*, *cultura acadêmica*, *cultura social*, *cultura da escola* e *cultura escolar*. De acordo com Libâneo (2008), a cultura social é constituída pelos valores e práticas predominantes na sociedade. Cultura pública refere-se às disciplinas científicas, artísticas e

filosóficas que compõem o currículo escolar, e cultura privada, à aquisição pessoal dos alunos mediante as trocas espontâneas estabelecidas com seu contexto social.

A cultura acadêmica é a sistematização, no currículo escolar, das disciplinas que formam a cultura pública. A cultura da escola (ou cultura organizacional) é o que “sintetiza os sentidos que as pessoas dão às coisas, gerando um padrão coletivo de pensar e perceber as coisas e de agir” (LIBÂNIO, 2008, p. 33). Tratam-se dos modos de pensar, agir e sentir que constituem uma comunidade educativa.

A cultura escolar revela a escola como instituição social específica com seus papéis, normas, rotinas e ritos (PÉREZ GÓMEZ, 2002). Desse modo, a identificação, compreensão e valorização da cultura da escola tornam-se aspecto fundamental para a elaboração da proposta curricular, bem como para os processos de gestão da escola na perspectiva democrático-participativa.

Nesse entendimento, cabe à instituição escolar realizar a seleção dos materiais culturais disponíveis num determinado período histórico e social. Do mesmo modo, sistematizar esses conteúdos de maneira a serem compreendidos pelos (as) alunos (as). Entretanto, no momento em que se entra em contato com o cotidiano escolar e, ao efetuar leituras de diferentes pesquisas que problematizam o tema, é possível perceber claramente “[...] que a cultura escolar predominante nas nossas escolas se revela como ‘engessada’, pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças e jovens a que se dirige” (CANDAUI, 2002, p. 68).

Torna-se, assim, imprescindível a revisão das práticas educativas no sentido de possibilitar a circulação e o reconhecimento das diferentes culturas, no espaço escola, uma vez que a instituição de ensino não pode perder de vista sua função social e política no processo de transformação

da sociedade, qual seja, a emancipação intelectual e moral do ser humano para que possa atuar no contexto social, de maneira a contribuir para a diminuição das desigualdades sociais.

Quem pretende construir uma educação diferente dos padrões tradicionais e autoritários, que contribua para a emancipação humana, precisa projetar esta nova educação. Esta é uma tarefa complexa, porém necessária, para aqueles que buscam uma sociedade mais justa, que respeite as diferenças e os direitos da pessoa humana e, em especial, das crianças. Esta meta implica uma qualidade ética, política e técnica que requer planejamento e definição coletiva de rumos, princípios e ações (ARAÚJO, 2008, p. 11).

No cumprimento de sua função social e na concretização da gestão democrática, a escola necessita possibilitar ambientes favoráveis à participação de toda a comunidade educativa na construção de um projeto educativo direcionado à emancipação do ser humano. Isso implica:

a superação dos processos centralizados de decisão, pela defesa de uma administração colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões articuladas com todos os segmentos envolvidos na escola, pela clareza do sentido político e pedagógico presente nessas práticas e da sua importância como fenômeno educativo a ser construído cotidianamente (DOURADO org., 2003, p. 21).

Ao defendermos que a educação deve servir a um projeto de ser humano e de sociedade, assumimos o desafio de fazer uso de suas possibilidades no enfrentamento dos riscos postos pelo contexto social atual.

Nessa perspectiva, Sacristán (2007, p. 15) enfatiza que “Educar para a vida é educar para um mundo em que nada nos é estranho. A educação vê-se obrigada a repensar suas metas e a revisar seus conteúdos”.

Percebe-se, aí, a necessidade de superação dos obstáculos impostos pelas diferenças de classe e pela pluralidade cultural. Realizar um trabalho que evite a padronização dentro das escolas significa buscar a flexibilidade em relação às propostas curriculares, no intuito de atender às especificidades dos alunos e das alunas em suas particularidades.

Na concepção de Canen e Moreira (2001, p. 16), “a pluralidade cultural no âmbito da educação e da formação docente implica, portanto, pensar formas de valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares”, propiciando que a educação aconteça em todas as dimensões, respeitando as diferenças e minimizando os efeitos causados pela discriminação, pelos preconceitos que levam às práticas racistas e aos ataques violentos a grupos distintos em função das diferenças que assumiram. Os autores nos alertam para o cuidado com a violência simbólica que, na tentativa da homogeneidade, pode anular vozes e experiências de grupos oprimidos.

Organização escolar e a formação para a cidadania

A escola é um lugar onde se reproduz a realidade dentro de um contexto social, isto é, perceptível mediante as realidades econômicas e sociais que acontecem dentro de períodos históricos diferenciados. “Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade?” (SILVA, 2003, p. 15). É a questão que permeia a realidade dentro das escolas, que serve como pano de fundo para discussões que envolvem e divergem educadores. A questão não é só o que ensinar, mas como ensinar. É indispensável não perder de vista a dinamicidade em que se encontra a sociedade atual e também a identidade e a subjetividade de cada grupo; dessa forma, é possível trabalhar a formação da cidadania. Nesse sentido, Candau (2002, p. 15) enfatiza que:

[...] na reinvenção da escola, a questão da cidadania é fundamental. Não de uma perspectiva puramente formal do tema, mas a partir de uma abordagem que concebe a cidadania como uma prática social cotidiana, que perpassa os diferentes âmbitos da vida, articula o cotidiano, o conjuntural e o estrutural, assim como o local e o global, numa progressiva de ampliação do seu horizonte, sempre na perspectiva de um projeto diferente de sociedade e humanidade.

A escola, compreendida dessa maneira, constitui-se em lócus de busca, diálogo, debates, embates, satisfação, desafio, conquista de espaço, construção de identidade, diversidade na expressão e linguagens, aventura, organização dos cidadãos e confirmação da dimensão ética e política de todo o processo educativo. Nesse entendimento, Sacristán (2007, p. 155) ressalta que:

A educação, acreditamos, melhora o ser humano; melhorar a educação se traduzirá em um aumento de seu poder realizador. Imaginando novos estados para o ser humano e a sociedade, inicia-se a dissonância que nos conscientiza da necessidade de mudança, aplicando depois a força de vontade à ação para consegui-la. Quem não deseja mudar, não imagina outra situação e está satisfeito com a realidade, nada propõe, naturalmente.

Entendemos que cabe aos educadores parcela de responsabilidade na construção de uma nova escola que valoriza a vida e educa para os direitos humanos. Entretanto, defendemos junto com Coelho (2009, p. 199) que:

A busca de uma nova escola não se confunde com a defesa de ações espontaneístas, mas de uma escola que emerge da reflexão do real e do trabalho mesmo de inventá-la como criadora de direitos e formadora de sujeitos da cultura e da política. Essa escola exige

dos envolvidos no trabalho de ensinar e aprender, dos mestres e estudantes, o permanente cultivo da interrogação, do pensamento, da crítica, da contestação. [...]. Para que consigamos realizar essas ideias, criar essa escola, é fundamental o cultivo rigoroso e crítico da leitura, do estudo, do pensamento, da sensibilidade, da imaginação, da autonomia, da liberdade, do direito.

Nesse sentido, o rompimento com as práticas de organização e gestão burocráticas da escola é condição essencial para a reinvenção desse espaço que busque realizar uma ação educativa na perspectiva da democracia. Para Morin (2001, p. 65),

A educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional.

Acreditamos que, ao assumir essa proposta de educação, estaremos contribuindo para a *reinvenção da escola*, uma vez que esta parece não se adequar aos novos tempos. A prática de reinvenção da organização escolar se converte em um projeto a ser construído com a participação de todos os agentes da escola por meio de uma gestão democrática. Dourado (2003, p. 20) esclarece que:

A gestão democrática, neste contexto, é compreendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, alunos e funcionários na organização, na construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola.

Assim, o exercício da democracia deve ter início no interior da escola como possibilidade de discussão crítica do cotidiano escolar, haja vista que o papel da escola é contribuir para a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos que possam intervir no contexto social. Dessa maneira, segundo Araújo (2008, p. 10) “a participação coletiva é o ingrediente fundamental da gestão democrática, sem o qual não existe a possibilidade da vivência da democracia e da liberdade no interior das instituições educacionais”. Cumpre promover, no espaço da escola, a vivência contínua de novos princípios, como autonomia, participação, poder compartilhado e cooperação. Desse modo, encontramos-nos diante de novos desafios para a construção de uma gestão escolar que necessita elucidar outros caminhos, novas alternativas práticas em sua operacionalização, que possibilita ao ambiente mais dinamismo e atuação efetiva da comunidade escolar no processo de tomada de decisões. Schlesener (2006, p. 188) destaca que:

[...]. Um dos meios para se instaurar a prática da gestão democrática são os conselhos escolares, que, gerando a possibilidade de participação efetiva da comunidade na elaboração do projeto político-pedagógico e na deliberação sobre os problemas mais urgentes da educação, criam as condições para a efetiva liberdade de cada um no conjunto da vida coletiva. No bojo desse processo, redefine-se a democracia e criam-se novas práticas de convivência social e política.

É importante ressaltar que a preocupação com a democratização das práticas de gestão na escola pública possui embasamento legal, visto que a expressão “gestão democrática” é sugerida na Constituição Federal (1988) como um dos princípios do ensino público. “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]. VIII. Gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensi-

no”. Isso, porém, não exige o ensino privado da observância desta Lei na operacionalização de suas práticas de gestão.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), em seu artigo 14, uniu-se a Constituição de 1988 e acrescentou a participação dos docentes e de toda a comunidade escolar na construção da proposta pedagógica da escola, bem como nos conselhos escolares ou equivalentes:

Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
Lei n. 9.394/1996

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com suas peculiaridades locais, conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Portanto, verifica-se que a expressão “gestão”, nas legislações supracitadas, aparece acompanhada das características “democrática” e “participativa”, o que confere ao termo uma concepção positiva quando reforça a necessidade da prática de uma gestão educacional e escolar que busque o envolvimento efetivo daqueles que constituem a escola no processo de tomada de decisões. Ou seja, empreender um trabalho, conforme propõe Libâneo (2008), cujo esforço coletivo propicia a tomada de decisões e, ao mesmo tempo, faz com que essas decisões se convertam em ações concretas em função dos objetivos e metas estabelecidos pela comunidade escolar.

Considerações Finais

A inclusão de todos os (as) educandos (as) no processo da aprendizagem formal pode ser considerada com um importante caminho a ser

trilhado para que a escola tenha significado pessoal e social a todos os sujeitos que dela participam. Assim compreendida, o acesso e a permanência de todos os indivíduos na aprendizagem escolar se tornam um direito adquirido que deverá envolver, no currículo, a diversidade cultural, bem como as diferenças presentes nos contextos sociais. Acreditamos que essa é a possibilidade da escola se tornar mais próxima daqueles que a frequentam, como também da sociedade.

A educação, na perspectiva intercultural, não se constitui em ação simples e fácil, pois perpassa por situações que estão relacionadas à cultura, desigualdades sociais e identificação e compreensão das diferenças de toda ordem, mediante análise das relações que causam as diferenças no seio da sociedade. Os autores pesquisados são enfáticos ao afirmar que a escola é, de fato, o local de consolidação da cidadania por meio do desenvolvimento de práticas educativas que promovam a elevação da condição humana.

A escola pensada como mediadora cultural poderá propiciar o exercício da democracia, condição essencial para uma vida cidadã. Para tanto, faz-se necessário que a escola crie mecanismos de participação em que toda a comunidade educativa possa debater criticamente as práticas educativas desenvolvidas nesse espaço. Assim, os sujeitos que compõem a organização escolar poderão contribuir, sobremaneira, para a construção de um novo modelo de gestão da escola pública brasileira, ou seja, a gestão democrático-participativa que, em sua operacionalização, propicia o exercício da cidadania.

Esta proposta de gestão escolar é desafiadora dentro do contexto social atual, haja vista que a sociedade, de maneira geral, preserva formas de gestão centralizadoras e autoritárias. Entretanto, acreditamos que a gestão escolar na perspectiva da democracia contribui, efetivamente, para a *reinvenção da escola*, visto que possibilita a vivência da cidadania, condição *sine qua non* para a concretização do projeto de transformação da realidade social.

Referências

ARAÚJO, D. S. A construção coletiva do projeto político-pedagógico e a gestão democrática na educação infantil In: Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED Centro-Oeste 9º, 2008, **Anais**. Taguatinga: UCB-UnB, 2008, p. 663-677.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394, de 20/12/1996. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CANDAUI, V. M. **Reinventar a escola**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

COELHO, I. M. Cultura, educação e escola. In: _____ (Org.). **Educação, cultura e formação**. Goiânia: PUC GOIÁS, 2009, p. 181-201.

DOURADO, L. F. de (Org.). **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia-GO**. Goiânia: Alternativa, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. rev. ampl. Goiânia: MF Livros, 2008.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OLIVEIRA, J. S. de. Ética, cultura, educação e escola hoje. In: COELHO, I. M. (Org.). **Educação, cultura e formação**. Goiânia: PUC GOIÁS, 2009, p. 163-180.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

SACRISTÁN, J. G. **A educação que ainda é possível**: ensaios sobre uma cultura para a educação. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHLESENER, A. H. Gestão democrática da educação e formação de conselhos escolares. In: FERREIRA, N. S. C. **Políticas públicas e gestão da educação**: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livro, 2006. p. 177-189.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

