

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Edimicio Flaudisio Silva

**Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire:
Narrativas autobiográficas**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

São Paulo

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Edimicio Flaudisio Silva

**Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire:
Narrativas autobiográficas**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof.^a Dra. Ana Maria Saul.

São Paulo

2021

Autorizo, exclusivamente, para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Tese por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Edimicio Flaudisio Silva

**Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire:
Narrativas autobiográficas**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Educação: Currículo.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

À minha família, que sempre esteve presente e me apoiando: à minha mãe, D. Maria; à minha esposa, Andréia; à minha filha, Fabiana. Esse sonho só foi possível com o amor e a companhia de vocês.

À minha equipe de trabalho na escola em Diadema.

Aos estudantes e familiares, pela confiança e aprendizado.

Ao mestre Paulo Freire, pela luta e ensinamentos de uma escola verdadeiramente democrática.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Processo nº 88887.163051/2018-00

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001.

Process nº 88887.163051/2018-00

AGRADECIMENTOS

À professora Ana Maria Saul, por muitas razões. Dentre elas, por ser a orientadora que contribuiu com excelência em todas as fases desta pesquisa, também pelos relatos de experiências na Cátedra Paulo Freire da PUC-SP. É um orgulho ser seu orientando.

Aos professores examinadores da banca de qualificação, Dra. Marina Graziela Feldmann e Dr. Alexandre Saul Pinto, pelas importantes contribuições teóricas e metodológicas nesta pesquisa.

A todos os professores do Programa Educação: Currículo da PUC-SP, pelos momentos de grande aprendizado e por me ensinarem a nunca perder a capacidade de aprender.

À Maria Aparecida da Silva, assistente atenciosa do Programa de Educação: Currículo da PUC-SP.

Aos meus amigos (as) da PUC-SP e Cátedra Paulo Freire, ao longo desses quatro anos em todas as disciplinas, nas quais muito aprendi com os mestrandos e doutorandos, com seus saberes de experiências vivida e suas pesquisas críticas que contribuíram na construção deste trabalho.

[...] a utopia permanece porque pertence ao ânimo humano. Hoje a busca se orienta pelas utopias minimalistas, aquelas que, no dizer de Paulo Freire, realizam o “possível viável” e fazem a sociedade “menos malvada e tornam menos difícil o amor”. Nota-se, por todas as partes, a urgência latente de utopias do simples melhoramento do mundo. Tudo o que nos entra pelas muitas janelas de informação nos levam a sentir: assim como o mundo está não pode continuar. Mudar e se não der, ao menos melhorar.

Leonardo Boff

SILVA, Edimicio Flaudisio. **Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire: Narrativas autobiográficas**. 2021. 116 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

RESUMO

A escola democrática enfrenta, hoje, tempos difíceis. Há pouco espaço para a tomada de decisões sobre a política curricular no âmbito da própria escola e as ações de controle, tais como decisões sobre o conteúdo a ser ensinado, provas externas para os alunos e a obrigatoriedade do uso de materiais escolares, vem ganhando cada vez mais força. Esta tese tem por objetivo desenvolver uma autorreflexão crítica de minha prática como diretor, de modo a identificar possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública de ensino fundamental em um contexto de ideologia de controle. O referencial teórico apoia-se nas concepções de Paulo Freire (1987, 1996, 2013, 2018) e de autores com ele alinhados: Ana Maria Saul (2012, 2016), Ana Maria Saul e Luís Armando Gandin (2017), Vitor Henrique Paro (1997, 2011, 2015) e Licínio C. Lima (2012, 2013), que tratam a questão da gestão democrática em uma perspectiva crítico-emancipadora. Os procedimentos metodológicos utilizados nessa investigação incluem a autorreflexão de narrativas elaboradas a partir de minha experiência, descritas em cenas emblemáticas que acontecem em momentos importantes da vida da escola: planejamento e desenvolvimento do currículo, formação dos professores, reuniões pedagógicas, reuniões de pais e avaliação dos alunos. A descrição das cenas está apoiada na observação participante de situações vivenciadas na escola e no registro de relatos de experiência das ações do diretor-pesquisador, em cada um desses momentos. As narrativas terão, como crivo de análise, uma trama conceitual freireana, na qual se encontram os seguintes conceitos: gestão democrática, participação, diálogo, autonomia e humanização. Nos resultados, foram apresentadas indicações para a construção de uma gestão democrática na escola, em tempos de ideologia de controle, buscando demonstrar os conflitos existentes e as possibilidades de resistência.

Palavras-chave: Paulo Freire; Gestão democrática; Direção escolar; Narrativa autorreflexiva.

SILVA, Edimicio Flaudisio. **Democratic management from the perspective of Paulo Freire: Autobiographical narratives**. 2021. 116 f. Thesis (Doctorate in Education: Curriculum) - Pontificia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

ABSTRACT

The democratic school faces difficult times today. There is little room for decision-making about curricular policy within the school itself and control actions, such as decisions about the content to be taught, external tests for students and the mandatory use of school materials, have been gaining more strength. This thesis aims to develop a critical self-reflection of my practice as a director, in order to identify possibilities and limits of democratic management in a public elementary school in a context of control ideology. The theoretical framework is based on the conceptions of Paulo Freire (1987, 1996, 2013, 2018) and authors aligned with him: Ana Maria Saul (2012, 2016) Ana Maria Saul and Luís Armando Gandin (2017), Vitor Henrique Paro (1997, 2011, 2015) and Licínio C. Lima (2012, 2013), who deal with the issue of democratic management in a critical-emancipatory perspective. The methodological procedures used in this investigation include the self-reflection of narratives elaborated from my experience, described in emblematic scenes that take place at important moments in the life of the school: planning and development of the curriculum, teacher training, pedagogical meetings, parents' meetings and student assessment. The description of the scenes is supported by the participant observation of situations experienced at school and the recording of experience reports of the director-researcher's actions, in each of these moments. The narratives will have, as a sieve of analysis, a conceptual Freirean plot, in which the following concepts are found: democratic management, participation, dialogue, autonomy and humanization. In the results, indications will be presented for the construction of a democratic management in the school, in times of ideology of control, seeking to demonstrate the existing conflicts and the possibilities of resistance.

Keywords: Democratic management; Paulo Freire; Reflective narrative; School management.

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Trama Conceitual: Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire.....	49
--	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAP	Avaliação de Aprendizagem e Processo
ADE	Avaliação Diagnóstica de Entrada
AL	Assembleia Legislativa
APDI	Avaliação Periódica de Desempenho Individual
APM	Associação de Pais e Mestres
ATPC	Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Nacional
CE	Conselho Escolar
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CF	Constituição Federal
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EE	Escola Estadual
EHPS	Educação, História, Política, Sociedade
EMAI	Educação Matemática dos Anos Iniciais
FDE	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
LDBEN	Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MMR	Método de Melhoria de Resultados
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PGE	Prêmio Gestão Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SEDUC-SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
Apresentação.....	14
Estudos correlatos.....	21
 CAPÍTULO I	
1 O QUE É GESTÃO DEMOCRÁTICA?.....	29
1.1 Breve histórico da gestão democrática no Brasil.....	29
1.2 Diretor escolar: gerente ou educador?.....	39
1.3 Participação na escola democrática.....	42
1.4 Limites e possibilidades da escola democrática.....	43
 CAPÍTULO II	
2 PAULO FREIRE: GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	44
2.1 Construção da trama conceitual a partir dos conceitos de Paulo Freire.....	47
2.2 Trama Conceitual - Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire.....	49
2.2.1 Gestão democrática exige participação.....	49
2.2.2 Gestão democrática pressupõe diálogo.....	53
2.2.3 Gestão democrática necessita de autonomia.....	55
2.2.4 Gestão democrática objetiva humanização e conscientização.....	57
 CAPÍTULO III	
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	62
3.1 Coleta de dados para a construção das narrativas autobiográficas.....	64
3.2 Procedimentos de análise.....	64
3.3 Contexto da pesquisa: o município de Diadema.....	65
 CAPÍTULO IV	
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE NARRATIVAS: A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR COMO GESTOR DE ESCOLA.....	68
4.1 Gestão administrativa.....	69
4.2 Recursos humanos.....	71
4.3 Infraestrutura.....	71

4.4 Gestão Pedagógica.....	73
4.4.1 Avaliação externa.....	75
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICE.....	92
ANEXOS.....	100

INTRODUÇÃO

O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da história, mas seu sujeito igualmente. No mundo da história, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar.

Paulo Freire

Apresentação

Qual será o peso da trajetória do pesquisador na escolha do seu objeto de estudo? Será que o tema se impôs em função de algumas circunstâncias profissionais ou pessoais?

Início esta reflexão, apresentando meu passado de garoto pobre. Nascido e criado na periferia de Diadema (SP), passei boa parte da infância e adolescência entre brincadeiras na rua e trabalho precoce. Estudei nas escolas públicas do bairro onde cresci.

O sonho de ser professor foi conquistado com muito esforço. Trabalhava na semana e final de semana para pagar a universidade e ajudar a família. Era professor eventual da EE Nicéia Albarello Ferrari e organizador da abertura aos finais de semana na mesma escola do Projeto Parceiros do Futuro¹.

Anos depois, passei a atuar profissionalmente em órgãos centrais e regionais da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (Seduc-SP), mais especificamente na área de políticas públicas, quando busquei analisar, discutir e apresentar as diversas contradições da documentação oficial. No contexto das experiências nos programas que abriram as escolas nos finais de semana, tive a oportunidade de trabalhar como educador e técnico da gestão. Essas práticas contribuíram para o desenvolvimento de duas pesquisas.

A primeira, em 2002, enquanto cursava graduação, sobre as barreiras sociais do lazer em Diadema; a segunda, já na pós-graduação no ano 2013, com financiamento público por meio de bolsa de estudo, no curso de mestrado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no Programa em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), sobre os altos índices de evasão de universitários bolsistas. Realizei pesquisa de campo para compreender e analisar os motivos que levaram os jovens a abandonar o programa, antes de terminar o curso.

¹ O projeto Parceiros do Futuro foi criado em 1998 pela Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, com o objetivo de abrir as escolas aos finais de semana com maior índice de violência.

Na ocasião, apresentei diferentes tipos de silenciamento e inadequações dessas políticas públicas.

É importante registrar que o curso Escola de Cidadania da cidade Ademar e Pedreira, realizado na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), me possibilitou fazer aproximação com as ideias de Paulo Freire. Nesse sentido, os debates com militantes sobre as desigualdades, direito à cidade, conjuntura de movimentos sociais, genocídio da juventude negra, sistema político brasileiro, cultura periférica e educação crítica popular, foram grandes oportunidades para apresentar o projeto em nível do doutorado na (PUC-SP).

Ingressei no doutorado com a intenção de criar Jogos Ambientais no currículo de Educação Física, com o referencial de Paulo Freire. O interesse pelo tema foi devido a minha atuação, durante dois anos, como tutor e orientador no curso de Educação Ambiental com ênfase em Espaços Educadores Sustentáveis na Universidade Federal de São Paulo, em 2016.

Mudei o meu interesse de pesquisa quando, no final do segundo semestre de 2017, fui aprovado no concurso de Diretor Escolar na Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, seguindo a Lei n.º 10.261² de 28/10/1968, que trata do estatuto dos funcionários públicos civis do estado. Fiquei em dúvida sobre assumir o cargo. Lembrei-me, no entanto, da importância da gestão da escola para humanizar as relações entre professores, funcionários, alunos e pais. Seria uma oportunidade de resistir a tantas provocações do estado e da Secretaria da Educação contra uma educação popular e libertadora.

Tanto na condição de estudante e quanto na condição de professor tive a infelicidade de conviver com gestores autoritários. A intolerância, os castigos e a falta de diálogo, que ainda estão presentes no cotidiano da escola, me levaram a ser reprovado no ensino médio. Quem precisava trabalhar em local distante da escola e não conseguia chegar na primeira aula era prejudicado porque a diretora da escola criou uma regra que dizia: “Se chegou atrasado, pode ir embora para casa”.

Percebi que as diversas ações, impostas pela equipe de gestão, não eram pautadas em um modelo democrático, logo, não promoviam a participação. Com isso, o meu interesse de pesquisa voltou-se para a gestão democrática da escola, na perspectiva de Paulo Freire.

O texto “provocações”, de Luiz Fernando Veríssimo, permite refletir a respeito das diversas violências que sofremos e ficamos calados. É preciso reagir às violências dentro da

² Uma lei antiga com várias revisões e alterações. O que mais chamou a atenção é o capítulo III- da estabilidade no artigo 217- É assegurada a estabilidade somente ao funcionário que, nomeado por concurso, contar mais de 2 (dois) anos de efetivo exercício. Por outro lado, na Constituição Federal 1998, no art.41, dizer que são estáveis os servidores após três anos de efetivo exercício.

escola, principalmente àquelas com ideologia neoliberal de controle e contra a gestão democrática.

Uma das funções do diretor de escola é definir as linhas e os instrumentos de monitoramento e acompanhamento do cumprimento do currículo. São os chamados protocolos de acompanhamentos. Contudo, geralmente esses protocolos são feitos sem permitir levantar questões críticas sobre os conteúdos apresentados.

Esta breve apresentação e algumas provocações são suficientes para a escolha do tema de pesquisa? Talvez! O que me tranquiliza é saber que, segundo Paulo Freire, aprendemos com a própria história.

Acredito que este tema irá contribuir para o avanço do conhecimento que busca a compreensão dos limites e possibilidades da gestão democrática de uma escola pública do estado de São Paulo, localizada no município de Diadema.

Em 18 de janeiro de 2018, tomei posse e exercício na Escola Estadual Luiz Gonzaga Pinto e Silva, na Diretoria de Ensino Sul 2. Durante os seis meses em que fiquei na escola tive que enfrentar vários problemas, tais como: prestações de contas em atraso, processo de licitação da cantina, graves erros para serem resolvidos no registro do patrimônio da escola, falta de registro de ações em atas das reuniões de Conselho Escolar (CE) e Associação de Pais e Mestres (APM), dívida alta com prestadores de serviços e a necessidade de fazer reformas urgentes no prédio da escola. Foram muitas as provocações, violência e sobrecarga. Em alguns momentos eu pensei em desistir do cargo, mas tive enorme apoio da família e amigos e resolvi resistir.

Constatei que o projeto pedagógico da escola não existia. Em relação aos recursos humanos, eram aproximadamente mil e trezentos alunos, três agentes de organização e muitos professores estavam em licença saúde, pois esses profissionais não aguentam as péssimas condições de trabalho escolar. Como são invisíveis para o Estado, os afastamentos desses profissionais da educação acabam se tornando frequentes.

Entendo que as dificuldades se justificam pelas péssimas condições de trabalho oferecidas pelo governo do estado de São Paulo, sem a valorização devida à educação.

Para a minha alegria, fui removido, no mês de agosto de 2018 para uma escola na cidade de Diadema (SP), próxima da minha residência. No intento de superar dificuldades semelhantes às da escola anterior, decidi pesquisar a gestão escolar, buscando dialogar com a produção existente e desenvolver uma autorreflexão crítica da minha prática, com a intenção de responder a seguinte questão:

Quais as possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública de ensino fundamental de 1º ao 5º ano, em um contexto de ideologia do controle?

Para responder a essa questão, foram definidos os seguintes objetivos:

- Analisar o conceito de gestão democrática na perspectiva crítico-emancipatória.
- Compreender a práxis de Paulo Freire, como gestor da Secretaria Municipal de São Paulo, na gestão da Prefeita Luiza Erundina de Souza.
- Analisar as possibilidades e limites da atuação do gestor escolar em uma escola pública de São Paulo, tendo em vista a gestão democrática;
- Indicar propostas transformadoras e de resistência para a gestão democrática, em tempos de ideologia de controle.

No curso de doutorado, na PUC-SP, tive grande contribuição para esse problema ao frequentar a Cátedra Paulo Freire³, que desenvolve estudos sobre o legado freireano e busca a reinvenção desse legado, o que significa fazer uma releitura crítica da obra do autor, cuidando, no entanto, de não descaracterizar as suas propostas fundamentais, pois o objetivo é dialogar sobre essas propostas diante dos desafios do mundo atual.

A minha escolha por Paulo Freire deve-se ao fato de fazer adesão aos valores por ele defendidos, dentre os quais destaco a educação como prática de liberdade, em busca de uma sociedade mais justa e mais solidária. Em minha prática de educador, busco privilegiar as relações democráticas, desenvolvendo, sobretudo, ações de participação.

As análises realizadas nessa pesquisa tiveram, como fundamentação, autores que dialogam, com Paulo Freire, a democratização da escola.

Segundo Lima (2013, p. 10), dialogando com os princípios de Paulo Freire, podemos observar:

Freire, enquanto administrador público da educação, trabalhou com vistas à democratização da organização e administração escolares, atuou na Secretaria, em uma estrutura com colegiados, estimulando e defendendo, em seu projeto de política educativa, a autonomia da escola, a participação das famílias dos alunos e da comunidade, tendo em vista a construção de uma escola pública, popular e democrática, com qualidade social.

O autor defende que uma aprendizagem de democracia será por meio do seu exercício e da sua existência, pois aprende-se democracia pela participação.

³ A Cátedra Paulo Freire foi inaugurada em 1998, sob a direção do Programa de Estudos do programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da PUC-SP, coordenada pela Professora Dra. Ana Maria Saul. Freire trabalhou por um período de 17 anos na Universidade e, portanto, esse espaço acadêmico tem o reconhecimento institucional da PUC-SP pelo fato de ser Freire um clássico. O autor é reconhecido internacionalmente por uma pedagogia que nos convoca, profundamente, para o compromisso com a vida, com a justiça social e com a libertação, reagindo contra todo o tipo de opressão (SAUL, 2016).

Schugurensky (2015), na perspectiva popular, alinhado com as concepções de Paulo Freire, afirma que um dos principais desafios do projeto democrático é a justa distribuição da riqueza. A economia cresce apoiada pelo lucro, mas a maior parte das pessoas vive na pobreza.

Os marcos legais sobre a educação no Brasil estão sob forte ameaça. A opção das políticas públicas pela ação domesticadora é a ponta da lança que puxa e condiciona a prática e controle do currículo, a seleção de conhecimento e conteúdo, os materiais didáticos, os métodos de ensino, o sistema disciplinar, a relação com as famílias, a formação de professores e gestores e o processo de avaliação formal e informal no âmbito escolar.

Ao analisar a vivência da democracia na educação, Ana Saul e Luís Armando Gandin (2017) constatarem que a gestão democrática está sob forte ameaça. As políticas públicas acabam condicionando a organização curricular, a seleção de conhecimento, os materiais didáticos, os métodos de ensino, a relação com as famílias, a formação de educadores e o processo de avaliação.

Os especialistas de áreas que criam materiais didáticos, métodos de melhorias, avaliações, planejamentos e conteúdo, mas não consideram com as realidades vividas por muito jovens, são ausentes de qualquer consciência social. Além disso, muito distantes da educação popular, os problemas locais da comunidade não são considerados na construção do currículo. De acordo com Apple e Beane (2001), o currículo enfrenta problemas com movimentos em prol da criação de um currículo nacional cuja esfera do conhecimento estudado se limita àquela julgada importante por grupos seletos em nível nacional. Cabe notar a relação deste problema apresentado pelo autor com a proposta compulsória da **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC).

Na mesma direção, Torres Santomé (2013) apresenta e discute que a escolha de conteúdos culturais tem como objetivo preservar os interesses de determinados grupos hegemônicos e construir relação de poder a serviço desses grupos. O autor considera justo um projeto curricular que contribui com os mais jovens, principalmente os das classes desfavorecidas, com foco na construção de uma sociedade mais justa e democrática.

As políticas educacionais ignoram a formação de personalidade humana-histórica em favor de interesse centrados na lógica do mercado. O auxílio para o processo de acumulação capitalista por meio da educação, promove sobretudo, o individualismo.

Beane (2017) afirma que os conteúdo e recursos são frequentemente determinados pela escola ou comitê curricular regional que, por sua vez, respondem às exigências de padrões e avaliações do Estado. Dessa forma, as salas de aulas não valorizam e oportunizam a participação e voz dos alunos.

Os professores não têm autonomia de escolha de conteúdos para as próprias aulas, que sempre são determinadas pelo material e currículo paulista. Entretanto, os professores são cobrados de acordo com exigências de padrões das avaliações externas do Estado.

O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp) é calculado considerando dois critérios complementares: o desempenho dos alunos e o fluxo escolar. O desempenho é medido pelos resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp)⁴, a partir da distribuição dos alunos nos quatro níveis de proficiência⁵ definidos a partir das expectativas de aprendizagem estabelecidas para cada série e para cada componente curricular da Proposta Pedagógica do Estado de São Paulo. No cálculo do Idesp, consideram-se apenas os resultados de Língua Portuguesa e Matemática (os resultados de Ciências da Natureza e Redação não são contemplados pelo indicador).

Para seguir as exigências de avaliações padronizadas, o conteúdo a ser estudado está condicionado à Matriz Processual de Avaliação da Seduc-SP. Outro fator de controle é o bônus por mérito, ou seja, se a escola atingiu os resultados das provas do Saresp, recebe gratificação.

Também na direção da padronização, o Programa São Paulo Faz Escola⁶ tem como foco unificar o currículo escolar para todas as escolas estaduais. O programa é responsável pela implantação do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, formatado em documentos que constituem orientações para o trabalho do professor em sala de aula e visa garantir uma base comum de conhecimento e competências para todos os professores e alunos.

Com o São Paulo Faz Escola, educadores e estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio recebem **o material de apoio**, composto pelos cadernos do professor e do aluno, que são organizados por disciplina, ano e bimestre.

Será que os professores (as), funcionários (as), pais e alunos (as) têm a compreensão da ideologia do controle instalada na educação? Freire e Shor (1987, p. 26), em seu livro *Medo e Ousadia*, afirmam que:

[...] após 1964, tornei-me mais consciente dos limites da educação na transformação política da sociedade. Entretanto, por meio da educação, podemos de saída compreender o que é o poder na sociedade, iluminando as relações de poder que a classe dominante torna obscura.

⁴ Segundo a Secretaria da Educação, O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

⁵ Os quatro níveis de proficiências são: abaixo do básico, básico, adequado e avançado.

⁶ O Programa São Paulo Faz Escola é responsável pela distribuição dos cadernos dos professores e aluno da rede estadual de São Paulo.

A luta por uma educação democrática e libertadora, Freire (2018), em seu livro *Pedagogia do Oprimido* oferece uma análise importante para entender o significado terrível de uma sociedade opressora.

A função do Estado fiscalizadora e regulador surgiu durante o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). Assim, configurou-se o gerencialismo e a cultura da performatividade. Buscou-se a padronização do currículo com objetivo de fixar conteúdos mínimos e base comum para as escolas (LEITE; ABREU, 2017).

A **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**, aprovada em 1996, afirma o princípio da gestão democrática instituído com a Constituição Brasileira e dispõe, no Artigo 14, que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolares e local em Conselhos Escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A **Constituição Federal (CF)**, promulgada em 1988, estabeleceu, em seu Artigo 1º, o “Estado Democrático de Direito” e, com isso, a participação na esfera pública a todos os cidadãos. Os artigos 205 e 206 garantem, respectivamente, o direito à educação e o direito à participação nas decisões educacionais por meio da gestão democrática, como princípios do ensino público brasileiro em todos os níveis, o que respalda o engajamento da sociedade na efetivação desses direitos fundamentais (BRASIL, 1988).

A democratização da escola não é um assunto novo, o que foi possível constatar nas obras de Saul e Gandin (2017), Gadotti (2013), Paro (1997, 2015) e Apple (2005, 2011, 2017). A partir de 1988, com a Constituição Cidadã, foram desenvolvidas pesquisas que denunciaram os interesses mercadológicos da educação. Nesse sentido, Apple (2017, p. 900) chamou atenção:

Devemos pensar em termos de relações, saber que a educação exige que a enxerguemos, na sua essência, como ato político e ético. É preciso situá-la nos contextos de relações desiguais de poder, na sociedade em geral e nas relações de exploração, domínio e subordinação, e nos conflitos.

O autor lembra que não podemos nos esconder da política visível e invisível e dos conflitos e o que isso implica para a construção e defesa de uma educação verdadeiramente crítica.

Gadotti (2013), aponta que a participação popular corresponde às formas mais independentes e autônomas de organização e de atuação política dos grupos das classes

populares e que se constituem em movimentos sociais, associações de moradores e lutas sindicais. A este respeito, acrescenta:

Cresce o reconhecimento da importância da participação popular e da gestão democrática na educação. Mas isso não tem se traduzido em sustentação prática e jurídica desse princípio. Por isso, muitos trabalhadores em educação, tem encarado a gestão democrática mais como um encargo do que como uma possibilidade de participação, uma mera transferência de responsabilidade que acaba por responsabilizar, principalmente o docente, pelo mau desempenho da escola e da qualidade da educação (GADOTTI, 2013, p. 9).

As marcas da gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo⁷ no estudo de memórias de educadores, citada na tese de doutorado de Dutra (2015) nos lembra da luta pela construção de uma escola popular e democrática para conquista de direitos aos professores, o que resultou na criação do estatuto do magistério municipal e o restabelecimento dos Conselhos de Escola.

Com a esperança de que uma nova escola possa ser construída, embora a democracia esteja sendo ameaçada, o pensamento de Paulo Freire se mostra atual e como a grande possibilidade de nos inspirar para o enfrentamento de questões do mundo contemporâneo.

Estudos correlatos

Ao buscar os estudos correlacionados a essa investigação, realizamos um mapeamento de teses e dissertações que analisaram a gestão democrática, contribuindo, dessa maneira, para o entendimento das questões envolvidas nesta pesquisa. A busca foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que integra, em um único portal, os sistemas e informações de teses e dissertações existentes no país.

Essa parte dos estudos correlatos teve como objetivo apresentar as pesquisas que dialogam com a presente tese. Desse modo, os resultados da análise ofereceram contribuições para o desenvolvimento deste estudo a partir da gestão democrática.

No primeiro levantamento, com o termo gestão democrática, apareceram 224 trabalhos. Fizemos um recorte de período, a partir de 2014 e obtive 91 pesquisas, 15 teses e 66 dissertações. Em seguida, realizamos uma nova busca com as palavras gestão democrática e Paulo Freire; o portal apontou 56 pesquisas, 12 teses e 44 dissertações.

Desse levantamento de 147 pesquisas, analisamos o título, sumário, período de publicação e introduções e conclusões; 19 delas dialogam com o meu objeto de pesquisa: (5)

⁷ Paulo Freire foi Secretário Municipal de Educação de São Paulo durante a gestão da prefeita Luiza Erundina (1989-1992) quanto era integrante do Partido dos Trabalhadores (PT).

destacam a participação nas decisões importantes, como por exemplo: na aplicação dos recursos da escola, planejamento dos eventos, construção do currículo e Projeto Político Pedagógico e elaboração do regimento escolar (3) dizem da legislação na perspectiva da gestão democrática; (7) focalizam possibilidades e limites da gestão democrática e (4) questionam se o diretor é gerente ou educador na gestão.

Encontramos, com destaque, no período 2014 a 2018, pesquisas que têm, como base, as ideias defendidas pelo autor Paulo Freire.

Nas principais conclusões das pesquisas analisadas no tocante à “**participação nas decisões importantes**”, foram encontradas relevantes contribuições nos trabalhos de Bertineti (2014), Dutra (2015), Rocha (2016), Carota (2016), Falleiros (2017) e Marcato (2017) que revelaram que os processos de participação avançam e recrudescem devido ao entendimento dos sujeitos a respeito do conceito de participação⁸ e, principalmente, aos controles impostos, verticalmente, pelas lideranças autoritárias. Destaca-se a importância e o fortalecimento do Conselho Escolar participativo.

Nota-se a aproximação dos estudos da ciência política e da educação, haja vista que democracia e participação são categorias comuns aos dois campos de estudo. Sugere-se avançar nos mecanismos da participação direta, ao contrário da participação decorativa da administração de empresa privada para escola e a implantação de uma cultura de gestão escolar participativa e democrática.

A democracia não se mantém apenas por contas das leis, mas sobretudo na participação da população de forma intencional e efetiva que ocorra de fato. Bertineti (2014) referencia Dewey, ao dizer que a educação não deveria ser meramente uma preparação para a vida futura, mas, sim, deveria contribuir a ter pleno sentido em si mesmo, o desenvolvimento e realização como ser pensante, que possa ir além de uma formação profissional, que possa sentir valorizado pela sua capacidade de reflexão e ação.

Uma escola democrática é aquela que prioriza a participação do coletivo em todas as ações tomadas na escola. Desse modo, funcionários, professores, pais, alunos, familiares, colegiados, APM, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio, enfim, todos os envolvidos no processo podem dialogar e opinar de forma ativa. Portanto, a autonomia no trabalho abarca as dimensões pedagógicas e administrativas.

⁸ No dicionário Paulo Freire, Cênio Weyh (2018, p. 354), no verbete participação, apresenta “Freire, em Política e Educação (1993), trata da participação em geral e participação comunitária em particular. “A participação enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania se acha relação direta, necessária, com a prática educativa-progressista” (2003, p. 73).”.

Segundo Carota (2016), a gestão democrática da escola pública, com foco participativo na democratização dos espaços de decisão, na organização da gestão, seja ela escolar, de recursos, pessoas, financeira ou outras modalidades, necessita ser caracterizada com a participação efetiva da comunidade escolar em todos os colegiados, sendo a própria comunidade, em conjunto com a equipe gestora, aquela que aplica e referenda o plano de ações e autoavaliação contínua da unidade escolar.

Em relação às políticas públicas para promover maior participação da comunidade escolar, Falleiros (2017), que estudou do discurso à realidade da gestão democrática no colegiado escolar e como se manifestam suas vozes no processo de discussão coletiva, constatou que a gestão da escola deve firmar diretrizes e estratégias de fato democráticas.

Uma comunidade presente na escola promove a democratização do poder, para que haja a oportunidade na exigência de seus direitos. “A participação é, pressuposto de desenvolvimento da cidadania” (MARCATO, 2017, p.6), que pesquisou sobre a gestão democrática da escola pública com foco na participação, defende que se não há democracia, não pode haver participação, pois o sujeito fica acesso a esse direito.

Todos precisam se sentir à vontade para opinar, discordar, propor novas ideias, debater, polemizar e questionar. Rocha (2016, p. 108), em sua pesquisa, estudou a gestão democrática da escola como política pública para a classe trabalhadora na atual conjuntura. Diante dos novos processos de racionalização produtiva, concluiu que:

[...] a dimensão da participação política na gestão democrática e no que diz respeito à partilha das decisões no interior da escola, apresenta-se sob uma forma ainda mais delimitada: as deliberações, por vezes, centralizadas pela direção escolar ou previamente estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação; as ações desempenhadas pelos membros dos segmentos colegiados nas reuniões, por vezes, com base em proposições preestabelecidas; a atuação secundarizada, ao mesmo tempo estratégica da comunidade local no financiamento escolar.

O legado da gestão Freire na Secretaria da Educação revela a busca por uma escola popular e democrática. Ele restabeleceu os Conselhos Escolares, permitiu a participação da comunidade na escola, na busca de uma educação de qualidade para as classes populares e fez o combate à cultura autoritária.

Dutra (2015), em sua tese de doutorado, investigou sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo a partir de entrevistas com professores da rede municipal de ensino. Considera que:

A qualidade dessa escola concebida nesta administração não se referia a índices numéricos, mas a indicadores construídos com a participação da comunidade, tendo em vista uma qualidade social. Neste aspecto, a gestão de Erundina e Freire serve-nos de inspiração na construção de alternativas às propostas de gerenciamento neoliberal

que ganham espaço dentro do campo educacional, nos últimos anos (DUTRA, 2015, p. 397).

Por um lado, as pesquisas apontam barreiras e dificuldades que precisam ser enfrentadas. O poder estatal toma para si o controle de como moldar o compromisso da escola popular com a cidadania. E por outro lado, a experiência de Paulo Freire na Secretaria da Educação do município de São Paulo viabiliza uma luz para superar e, de fato, vivenciar à participação na escola.

A gestão participativa deverá levar em conta a participação dos pais, e para isso há que se estabelecer os melhores horários, dias, e temáticas das reuniões para atrair os pais à participação nos colegiados. Sabe-se, por meio das pesquisas analisadas, que uma das causas da baixa participação é o excesso de informações e a escassez de debates, atrelados aos horários conflitantes com a rotina de trabalho das famílias. Como superar esta problemática?

A análise dos trabalhos que discutiram o “**Marco legal da Gestão Democrática**” nas pesquisas de Dias (2015), e Maciel (2018) trouxeram contradições políticas e institucionais que afetam a democracia. Mesmo amparada legalmente, a gestão escolar, historicamente, vem sendo moldada conforme os princípios democráticos burgueses, adaptada a um viés meritocrático.

Com as pressões sociais na década de 1980, ganham força os movimentos sociais, que lutaram pela democracia e direitos sociais, devido à ditadura militar. A gestão democrática tornou-se um princípio legal na Constituição Federal de 1988, no Plano Decenal da Educação (1993), na LDBEN 9394/96, Plano Nacional da Educação, desdobrando-se no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2014)⁹.

Mas os organismos multilaterais como a Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (Cepal), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) produziram documentos com as prioridades e estratégias para a educação, satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, a partir de orientações neoliberais¹⁰.

Nesse sentido, Dias (2015, p. 151) assim se posiciona,

[...] concluímos que a concepção da gestão democrática não conseguiu se efetivar na sociedade brasileira, já que a política neoliberal foi globalizada e implementada no

⁹ Trata-se de instrumento que determina metas e estratégias para as políticas públicas por um período de 10 anos. Em destaque a meta 19 que apresenta a democratização da gestão do ensino público, com ênfase na participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola e ampla participação da comunidade escolar nos conselhos.

¹⁰ “Em conclusão, Paulo Freire considerou, em quase todas as suas obras da década de 1990, que o Neoliberalismo é mais que um mero discurso; é uma ideologia. Ou seja, é a visão de mundo contemporâneo das classes dominantes do capitalismo organizado, cuja ética se sustenta na perversidade de um mundo perfeito para uma minoria e que se constrói com base na discriminação e, no limite, na exclusão da maioria” (ROMÃO, 2018, p. 342).

Brasil, reduzindo o espaço público e consequentemente ampliando o privado. Sendo assim, a gestão democrática reduziu-se à gestão escolar, aproximando-se da administração empresarial e de seus mecanismos fechados na eficiência e na eficácia, pois a ênfase deixou de se dar nas questões referentes à distribuição de poder entre as classes sociais e pendeu para a produtividade da escola, conferida em avaliações externas e nos seus rankeamentos.

O objetivo é claro, desresponsabilizar o Estado e responsabilizar a escola por sucesso e fracasso. A concepção democrática – participativa é percebida em documentos legais e cursos, mas, na prática não se efetiva.

No conjunto de trabalhos sobre **o gestor como Gerente ou educador**, Oliveira (2014), Clemente (2015), Vieira (2016) e Alves (2017) trazem contribuições importantes para esta pesquisa.

Oliveira (2014) afirma que por motivo das mudanças no campo político e econômico, com a defesa dos interesses do capital, a gestão democrática da educação foi implementada levando-se em consideração as determinações de organismos internacionais¹¹, perdendo seu potencial transformador das relações na sociedade, sendo que participação e autonomia, seus principais elementos de consecução, passaram a ser técnicas de gestão no modelo gerencial ou de gestão compartilhada.

Segundo o mesmo autor, ao ser implementada no estado de São Paulo, a gestão democrática já havia perdido muito de seu caráter transformador da gestão escolar em virtude da aplicação do modelo gerencial na escola, e este fato tem sido discutido por vários autores. Desta forma, verificamos que há um déficit de cultura cívica¹², evidenciada pela inabilidade participativa.

A participação discente, apesar de importante no contexto da gestão democrática, pouco influencia nas questões relevantes dentro da escola, no entender dos alunos.

O planejamento tem sido conduzido de forma a minar o tempo de reflexão crítica no ambiente escolar, despolitizando a ação docente. As terminologias utilizadas para avaliar este momento de ação docente – competências, habilidades, indicadores, desempenho, metas, demandas, consenso – revelam a opção dos governos no estado de São Paulo de conduzir a educação paulista segundo modelos referenciados no mercado.

É ingenuidade crer que a gestão democrática seja a panaceia da escola – pública ou privada. Porém, minha experiência pessoal como diretor da rede pública estadual paulista mostra que o autoritarismo, o clientelismo e a burocracia engessam e desmobilizam a escola.

¹¹ Fundo monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM) e a Comissão econômica para América Latina e o Caribe (Cepal).

¹² Desejo de participação, consciência sobre problemas nacionais, consciência acerca de direitos, noção de igualdade e diferença a partir da liberdade e solidariedade.

Para Clemente (2015), as políticas públicas educacionais de gestão escolar representam mais possibilidades de manutenção de controle do sistema educacional para cumprir as metas e indicadores do que a efetivação da autonomia, participação do interesse coletivo e da democratização. Trata-se de controle das concepções gerencialistas ao invés de orientações democráticas-participativas.

Alves (2017) identificou no seu trabalho sobre as práticas gestionárias que os diretores, nos seus discursos, reforçam que utilizam a gestão democrática, mas no contexto da prática, a gestão gerencial é que evidencia as ações, pois a busca é para alcançar resultados esperados pelo Ministério da Educação (MEC).

As pesquisas destacaram, principalmente, as barreiras e limites da gestão democrática que precisam ser superados. É possível refletir e analisar questões importantes levantadas que poderão auxiliar na problematização desta pesquisa:

- De qual modelo de gestão (gerencial ou democrático), no contexto das práticas, o gestor escolar se aproxima?
- A participação democrática na escola é definida, sempre, a partir de proposições preestabelecidas e nunca pelos professores, pais e alunos. Falta cultura de participação?
- Quando nas avaliações externas os índices não são alcançados pela escola, quem é responsabilizado? Ainda não existe avaliação das políticas públicas e das “pessoas” que trabalham na “Casa Grande” quando não atingimos as metas.
- Na perspectiva da Seduc de São Paulo foram implementados os Métodos de Melhoria dos Resultados¹³ (MMR). Cabe analisar se esses métodos se aproximam ou se distanciam dos interesses, das necessidades dos sujeitos da escola.

De acordo com Dutra (2015) a produção teórica de Freire pode se constituir numa importante ferramenta para enfrentar os desafios que estão colocados nesse novo milênio. Do mesmo modo, ainda se faz atual a luta pelos mesmos ideais de uma educação pública e de qualidade para as classes populares defendidas na gestão Freire e Erundina.

A pesquisa tem como metodologia a abordagem qualitativa, com ênfase na observação e análise crítica de relatos de experiência, expressos em narrativas autobiográficas. Nessas serão apresentadas observações e memórias de minha prática profissional como gestor escolar.

A narrativa autobiográfica oferece um terreno onde se pode explorar os modos como se concebe o presente, se pode ver o futuro e, sobretudo, como se conceitualizam as dimensões intuitivas, pessoais, sociais e políticas da experiência educativa. Podemos,

¹³ Em 2017, a Secretaria da Educação (Seduc) implantou o programa Gestão em Foco em 1.082 escolas estaduais, de 13 diretorias de ensino da cidade de São Paulo. Segundo site da SEE, o programa utiliza o Método de Melhoria de Resultados para que as escolas conquistem avanços educacionais, pedagógicos e de gestão.

por isso, considerar que os professores e pesquisadores contam histórias a seus alunos e colegas; jornalistas, romancistas e investigadores, em outras disciplinas, também contam histórias a suas respectivas audiências. (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001, p. 19).

Optei pela metodologia narrativa autobiográfica amparado nas observações do cotidiano escolar para que possa realizar análises dos limites e possibilidades da gestão democrática. Rosa e Baraldi (2015) consideram que a abordagem (auto) biográfica focaliza o processo de conhecimento que dialoga com o exercício de tomada de consciência das experiências ao longo da vida no ato de narrar sobre si mesmo.

Neste estudo, não foram colhidos depoimentos dos professores, funcionários e alunos da escola pesquisada pelo fato de o autor da Tese ser gestor da escola pesquisada. Nesse sentido, a relação de poder que se estabelece, necessariamente, entre gestor e os demais integrantes da escola poderia interferir na fidedignidade dos depoimentos que apresentados.

Desse modo, pretendo analisar, interrogar, questionar e entender as fontes documentais oficiais e produzidas na escola, sempre dialogando a partir das teorias críticas, sobretudo na perspectiva de Paulo Freire, na busca de novas evidências. A estrutura da tese apresenta-se da seguinte forma:

Na introdução, relato uma breve apresentação da minha trajetória profissional, apresento o mapeamento das pesquisas correlatas, e por fim, faço a descrição metodológica de forma introdutória.

O capítulo 1 é dedicado a responder a seguinte pergunta: **O que é a gestão democrática?** Apresento um breve histórico do esforço de democratização da escola, na realidade brasileira, os conflitos e lutas pela democracia na atualidade e, sobretudo, analiso os limites e possibilidade da gestão democrática.

No capítulo 2 descrevo e analiso a **política educacional definida por Paulo Freire**, quando assumiu a pasta da educação, por se tratar de uma práxis marcada pela gestão democrática. Serão tratadas as concepções de gestão democrática na perspectiva de Freire, para discutir e aprofundar os conceitos de participação, autonomia, diálogo e humanização, por meio da exposição de uma trama conceitual para compreensão das articulações dos conceitos para entender o objetivo da pesquisa. Cabe destacar que o relato de experiência da professora Dra. Ana Maria Saul, que foi Diretora de Orientação Técnica na Secretaria da Educação do Município de São Paulo, foi de grande importância para esta pesquisa.

O capítulo 3 é dedicado à **metodologia da pesquisa**. Envolve a apresentação e fundamentação dos procedimentos da pesquisa autobiográfica e observação participante. Apresento, como base, os relatos de experiências de minha prática de diretor escolar.

O capítulo 4 destina-se à **apresentação das análises das cenas emblemáticas**, tomando como crivo teórico as principais categorias do referencial teórico.

Por fim, são tecidas as **considerações finais**, retomando o problema da investigação e indicando possibilidades e limites para a gestão democrática da escola.

CAPÍTULO I

1 O QUE É GESTÃO DEMOCRÁTICA?

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interditado no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também a atuar.

Paulo Freire

Optamos por iniciar este capítulo por meio de uma interrogação que se justifica pela relação com o objeto de estudo.

O presente capítulo apresenta um breve histórico da escola democrática no Brasil, permitindo que sejam examinados os desafios sobre as complexas lutas pela democracia crítica em educação, para enxergar as várias contradições do preceito constitucional¹⁴.

A pretensão é apresentar evidências de que a escola democrática está sob forte ameaça. Observo que as tomadas de decisões das escolas pressupõem condições de autonomia, por meio de participação e diálogo, e, muitas vezes, essas condições são negadas no âmbito escolar. Diante desse contexto, busco identificar e analisar as dimensões da participação nas escolas com os seus limites e possibilidades para democracia na educação.

1.1 Breve histórico da gestão democrática no Brasil

Após 32 anos da promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, a gestão democrática não se efetivou no âmbito escolar. A questão da democratização da escola, na maior parte das vezes, só aparece em documentos oficiais, planos e projetos da Seduc-SP.

Para a palavra democracia, são atribuídos muitos sentidos e significados. Ela tem sua origem na Grécia antiga com exemplo da cidade de Atenas no século V a.C.

No estudo de Bobbio (1998), analisado no dicionário de política, a teoria da democracia foi abordada em três tradições históricas. **Na teoria clássica**, chamada, também, de Aristotélica, de governo do povo de todos os cidadãos, buscava-se a igualdade das leis e, diante delas, com critério de legalidade. O governo de muitos e de multidões, sendo que o poder não poderia estar

¹⁴ O parágrafo único do artigo primeiro da Constituição Federal de 1988 estabelece como cláusula pétrea que “todo o poder emana do povo, que exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente”, consagrando uma nova ordem jurídica e política no País com base em dois pilares: a democracia representativa (indireta) e a democracia participativa (direta), entendendo a participação social e popular como princípio inerente a democracia (BRASIL, 1988).

concentrado nas mãos de um só, mas distribuídos nos diversos colegiados. Dessa forma, um governo popular e igualitário, não permitindo que ninguém seja tão poderoso que possa oprimir o outro. Rousseau, grande teórico da democracia moderna, no Contrato Social escreveu a doutrina clássica da soberania popular a quem compete a uma vontade geral e participação de todos na formação das leis. Ele considera a democracia uma das três formas possíveis de governo. A república, Estado e o domínio privado do poderoso que governa por meio da força.

Na **teoria medieval**, de origem romana, Bobbio (1998, p.320) revela que o apoio se dava “na soberania popular, conforme o poder supremo deriva do povo e se torna representativo do príncipe, do superior para o inferior”. E por último, na **teoria moderna**, “conhecida como de Maquiavel”. Na forma de grandes monarquias, o poder de um só.

A verdade é que muitos gestores consideram o povo como incapaz e acreditam que as pessoas não podem, de nenhuma forma, contribuir com a tomada das decisões importantes, pois não têm discernimento, ou seja, devem ser controlados nas ações de trabalho.

A partir da revolução industrial, que iniciou na Inglaterra no século XVIII, a racionalização técnica do trabalho deu origem a uma organização burocrática que busca a eficiência nas tarefas.

Sobre a relação entre democracia e liberalismo, Bobbio (1998, p. 323) afirma que:

Ao longo de todo o século XIX, a discussão em torno da Democracia se foi desenvolvendo principalmente através de um confronto com as doutrinas políticas dominantes no tempo, o liberalismo de um lado e o socialismo do outro. No que se refere à relação de concepção liberal do Estado, o ponto de partida foi o célebre discurso de Benjamin Constant sobre A liberdade dos antigos comparada com a dos modernos. Para Constant, a liberdade dos modernos, que deve ser promovida e desenvolvida, é a liberdade individual em sua relação com o Estado, aquela liberdade de que são manifestações concretas as liberdades civis e a liberdade política [...].

O autor ressalta que a democracia seria compatível com o Estado liberal se garantisse alguns direitos fundamentais, como: liberdade de pensamento, de imprensa, religião e reunião. E afirma, “assim como o liberal não combina com o social, também não combina com a democracia”.

Entretanto, o ideal democrático não é constitutivo do socialismo, porque a essência do socialismo sempre foi a ideia da revolução das relações econômicas e não apenas das relações políticas, da emancipação social, como disse Marx, e não apenas da emancipação política do homem (BOBBIO, 1998).

O autor chama atenção para aproximação do conceito de democracia como forma de governo em que o poder não está concentrado nas mãos de um só:

[...] pode concluir-se que por Democracia se foi entendendo um método ou um conjunto de regras de procedimento para a constituição de Governo e para a formação das decisões políticas (ou seja, das decisões que abrangem a toda a comunidade) mais do que uma determinada ideologia. A Democracia é compatível, de um lado, com doutrinas de diversos conteúdo ideológico [...] (BOBBIO, 1998, p. 326)

Ao analisar as múltiplas tipologias das diversas formas de classificação de democracia, do ponto de vista crítico podemos considerar no Estado de classe social que a democracia é ferramenta, como método dos pobres que são a maioria, contra os ricos.

Sendo os conteúdos ideológicos a favor de quem? Bobbio (1998, p. 329), prevê a distribuição equitativa para que ninguém seja tão poderoso para oprimir o outro:

[...] Desta falta de um elemento conotativo comum é prova a esterilidade do debate entre fautores das Democracias liberais e fautores das Democracias populares sobre a maior ou menor democraticidade dos respectivos regimes. Os dois tipos de regime são democráticos segundo o significado de Democracia escolhido pelo defensor e não é democrático segundo o significado escolhido pelo adversário. O único ponto sobre o qual uns e outros poderiam convir é que a Democracia perfeita — que até agora não foi realizada em nenhuma parte do mundo, sendo utópica, portanto — deveria ser simultaneamente formal e substancial.

No contexto do país, a questão considerada como principal para formatar as políticas públicas, desenvolvidas nos diversos âmbitos, é a econômica. Para Alves (2017), o Brasil, no seu processo de industrialização, urbanização, avanço tecnológico e desenvolvimento econômico para alguns, reforçou a necessidade de uma escolarização voltada para profissionalização. Ele enfatizou que, infelizmente, os caminhos democráticos têm sido pouco trilhados, e vêm apresentando riscos de retrocessos autoritários.

Segundo Apple (2005), nas últimas décadas do século XX e atualmente, de acordo a tendência internacional, o sistema educacional, no Brasil, esteve condicionado às propostas mundiais em favor dos interesses de mercado.

No livro, “Para Além da lógica do mercado”, compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo, Apple (2005) denuncia o processo de expansão do projeto neoliberal que assola o mundo e como este se manifesta no cotidiano das escolas, impedindo o exercício pleno de uma prática pedagógica emancipatória. Embora o autor se refira ao contexto americano, o que acontece, atualmente, nas escolas de São Paulo é similar em relação aos mecanismos de controle e de punição, premiações e sistema de avaliação. Os governantes centralizadores deixaram um legado forte nas instituições escolares. A educação de qualidade tornou-se um fim em si mesmo.

Neste modelo, segundo Alves (2017), em relação à qualidade da educação pública os objetivos fins são a **qualidade total**¹⁵, focada na gestão de empresa, para competição, individualidade, formação de mão de obra de baixo valor. O mercado capitalista, com os seus mecanismos de controles, impõe que esse seria o único caminho possível para educação. Por outro lado, **a qualidade social**, por meio da escola cidadã, para formação de cidadãos, promove a participação popular com projetos emancipatórios, contra hegemônicos e princípios de igualdade. Esta dialoga com os princípios de Paulo Freire, pois são mais democráticos, em busca de humanização e coletividade em resistência às políticas neoliberais.

A preocupação da Seduc-SP não é ampliar os horizontes culturais dos alunos, mas obter resultado de sua avaliação expressa em notas. Os alunos e a educação não podem ser tratados como um negócio ou produto, com a educação pública seguindo os padrões de produtividade, eficácia e eficiência transportados das teorias da administração.

Segundo Heloísa Lück (2010), precisamos superar a ênfase na técnica de resultados, não permitindo a advertência e exclusão para quem não cumpre os modelos estabelecidos nesses resultados das avaliações externas. Também é preciso superar a ideia de que alunos, professores, pais e funcionários não devem ter oportunidade de participação e sejam considerados peças passivas para seguir modelo, rejeitando concepções novas de sucesso e mantendo dirigentes que estabelecem as regras.

As representações partidária e política, muitas vezes, são prejudicadas pelas influências de pequenos grupos de diversos interesses econômicos. A vida política seria para realizar os direitos naturais de liberdade de pensamento e para livrar da insegurança. O direito à participação política ampliou-se para as classes oprimidas ao longo dos anos.

O processo histórico do Brasil demonstra que a escola democrática ganhou força a partir de 1980 e no tocante à legalidade ocorrem algumas mudanças nas organizações das escolas. Os dispositivos legais em sua dimensão democrática participativa estão contemplados na Constituição Federal de 1988, no artigo 206, inciso VI, e na LDBEN n.º 9.394/1996, e os documentos oficiais no Estado de São Paulo, a Indicação do Conselho Estadual de Educação (CEE) n.º 9, de 30 de julho de 1997 e o parecer

CEE n.º 67, de 18 de março de 1998. Estes estabelecem a participação dos profissionais da escola na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar, a

¹⁵ O conceito de qualidade total foi amplamente difundido em nível mundial por meio das empresas japonesas, incorporadas na produção, controle e gestão. Sendo transportada para o âmbito da educação e discurso do neoliberalismo.

participação da comunidade escolar nos processos consultivos e decisórios, principalmente autonomia na gestão administrativa, financeira e pedagógica, e transparência.

Segundo Lima, Costa e Pereira (2017, p. 1136):

Para Veiga (1998), o PPP possui uma dupla dimensão: política e pedagógica. Sua dimensão política relaciona-se aos compromissos sociopolíticos e aos interesses coletivos vinculados à realidade da população. Sua dimensão pedagógica diz respeito às definições de ações educativas para cumprimento de objetivos e propostas formativas da escola. Esse documento deve tratar da organização tanto da escola quanto da sala de aula, enquanto espaço de organização do trabalho pedagógico e, por conseguinte, do trabalho do professor.

O Estado democrático de direito na Constituição Federal de 1988, expressa no artigo 1º que a República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos: A Soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. O pluralismo político. Todo o poder emana do povo, que exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

No artigo 206 da CF/1988, inciso VI, entre os princípios do ensino brasileiro está a gestão democrática:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V- Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma de lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos aos das redes públicas;
 VI- Gestão democrática do ensino público na forma da lei;
 VII- Garantia de padrão de qualidade;
 VIII- Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal (BRASIL, 1988, n.p.).

O artigo 3º, inciso VIII da LDBEN/96, trata a respeito do princípio da Educação Nacional e gestão democrática no ensino público. Os princípios que nortearão a escola na gestão democrática no seu Art. 14, incisos I e II: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola; e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Para Beane (2017) para ensinar em prol da democracia é preciso valorizar as salas democráticas, reconhecendo os saberes dos estudantes, um currículo integrador, disciplinas focadas na resolução de problemas, atividades coletivas e avaliações reflexivas.

A escola democrática, na perspectiva de Paulo Freire, é ativa, direta, efetiva e transformadora. Tem por objetivo promover a participação e o debate político nas instituições para a sua transformação e sociedade. Ela é descentralizadora, tem como foco autonomia e participação da comunidade escolar nas decisões importantes a serem tomadas. No resultado a comunidade mobilizada e compartilhamento do poder e desenvolver o valor de solidariedade, tornando o cidadão, crítico, reflexivo, politizado, consciente de seus direitos e deveres e participativo.

Pode-se inferir que a construção da escola democrática se desenvolve pela conscientização dos alunos de seus direitos para transformar a comunidade, com o uso recorrente da autonomia da defesa de políticas sociais mais justas.

No terceiro encontro do aniversário de Paulo Freire, realizado na PUC-SP em 19 de setembro de 2017, intitulado “Diálogos na Cátedra Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção” com os (as) professores (as) convidados (as) Ana Maria Saul, Alexandre Saul e Lisete Arelaro foi discutida a ameaça à democracia e retrocessos na educação. A ordem do dia é a privatização, mercantilização, terceirização e da avaliação constante no discurso público.

O governo federal aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) n.º 55 a proposta do fim do mundo, agora **Emenda Constitucional n.º 95** de 15/12/2016, que congela por 20 anos os investimentos nas áreas sociais, de saúde e educação. Implantou a reforma trabalhista, com exclusão das questões de diversidade de gênero por grupos religiosos na aprovação de planos, visando o controle sistemático da atuação de professor (a), de sua autonomia docente e posicionamento crítico. A escola sem partido é, também, constante ameaça à educação libertadora.

É revoltante que Paulo Freire seja considerado um homem perigoso por defender que a educação não é neutra, que é ato político, é opção e, nesse sentido, apresentar proposta pedagógica problematizadora e diálogo sobre a realidade, sendo contrário ao sistema capitalista que privilegia poucos e oprime a maioria da sociedade.

De acordo com as reflexões da autora Chauí (2006), o desprezo pela razão, o medo, a religião e a superstição são mecanismos de controle do pensamento, inventados, para dominar a massa, de modo que o povo demonstre obediência total, do pensamento e corpo. Nessa linha de raciocínio, observamos que o princípio da escola democrática encontra muitas barreiras para se consolidar, infelizmente, perdendo assim, o seu potencial transformador.

Na mesma direção, Morin (2011) esclarece que a cultura que caracteriza as sociedades humanas, manifestam representações coletivas, consciência coletiva, imaginário coletivo que governam os comportamentos individuais. Portanto, há conformismo cognitivo produzido;

somos culturalmente hipnotizados desde a infância. A alucinação, que faz ver o inexistente, junta-se à cegueira, que oculta os existentes problemas da realidade.

Para combater o fenômeno de dominação, precisamos construir novas formas de organização e distintos modos de gestão, para gerar ações transformadoras. Por meio dos pensamentos de Freire, destacamos, na escola, a liberdade e a participação livre e crítica dos professores. Uma educação para e pela democracia, em Paulo Freire, implica resistir, aprender a discutir e a debater, problematizar para transformar a realidade. É nesse sentido que a experiência da participação desenvolve a consciência crítica. Ou seja, quando a participação ocorre no processo de decisão e não quando os sujeitos atuam como meros expectadores. Assim, procuramos transformar alunos súditos em cidadãos, por meio da prática da participação.

Ainda percebemos práticas, todos os dias na escola, orientadas por uma série de comunicados da Diretoria de Ensino e Seduc-SP que procuram formatar as ações da gestão em mero agir sem pensar, de forma vertical e mecânica.

Citando o pensamento de Paulo Freire, Lima (2013), assinala que sem disciplina, sem ordem, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a prestar, não há organização e, sem esta, se dilui a ação revolucionária.

A partir de Freire, o autor também ressalta que a leitura de mudo precede a leitura da palavra, com o domínio da palavra exige a busca de transformação do contexto. A democracia promove o direito de falar. Nessa organização escolar, onde o pesquisador atua, procuram colocar em prática a educação que promove a liberdade, simultaneamente ao processo de aprendizado democrático. A prática integral da democracia na escola é um desafio. Lima (2013, p. 33), citando o pensamento de Paulo Freire, afirma:

Ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico, segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é direito também de atuar (Freire, 1997c, p. 88).

As práticas democráticas envolvem riscos e as mudanças sociais não são simplesmente ditadas por um quadro absoluto e superior de racionalidade, política e técnica porque liderar com outros é mais difícil do que liderar sobre outros. Portanto, a construção de uma educação democrática duradoura exige a compreensão de que, às vezes, o fazer implica tensões e contradições constantes no âmbito escolar. A democracia e a educação transformadora contribuem para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conhecedores de suas responsabilidades.

Para Apple (2017), há diferentes versões de democracia. Segundo o autor, a compreensão densa de democracia busca desenvolver participação coletiva na procura do bem comum e na criação de cidadãos críticos. Por outro lado, neoliberais, neoconservadores, movimentos religiosos reacionários e autoritários, bem como novos regimes de autoridade administrativa atuam para que a educação sirva às necessidades deles, ou seja, a necessidade do mercado capitalista.

Ao tratar sobre democracia, Santiago (2009 p. 19) faz referência a Paulo Freire que afirma:

[...] é impossível atravessar a entrada do aprendizado da democracia, de como fazer democracia sem confrontar basismo e eletismo, expressões vivas nas nossas tradições autoritárias. E nós estamos ainda no processo de aprender como fazer democracia. E a luta por ela passa pela luta contra todo tipo de autoritarismo (FREIRE, 2001, p. 136).

Apple (2017), considerando o pensamento de **Raymond Williams**, nos lembra que criar e defender uma democracia crítica e integralmente participativa exige fornecimento das condições que possibilitem todas as pessoas a participar integralmente, de fato.

O termo democratização não é empregado aqui no sentido de universalização da escola básica, ou popularização de ensino, para 360loca-lo ao alcance de todos. Trata-se de examinar as medidas que vêm sendo tomadas, a partilhar poder entre dirigentes, professores, pais, alunos e funcionários, e facilitar a participação de todos os envolvidos na tomada de decisão para realização de suas finalidades. Ao defender a democratização da gestão escolar, Paro (2011, p. 27) esclarece que:

A convivência pode ser de duas formas: pela dominação ou pelo diálogo. O diálogo é alternativa democrática de convivência política. Quem procura convencer pelo diálogo deve correr o risco de não convencer. Mas: corre o risco de ser convencido do contrário pelo outro. Se assim não for, se não houver o risco, é porque não se trata de diálogo, mas de imposição.

Uma das ações de uma escola democrática, conforme Apple e Beane (2001), é a realização de reuniões para discutir projetos e fazer replanejamento, como por exemplo: refletir sobre a destinação final do lixo depositado na frente da escola. Os professores podem trabalhar junto com seus alunos para criar um currículo a partir de interesses que têm em relação a si mesmos e a seu mundo. (A vida no futuro) vão passar o ano para responder essas perguntas suas perguntas. Em busca de uma educação significativa, educação que valesse a pena.

Ao refletir sobre as práticas democráticas no âmbito escolar, Apple e Beane (2001, p. 17) acrescenta que:

Precisam de oportunidade e vivenciar a democracia. As condições e sua ampliação por meio da educação é que são as preocupações centrais das escolas democráticas.

Entre essas condições estão as seguintes: Livre fluxo de ideias; Capacidade individual e coletiva de as pessoas criarem; Condições de resolver problemas; O uso da reflexão e da análise crítica para avaliar ideias problemas e políticas; Preocupação com bem-estar dos outros com o bem comum; Preocupação com a dignidade e os direitos dos indivíduos e das minorias; A compreensão que a democracia não é tanto um ideal a ser buscado, como conjunto de valores idealizados que devemos viver e que devem regular nossa vida como povo; A organização de instituições sociais para promover e ampliar o modo de vida democrático.

Essa forma de gerir a escola pela gestão democrática, com participação e diálogo, está alicerçada nos pensamentos de Paulo Freire. É um desafio da educação oferecer condições aos jovens para se tornarem membros do espaço público, participarem e desempenharem papéis articulados nesse espaço.

Nas políticas educacionais da Seduc-SP, existe a possibilidade da democracia, constar em seus documentos norteadores, em que as autoridades podem solicitar a participação em termos da engenharia da unanimidade para decisões predeterminadas.

As comunidades de alunos das escolas democráticas são marcadas pela ênfase na cooperação e na colaboração, e não na competição. As pessoas veem seus interesses nos outros e são tomadas providências no sentido de encorajar os jovens a melhorarem a vida da comunidade, ajudando os outros (APPLE; BEANE, 2001). Os gestores democráticos não procuram apenas amenizar as durezas das desigualdades sociais na escola, mas precisam mudar as condições que as geram. A democracia não é uma teoria de interesse pessoal que dá às pessoas permissão para que tentem realizar suas próprias metas a expensas dos outros, o bem comum de todos é a característica central da democracia.

O estudo de Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013) demonstra, nas investigações realizadas na Região A.M. Centro/RS, que a gestão democrática da escola pública está longe de ser uma realidade. Constata que a democracia, entendida como poder popular, não pode se efetivar na sociedade capitalista, por ser essa, na essência, incompatível com a democracia, considerando que o capitalismo limita o poder do povo.

Por meio da educação, busca-se a construção de sociedade solidária, digna e igualitária. A pobreza e má distribuição da riqueza atingiram níveis vergonhosos. Segundo Romo (2020, p. 34).

[...] o dilema de gerar recursos necessários para viabilizar uma industrialização que fosse capaz de melhorar os níveis de vida do conjunto da população, sobretudo, no aspecto econômico, foi se tornando, conforme Eduardo Galeano disse: “uma viagem com mais náufragos que tripulantes.

O que se espera da gestão democrática da educação é que possa contribuir com a diminuição das desigualdades sociais pela plena participação no trabalho coletivo, com

solidariedade e em busca da conscientização crítica. Vale ressaltar, portanto, que as concepções neoliberais divergem daquelas idealizadas por Paulo Freire.

Sobre as privatizações do público para o privado, Coutinho (2002, p. 17), conforme Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013 p. 117), afirma ainda que:

O processo de crescente democratização, de socialização da política, choca-se com a apropriação privada dos mecanismos de poder. Temos aqui uma contradição: o fato de que haja um número cada vez maior de pessoas participando politicamente, participando organizadamente, constituindo-se como sujeitos coletivos, choca-se com a permanência de um Estado apropriado restritamente por um pequeno grupo de pessoas, por membros da classe economicamente dominante ou por uma restrita burocracia a seu serviço.

Os autores ressaltam a incompatibilidade do modelo neoliberal de privatizações com o social e, também, com a própria democracia. Entretanto, é possível lutar e resistir ao modelo hegemônico, superando os limites impostos à gestão democrática em âmbito escolar. Em termos mais amplos, nas sociedades, também é possível buscar aliados para viabilizar o exercício da cidadania.

Ainda segundo os autores, é preciso analisar as dimensões de uma educação para a democracia na escola, considerando os valores democráticos e a formação para a tomada de decisões em todos os níveis. Tratando-se, neste caso, de poder popular.

O conceito de vontade geral revela a posição **de Rousseau** sobre democracia. Sob o seu ponto de vista, todo indivíduo é – ao mesmo tempo – uma pessoa privada e uma pessoa pública (cidadão). Na esfera privada, são tratados interesses particulares e pessoais, enquanto a esfera pública trata de um corpo coletivo, que é formado por indivíduos com interesses comuns (ZIENTARSKI; SAGRILLO; PEREIRA, 2013).

Diante da enorme gravidade dos problemas que precisamos enfrentar na organização capitalista da educação, tais como: a injustiça social, a violência, a criminalidade, a corrupção, controle e a miséria, que rumos a sociedade organizada, os grupos comunitários bem como a comunidade escolar, podem tomar para a transformação social, e não apenas submissão às leis de mercado?

Refletimos a partir da experiência da gestão escolar da escola pública onde o pesquisador atua, considerando a participação da comunidade escolar e, em especial, o trabalho dos professores nesse contexto. Ficou evidente que a gestão democrática não tem sido, ainda, uma realidade.

Conforme nos apontam Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013, p. 127),

O contexto social se mostra, portanto, complexo, conturbado e extremamente excludente na sociedade capitalista. Como consequência desse sistema, na escola

pública, as ações, que poderiam ser capazes de provocar mudanças, resultam em apatia, em sentimento de impotência, em desmotivação e na aceitação passiva de determinações emanadas de “cima para baixo”, sem construir alternativas para a sua realidade (PEREIRA, 2008).

Em virtude desses fatores, é grande a sensação de impotência por parte dos envolvidos na conjuntura educacional. Desse modo, aceitam como se fosse natural o que está sendo posto pelo Estado e pela Seduc-SP. Essa impotência acaba ganhando uma proporção tão grande na vida e na escola que os envolvidos no processo agem como se todas as coisas fossem imutáveis e não houvesse mais nada a se fazer a não ser aderir à servidão voluntária. Embora seja difícil mudar esse quadro, os gestores têm capacidade e podem buscar condições para trabalhar de uma outra forma, para fortalecer o desenvolvimento de escolas mais democráticas, com a participação de todos. Para tanto, será preciso resistir ao que estamos vivenciando na escola, que se utiliza de um currículo para formar seres obedientes e passivos.

Em nossas reflexões acerca do tema também nos inspiramos em Leonardo Boff (2014 n.p.), sobretudo quando nos diz que o alcance das utopias mínimas cria a base para utopias mais altas: “que tenhamos uma verdadeira democracia participativa de base popular”, sendo solidários uns com os outros e cooperativos. O primeiro desafio do ser humano é viver livre de necessidades e gozar um pouco do reino da liberdade. E por fim poder dizer: “valeu a pena”. Nesse sentido, cada vez que a escola é capaz de atender às demandas da cidadania, o regime é democrático. A tarefa do gestor pesquisador é analisar os controles visíveis ou invisíveis que estão nas políticas educacionais que impedem a gestão democrática, e poder contribuir para transformá-la.

Para tanto, precisamos compreender as barreiras-limites e as possibilidades da implementação da escola democrática, explicitando o papel do gestor escolar. É o que faremos a seguir.

1.2 Diretor escolar: gerente ou educador?

O Brasil é alvo das constantes exigências do sistema capitalista vigente que, conseqüentemente, determina a reestruturação da gestão do país, incluindo a da educação. Nesse sentido, as chamadas “reformas” educacionais em processo são ações pautadas para atender exclusivamente aos interesses econômicos de uma pequena parcela da população.

A partir dos pressupostos arrolados, em relação à escola democrática, algumas problematizações devem ser elencadas. A primeira delas se refere à interface entre gerencialismo e gestão democrática que norteia as práticas do diretor escolar. A gestão fica na

condição de cumprir as tarefas e normas que são estabelecidas pelos órgãos centrais da educação. Desse modo, percebe-se que a escola passou a assumir características do mercado capitalista.

A Lei complementar n.º 1.256 de 06/01/2015 dispõe sobre o estágio probatório e institui Avaliação Periódica de Desempenho Individual (APDI). A aquisição de estabilidade ficará condicionada ao desempenho satisfatório na avaliação especial. A lei diz que o gestor será submetido à avaliação especial de desempenho e ao curso específico de formação que está contido na referida lei. Será necessário comprovar, após aprovação no concurso, que o profissional tem competências e habilidades necessárias ao cargo de diretor de escola nos seguintes aspectos, conforme artigo 1º, em seu 3º parágrafo: comprometimento com o trabalho e comunidade escolar, responsabilidade, capacidade de iniciativa e liderança, **eficiência na gestão educacional, produtividade**, assiduidade e **disciplina**. Então, cabe aqui perguntar se o papel é de **gerente ou educador**?

O nosso questionamento evidencia a contradição entre a abordagem educacional e a abordagem empresarial. Nesse sentido, também nos perguntamos se quem escreveu a lei é educador ou faz parte de grupo neoconservador e neoliberal.

Segundo Vieira (2016), o gerencialismo insere o discurso da transformação da escola, que passa a ser gerida para atingir apenas metas. Dessa forma, o gestor deve cobrar a sua equipe para que haja mais e mais produtividade. Notamos que os princípios da administração de empresa são empregados na gestão escolar que passa a ser vista muito mais próxima das tarefas administrativas, com base na eficiência/eficácia do que das pedagógicas. Portanto, as teorias da administração interferem a gestão na escola.

Clemente (2015) corrobora nossa afirmação com sua pesquisa sobre a escola pública do Maranhão, revelando que as políticas educacionais de gestão escolar representam a manutenção de controle do sistema educacional dos resultados nas avaliações, das metas e indicadores em detrimento da efetivação da autonomia, da participação e do interesse coletivo.

Observamos o decreto n.º 62.216 de 14/10/2016 que regulamenta a Avaliação Especial de Desempenho para fins do estágio probatório no cargo de diretor escolar. O artigo 2º informa que o estágio probatório será de 1.095 dias de exercício e deverá, obrigatoriamente, frequentar o curso para aquisição de estabilidade. No artigo 3º, o diretor escolar deverá **ter a capacidade de contribuir para melhoria dos resultados e à dedicação quanto ao cumprimento de metas de melhoria de resultados educacionais**. Uma comissão é instituída no final do estágio probatório para confirmar se ficará no cargo ou haverá exoneração caso não sejam preenchidos os pré-requisitos. Cabe novamente a pergunta: Gerente ou educador?

Dutra (2015), fundamentado em Bauman, nos remete à fase sólida da modernidade, observando as semelhanças entre a escola, a fábrica e a prisão, quando o foco era a disciplina e o ensino era centralizado no professor. O autor afirma que na fase líquida da modernidade o modelo é de **controle** e que estas instituições não mudaram em suas características, apenas passaram por novo rótulo. Dessa forma, as escolas parecem mais como empresas, são cobradas pelo que produzem. Trata-se de um tipo de sociedade, na qual o poder age de forma não tão aparente como antes, mas de modo eficaz para alcançar o seu intento.

A relação com a empresa fica clara com a implementação do pagamento de bônus por mérito. Um aspecto neoliberal que promove o mecanismo de aferição de desempenho escolar por meio de avaliação em larga escala.

Essa realidade pesquisada apresenta concepções mais gerencialistas do que democráticas. A experiência vivenciada como diretor escolar da rede estadual de ensino de São Paulo, não é diferente da que ocorre na maioria das regiões do Brasil.

Ao observarmos o decreto n.º 64.187/19, que altera a estrutura básica da Seduc-SP, com a criação das subsecretarias de acompanhamento da grande SP e do interior, notamos que a justificativa da reorganização da estrutura seria, abertamente, para fortalecer mecanismo de monitoramento e de acompanhamento das diretorias de ensino, **umentando a capacidade de controle** da estrutura central sobre seus resultados educacionais e de gestão.

Considerando o posicionamento de Lima (2013 p. 13) sobre a subordinação da educação na sociedade da aprendizagem aos imperativos da economia, empregabilidade e competitividade partem da crença que:

Os problemas inerentes à governança democrática da escola pública tornaram-se, assim, mais complexos e difíceis, especialmente quando os processos de democratização e de participação nas decisões não só deixaram de ser apresentados como política e socialmente relevantes, mas passaram mesmo a ser representados obstáculos a uma gestão escolar mais moderna e racional, mas eficaz e eficiente.

O autor aponta os obstáculos da escola democrática, principalmente a falta de valorização da educação humana e do desenvolvimento democrático e social, que tende a ser submetida pela lógica dominante da criação de um capital humano altamente qualificado, buscando apenas crescimento econômico e prosperidade.

A concepção de gestão se insere no contexto das políticas neoliberais do mercado mundial, ligadas às instituições de interesse produtivo que adotam as políticas educacionais gerencialistas. A busca por resultados educacionais mede a qualidade da educação por meio de metas e indicadores das avaliações externas.

Paro (2015), um importante pesquisador da escola democrática, nos lembra que a valorização do papel do diretor escolar é aplicada de forma intencional para as causas do mau ensino, por parte de governantes e outros agentes. Com isso, são esquecidos os baixos salários de professores, funcionários, a carência de material e recursos humanos e estrutura deficiente na escola. Assim, o diretor é o responsável pelo destino da escola. Quem nunca ouviu falar que a escola é a cara do diretor? A falta de autonomia da escola reflete em toda gestão escolar. Ficou evidente que o gerencialismo é o modelo de gestão mais praticado na educação pública.

1.3 Participação na escola democrática

A participação da comunidade escolar e local, bem como a organização do Conselho Escolar¹⁶ são fundamentais para as tomadas de decisões importantes na escola. Nos vários segmentos da escola participam alunos, pais, professores, funcionários, comunidade local e diretor. Cabe a este seguimento, deliberar, ser consultado, fiscalizar, mobilizar na administração e processo de gestão pedagógica da escola.

Em sua pesquisa, Oliveira (2014) observou que a participação e autonomia têm sido utilizadas como técnica de gestão para minorar conflitos, favorecer o voluntariado e operacionalizar a desresponsabilização do Estado e da Secretaria da Educação, que deveriam prover a escola de recursos e oferecer educação de qualidade para população. Com isso, passam a responsabilizar diretor, professores e funcionários pelo que consideram sucessos e, sobretudo, fracassos da escola.

Cabe questionar: O gestor é o dono da escola? Para que a comunidade tenha capacidade de intervenção, tomando como base a gestão democrática, todos precisam ser ouvidos para que a tomada de decisão seja pautada nas necessidades dessa comunidade.

Apple, Au e Gandin (2011), na abordagem das tarefas da pesquisa em educação crítica, afirmam que participação é usar o privilégio que temos como acadêmicos para levarmos em vários âmbitos; é abriremos espaços para quem hoje não tem voz, no sentido gramsciano, reafirmam que devemos participar e levar nosso conhecimento especializado aos movimentos progressistas sociais.

Na mesma direção, Lima (2013, p. 28) afirma que:

¹⁶ Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representante da comunidade escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola (BRASIL, 1996).

Na esteira da teoria da democracia como participação (ou democracia participativa), a participação, a discussão e o diálogo são apontados como verdadeiros métodos da construção da democrática. Mas interroga o autor, “como aprender a discutir e a debater como uma educação que se impõe?”

Com Freire, afirmamos que o processo de conscientização, exercício da consciência crítica só será possível pela experiência da participação crítica, ou seja, da verdadeira participação.

1.4 Limites e possibilidades da escola democrática

O princípio do reconhecimento das diferenças da maturidade social, cultural, cognitiva para aprender, no processo de construção do conhecimento, ocorre em tempos diferentes. A heterogeneidade é uma característica da espécie humana, que possui diferentes ritmos. Entretanto, os distintos processos de aprendizagem dos estudantes são totalmente desconsiderados pelos órgãos centrais.

Dutra (2015) afirma que Freire apresentou importantes reflexões sobre a relação entre democracia e educação e detectou a **inexperiência democrática** do povo brasileiro, um dos maiores problemas do país. Para superar essa lacuna, a educação teria um importante papel, sendo necessário fazer uma ruptura com o ensino tradicional que não fazia leitura-reflexão da realidade para transformação.

Nessa linha de raciocínio, Gadotti (2013) lembra que, desde 1980, Marilena Chauí nos chamava atenção para a despolitização da educação, dos cidadãos e da sociedade, causada pela ideologia da competência, da meritocracia, que separa dirigentes de executantes.

Por meio das entrevistas realizadas na pesquisa de Caceres (2013), com gestores escolares, foi possível constatar que as diretoras participantes da pesquisa não compreendem efetivamente o sentido da palavra democracia e, conseqüentemente, o sentido da gestão democrática. As diretoras quanto os demais sujeitos que fazem parte da equipe escolar estão submetidos a precárias condições de trabalho nas quais o Estado exerce, sob a perspectiva neoliberal, uma função extremamente controladora, desfavorecendo práticas reflexivas, autônomas e democráticas.

Diante do exposto, no próximo capítulo, apresentaremos a experiência de Paulo Freire na Secretaria da Educação Municipal de São Paulo com o objetivo de obter uma compreensão mais ampla sobre a escola democrática.

CAPÍTULO II

2 PAULO FREIRE: GESTÃO DEMOCRÁTICA

Luiza Erundina de Souza (PT) venceu as eleições municipais de São Paulo em 1998. Durante seu mandato, a prefeita Luiza Erundina privilegiou os esfarrapados e os oprimidos. Para assumir a Secretaria da Educação Municipal, convidou o educador Paulo Freire. Consideramos importante situar Freire no contexto nacional antes de abordarmos o seu trabalho como secretário de Educação. Vale lembrar que a ditadura de 1964 o levou à prisão e ao exílio.

No livro *Educação na cidade*, Freire (2006) relata o motivo de aceitar o convite da função de Secretário da Educação da prefeitura de São Paulo. Ele demonstrou a coerência existente entre o que escreve nos seus livros e suas ações práticas.

Nessa concepção, Arelaro (2007, p. 55) destaca que as decisões da gestão devem ser tratadas de forma coletiva e participativa:

[...] não há mais o chefe “que manda”, porque tudo sabe, e este “saber” lhe dá poder, mas o colega de “equipe”, que coopera, que apoia que coordena. E cada um da equipe, tem a partir de metas construídas em função de um objetivo comum, um conjunto possível e variado de tarefas e funções a desempenhar.

A experiência na gestão da Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo durante o mandato (1989-1992) deve ser muito valorizada, principalmente pela defesa e militância dos direitos de todos, sobretudo os mais oprimidos e carentes. O destaque vai para a qualidade da educação pública, que não dialogava com o neoliberalismo de controle a partir de avaliação e índices sobre conteúdos homogêneos.

Paulo Freire é o mais importante intelectual do Brasil, pois é autor de vários livros relevantes ao momento atual, preocupando-se em transformar a prática pedagógica para que se torne libertadora.

Freire é ainda mais reconhecido no exterior. Ele recebeu 43 títulos de doutor Honoris causa de universidades brasileiras e estrangeiras. O prêmio Unesco da Educação para Paz em 1986 já demonstrava sua importância no cenário internacional. Em 1993 foi indicado para concorrer ao Prêmio Nobel da Paz. De acordo com a lei federal de número 12.612, de 13 de abril, foi declarado Patrono da Educação Brasileira. Temos grande número de pesquisas no mundo que citam os conceitos e pensamentos de Freire. Para Au (2011, p. 251),

A pedagogia crítica e libertadora de Freire trabalha para atingir duas metas gerais. Primeiramente, é uma pedagogia que capacita tanto estudantes quanto os professores a desenvolver uma compreensão crítica consciente de sua relação com o mundo (Davis e Freire, 1981).

Hoje é possível confirmar que a comunidade escolar é mera executora dos projetos estabelecidos pela Secretaria da Educação. Para Bertineti (2014), ao administrar uma instituição de ensino é preciso atentar para o fato de que o gestor está lidando com seres humanos, com expectativas que precisam mais de ação do que discurso com troca de fala e escuta.

O legado da gestão de Freire, no período de janeiro de 1989 até maio de 1991, no tocante à democratização da escola, diz respeito às lutas pela reconstrução de uma escola pública democrática e popular, que incluem busca de direitos para os professores, criação do Estatuto do Magistério Municipal, aprimoramento dos Conselhos de Escola, e organização dos ciclos nas escolas de Ensino Fundamental.

Com a gestão democrática, implantada no município de São Paulo, observamos mudanças nas relações internas na escola e na relação escola-comunidade. Nota-se a diferença de outras administrações ao promover uma educação libertadora com ampla participação. Os recursos limitados e problemas herdados de administrações anteriores foram desafios no início de sua gestão como Secretário da Educação,

Enfim, cabe considerar o legado de Paulo Freire à esfera teórica, mas principalmente em vários momentos da prática como gestor escolar, transformou em prática o seu pensamento. As ações desenvolvidas durante a sua gestão como Secretário da Educação estão em coerência com a sua teoria. Os conceitos e pensamentos são de grande valor e importância para as pesquisas, sobretudo na experiência na gestão pública, sendo inspiração para a prática do pesquisador como gestor escolar em buscar promover o exercício da democracia.

Segundo Dutra (2015), a gestão democrática não pode ser considerada como um mero slogan e nem se restringir a um tema do conteúdo curricular. A educação defendida era como prática da liberdade, construída democraticamente, de forma coerente com os seus princípios e concepções de ensino.

O movimento de reorientação curricular tinha como prática consultar e dialogar com os professores mediados por algumas perguntas. Que conteúdos são melhores para quem? Qual é a relação dos conteúdos ensinados com a realidade dos alunos? Qual é a relação entre escola e vida? **Qual é o significado da escola para a vida do educando?** Essas são perguntas que visam estimular uma educação crítica, com a intenção de provocar a transformação da sociedade por meio de uma educação que leve os mais oprimidos à conscientização das situações de injustiças da realidade.

Em 1989, Paulo Freire promoveu uma gestão democrática na Secretaria Municipal da Educação de São Paulo, que representava mudanças nas relações internas da escola/comunidade. A gestão foi marcada pela participação dos alunos, pais, professores,

funcionários e pela democratização dos acessos. Os princípios defendidos foram: descentralização, participação e autonomia.

É possível transformar as relações dentro da escola de tal forma que a educação possa capacitar os alunos para transformar a comunidade/sociedade? Um caminho seria por meio da conscientização que está presente na teoria de Paulo Freire e se materializou em sua prática educativa. Para tanto, precisamos gerar condições para leitura de mundo, ou seja, possibilidade que os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem façam uma análise crítica da realidade de modo que possam contribuir com a transformação.

Todas as estruturas sociais acabam produzindo uma concepção de educação que é mantida e reproduzida, de tal forma que muitas vezes subordinada aos interesses do mercado e grupos dominantes. Entretanto, em Freire, seria incorreto concluir que não há nada a ser feito. Suas experiências foram distintas da tradição política brasileira nos aspectos da administração democrática, pela proposta curricular pautada no fortalecimento e poder para as escolas.

O próprio Apple (2017, p. 902) sinalizava a necessidade de possibilidades para enfrentar os desafios atuais, referentes as relações entre poder, conhecimento, educação e escola:

Testemunhar a negatividade, ou seja, dizer a verdade sobre o que está acontecendo com a educação e na sociedade em geral; mostrar espaços de possibilidades onde políticas e práticas criticamente democráticas podem ser implementadas com sucesso; e agir como secretários críticos das realidades atuais dessas possibilidades, em quanto o povo constrói as políticas e práticas progressivas na prática; analisar criticamente as barbáries do sistema educacional; investigar criticamente a realidade e indicar contradições e espaço de ação possível; agir como secretário para movimentos sociais para promover justiça social; criar possibilidades de uma democracia densa mais crítica e responsiva; tentar ir além dos livros e currículo padronizado; defender formas mais densas de democracia crítica e conectar grupos afins.

A realidade que temos hoje na escola pesquisada é o “currículo paulista” que padroniza os conteúdos a serem trabalhados pelos professores. Ir além dos livros “Ler e Escrever” e “Educação Matemática dos Anos Iniciais (Emai)” significa assumir o risco de sermos chamados atenção pela supervisão da Diretoria de Ensino. O controle e análise das rotinas e planos da coordenadora e professores são para não que a escola não saia dos “trilhos” construídos por agentes que sequer conhecem a realidade dessa escola.

Para buscar a mudança, nos pautamos nos princípios da educação popular participativa em Freire, que atuou e valorizou a formação de seres humanos autônomos e preparados, conscientes dos efeitos econômicos do neoliberalismo. Ele propôs que professores, alunos e comunidade escolar construam os conhecimentos a serem aprendidos de forma coletiva e solidária, distinta de controle a partir de índices de avaliação sobre itens hegemônicos. Para que

seja possível concretizar essa proposta, nos alerta Freire, que é preciso conhecer os fatores existentes na sociedade sem fatalismo.

Freire (2014, p. 108) esclarece que não há, nem jamais houve, prática educativa em espaço e tempo que seja neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer os incautos de que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados.

Ressaltamos, portanto, que na gestão de Paulo Freire, a Secretaria de Educação do município de São Paulo tinha uma visão democrática do processo de ensino-aprendizado, prezando pelas relações horizontais, em que o aprender e o ensinar são compartilhados. A partir dessa experiência exitosa que nos serve de exemplo e da vivência do pesquisador que faz uma autorreflexão crítica de sua prática enquanto diretor, prosseguimos em busca de mais elementos para identificar possibilidades e limites da gestão democrática na escola pública nos atuais tempos de controle.

2.1 Construção da trama conceitual a partir dos conceitos de Paulo Freire

Um dos eixos definido por Paulo Freire para nortear a política educacional da cidade de São Paulo, quando assumiu a pasta da educação, foi a gestão democrática. A trama conceitual, no contexto da perspectiva de Paulo Freire, tem, em seu núcleo, a gestão democrática. Para transformar a realidade, a comunidade escolar deverá exigir participação nas questões administrativas e pedagógicas que são tomadas por meio do diálogo visando uma educação de qualidade. Esta participação tem caráter político. Deve-se colocar todos (as) em condições de participar, sendo atuação consciente, crítica, de direito garantido por lei, e autônoma. Dessa forma, promovendo uma educação humanizadora.

Segundo Saul e Saul (2016), para além de uma representação gráfica de conceitos e de sua organização, as tramas conceituais freireanas têm conexão com uma dada realidade e buscam explicar e/ou inspirar ações de transformação dessa realidade. Incluem conceitos que se unem, uns aos outros, a partir de um conceito central. A prática tem sido utilizada por duas finalidades: ajudar o pesquisador a visualizar como os conceitos freireanos podem ser articulados para atender aos propósitos de sua pesquisa, e a segunda para a prática dos processos de ensino-aprendizagem. Desse modo, a representação gráfica da trama conceitual é elaborada para compreender, analisar e trabalhar com a proposta freireana de saber/fazer docente.

Desde o ano de 2001, a Cátedra Paulo Freire vem utilizando a prática de construção de tramas conceituais (SAUL; SAUL (2018) como forma de trabalhar com os conceitos de Paulo

Freire. Trata-se de evidenciar as relações do pensamento freireano que é relacional. Dessa forma, os conceitos se unem, uns aos outros, a partir de um conceito central. Por meio da trama, visualizamos as conexões entre os conceitos representadas por setas e palavras que buscam dizer da relação que existe entre os mesmos significados. Essas setas podem aparecer em direção única ou dupla. A direção única mostra que foi identificada uma articulação que se dirige de um para outro conceito. A direção dupla mostra que há articulação em ambos os conceitos.

A trama foi inspirada na matriz de pensamento de Paulo Freire, para refletir sobre o conceito de gestão democrática. Segundo Saul (2018) Freire nos desafia a não olhar as palavras isoladamente, mas nas relações de interdependências e diferentes análises, para interferir na realidade em uma perspectiva transformadora.

Nesta pesquisa, este olhar permitirá a compreensão e aprofundamento de conceitos de Paulo Freire na perspectiva da gestão democrática e, ao mesmo tempo, apresentará o controle vertical que o Estado, por meio da Seduc-SP, implementou nas escolas públicas de São Paulo.

2.2 Trama Conceitual - Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire

Figura 1 - Trama Conceitual: Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire



Fonte: Contrução do autor (2021).

2.2.1 Gestão democrática exige participação

Para Paulo Freire, a gestão democrática exige participação. Esta ação se traduz no principal meio de assegurar a gestão democrática. Entretanto, o despertar do interesse da comunidade escolar para participar das decisões importantes na escola é um desafio, pois os vários controles instituídos pelos órgãos centrais dificultam esse processo. Acabam criando ilusão que toda a comunidade escolar fica satisfeita por não ter que tomar decisões ao transferir para Secretaria da Educação suas práticas educativas.

Santiago (2009, p. 73) identificou, em sua pesquisa, as contribuições de Paulo Freire nas práticas educativas de gestão e nos alerta que:

[...] para compreender a motivação dos cidadãos em participarem da vida política é necessário considerar algumas variáveis externas, tais quais a posição social, o nível educacional, a percepção de mudança e a identidade social, seja de grupos ou indivíduos.

A participação da comunidade escolar é sinalizada na Constituição Federal (1988) e na LDBEN (1996), mas no currículo paulista consta de forma simbólica, pois trata-se de base comum de conhecimentos, habilidade e competências para todas as escolas da rede de ensino do estado de São Paulo.

O livro “Pedagogia da Autonomia”, de Paulo Freire, apresentou a questão da formação docente, por meio da reflexão sobre a prática educativa-progressista em favor da autonomia, sobretudo no sentido de que quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

No livro “O que é participação”, Bordenave (1983) concluiu que existem duas bases que sustentam a participação: uma efetiva, que trata do prazer em trabalhar no coletivo e uma base instrumental, pelo fato de fazer como os outros é mais eficaz e eficiente que fazer sozinho. Na perspectiva de Freire, é experiência de cada um vale muito. Não somos apenas espectadores dos fatos. Nós somos sujeitos do nosso destino e, portanto, geramos ações transformadoras.

Sobre a Participação como elemento-chave nas escolas democráticas, García-Carpintero e Schugurensky (2017, p. 65) escrevem:

Assim, é possível argumentar que a educação não democratiza a sociedade, mas pode gerar pessoas mais democráticas que irão construir sociedades mais democrática. Esta relação entre o nível micro (construção de pessoas mais democráticas) e o nível macro (construção de sociedades mais democráticas) pode ser mediada, ao mesmo nível, para a democratização das escolas e sistemas de ensino.

Lutar pela escola democrática demanda a criação de espaços para que a multiplicidade de experiências, ideias e saberes seja considerada no processo de ensino-aprendizagem, que deve estimular e fortalecer o aprendendo a participar, e dessa forma, deixando claro que só se aprende participando.

A partir dessa perspectiva, Lima (2013) considera a participação como um direito, como garantia, como dever cívico e princípio democrático que pode ocorrer de várias formas: participação no plano das orientações para ação organizacional e plano da ação organizacional; participação consagrada, decretada e praticada; democraticidade direta e indireta; regulamentação formal, informal e não formal; envolvimento ativo, reservado e passivo; orientação convergente e divergente.

Ainda segundo Lima (2012, p. 95), a participação no processo de decisão e não a atitude do espectador que se limita apenas a assistir e observar:

Seja a que nível for, a participação nunca é uma conquista definitiva, apenas dependente da consagração perpetuada pelas palavras e pelos textos, ainda que quase-sagrados, dos regimes democráticos. A participação só existe verdadeiramente como prática, de resto com a democracia, e pelo fato de ter sido formalmente consagrada uma vez, mesmo que, ela não se transforma num princípio irreversível, eventualmente constitutivo daquilo que alguns autores entendem, estranhamente, por “constituição genética” ou genótipo da organização.

A participação da escola na prática é indispensável para gestão democrática, é preciso considerar o sujeito que constrói sua própria história. Em Freire, no âmbito escolar, a comunidade precisa ter oportunidade de dizer a sua palavra, caso contrário, o que ocorre é apenas a domesticação. A liberdade e experiência de participação crítica dos educandos, e o exercício da participação contra a passividade para tomar decisões importantes são fundamentais para uma construção democrática.

Do mesmo modo (Freire, 1997, p. 86) relata suas experiências como gestor democrático:

Quando fui Secretário da Educação da cidade de São Paulo, obviamente comprometido com fazer uma administração que, em coerência como o nosso sonho político, com a nossa utopia, levasse a sério, como devia ser, a questão da participação popular nos destinos da escola, tivemos meus companheiros de equipe e eu, de começar pelo começo mesmo. Quer dizer, começamos por fazer uma reforma administrativa para que a Secretaria de Educação trabalhasse de forma diferente. Era possível fazer uma administração democrática, em favor da autonomia da escola, sendo pública fosse também popular, com estruturas administrativas que só viabilizava o poder autoritário e hierarquizado. Do Secretário aos diretores imediatos, destes aos chefes de setores que, por sua vez, estendem as ordens às escolas.

A administração de Paulo Freire foi democrática, pautada na autonomia, na liberdade e na descentralização da escola. A busca foi por uma educação popular e, portanto, contra a tradição autoritária.

Com essa inspiração, cabe observar que o Conselho de Escola onde o pesquisador atua busca ser deliberativo e não apenas consultivo. Nesse sentido, as decisões importantes foram descentralizadas. Por esse motivo, a participação da família na escola tem se modificado durante os anos, e cada vez mais, fazendo parte das decisões importantes. Torres Santomé (2013, p. 297) explica que é necessária a colaboração de todas as pessoas para construção de ambientes democráticos:

Não obstante, a relação das famílias com as escolas tem passado por importantes mudanças. Atualmente, existe um evidente desencanto das famílias e dos alunos com relação à participação, consequência, entre outros fatores da passagem de uma família que valoriza a escola e os professores e confiava cegamente neles (entre outras razões, como um grande percentual de seus membros jamais conseguiu ser escolarizado, desconhecia e idealizava o que ocorria dentro das escolas) a uma situação mais plural quanto a esta percepção. Em geral, mães e pais já não admitem uma relação de subordinação aos professores. O nível cultural das famílias subiu, e ambos os cônjuges já passaram por essas instituições. Inclusive, é cada vez mais comum encontrar um grande número de famílias que tem um nível cultural mais elevado que o dos

professores e, portanto, não aceita passivamente condutas pouco democráticas desses professores para com seus filhos ou tarefas escolares irrelevantes ou irracionais.

Em concordância com os estudos de Torres Santomé (2013), observamos que os pais comparecem à escola quando existe oportunidade de participar das decisões importantes. Também observamos que tem se tornado cada vez mais comum, nas reuniões de pais, os professores serem questionados pelo significado de alguns conteúdos dos bimestres.

Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013, p. 92), citando Freire, nos desafios da construção da escola democrática, afirmam e ressaltam que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Entendemos ser necessária uma transformação no próprio sistema para que, efetivamente, concretizem-se ações capazes de provocar os avanços necessários em termos de democratizar a escola pela participação dos próprios sujeitos envolvidos.

Numa análise das políticas da Seduc-SP, após dois anos como gestor escolar, o pesquisador aponta para o fato da participação ser apenas decorativa e constar nos documentos oficiais. Os conteúdos, avaliações, programas e ações são elaborados em outros espaços, fora da escola. Como buscar uma transformação com esse controle externo e alheio aos sujeitos da escola? Segundo Furlan e Silva (2017, p. 961) somente uma educação democrática, na prática, poderá tornar os educandos agentes de transformações sociais:

A atual política curricular para o Estado de São Paulo afirma em seu documento oficial que “ações como a construção coletiva da Proposta Pedagógica, por meio da reflexão e da prática compartilhada” devem fazer parte da constituição de uma escola (SÃO PAULO 2012, p. 11). Adotando um discurso de valorização da participação, cabe investigar em que medida esse material contribui concretamente para a democratização da construção curricular por ele defendida e anunciada.

Na gestão democrática o pesquisador encontra obstáculos para efetivar a participação dos colegiados em assuntos importantes, como construção do Projeto Político Pedagógico focado na realidade da comunidade e contexto, pois a heterogeneidade dos alunos não é considerada.

No entanto, na gestão escolar onde o pesquisador atua, participação será sinônimo de resistência e superação deste modelo imposto. Há que se vencer o medo da liberdade que impede o processo de participação. Assim, a referência que será colocada em prática levará em consideração os vários aspectos do currículo libertador de Paulo Freire. Portanto, buscaremos uma participação comprometida com a transformação dos casos de exploração, desigualdades e injustiças da realidade.

2.2.2 Gestão democrática pressupõe diálogo

Na perspectiva de Paulo Freire, o exercício do diálogo promove a ampliação da tolerância para ouvir de forma respeitosa os educandos e aceitar outros pontos de vista diferentes dos nossos. Também propicia desenvolvimento do pensamento e a humildade intelectual. O diálogo entre educando e educador tem seu início na seleção de conteúdos em resposta aos problemas sociais vivenciados e apresentados em suas falas. Daí a importância de ressaltar que o processo de aprendizado não é passivo.

Concordamos com Leite e Abreu (2017, p. 1159) quando dizem que construir uma escola pública, democrática e de qualidade tem sido um desafio.

O diálogo é o “encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2005, p. 91). Esse encontro dos homens para ser mais, por isso mesmo não pode se fazer na desesperança. “Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso”.

Na gestão democrática o diálogo, para Freire (2005), é o encontro homem-mundo. O diálogo é uma exigência existencial. O que não pode ocorrer é um sujeito depositar suas ideias no outro, nem buscar a verdade, nem impor a sua sem considerar a experiência de vida do educando. Portanto, a conquista do diálogo, para Freire, não é de um sujeito pelo outro ou sobre o outro, mas, sim, com o outro (AMARAL; GIOVEDI; PEREIRA, 2017).

Freire (1996), no livro “Pedagogia da Autonomia” esclarece que ensinar exige disponibilidade para o diálogo. A humanização das relações para promover a liberdade para o encontro de cada um consigo mesmo e os demais é um ato de amor e humildade. A cultura do silêncio é composta por atitudes herdadas do pensamento colonizado que necessita de luta permanente para liberdade.

Diante do exposto, observamos que o currículo paulista é antidialógico, descontextualizado e baseado na concepção pedagógica tradicional, muitas vezes bancária, com todos os seus conteúdos que anestesiam e exercem controle sobre os pensamentos de educandos e docentes.

Para Santiago (2009, p. 5), em Freire, é primordial ler a realidade e construir a esperança:

Nessa perspectiva, temos como princípios que norteiam a gestão democrática, a participação de todas as instâncias colegiadas nas decisões e o diálogo entre os gestores escolares e a comunidade escolar. Portanto, apontamos o diálogo e a participação como categorias fundamentais para a efetivação de uma Gestão Democrática da Escola, fundamentando as análises das teorias de Freire (ibidem: 90):

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão”.

Dessa forma, não existe o líder que manda com poder e outros que obedeçam, mas uma equipe que constrói junto com objetivo comum.

Para Beane, (2017, p. 1056), é preciso valorizar a voz dos alunos para ensinar em prol da democracia:

Numa democracia, a questão “que conhecimento vale a pena? é extremamente importante. O direito democrático a ter voz, e a responsabilidade relacionada a ouvir muitas vozes, exige que professores e alunos busquem conteúdo não apenas nas disciplinas tradicionais do conhecimento, mas também em outras fontes como, por exemplo, seu conhecimento pessoal, a cultura popular e a mídia atual. Além disso, há uma obrigação de buscar ideias e pontos de vista de culturas diversas.

Freire defendeu que a educação precisa ser libertadora, e a libertação depende da ação consciente, a fim de transformar a realidade em que nos encontramos. A ideia central de práxis (ação consciente) está relacionada à problematização que ocorre por meio do diálogo.

Diante das considerações expostas, percebe-se que o diálogo pode contribuir para gerar ações para uma educação transformadora. De acordo com o pensamento de Freire, Santiago (2009, p. 31) diz que:

Incontentável é a importância de Freire quando se refere ao diálogo como a mais intrínseca forma de comunicação humana. Nessa perspectiva é que apontamos a prática do diálogo como uma possível alternativa para a efetivação de uma Gestão Escolar Democrática.

Após refletir criticamente, são gerados temas para análise e ação. Na importante obra “Pedagogia do oprimido”, Freire (2018, p. 113) ressalta: “Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”.

A partir das leituras propostas e dos debates desenvolvidos na Cátedra Paulo Freire da PUC-SP, aprendemos que o diálogo é uma exigência e característica da gestão democrática que promove amor e demonstra humildade. A horizontalidade do diálogo, na leitura da realidade como mediação da aprendizagem na escola, é prática crítica. Desse modo, o gestor vai desenvolvendo a sua capacidade de não incentivar sujeitos expectadores e servidores de vontades alheias.

No livro “Medo e ousadia: o cotidiano do professor”, Freire e Shor (1987) consideram como estrutura da educação libertadora o diálogo. Do mesmo modo, acreditam que os conhecimentos dos programas padronizados oferecem pouca oportunidade de interação sem iluminar a realidade. Como os estudantes e professores podem ser criativos se não existe liberdade?

Em uma escola onde o controle da Seduc-SP priva seus sujeitos de vários direitos, a educação domesticadora, também chamada por Paulo Freire de educação bancária, ganha força e visibilidade. Apesar dessas barreiras para vivência do diálogo, resistir, reinventar e anunciar possibilidades de trabalhar com práticas democráticas é a nossa busca. Apple (2017, p. 901) esclarece, na perspectiva da educação crítica:

[...] devemos pensar em termos de relações também. Isto é, entender que a educação exige que a enxerguemos, na sua essência, como ato político e ético. Isto quer dizer que precisamos situá-la novamente nos contextos de relações desiguais de poder, na sociedade em geral e nas relações. O conjunto desses entendimentos constitui a própria base da pedagógica crítica.

Frente ao exposto, na atual conjuntura educacional se faz urgente potencializar a curiosidade dos estudantes e professores. Portanto a prática dialógica é fundamental na proposta da escola. Na função de gestor da escola, exercida pelo pesquisador, estão sendo criadas condições por meio dos colegiados instituídos para que sejam rompidos velhos hábitos autoritários.

2.2.3 Gestão democrática necessita de autonomia

Ao trabalharmos com a concepção de Freire, precisamos ter claro que a gestão democrática necessita de autonomia. É preciso que o súdito se transforme em cidadão. A cultura do silêncio é herança da consciência colonizada de doutrina e dominação, inclusive da atual conjuntura política do Brasil que governa de forma vertical e autoritária.

Segundo Furlan e Silva (2017, p. 983), a fundamentação ético-democrática da proposta curricular poderá gerar adaptação ou emancipação:

As competências desenvolvidas na escola preparam os alunos para compreender as adversidades oriundas do sistema econômico vigente, tais como desigualdade e seletividade? Diante de um processo de ensino-aprendizagem acritico, os alunos perceberão que o desenvolvimento científico e sua aplicabilidade servem às demandas econômicas e não às necessidades humanas? Como preparar os alunos para que exercitem sua autonomia mediante uma metodologia que preza exercícios de fixação do conteúdo? Autonomia requer pensamento reflexivo e estímulo à capacidade criativa e propositiva dos sujeitos e não passividade via memorização.

Nessa perspectiva de política de persuasão, o aluno vira consumidor, o currículo torna-se simples produto, a educação é mera mercadoria e o corpo docente é composto por executores de tarefas prontas. Percebe-se que a autonomia está sendo negligenciada no contexto escolar.

Na capa do livro “Pedagogia da Autonomia”, Freire (1996) escreveu “Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”. Portanto, já deixa claro logo de início que a autonomia dos sujeitos é uma exigência da ação educativa crítica, um dos saberes necessários à prática educativa

transformadora da realidade. A prática de humanização e progressista é a favor da autonomia do educador e educando. Na concepção de Freire, também é importante ressaltar que nós somos seres inacabados em permanente movimento de procura na curiosidade crítica.

Paro (2011), ao analisar a atualidade do ponto de vista da gestão democrática, considera que a autonomia não pode ser outorgada, mas se desenvolve com a participação do próprio educando. Por outro lado, ela não nasce do nada, mas exige a mediação, interação pedagógica do educador.

Adorno (1995), em seu livro *Educação e Emancipação* questiona, afinal o que significa autonomia? “Nominalmente significa autolegislação, legislação para si próprio” (ADORNO, 1995, p. 173).

Freire se interessava em ouvir, provocando o diálogo para bem compreender o significado das palavras de seu interlocutor. Um processo de interatividade do educando e do educador. Nas palavras de Marcondes, Freund e Amaral e Silva (2017, p. 1045):

Assim sendo, nas escolas, é importante que se tenha claro que políticas prescritivas limitam a autonomia dos professores e sua possibilidade de planejar uma organização curricular que considere conteúdos e estratégias adequadas a todos seus alunos, de acordo com os preceitos de uma educação emancipadora. Mas, ainda que “capturados” pelo discurso da política, como afirmam Ball, Maguire e Braun (2016), é por meio da forma pela qual traduzirão e interpretarão os textos, que encenarão as políticas, valorizando mais ou menos os materiais, o estabelecimento de rankings, ou a discussão com seus colegas, pais, alunos sobre o que entendem por “qualidade” na educação que se pode resistir.

Os professores não assumem como autores as políticas impostas verticalmente pela Seduc-SP, impossibilitando a luta social da educação emancipatória na construção de sujeitos críticos e autônomos.

De acordo com Santiago (2009, p. 26), envolvendo a proposição de uma didática crítico-libertadora:

É imprescindível que a gestão democrática seja compreendida como práxis que respeita e valoriza os educandos como seres livres e conscientes, levando-os à aproximação crítica entre a escola e a vida, currículo e experiência social, formação democrática e exercício efetivo de práticas democráticas, uma verdadeira cidadania. Práticas participativas na escola, ao comprometerem-se assim com a emancipação e autonomia, revelam-se como uma pedagogia da autonomia.

Além da verdadeira prática da pedagogia da autonomia, a tomada de consciência crítica da realidade, e projeto de formação humana será aprofundada no próximo subitem.

2.2.4 Gestão democrática objetiva humanização e conscientização

Paulo Freire tinha amor pela educação humanizadora e compreendia que o trabalho educativo pós-colonial se impôs como desafio de descolonização das mentes e dos corações. No diálogo de Freire com o educador Antonio Faundez, no livro “Por uma pedagogia da pergunta” (2017) consideram que qualquer luta política, ideológica, deve partir justamente da compreensão dessas resistências.

Por esse caminho a cotidianidade popular nos escapa, bem como a ação e a resistência popular. Penso que o intelectual tem de percorrer o caminho inverso: a partir da realidade, da ação cotidiana, do povo e de nós mesmos, pois nós estamos imersos numa cotidianidade, refletir sobre essa ação cotidiana e, então, ir criando ideias para compreendê-la. E essas ideias já não serão mais ideias-modelo, serão ideias que irão se fazendo com a realidade (FREIRE; FAUNDEZ, 2017, p. 59).

Nesse sentido, a luta pela construção da escola democrática, tendo em vista a política da Seduc-SP, comprometida apenas com os índices de avaliação e padronização dos conteúdos e que reproduz desigualdades sociais é desafiador para gestão. Se faz necessário a resistência e fazer as conexões com as injustiças pelos olhos dos oprimidos e agir contra estes processos e práticas desumanizadoras. As concepções das políticas educacionais inseridas verticalmente nas escolas são hegemônicas.

Zientarski, Sagrillo e Pereira (2013, p. 132) observam:

Uma escola conforme Gramsci (1999), que “forme uma consciência coletiva homogênea”, ou seja, uma escola democrática, onde aconteça a unidade entre o trabalho produtivo e o intelectual, uma escola de base socialista que tem na liberdade e na igualdade a sua sustentação.

Não se pode ignorar essa compreensão de liberdade e igualdade sobre o que escolhemos ensinar na escola. Essas atitudes fazem parte da construção de uma educação humanizadora. Nesse sentido, é preciso promover, na escola, análise crítica da realidade que vivemos. Portanto, é preciso estar a serviço da humanização dos estudantes e das famílias da classe trabalhadora.

Segundo Josaphat (2016, p. 12), é preciso avançar o amplo e profundo fenômeno do despertar das consciências em busca da liberdade:

Ajunte-se o aspecto prático do estudo a realizar. Com mais clareza e insistência, Paulo Freire proclama: a educação não pode ser neutra. Em si, ela tende a formar sempre a humanidade segundo e seguindo um sentido da vida e apoiando-se em um feixe de valores e direitos a promover. Ela tem que despertar as consciências para que se mantenham críticas e ativas diante de violação, e mesmo da exclusão desses valores e direitos fundamentais.

Entendendo o fortalecimento da escola democrática humanizadora e que possa conscientizar os estudantes, devemos nos lembrar dos ensinamentos de Freire (2011) que a

sociedade exclui uma parte considerável de sua população e que oprime em profundas injustiças. Segundo Aguiar (2017, p. 1089):

Há uma formação integral, o ser humano se forma na sua inteireza, uma formação que considera os conhecimentos relacionados à dimensão do corpo, à corporeidade, o corpo em movimento, que envolve o desenvolvimento físico/motor, artístico, afetivo, emocional, inventivo, curioso, estético – inseparáveis do conhecimento, da cultura, dos valores e da formação humana.

O processo de formação permanente não ocorre de uma única maneira, já que aprendemos de diferentes formas. Somos seres inacabados, inconclusos e incompletos, por isso de busca de conscientização de sim mesmo de nossa inconclusão. A educação deve desenvolver e efetivar a educação para a humanização e a busca do ser mais. Nesse processo de conscientização não se separa a consciência de um lado, e o mundo e ação, do outro, pois somos seres de prática, da ação, reflexão, ação.

Para isso, o projeto educativo amplo precisa de uma reorganização curricular de construção coletiva para uma escola pública popular e verdadeiramente democrática. A intencionalidade é que haja participação de todos para tomada de decisão, respeitando os ritmos de aprendizagem dos estudantes. Buscamos a autonomia da escola, na prática, conforme já visto anteriormente nos marcos legais da LDBEN e Constituição Federal.

Para Freire (2014), o processo de ensinar e aprender não pode burocratizar o ensino e a mente do educando. Muito pelo contrário, precisa desenvolver e estimular a curiosidade, consciente e crítica. De acordo com Aguiar (2017, p. 1095), a estrutura curricular, numa concepção crítico-emancipatória, vislumbra a construção de uma escola pública popular:

Para Freire (2001a, p. 37), educar é substantivamente formar, formar o ser humano, um sujeito histórico-social, consciente da sua realidade, capaz de valorar, escolher, ler o mundo, criticar, de ser curioso e criativo. Para isso, a escola precisa flexibilizar o tempo e o espaço para a aprendizagem, para que o educando, na interação com os materiais, com outro educando e com o educador, vivencie diferentes experiências, estratégias, linguagens e construa conhecimentos significativos para sua vida.

A construção do conhecimento significativo, desenvolvimento afetivo, formação de valores como solidariedade, respeito, amizade e justiça social são princípios da gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire.

Tendo em vista o foco da pesquisa, utilizaremos algumas partes do diálogo da professora Dra. Ana Maria Saul com o professor Dr. Mario Sérgio Cortella para ilustrar a relação com a pesquisa. No apêndice, apresento a íntegra da transcrição do encontro que foi transmitido via live no youtube, realizada no dia 19/03/2021, tendo como organizadores o Coletivo Paulo

Freire¹⁷, com o tema “A gestão de Paulo Freire na cidade de São Paulo com Ana Maria Saul e Mário Sérgio Cortella.

Para nos aproximarmos das percepções educacionais na gestão Paulo Freire, iremos nos apoiar, nas considerações expressas pela professora Ana Maria Saul que atuou na coordenação da Diretoria de Orientação Técnica, na Secretaria da Educação do município de São Paulo na gestão da prefeita Luiza Erundina, quando o secretário de Educação era Paulo Freire.

Nesse debate, algumas questões norteadoras foram levantadas. Assim, iremos fazer um recorte apenas com a fala e experiência da professora Ana Maria Saul na Secretaria da Educação na gestão Paulo Freire.

Foram levantadas questões que convergem para o tema democratização de Paulo Freire e trazem indagações dos princípios e práticas desse relevante momento. Ao mesmo tempo, as questões trazem, no seu bojo, o fato da realidade que demonstram desmontes de situações conquistadas, como é o caso dos Ceus e desrespeito a dignidade humana, como relatado a partir do programa de contratação de mães, e sem considerar direitos trabalhistas e sem consulta às equipes escolares.

Diante da situação agravada pela pandemia, a professora Ana Saul indagou se Paulo Freire permitiria tamanho desrespeito ao ser humano? Se permitiria que alunos e professores e funcionários da escola se expusessem aos riscos de contaminação?

A partir dessa reflexão, foram feitos alguns apontamentos que marcaram a gestão democrática de Paulo Freire. Por meio desses apontamentos, teremos possibilidade de interpretar essas questões e buscar alternativas em relação às possibilidades e aos limites que essas questões apresentam na atualidade.

Paulo Freire tinha a intencionalidade de **mudar à cara da escola**. No entanto, dizia ele,

mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedade de bairro, pais, mães, diretoras de escola, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merenderas etc. porque não se muda a cara da escola por ato de vontade do Secretário (SAUL, 2021, n.p.).

Na atual conjuntura temos um cenário bem distinto da prática de Freire na Secretaria Municipal da Educação. A transformação da escola necessita de participação de toda a comunidade escolar.

¹⁷ O coletivo Paulo Freire é um movimento formado por educadores identificados com o pensamento freireano e sua concepção crítico-libertadora da educação. É de natureza democrática, progressista e suprapartidária e tem como objetivos a divulgação do legado deixado por Paulo Freire e a defesa intransigente da escola pública laica, obrigatória e gratuita. Disponível em: <https://sites.google.com/unesp.br/coletivopaulofreire/quem-somos?authuser=0>.

Freire já nos dava uma direção de como deveríamos pensar nas ações e os programas na Secretaria de Educação. Por tanto, queríamos e precisávamos imprimir uma perspectiva democrática ao processo de reorientação curricular com o entedimento de que, o currículo precisa ser revisto como sempre deve ocorrer, deve ser avaliado, mas no caso, com a participação de professores, alunos e toda a comunidade escolar. Ao lado do projeto de interdisciplinaridade via tema gerador que foi o carro chefe da mudança do movimento de reorientação curricular, mostrando e trabalhando numa prática como o modo de construir o currículo com princípios da pedagogia freireana, ao lado desse projeto novo. Muito importante difícil, porque ninguém havia aprendido nas universidades em nível nenhum como é que fazia isso. Eu disse a Paulo Freire, então vamos fazer isso (SAUL, 2021, n.p.).

No currículo paulista, materiais e conteúdos já estão prontos para os professores depositarem para os seus alunos. Em seguida, realizam avaliações para encontrar culpados na escola.

Então, os princípios da gestão democrática nos grupos de formação, com metodologia dialógica e problematizadora, mostrou-se coerente com os princípios básicos da formação de educadores, assumidos na gestão Paulo Freire. Entre eles, primeiro o educador é o sujeito de sua prática, comprindo a ele criá-la e recriá-la. A formação do educador deve instrumentalizá-lo e instrumentalizá-la, para que ele crie e recrie a sua prática, por meio da reflexão sobre o cotidiano (SAUL, 2021).

Paulo Freire respeitou muito, muitíssimo a prática, a criação, a expectativa dos movimentos populares. Mas não deixou, eu estava presente, numa dessas assembleias, onde Paulo Freire disse a todos os representantes de movimentos populares que estavam imbricados nessa ação. Ele disse: ‘Olhe, eu respeito o que vocês estão fazendo, mas não pensem que a Secretaria da Educação vai funcionar como um banco, onde os movimentos populares podem vir sacar dinheiro, e continuar fazendo o que estão fazendo sem nenhuma análise, nenhuma parceria com a Secretaria da Educação. Nós temos uma política definida aqui sim, e nós queremos discutir essa política, tanto nos seus princípios teóricos como filosóficos, como políticos, como práticos com vocês representantes dos movimentos populares’. E foi assim, que foram-se ajustando e que houve realmente uma possibilidade de trabalho coletivo, entre os movimentos populares e a gestão pública.

E aí, diante desses principais momentos e diante desses principais princípios elencados. Eu penso que é hora de gente responder a seguinte pergunta que está no âmbito de todas as perguntas de vocês. Como pensar na contribuição da gestão de Paulo Freire para os dias de hoje? Eu quero dizer com a minha reflexão, coêncidindo com muito das reflexões de vocês, certamente. A situação da pandemia escancarou de vez a situação lamentável que se encontram as escolas. Professores, sindicatos e a imprensa, apontam a falta de higiene e de material de limpeza, tanto no que diz respeito aos espaços físicos, salas e banheiros das escolas principalmente. Como também, registram o número reduzidos de funcionários para manter a limpeza. Acrescenta-se que o arejamento exigido está comprometido por conta de poucas janelas das salas de aulas. E que muitas vezes devido as grades e por falta de manutenção, as janelas estão emperradas, e não podem ser abertas (SAUL, 2021, n.p.).

Saul (2021), também nos alerta, que nós não podemos replicar em nossa realidade o que foi a gestão Paulo Freire. Não podemos copiar. Não podemos reeditar exatamente como ela foi. Tanto assim, que Paulo Freire dizia: “Não me copiem, mas me reinventem”. Com isso ele trazia um importante princípio que significava a leitura da realidade, que quer dizer, precisamos

conhecer e compreender a situação-limite e problematizá-la. Que momento é esse? Que situação é essa?

A problematização caracteriza a pedagogia de Freire. Muitas vezes a pedagogia freireana, é nomeada como pedagogia problematizadora. E é nesses momentos que buscamos os porquês dos acontecimentos. Compreendê-los e buscar os porquês os limites estão postos.

Outro princípio fundamental que emana da pedagogia freireana, desde os seus primeiros escritos, é o diálogo, é o coração da pedagogia freireana, eu quero dizer. Eu quero dizer para esse momento principal da construção de uma cidadania crítica e esperançosa. E aí o Mário Sérgio Cortella tem falado muito sobre a questão da esperança. Ele frisa sempre, que é uma esperança não do verbo esperar. Mas do verbo esperarçar. Certamente ele vai dizer isso daqui a pouco.

E assim, se manifestou Freire em 1997, em seu livro: Professora sim, tia não, demonstrando o valor e a sua disposição ao diálogo, imprecindíveis para uma atuação democrática.

É preciso e até urgente que a escola vai se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos, como de ouvir os outros. Não por favor, mas por respeitá-los, o da tolerância, do acantamento das decisões tomadas pela maioria, a que não falte contudo, o direito de quem diverge, de imprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate, o gosto do respeito a coisa pública, que entre nós vem sendo tratado como coisa privada que se despreza (FREIRE, 2017, p. 60).

Em suma, e aqui vou terminando, os princípios de democratização da educação na gestão de Paulo Freire, expressam o compromisso com a preservação da vida, e impliação das condições que garatam a dignidade da vida humana.

Então, aqui já trazendo uma resposta muita explícita a uma das questões que vocês professores dos coletivos regionais trouxeram. Paulo Freire deixaria que os alunos e professores, se estivessem sujeitos a uma exposição de contaminação, claro que não. E mais, porque a pedagogia de Paulo Freire se comprometia com a preservação da vida.

E finalmente, quero dizer, que a ampliação das condições que garantem a dignidade humana, passam necessariamente pela ampliação dos recursos para educação. Pela formação adequada para lidar com os recursos, com a transparência e fortalecimento dos Conselhos e Colegiados, permitindo o controle social ideal para a política nacional, em prol da construção, de uma sociedade mais justa e solidária. Sigamos com resistência (SAUL, 2021).

CAPÍTULO III

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos o caminho metodológico para o desenvolvimento da pesquisa. Tratamos dos “comos” e dos “porquês” das escolhas desse percurso. Recordamos, com Paulo Freire, que somos seres inacabados. Nesse sentido, temos possibilidade de ser mais por meio da busca, movidos pela curiosidade e num processo de procura permanente.

A metodologia defendida por Freire exige que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos e quanto mais assumimos uma postura ativa na pesquisa, tanto mais aprofundamos a tomada de consciência em torno da realidade. Os procedimentos metodológicos foram eleitos de modo a revelar as vivências do pesquisador no cargo de gestor escolar.

O método é o caminho que se faz caminhando, parafraseando o artista Antônio Machado. Pensar o complexo, lutar pela solidariedade, ser curioso por natureza, interdisciplinar por natural clarividência. Freire sempre invocou a dúvida onde as certezas ameaçam matar as novas e preciosas descobertas, assim foi desenvolvendo sua metodologia libertadora.

Para avançar, a partir do objetivo da pesquisa, faremos uso da abordagem qualitativa. Segundo Chizzotti (2014), esta abordagem não tem um padrão único porque admite que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem, também, do pesquisador, de sua concepção, de seus valores e seus objetivos. A epistemologia significa os fundamentos do conhecimento que dão sustentação à investigação de um problema.

O autor Gibbis (2009) considera que a pesquisa qualitativa visa abordar o mundo lá fora. Para analisar experiências de indivíduos ligadas às histórias biográficas ou práticas do cotidiano profissional, com relatos e histórias do dia a dia.

O interesse no desenvolvimento da abordagem qualitativa é ter acesso à experiência no contexto de trabalho do pesquisador, desenvolvendo análises para compreender a história pessoal do pesquisador no contexto da complexidade da gestão escolar.

Como gestor de escola pública, a experiência do pesquisador será fonte investigativa para analisar os limites e possibilidades da gestão democrática.

Segundo Abrahão (2003, p. 80), para compreender causas e consequências de suas ações ou de acontecimentos:

A pesquisa autobiográfica- histórias de vida, Biografias, Autobiografias, Memoriais- não obstante se utiliza de diversas fontes, tais como narrativas, história oral, fotos,

vídeos, filmes, diários, documentos em geral, reconhece-se dependente de memória. Esta, é o componente essencial na característica do (a) narrador (a) com que o pesquisador trabalha para poder (re) construir elementos de análise que possa auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo.

As narrativas buscam traços das memórias que são instrumentos que podem ser consideradas fontes. Nesta perspectiva, a pesquisa procura reconhecer a realidade escolar. Será realizada na unidade escolar estadual do município de Diadema, onde o pesquisador é o gestor.

Optamos por analisar os vários mecanismos de controle implementados pela Seduc-SP, e realizar uma reflexão sobre os mesmos com crivo da literatura fundamental de Freire, mesclada com relatos de experiência da trajetória profissional do pesquisador.

Para Freire o método não é um conjunto de técnicas e regras em busca de atingir mecanicamente um objetivo, mas sim um ato de construção ativa.

Segundo Cunha (2011, p. 250), a escrita que envolve interpretação e produção, possibilita ao sujeito assumir o papel de protagonista ao criar textos:

A ação da mão sobre papéis, sobre telas, sobre pedras e onde mais for possível deixar traços, a escrita registrada, inventa e conversa sempre mais ou menos, ao contar, muitos atos da experiência humana. Como ferramenta de uso social, a escrita pode salvar do esquecimento ao fixar no tempo vestígios de passados e, assim, escrever se constitui em uma forma de produção de memória e, por conseguinte, em instrumento de construção do passado.

Pode-se buscar, com essa fonte autonarrativa, compreender os indícios da ideologia do controle, instalada na escola, contra a gestão democrática, sob o olhar do gestor-pesquisador. Em uma pesquisa dessa natureza, podemos refletir sobre o processo de formação no trabalho de gestor.

De acordo com Denski (2011, p. 21), as reflexões sobre a trajetória profissional possibilitam compreender seu processo de desenvolvimento e valorização de sua memória:

O movimento de reflexão não é apenas dos sujeitos da pesquisa, mas também o é do investigador, que ao longo do trabalho de garimpagem das memórias, realiza uma autorreflexão e um resgate de sua própria história de formação e de desenvolvimento profissional.

A partir de 1980, houve o aparecimento dos estudos autobiográficos como metodologia de pesquisa na área da educação (BUENO, 2002). São poucos estudos encontrados, nessa abordagem metodológica, com foco no trabalho do gestor escolar. Também por essa razão, o pesquisador revisitará, em sua memória, fatos profissionais e pessoais da gestão escolar que possam ser objeto de análise e gerar ação transformadora no âmbito escolar.

Bueno (2002, p. 13) justifica a potencialidade desse método:

[...] tratar-se-á mais adiante, mas um ponto que deve ser ressaltado desde já, por evidenciar-se como eixo aglutinador das argumentações e estar presente na base de

todas as propostas, é a questão da subjetividade. Este é o aspecto que aos olhos dos pesquisadores se mostrou esquecido ou mesmo relegado nos tratamentos anteriores, e que por isso passou a se mostrar promissor para realimentar novos desenvolvimentos teóricos dessa área, que se encontrava quase paralisada diante do acúmulo de problemas e do desgaste causado pela ineficácia dos instrumentos de que dispunha até então. A subjetividade passa a se constituir, assim, na idéia nuclear, vale dizer, no próprio conceito articulador das novas formulações teóricas e das propostas que realimentam a área a parti dessa viragem.

Em defesa desse método, citando Ferraroti, afirma:

Na defesa deste ponto ele é enfático, chegando mesmo a conclamar os pesquisadores a fazerem mais uso das narrativas autobiográficas, pois são elas que trazem e explicitam com toda a força a subjetividade do sujeito. Diz ele: Devemos voltar a trazer para o coração do método biográfico os materiais primários e a sua subjetividade explosiva. Não é só a riqueza objetiva do material primário que nos interessa, mas também e sobretudo a sua pregnância subjetiva no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e recíproca entre o narrador e o observador (BUENO, 2002, p. 19).

A tese principal desse autor é “a de que podemos conhecer o social a partir da especificidade irreduzível de uma práxis individual” (BUENO, 2002, p. 19).

3.1 Coleta de dados para a construção das narrativas autobiográficas

Na escola pesquisada, foram coletados dados para a construção de narrativas, por meio de observação de situações emblemáticas do cotidiano e análise de documentos da escola. Assim, foram observadas situações que pudessem evidenciar a autonomia da escola, o respeito aos ritmos de aprendizado dos alunos, as reuniões de pais e orientações. A análise de documentos da escola incluiu o regimento escolar, o projeto político pedagógico, o modelo de currículo, avaliações internas e externas, atas de conselho de classe e método de ensino utilizados pelos professores nos anos de 2019 a 2020.

As cenas emblemáticas e análise das mesmas foram originadas, também, a partir da observação do pesquisador de situações escolares, vivência e memória como gestor-pesquisador da escola onde é diretor, tendo em vista construir e implementar uma gestão democrática.

3.2 Procedimentos de análise

O resgate da história de sujeitos e suas experiências é uma fonte importante a ser considerada no diálogo que estabelecemos com a empiria.

A vivência do pesquisador e experiência como gestor escolar constitui-se em fonte principal deste trabalho, ao lado da pesquisa de fontes históricas, bibliográficas e documentais.

As narrativas me permitiram apresentar fatos e reflexões sobre a prática do pesquisador como gestor escolar puderam ser analisadas em confronto com as políticas públicas de educação, no tocante à gestão democrática na escola.

As narrativas irão favorecer a reflexão das situações vivenciadas na prática como gestor escolar. Ao longo dessa trajetória de trabalho, iremos considerar as influências das políticas públicas, social, econômicas e educacional na voz do sujeito que faz parte da transformação do cotidiano escolar.

3.3 Contexto da pesquisa: o município de Diadema

O homem deverá ser pensado de forma integral na dimensão humana social. Dessa forma, cria-se entendimento da realidade em que está inserido. A escolha por investigar o município de Diadema justifica-se por ser o local da escola que pesquisamos no decorrer deste trabalho. A escola fica localizada no bairro da Vila Conceição¹⁸, região da periferia da cidade.

O município de Diadema cresceu e se desenvolveu nos últimos anos. Antes antigas chácaras serviram de dormitório na chegada das indústrias. Percebe-se, nos estudos da cidade, que o crescimento da economia foi projetado em si mesmo. O lucro em primeiro lugar e, em segundo plano ficaram as necessidades e qualidade de vida dos moradores.

A emancipação¹⁹ do distrito deu-se em 1958. Em 24 de dezembro foi realizado o plebiscito, os eleitores aprovaram a separação com São Bernardo do Campo.

O índice de mortalidade infantil de Diadema foi enorme, dados do livro referência histórica 1501-2000, indica que em 1986, havia 81,8 mortos por mil nascimentos, sendo considerado o maior do Brasil.

Fica localizada no chamado Grande ABCD, distribuído em uma área de 37,5 km². Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), a população estimada, em 2019, é de 423.884 pessoas, sendo uma das maiores densidades demográficas do estado de São Paulo.

¹⁸ Tem esse nome sob a razão de empresa urbanista Vila Conceição.

¹⁹ Em 31 de dezembro, Diadema foi declarada emancipada pela lei nº 5.121, e completada pela lei 5.285, votada pela Assembleia Legislativa Estadual. Em 12 de abril de 1964 foi estabelecida a lei municipal o dia 8 de dezembro dia de Nossa Senhora da Conceição) como data comemorativa da emancipação de Diadema.

A indústria tomou conta dos espaços de Diadema, onde foi procurada para dormitório de trabalhadores imigrantes nordestinos e mineiros que trabalhavam nas cidades de São Bernardo e Santo André. Segundo Abensur (2009), Diadema, até 1950, era zona rural da cidade de São Bernardo do Campo. A cidade dormitório de trabalhadores do grande ABC.

Assim, a cidade é marcada pelas lutas populares. Infelizmente, nos últimos anos, houve um retrocesso significativo, no tocante à participação da população na elaboração das políticas públicas, nas reuniões de orçamento participativo, nos conselhos de escola, nas associações de bairro e congressos populares.

Outro destaque: em 1983, tornou-se a primeira cidade a ter um prefeito, Gilson Menezes, do Partido dos Trabalhadores (PT), de um governo popular de caráter democrático, com mecanismo de participação da sociedade na gestão pública, fortalecendo o poder local. O foco era priorizar as obras sociais. As favelas foram urbanizadas e transformadas em núcleos habitacionais.

Além disso, em 2006, no governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva foi implementada a primeira universidade pública e gratuita em Diadema, a Unifesp. São oferecidos cursos de engenharia química, farmácia, bioquímica, ciências biológicas no nível de bacharelado. Trata-se de uma grande conquista para a cidade que historicamente foi abandonada pelos outros governos.

Todo conteúdo escolar da rede estadual de ensino é selecionado pela Seduc-SP. De acordo com Lima, Costa e Pereira (2017, p. 1146), o currículo precisa atender os interesses do local entre indivíduos singulares:

A educação, diante disso, irá atuar no campo do particular, pois é ela responsável por mediar a relação entre o indivíduo singular e a universalidade do gênero humano. Nesse sentido, é correto afirmar que é papel da educação possibilitar que os indivíduos singulares tenham acesso aos conhecimentos que foram produzidos pela humanidade, bem como aquilo que foi produzido pela comunidade.

Um currículo hegemônico, nas escolas urbanas e rurais, de forma vertical, é aplicado nas escolas de todo o estado de São Paulo. Desse modo, perde-se a oportunidade de tratar de temas como justiça social e desigualdades nas escolas, dificultando os processos de transformação, emancipação e humanização dos educandos.

A educação proposta hoje no município voltou a ser emancipatória, humanizada e transformadora. A discussão acima sobre escola democrática constatou que o Brasil ainda não possui um regime democrático consolidado. A cidade de Diadema em 2020, voltou a ter esperança com o retorno do prefeito Felipe do Partido dos Trabalhadores (PT).

É comum que os resultados obtidos nas avaliações externas realizadas pelas escolas sirvam de referência da qualidade de ensino. Dessa forma, mascaram as necessidades que devem ser objeto de atenção das políticas públicas.

Ao fazer as análises no plano da Secretaria Municipal de Diadema em relação à gestão, Abensur (2009, p. 64) relata:

Democratização da Gestão – traz como proposta o funcionamento de uma escola onde todos tenham poder de voz e possibilidade para sugerir e participar, a partir da geração de oportunidades de discussões onde todos possam falar e ouvir, trocar experiências, saber mais sobre direitos e deveres, limites, estética, competitividade e solidariedade, entre outros. Busca, assim, valorizar a dimensão humana, visando a utilização dos espaços públicos para a educação e o fortalecimento da comunidade organizada.

Essa gestão popular democrática possibilitou construir de forma coletiva uma proposta de Educação de qualidade libertadora, na formação de sujeitos críticos. Dessa forma, desenvolver valores da solidariedade, da tolerância, da justiça, equidade e diálogo.

A artista plástica Anita Malfatti morou em uma chácara de Diadema nos anos 1950. Ela pintava o povo da cidade. A casa de Hip-Hop, onde rap, break e grafite são expressões para denunciar a exclusão social do cotidiano.

CAPÍTULO IV

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE NARRATIVAS: A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR COMO GESTOR DE ESCOLA

O principal objetivo deste capítulo é apresentar as cenas emblemáticas, em forma de narrativas, e analisá-las com o crivo do referencial teórico apresentado no capítulo 3 e a autorreflexão decorrente da experiência do pesquisador como gestor.

Nesse contexto, conforme já foi anunciado na introdução desta pesquisa, uma das questões principais que procuramos responder é: **Quais as possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública do Estado de São Paulo?**

Assim, diante da inquietação acima apontada, serão apresentadas e analisadas cenas emblemáticas da gestão a partir de dois focos:

1. Gestão administrativa: aqui serão tratados aspectos relativos à atribuição de aulas, recursos financeiros, humanos e infraestrutura.
2. Gestão pedagógica: aqui serão tratados aspectos do currículo, análise de resultados e avaliação.

Com elementos de observação do cotidiano escolar, iremos construir uma interpretação da relação entre as experiências do pesquisador como diretor escolar e as orientações oficiais da Seduc.

Embora a delimitação temporal não seja rígida, cabe ressaltar que utilizaremos o diário com os relatos a partir de janeiro de 2020. Com isso, procuraremos discutir e analisar como e por que a democratização da escola enfrenta tempos de privação de direitos.

Saul e Gandin (2017) discorreram a esse respeito na apresentação de um dossiê temático no qual afirmam que a opção das políticas públicas pela educação domesticadora condiciona a organização curricular, a seleção de conhecimento, os materiais didáticos, os métodos de ensino, os sistemas disciplinares, a relação com as famílias, a formação de professores e os processos de avaliação formais e informais.

Constatamos que o desafio de promover a educação para a democracia, torna-se ainda mais difícil diante de tantos entraves para que haja participação crítica e transformadora. Apesar de tantos conflitos que dificultam o exercício da educação para a humanização, existem possibilidades de resistência.

Esta pesquisa recupera e partilha a memória do pesquisador enquanto gestor, expondo os vários controles da Seduc e busca trazer os fatores responsáveis por tais decisões e práticas

da administração da educação para entendermos como as ações verticais limitam as ações de autonomia e participação dos colegiados nas decisões importantes da escola.

Apresentaremos narrativas que incluem cenas emblemáticas em cada uma das dimensões da gestão escolar, sendo que essas cenas constituem situações significativas que expressam fatos representativos de decisões tomadas por diferentes instâncias da administração e que causam estranhamento, tendo em vista uma perspectiva de gestão democrática na escola.

Ao mesmo tempo, serão apresentadas cenas emblemáticas que expressam uma prática contra-hegemônica, na direção da construção de uma gestão democrática na escola.

Essas cenas incluem registros de decisões em legislação ou documentos, relatos de situações observadas no cotidiano, diálogo, atribuição de aulas e classes, currículo, recursos financeiros e estrutura.

4.1 Gestão administrativa

Na dimensão da gestão administrativa serão apresentadas e analisadas cenas que dizem respeito a: atribuição de classe e aulas, distribuição e utilização de recursos financeiros, condição da infraestrutura física da escola, recursos humanos e prestação de serviços.

Lima (2013), em referência à experiência de Paulo Freire como Secretário da Educação da cidade de São Paulo, afirmou que a gestão de Freire foi a que menos poder pessoal teve e, por isso mesmo, conseguiu desenvolver os trabalhos de forma dialógica, eficaz, participativa e coletiva. Essa experiência histórica inspirou nossas práticas contra-hegemônicas da atualidade.

Entretanto, fomos desafiados por uma série de fatores, a começar pelo cronograma de **atribuição de classes e aulas de 2020**. Logo no início de ano, os professores categoria O²⁰, do estado de São Paulo, sofreram com atitudes equivocadas, desorganização na comunicação, problemas no sistema novo – implementado pela Seduc-SP – e má atuação do então secretário estadual de educação. Na ocasião, os docentes precisaram ficar o dia inteiro nas diretorias de ensino para participar desse processo de atribuição. Além disso, não foi aberta a **remoção em 2019** para os professores poderem trabalhar próximos de casa, o que revela um verdadeiro desrespeito com os educadores do estado de São Paulo. Desse modo, ficou explícito que as decisões não foram tomadas de forma coletiva, com os atores da educação.

Essas normatizações desrespeitam o Estatuto do Magistério, pois foram criadas faixas de pontuação de acordo com a jornada de trabalho. Assim, acabam induzindo o professor a

²⁰ É chamado de professor categoria “O”, o professor contrato nos termos da Lei Complementar n.º 1.093/2009. Trata-se de estabelecer contrato que não possa gerar vínculo com o estado.

escolher o máximo de aulas para que tenha uma pontuação maior em relação aos que permanecem com as outras jornadas.

A falta de respeito aos professores na atribuição de aulas vai ao encontro com as ações sistemáticas que envolvem a violação de direitos conquistados, tanto em âmbito federal quanto estadual.

Em relação aos **recursos financeiros**, a escola onde o pesquisador atua tem sérios problemas de todas as ordens. Na parte elétrica, são frequentes os problemas com lâmpadas queimadas e há falta de recurso para a manutenção preventiva. Consequentemente, algumas salas ficam escuras e dificultam o aprendizado dos alunos.

A escola, que foi fundada em 1986, também apresenta problemas de vazamentos nas escadas e corredores, com risco de acidentes graves. As massas de fixação dos vidros das janelas já estão podres. Quando chove, acumulam poças de água na parte interna da escola. Nos dias de calor, poucos ventiladores funcionam, causando desconforto para o estudo e dificultando a permanência nas salas. Para piorar, o piso do pátio estufou e, como isso, passou a soltar peças, o que pode provocar quedas e acidentes.

A conta de recurso próprio da APM, perdeu por conta da pandemia o depósito de 550 reais da cantina. Com esse valor, pagava-se, mensalmente, 250 reais para contabilidade e 250 reais para empresa que aluga a máquina copiadora. Como ficamos sem recursos para pagamentos gerais na escola, tivemos que cancelar esses contratos de prestação de serviços em 2021. As outras contas são de recursos federal e estadual. O PDDE qualidade, que podemos pagar, é para ajuda de custo para professora do Programa Mais Alfabetização²¹. Além disso, compra de tintas para impressora, sulfite, materiais diversos, canetão para quadro branco, giz e higiene.

O que vimos são as contradições complexas que estão presentes na escola pública estadual. O estado de São Paulo é o mais poderoso economicamente do Brasil, mas ainda não buscou solução para as realidades materiais e financeiras das escolas estaduais.

Em pouco tempo de experiência como gestor escolar, o pesquisador percebe o que está acontecendo no pano de fundo dos visíveis aspectos do cotidiano. Os sacrifícios financeiros são reais, a política de dominação e descentralização da Seduc é resultado da desvalorização da educação.

²¹ O Programa Mais Alfabetização foi criado pelo MEC em 2018. O objetivo é financiar, com ajuda de custo, os professores voluntários na alfabetização dos estudantes matriculados nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental.

Em 2020, foram repassados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Paulista recursos para manutenção e compra de kits multimídias para minimizar os problemas apresentados. Foram realizadas grandes transformações na escola, por meio do planejamento coletivo com os colegiados da escola.

Vale dizer que foram importantes para o desenvolvimento de um ambiente organizado esses recursos oferecidos pelo estado. Mas sabemos que chegou de forma tardia, haja vista que o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) está há mais de vinte anos no governo paulista.

4.2 Recursos humanos

Desde que começou a carreira no magistério, o pesquisador já ficou preocupado com desvalorização dos profissionais da educação. A falta de um plano de carreira, o baixo incentivo para continuar estudando, a falta de formação permanente, as condições precárias no ambiente de trabalho e os baixos salários, são as marcas de mais de vinte anos (20) da mesma política educacional de governo do PSDB, em São Paulo.

A escola tem, no total, trinta e quatro (38) colaboradores. São vinte e três (23) professores; quatro (4) agentes de organização escolar; um (1) gerente operacional escolar e três (3) da gestão escolar, sendo um (1) diretor; um (1) vice-diretor e um (1) professor-coordenador. Por meio de empresas terceirizadas, são dois (2) colaboradores de serviços de limpeza e dois (2) de serviços de alimentação.

A escola tem aproximadamente quinhentos (500) alunos nos turnos manhã e tarde. O número de Agentes de Organização é baixo para atendimentos de pais na secretaria, para apoiar professores e acompanhar alunos nas atividades dentro da escola. Os profissionais que prestaram concurso para repor vagas de aposentadoria não são chamados. Parece que a ênfase é deixar a situação caótica para dizer que é preciso terceirizar os cargos vagos. Trata-se de marca conhecida da política neoliberal deste governo.

4.3 Infraestrutura

A escola possui nove (9) salas de aula, (1) sala de professores, (1) sala de gestão, uma pequena sala de informática com capacidade para apenas quinze (15) alunos, duas salas para arquivo e guarda de materiais. O único pátio, tem uma quadra descoberta. Quanto aos banheiros,

são quatro no total, sendo dois (2) banheiros para professores e dois (2) para os alunos. Até o presente momento, a escola carece de biblioteca.

De fato, é visível que a estrutura física apresentada nesta escola revela que a arquitetura foi planejada, pensando apenas na demanda de alunos da rede pública de ensino e, portanto, desconsiderando a finalidade e função da escola.

É triste perceber que os corredores são apertados, sem atratividade no ambiente para que os alunos queiram permanecer na escola. A temperatura, a falta de ventilação, a má conservação, a escassez de área de lazer e a utilização de grades por todos os lados torna o ambiente muito parecido com uma prisão.

Acreditamos que esse tipo de construção de escola, realizado pelo governo do estado de São Paulo e Seduc, esteja relacionado ao fator econômico, ou seja, é mais barato fazer os espaços escolares desta forma. Que aprendizagem e qual intencionalidade foi pensada a partir desse espaço tradicional? Será que a arquitetura interfere na aprendizagem? Assim como afirma Melo (2012), ao olhar para a arquitetura escolar, podemos identificar diferentes possibilidades e funções como ambientação, convivência, vigilância, controle e padronização.

O mobiliário de carteiras e cadeiras é do mesmo tamanho para todas as escolas do estado, mostrando-se desconfortável para as crianças da escola pesquisada, que têm faixa etária entre seis (6) anos e onze (11) anos e, muitas vezes, não conseguem colocar nem os pés no chão. Isto é algo visível na escola onde o pesquisador atua. Será preciso tornar a comunidade escolar ativista das suas próprias vidas e refletir para servir na luta contra a dominação e responsabilidades da Seduc e do governo.

A pesquisa de Melo (2012) analisou a escola como espaço sociocultural, considerando os diversos significados e sua relação com a aprendizagem. Ficou evidente que o espaço escolar é carregado de valores e que esses valores foram naturalizados pela comunidade escolar que acaba impedindo de enxergar outras formas de organização da escola.

Grande parte das professoras ainda adotam o padrão tradicional de enfileiramento dentro da sala de aula. A proposta do pesquisador para as professoras foi a de que dispusessem as carteiras em círculo para que os alunos pudessem melhor se ver e se comunicar. Mas algumas professoras disseram que dessa forma é mais difícil dar aulas. Elas também comentaram que, com essa organização, os alunos conversam muito e geram muitas bagunças.

Conforme exposto, as práticas progressistas dentro da sala de aula ainda são um desafio. Observamos que alguns elementos, como a organização da sala de aula de modo tradicional, continuam sendo naturalizados no cotidiano da escola.

Como observado, a busca dos problemas e de suas razões, na escola serão práticas da gestão democrática assumidas no cotidiano escola. A compreensão dessa realidade faz parte da construção da pedagogia crítica e transformadora de Paulo Freire.

4.4 Gestão Pedagógica

Nessa dimensão, serão apresentadas e analisadas cenas que dizem respeito ao Currículo Paulista, Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), MMR e Avaliações.

A luta pela justiça social, democracia, desenvolvimento de habilidades reflexivas e esperança são princípios baseados em políticas educacionais ausentes no Currículo Paulista. O conhecimento aparece como estrutura da produtividade econômica e do mercado competitivo. Interrogamos a quem este documento está servindo? Ainda é muito importante lembrarmos-nos, sempre, de que há controle da Seduc na implementação deste documento na escola.

A forma como foi realizado o planejamento 2020; as pautas da ATPC a aplicação de sondagem com os alunos direcionados pela Seduc; as “visitas” que a coordenadora fez nas aulas das professoras da escola, com protocolo em mãos para acompanhamento focado nas diretrizes do Currículo Paulista e BNCC, são ações que revelam as raízes do controle por meio da seleção do conhecimento pré-estabelecidos.

Além disso, os livros que serão adquiridos para contribuir com o mercado editorial; a adoção do MMR e a presença da supervisão da escola, monitorando o andamento dos projetos da Seduc, também mostram como o governo se coloca a favor da hegemonia.

Desde 2019 as pautas para os ATPCs são encaminhadas pela Seduc. A escola recebe uma série de atividades com foco na implementação do Currículo Paulista. A intenção é tirar a autonomia da escola e introduzir temáticas e procedimentos dos projetos do governo.

Diante desse cenário, nos fazemos algumas perguntas, com foco nos controles apresentados na dimensão pedagógica: A participação da comunidade escolar dessa escola pôde contribuir na construção do currículo? Por que o PPP não é considerado nos planos da Seduc-SP? Como os professores poderão tratar dos problemas reais da comunidade se as cobranças são nos resultados das avaliações?

Como já demonstramos, no mapeamento de pesquisas correlatas, os governos no Brasil desenvolveram estratégias de controle na educação. O documento Currículo Paulista, por exemplo, expressa, na sua apresentação inicial, que foi construído, colaborativamente, considerando os saberes, procedimentos, reflexões e experiências a respeito da prática docente.

Embora o documento simule um processo de elaboração democrático, dando a entender que não existe dominação neoliberal de conservadores, as contradições são evidentes e mostram a fragilidade do discurso que pretende servir de garantia a um patamar comum de aprendizagens. Entretanto, as especificidades sociais, regionais, econômicas, culturais e históricas de cada um dos 645 municípios de São Paulo foram consideradas?

Com essa disputa pelo controle do processo pedagógico na escola, o governo vem desvirtuando objetivos, avaliações, conteúdos e métodos para privilegiar o ponto de vista dos empresários. Segundo Freitas (2014), trata-se de uma matriz formativa meramente conteudista que abandona importantes dimensões da formação humana.

Na verdade, o que existe é um currículo que buscou contemplar as competências gerais impostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e não criar possibilidade de termos alunos cidadãos críticos e responsáveis, pela sua própria história de vida.

Hallwas (2020) analisou o currículo da BNCC, tomando como crivo crítico de Paulo Freire, e constatou que o cenário nacional de controle político e econômico da educação produz uma estrutura hegemônica que prejudica a educação pública.

No fundo, há um interesse desse sistema para a produção de novos materiais didáticos carregados de ideologias liberais mercantis que promovem o individualismo, o egoísmo e voltam-se apenas para as necessidades econômicas.

As competências gerais da BNCC foram reiteradas pelo Currículo Paulista, alegando considerar um conhecimento legítimo nas escolas. Mas quem decide isto? Conforme o disposto **no artigo 61 da Lei Complementar n.º 444/85**, de acordo com o que reza a legislação nesse artigo, são direitos do integrante do Quadro do Magistério: ter liberdade de escolha e de utilização de materiais, de procedimentos didáticos e de instrumento de avaliação do processo de ensino e aprendizagem, dentro dos princípios psicopedagógicos, objetivando alicerçar o respeito à pessoa humana e a construção do bem comum. Portanto, a legislação está sendo descumprida. Essa forma como vem sendo conduzidas as políticas públicas educacionais, com definição dos conteúdos e conhecimentos escolares, acaba excluindo os sujeitos, os problemas reais e, portanto, torna-se um entrave à transformação.

Na perspectiva freireana, o objetivo de tornar alunos e professores pesquisadores críticos nas diferentes mídias, usando diversas ferramentas de software, aplicativos e produzindo conhecimento de forma criativa e dinâmica. Entretanto, é preciso considerar que boa parte das escolas não possui estrutura, equipamentos e profissionais formados para atuar com tecnologia.

Com relação ao processo de avaliação que se diz a serviço das aprendizagens de todos os estudantes, muitos questionamentos também se fazem necessários. Atualmente, os conteúdos dos materiais são fornecidos pela Seduc. As Avaliações de Aprendizagem e Processo (AAP) e Saresp são utilizadas e aplicadas na rede estadual de ensino, de maneira uniforme, considerando apenas os conteúdos de língua portuguesa e matemática. Cabe perguntar: As outras disciplinas não são diagnosticadas nas avaliações? Será que não são importantes para o desenvolvimento integral dos alunos?

No fundo, não temos condições de trabalhar com outros conteúdos significativos na escola, como por exemplo, os problemas locais da comunidade. Os materiais, conteúdos e planos, planejamento e rotina das aulas deverão estar de acordo com as competências e habilidades do Currículo Paulista. Assim, as metas são estabelecidas e os profissionais da escola que não atingirem os resultados serão rotulados de ruins.

4.4.1 Avaliação externa

O Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) criou o Prêmio Gestão Escolar (PGE) em 1998. A partir de 2014, a premiação passou a ser bianual. Foram criados instrumentos e critérios de seleção e indicadores de “boas práticas de gestão” na perspectiva conservadora dos organizadores. Cada escola aderiu ao prêmio voluntariamente, realizando uma autoavaliação. O que esse prêmio serve às necessidades sociais?

A respeito dessa ação que promove a competição, constatamos, fundamentados em Apple (2005), que a prática do neoliberalismo, como premissa primordial é criar indivíduos empreendedores e competitivos. Trata-se da subordinação da educação na sociedade da aprendizagem. As políticas públicas educacionais promovem com suas atividades o aprender para ganhar e conhecer para competir. São orientadas pelo utilitarismo do mercado de trabalho. Sendo a avaliação um mecanismo de controle estabelecendo rankings.

O instrumento de avaliação se estrutura por quatro dimensões. A gestão pedagógica analisa os resultados educacionais, abrange processos e práticas de gestão para melhoria destes resultados de desempenho da escola, rendimento, frequência e proficiência dos estudantes. A segunda dimensão está voltada ao **planejamento de ações pedagógicas**. A terceira, à **gestão participativa** para a coleta de decisões e ação, enquanto a quarta e última diz respeito à **gestão de infraestrutura** a administração de serviços e recursos.

As práticas de competição e gestão empresarial se intensificam com Projeto chamado de MMR. Esse método surgiu em 2016, no programa Gestão em Foco, e vem sendo construído com referência nas experiências de empresários do Conselho Estadual de São Paulo.

O MMR funciona com oito passos: Os dois primeiros estão focados em conhecer e quebrar o problema. Para tanto, é formado um comitê composto por supervisor de ensino, professores coordenadores, gestores, funcionários, pais e alunos, que irão analisar as dificuldades da escola. No terceiro e quarto passos busca-se identificar a causa e elaborar um plano de melhoria. O quinto e sexto passos são voltados à implementação e ao acompanhamento dos resultados. Por fim, no sétimo e no oitavo passos são registradas e disseminadas as boas práticas.

E, assim, observamos o processo de mercantilização da educação que é acompanhada de controle. Trata-se de mais um “Cavalo de Troia” da Seduc para o exercício da dominação das escolas e diretores. O fato é que a política da educação está sendo moldada por interesses econômicos. Desse modo, se afasta da teoria crítica, reflexiva e das relações sociais. Para reverter esse quadro, precisamos começar por identificar os interesses que estão de pano de fundo desse método. Para quem e que propósito tem essa proposta?

A avaliação das escolas é parte de um ataque à educação crítica e democrática. O artigo “Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória” (SAUL, 2015) apresenta a relação entre avaliação educacional e qualidade da educação. Esta precisará estar alinhada com princípio democrático e lógica emancipatória. A avaliação sob a lógica do controle não liberta, mas sim corrobora a domesticação.

Para Paulo Freire, a avaliação é necessária. Não é possível praticar sem avaliar a prática. Trata-se de analisar o que se faz, corrigir erros e principalmente melhorar a prática, mantendo a disponibilidade para o diálogo, humildade e respeito aos saberes dos educandos.

Mas de que avaliação estamos falando? Paulo Freire defendia a importância da avaliação, que não é possível praticar sem avaliar a prática, é analisar o que se faz. A avaliação da escola que se quer democrática, requer um trabalho dialógico, participativo, conscientizador, crítico e transformador. Com isso, é possível comparar resultados para corrigir possíveis erros e ajustes das práticas.

Durante esses três anos no cargo de gestor escolar, o pesquisador percebe que, cada vez mais, a Seduc age de forma vertical, de cima para baixo, mas faz uso de um discurso democrático, utilizando os resultados para transferir responsabilidades.

É importante considerar que a Resolução SE n.º 56 de 14/10/2016, dispõe sobre o perfil, competências e habilidades requeridas dos diretores escolares da rede estadual de ensino. Nas

competências gerais, pode-se destacar: promover valores e princípios democráticos e participativos, éticos e de inclusão, de injustiça e equidade, porém, em seguida, **implementar a política educacional da SEE-SP**, considerando o contexto local e indicadores sociais e educacionais.

A resolução SE n.º 56/2016, também considera que o exercício profissional do diretor deve expressar-se por meio de práticas que considerem as relações entre a escola e a sociedade em geral, comunidade local, a sua função social, e os espaços de atuação, visando à elaboração coletiva e à implementação de proposta pedagógica da escola, considerando as diferenças, individuais, sociais e culturais e promovendo a participação dos estudantes, educadores, colegiados e comunidade na vida escolar.

Intervir na realidade para compreendê-la e buscar transformá-la, na perspectiva crítica, exige determinação e resistência. Os obstáculos para colocar em prática essa resolução, a partir da problematização das metas e índices das avaliações, serão desafios permanentes para uma gestão democrática.

Em fevereiro de 2020 foi solicitado às escolas estaduais aplicação da Avaliação Diagnóstica de Entrada (ADE), organizada com base em habilidades previstas no currículo. Os resultados irão subsidiar o plano de ação dos professores. É fundamental perceber que essa avaliação foca apenas nos conteúdos pré-estabelecidos pela Seduc-SP. Como construir ações de gestão democráticas e participativas para construção do Projeto Político Pedagógico da escola, se a matriz processual de aprendizagem identifica todas as habilidades e competências a serem desenvolvidas em cada bimestre? Se o professor tem, na rotina, os conteúdos dos materiais dos Programas Ler e Escrever²² e Educação Matemática dos Anos Iniciais²³, já prontos com as atividades de aplicação? Como eu havíamos observado anteriormente, trata-se de uma matriz hegemônica, integralmente domesticadora.

A Avaliação de Aprendizagem e Processo²⁴ será aplicada aos alunos três vezes ao ano. Os resultados são lançados na Plataforma Foco Aprendizado e subdivididos nas seguintes proficiências: abaixo do básico, básico, adequado e avançado.

A ideologia do controle, embora muitas vezes não explicitada, ou mascarada, característica de um estado avaliador, é a referência que define o que se tem entendido por

²² Trata-se de um Programa criado pela Seduc-SP para distribuição de material pedagógico para alfabetização e recuperação das crianças do ciclo I do ensino fundamental.

²³ Programa de matemática que oferece material didático que introduz a matemática.

²⁴ O objetivo é identificar o desempenho dos alunos por meio de competências e habilidades trabalhadas no Currículo Paulista.

educação de qualidade (SAUL, 2015). Esse é o caso do Idesp que estabelece metas a serem alcançadas, considerando a prova do Saresp.

Como observamos, existe um conjunto de programas e controles que a Seduc impõe à escola e seus profissionais. Além dessa política que não liberta para pensar sem ser dirigido, com a despolitização da educação, foi criado um **Bônus por Merecimento**. O golpe é calculado a partir de notas do Idesp. Caso a escola atinja as metas pré-estabelecidas na avaliação externa, com baixa reprovação e evasão, os profissionais da escola terão direito a receber esse recurso.

Há uma reivindicação antiga, de todos os servidores, para que haja aumento real de salários e não a adoção de práticas que fazem da escola uma fábrica de produção. Essa lógica para aumentar a produção utiliza-se de bonificação por meio de participação nos lucros. Uma escola não deveria ser uma indústria para buscar um produto de resultado de avaliação para ser valorizado. Mas sim humanizar o processo para transformar as injustiças na sociedade.

As situações-limite dessa escola, até então apresentadas, geram contexto de opressão que se expressa nas pressões que recebemos, no tocante à imposição da BNCC, ao Currículo Paulista, aos programas de MMR, metas e sistema de avaliações. Tal contexto tem ocasionado limitações na atuação do pesquisador enquanto gestor, na perspectiva de propor e experienciar práticas de gestão democrática.

No entanto, Paulo Freire no ensinou a necessidade de trabalhar com o par dialético denúncia-anúncio, e mesmo nesse ambiente opressor, temos buscado recusar a fatalidade e o otimismo ingênuo de que a transformação da escola será tarefa fácil. Com inspiração em Freire, buscamos, coletivamente, dentro dos limites apresentados, tonar a escola mais democrática.

Será preciso, segundo Saul (2015), seguir na contramão da lógica do controle em contexto de avaliação que vise apenas premiação e classificação. É preciso lutar por uma educação democrática e emancipatória.

A proposta de Freire é educação pública popular e democrática, por uma avaliação enquanto instrumento de análise do que fazer, de forma horizontal. Nas suas obras reafirma que não é possível praticar sem avaliar a prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mudar é difícil, mas é possível e urgente.

Paulo Freire

Paulo Freire nos ensinou o bom caminho da pesquisa, da reflexão e da militância. A educação será incondicionalmente libertadora. Também promover e cultivar a inteligência e priorizar o estudo na busca de um novo modelo de humanismo. O sonho é construir uma escola com a participação dos pais, professores, alunos e funcionários.

No processo de elaboração dessa pesquisa, pudemos perceber que os estudos foram formativos para a prática como gestor da escola. A referência de gestão democrática em Paulo Freire permitiu construir novos conhecimentos, para interferir no contexto escolar.

Os estudantes precisam tomar consciência de sua realidade de marginalizados na sociedade. A educação está cada vez mais utilitária, não se visa atualmente formar o cidadão, atento ao bem público. Desse modo, há urgência em denunciar a opressão do sistema educativo e anunciar a educação integral e libertadora.

Fica evidente, portanto, que o pensamento de Freire continua atual e vivo, oferecendo várias contribuições para as pesquisas e práticas na gestão escolar.

Ao iniciar este trabalho, buscamos responder o seguinte problema: Quais as possibilidades e limites da gestão democrática em uma escola pública de 1º ao 5º ano em um contexto de ideologia do controle?

O contexto atual é desafiador em tempos de privação de direito, segundo Leite e Abreu (2017, p. 1156):

O cenário de ajuste fiscal tende a acelerar reformas educacionais com foco na eficiência econômica” (EDITORIAL, 2016, p. 594), buscando atender demandas de agência internacionais em detrimento da qualidade da educação. O que fazer? Cruzar os braços em total imobilismo? Em Freire (2005), encontramos fundamentos que respaldam a construção do pensamento crítico capaz de continuar lutando. Suas palavras nos encorajam: “Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero” (FREIRE, 2005, p. 95). Não se chega “à libertação pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (FREIRE, 2005, p. 34). Práxis “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2005, p. 42).

Atuar e resistir, colocando em prática a construção de uma escola pública, popular, democrática, com qualidade social. A função social da escola objetiva a aquisição de conhecimentos e valores, a formação humana e a formação cidadã, o direito à voz, à

participação, à reinvenção do mundo e tem como horizonte a construção de uma escola mais justa e solidária (AGUIAR, 2017).

A metodologia desta pesquisa teve como foco a gestão democrática, na perspectiva de Paulo Freire e foi construída por meio de narrativa autobiográfica. Buscamos entender e analisar a realidade escolar para enfrentar os controles da Seduc-SP.

Será preciso analisar a história, as lutas atuais da pobreza, racismo, e a vida e cultura de imigrantes. Entender a comunidade dos alunos, a história da cidade e seu entorno. Trabalhar a resistência, exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

Procuramos, com inspiração em Freire, fazer a denúncia dos controles impostos pela política educacional, atual, no currículo Paulista, que é construída apenas pelos especialistas e desconsidera a realidade de educadores e educandos. Buscamos, coletivamente, fazer o anúncio de resistência aos obstáculos por meio de uma gestão democrática.

Durante todo o processo desta pesquisa, uma crise sanitária, sem precedentes, segue arrasando a nossa sociedade. Em meio a tanta tristeza, também foi possível constatar o desenvolvimento da ciência para colaborar com a solução deste problema que já dizimou milhões de pessoas.

Devido à pandemia de Covid-19, as escolas precisaram cancelar as aulas presenciais na segunda quinzena de março de 2020. A edição do decreto n.º 64.862, de 13/03/2020, estabeleceu a suspensão das aulas. Com o aumento do número de internações e óbitos, o governo de São Paulo também decidiu pelo fechamento de museus, bibliotecas, teatros e centro culturais. Considerando este contexto, os professores, estudantes e famílias tiveram que se reinventar.

Assim, algumas barreiras sociais, que na verdade sempre existiram, ficaram ainda mais evidentes na rede pública de ensino. O acesso à internet de qualidade, por exemplo, bem como o nível conhecimento de tecnologias, além da escassez de equipamentos para todos da família foram alguns dos fatores que dificultaram a aprendizagem dos estudantes. Os docentes também tiveram dificuldades nesse mesmo sentido. Além disso, se manter em isolamento social, sem contato com os amigos, interação pessoal com os professores, sem contato humano e diálogo necessário para construção da aprendizagem também foram situações muito difíceis para todos.

O que não faltou foi desmotivação e desânimo, por conta do contexto da pandemia e não apenas pelas aulas online, muitas vezes pouco estimulantes, mas também pela privação da empatia, do carinho e da atenção dos professores, que fazem toda a diferença na aprendizagem.

A falta de formação para professores e pouco investimento em equipamentos de tecnologia nas escolas demonstram a falta de políticas públicas para reduzir a exclusão digital das escolas públicas.

Ainda, o fator econômico e emocional foram problemas enfrentados pela comunidade escolar. Tivemos caso de depressão, mortes de familiares e rede de amigos, que infelizmente geraram sentimentos que prejudicaram a aprendizagem.

No mês de setembro de 2021 a Seduc-SP informou o retorno às aulas presenciais, mas em seguida houve mobilização dos sindicatos e das famílias e o governo acabou recuando na decisão e adiando para o mês de outubro.

O pesquisador tem consciência que a avaliação de sua gestão, que é realizada a partir das políticas controladoras atuais, irão contemplar os resultados das avaliações externas. Se atingirmos as metas pré-estabelecidas, será considerada uma boa escola. Por outro lado, se não atingirmos as metas, o problema será dos professores e da equipe de gestão, pois toda a construção, todo o processo, é desconsiderado pela Seduc-SP.

Pode-se, segundo Freire, alfabetizar para que o educando exerça a cidadania, como ato político, ao mesmo tempo em que se realiza a leitura de mundo.

Contudo, o currículo precisa ser flexível para respeitar o educando, seu ritmo de aprendizagem, de desenvolvimento humano, ou seja, cognitivo, social e afetivo. Cada educando aprende de um jeito, de uma maneira, dependendo de suas experiências, do conhecimento que o educando adquire anteriormente à escola, do seu saber de experiência feito (AGUIAR, 2017).

A mesma autora nos lembra dos direitos políticos e sociais às condições dignas da vida humana. Eles estão garantidos no marco legal da Constituição Brasileira de 05 de outubro de 1988. Nos artigos 6º, 205, 206 e 210, direitos sociais a educação, lazer, pleno desenvolvimento, preparo para o exercício da cidadania, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, divulgar o pensamento, a arte, o saber, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gestão democrática, e qualidade de ensino, entre outros.

Portanto, esta pesquisa pode oferecer contribuições para a prática de gestor escolar, nas dimensões pedagógicas e administrativas. Ela pode contribuir, promovendo respeito aos saberes dos educandos, provocando o pensamento crítico, mostrando que a comunidade deve ter oportunidade de participar das decisões importantes e construir uma educação pública de qualidade.

Na apresentação dessa pesquisa, referenciamos a gestão Municipal de São Paulo com Paulo Freire, que tinha como critério para avaliar e diagnosticar a qualidade dos sistemas de ensino, dos professores e a aprendizagem da seguinte forma: ele perguntava aos alunos, professores, funcionários e pais: O que acham da escola? Como gostariam que fosse a sua escola? O que, e em que gostariam que sua escola fosse diferente? Esse processo, coerente com seus princípios já foram aplicados na escola onde atuamos como gestor para uma nova escola pública.

Destacamos, ainda, segundo Paro (2011, p. 62), em relação aos Diretor e os limites de atuação- controle:

A estrutura administrativa da escola está disposta de tal maneira que o diretor é sempre considerado o representante do Estado na unidade. [...] não tem poder de fazer valer a própria vontade do colegiado ou da instituição escolar que dirige. Daí decorre a vulnerabilidade do diretor, que obediente às determinações do Estado, deve assumir as deliberações do conselho, porque é a ele, diretor, não ao conselho, que o Estado pede contas do funcionamento da escola.

Em relação ao desenvolvimento das habilidades e competências para o mercado de trabalho não é negativo para os educandos, o problema é apenas ficar nisso. Cadê a formação integral da personalidade? Apenas obediência e adaptação aos interesses do capital? A construção da práxis do projeto curricular interdisciplinar?

Por que será que a Seduc-SP, para contribuir com a aprendizagem dos alunos, não faz avaliação sobre o número de alunos por sala, além das condições objetivas da escola, prédio inadequado, falta de manutenção, limpeza, falta de recursos humanos, carteiras inapropriadas, falta de material escolar; falta de professores; falta de assessoria pedagógica?

Os elementos apresentados na Trama Conceitual de Paulo Freire foram: participação, diálogo, autonomia e humanização conscientização. Eles também serão práticas do pesquisador, enquanto gestor, na construção da gestão democrática na escola.

Concluimos esta pesquisa, reafirmando que será preciso reinventar o legado da **Gestão democrática em Paulo Freire**, buscando possibilidades de projetos que nascem de um processo participativo e dialógico. O caminho de superação desse quadro é a resistência para que possamos construir uma identidade e promover um projeto de formação humana, na busca pela libertação. Com os colegiados da escola, também precisamos construir conhecimentos que auxiliem os estudantes a buscar a transformação da realidade, de forma coletiva e com autonomia. Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem estar a serviço da emancipação e do desenvolvimento de sujeitos críticos, que problematizam a realidade e os conhecimentos, praticando o diálogo crítico e afirmativo. Aos estudantes, voz ativa e comunidade aprendente.

Para explicar tal resistência, Freire (2013, p. 78) nos inspira:

É a de quem, certo rigor ético de sua luta e de seu sonho contra a exploração, contra a perversidade de uma sociedade desigual como a nossa, faz tudo o que pode mobilizar e organizar as classes populares e seguimentos sociais outros afim de que democratimente se instaure um governo menos malvado e mais justo.

Desse modo, será fundamental que o processo de alfabetização nessa escola seja construído junto com os professores, passando a considerar as condições de vida, do bairro e da cidade de Diadema. As palavras geradoras serão associadas aos problemas pessoais, familiares, econômicos e políticos e a vulnerabilidade que a humanidade enfrenta. O diálogo é uma das categorias principais da gestão democrática centrada em uma educação libertadora e problematizadora.

Será preciso discutir sobre essa leitura da realidade para enriquecer as discussões da educação popular. A autonomia é uma categoria importante quando se objetiva a gestão democrática.

A educação pública não deve ser orientada pela economia, pois, dessa forma, está muito distante da nossa realidade. Resistir e lutar pela transformação, por meio dos colegiados da escola, é uma possibilidade concreta. Nesse sentido, mais uma vez, o diálogo se mostra fundamental para investirmos nos valores essenciais para o exercício da cidadania, isto é, da justiça social e da solidariedade. Dessa forma, podemos contribuir para uma educação crítica e, ao mesmo tempo, trabalhar em defesa de uma escola mais democrática. É a missão deste pesquisador, na condição de gestor, construir coletivamente essa possibilidade.

Precisamos enxergar o mundo sempre considerando o olhar dos menos favorecidos para nos fortalecermos na ação contra a ideologia do controle que reproduz condições opressivas na escola. O estudo da comunidade e o aprofundamento das lutas atuais contra pobreza, racismo, feminicídio e violências diversas, que estão presentes na realidade, serão propostas para o plano de ação dos professores nesta escola.

A prática e estudo nesta pesquisa podem permitir aprendizados significativos para superar os controles aplicados pelo governo e Seduc-SP. Embora sejam inúmeras as pressões que recebemos nesta escola, por meio da BNCC, do Currículo Paulista, dos programas, das metas e das avaliações conservadoras e domesticadoras, Paulo Freire nos ensinou a fazer as conjunções Anúncio-Denúncia, de modo que possamos trabalhar com a esperança do verbo esperar.

REFERÊNCIAS

- ABENSUR, Patrícia, L. D. **A construção curricular na perspectiva Freireana: um estudo de caso na Escola Municipal Santa Rita, na cidade de Diadema-SP.** 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-SP, 2009.
- ABRAHÃO, Maria Helena M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, Pelotas, n. 14, p. 79-95, setembro de 2003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223>. Acesso em: 26 de janeiro, 2021.
- ADORNO, Theodor, W. **Educação e emancipação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- AGUIAR, Denise, R. C.; O Direito de aprender no cotidiano da escola pública. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1081-1099, 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- ALVES, Rosilda M. **Práticas gestonárias de diretores na educação profissional: entre o gerencialismo e a gestão democrática.** Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.
- AMARAL, Débora, M.; GIOVEDI, Valter, M.; PEREIRA, Nilda, S. Formação de educadores (as) na perspectiva da educação popular freireana em uma escola do campo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1100-1126, 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 13 ago.2020.
- APPLE, Michael; BEANE, James (Orgs). **Escolas democráticas.** São Paulo: Cortez, 2001.
- APPLE, Michael. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- APPLE, Michael. A luta pela democracia na educação crítica. **Revista e- Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 894-926, out./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35530>. Acesso em: 10 de março de 2021.
- APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. O mapeamento da educação crítica. In: APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional.** Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 14-32.
- ARELARO, Lisete R. G. Paulo Freire Vive! Hoje dez anos depois: Compromisso e competência na gestão educacional: uma lição de Paulo Freire. In: SESSÃO SOLENE PARA HOMENAGIAR A MEMÓRIA DO EDUCADOR E FILÓSOFO DA EDUCAÇÃO, PROFESSOR PAULO REGLUS NEVES FREIRE, 53, Brasília, 2007. **Anais...** Brasília: Camara dos deputados, 2007. p. 53-63.
- AU, Wayne. Lutando com o texto: contextualizar e recontextualizar a pedagogia crítica de Freire. In: APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional.** Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 250-261.
- BEANE, James. Ensinar em prol da democracia. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1050-1080, out./dez., 2017. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35531>. Acesso em: 12 de maio de 2021.

BERTINETI, Elizane, P. **Gestão escolar democrática e participação dos sujeitos: uma análise a partir de fundamentos filosóficos de John Dewey**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2014.

BOBBIO, Norberto. Democracia. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (Orgs.). **Dicionário de política** – volume 1. 11. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1998. p. 319-329.

BOFF, Leonardo. **O tempo das utopias mínimas viáveis**. 2014. Disponível em: <https://leonardoboff.org/2014/05/09/o-tempo-das-utopias-minimas-viaveis/>. Acesso em: 27 nov. 2017.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesus; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa em educación: enfoque y metodología**. Madri, Espanha: Editorial La Muralla S.A., 2001.

BORDENAVE, Juan E. D. **O que é participação**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense S.A., 1983.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 1 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 8 set. 2021.

BUENO, Belmira, O. O método autobiográfico e os estudos de história de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2020.

CACERES, Marcela E. S. **Gestão democrática: concepções de diretoras de escolas públicas estaduais do município de Lins-SP**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília-SP, 2013.

CAROTA, Filipe P. **A gestão democrática da escola pública no prêmio gestão escolar: concepções e modelos da organização escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca-SP, 2016.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CHIZZOTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CLEMENTE, Josafá da C. **Gestão escolar na escola pública: interfaces entre gerencialismo e gestão democrática**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

CUNHA, Maria T. Diários Pessoais. *In*: PINSKY, Carla B.; LUCA, Tânia R. de (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo, Contexto, 2011. p. 250-265.

DENSKI, Maria Dolores. **Tempos, memórias: narrativas de vida de Otília Délci Canella**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2011.

DIAS, Adriana Marques G. **Gestão democrática, educação e cidadania: um olhar crítico a partir de fontes bibliográficas**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Júlio Mesquita Filho, Araraquara, 2015.

DUTRA, André de Freitas. **Memórias de Educadores sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

FALLEIROS, Simone Regina de O. N. **Do discurso à realidade da gestão democrática: um estudo sobre a participação da comunidade escolar em uma escola pública do interior de São Paulo**. 2017. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) - Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Franca-SP, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 27.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 8. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014. Disponível em: Acesso em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 29 set. 2020.

FURLAN, Angélica B. S.; SILVA, Antonio F. Gouvêa da. A fundamentação ético-democrática da proposta curricular do Estado de São Paulo para o ensino de ciências: adaptação ou emancipação? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 958-990, out./dez. 2017. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/34640>. Acesso em: 12 ago. 2020.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular**: planejamento e organização da educação nacional. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GARCÍA-CARPINTERO, Arcia A.; SCHUGURENSKY, Daniel; Participação como elemento chave nas escolas democráticas. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 25, n. 2, p. 46-83, maio/ago. 2017. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/9884>. Acesso em: 29 set. 2020.

GIBBIS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre, Artmed, 2009.

HALLWAS, Valderes M. S. **A base nacional comum do ensino médio**: Uma proposta na contramão da educação da educação humanizadora. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

JOSAPHAT, Carlos. **Tomás de Aquino e Paulo Freire**: pioneiros da inteligência, mestres geniais da educação nas viradas da história. São Paulo: Paulus, 2016.

LEITE, Vania, F. A.; ABREU, Lenir, S. O inédito-viável na democratização da escola em tempos de privação de direito. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1152-1175, 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LIMA, Licínio C. **Aprender para ganhar, conhecer para competir**: sobre a subordinação da educação na sociedade da aprendizagem. Volume 41. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governança democrática da escola pública. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Maria A.; COSTA, Frederico J. F.; PEREIRA, Karla R.C. Educação do campo, organização escolar e currículo: um olhar sobre a singularidade do campo brasileiro. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 1127-1151, 2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 18 ago. 2020.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola**. 6.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

MACIEL, Carlos C. M. **Nietzsche e a democracia**: críticas à gestão democrática escolar Brasileira. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus-AM, 2018.

MARCATO, Célio T. **Gestão democrática da escola pública**: a participação como princípio da democracia. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2017.

MARCONDES, Maria Ines F.; FREUND, Cristina S.; AMARAL E SILVA, Luísa F. Coordenação pedagógica: instância de mediação das políticas curriculares. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.4, p. 1018-1049, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/34749>. Acesso em: 12 ago. 2020.

MELO, Larissa G. **Arquitetura escolar e suas relações com a aprendizagem**. (Monografia formação de professores) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2012.

MORIN, Edgar. **O método 4**: as ideias; habitat, vida, costumes, organização. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

OLIVEIRA, Tânia Cabral de. **Gestão escolar no Estado de São Paulo**: Perspectiva democrática ou modelo gerencial? Uma análise a partir do relatório dos estudos do SARESP (2010-2012). 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2014.

PARO, Vitor. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vitor. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, Vitor. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

ROCHA, Jefferson Alves da. A gestão democrática como estratégia neoliberal nas políticas educacionais locais: a rede municipal de Rio Claro. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro-SP, 2016.

ROMÃO, José E. Neoliberalismo. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 339-343.

ROMO, Andrés D. **A educação emancipatória**: Iván Illich, Paulo Freire, Ernesto Guevara. E o pensamento Latino-Americano. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020.

ROSA, Fernanda M. C.; BARALDI, Ivete M. O uso de narrativas (auto) biográficas como uma possibilidade de pesquisa da prática de professores acerca da Educação (Matemática) inclusiva. **Bolema**, Rio Claro, (SP), v. 29, n. 53, p. 936-954, dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v29n53a08>. Acesso em: 17 fev. 2019.

SANTIAGO, Claudia Cristina T. M. **Gestão democrática da escola**: Contribuições dos referenciais freireanos nas pesquisas acadêmicas (1992-2007). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SÃO PAULO (Estado). **Lei nº 10.261**, de 28 de outubro de 1968. Dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Cíveis do Estado. 1968. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1968/lei-10261-28.10.1968.html>. Acesso em: 25 mar. 2020.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Complementar 444**, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. 1985. Disponível em: Acesso em: 04 abr. de 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Parecer CEE nº 9**, de 30 de julho de 1997. Institui, no sistema de ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. 1997. Disponível em: Acesso em: 08 mar. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Parecer CEE nº 67**, de 18 de março de 1998. Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. 1998. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcee67_98.htm. Acesso em: 05 abr. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 54.297**, de 05 de maio de 2009. Cria a Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo e dá outras providências. 2009. Disponível em: <http://dobuscadireta.imprensaoficial.com.br/default.aspx?DataPublicacao=20090506&Caderno=DOE-I&NumeroPagina=1>. Acesso em: 04 abr. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Complementar nº 1.256**, de 06 de janeiro de 2015. Dispõe sobre Estágio Probatório e institui Avaliação Periódica de Desempenho Individual para os ocupantes do cargo de Diretor de Escola e Gratificação de Gestão Educacional para os integrantes das classes de suporte pedagógico do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá providências correlatas. 2015. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2015/lei.complementar-1256-06.01.2015.html>. Acesso em: 08 out. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 62.216**, de 14 de outubro de 2016. Regulamenta a Avaliação Especial de Desempenho para fins de estágio probatório dos ingressantes nos cargos de Diretor de Escola do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação, prevista na Lei Complementar nº 1.256, de 6 de janeiro de 2015, e dá providências correlatas. 2016a. Disponível em: Acesso em: 08 out. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SE nº 56**, de 14 de outubro de 2016. Dispõe sobre perfil, competências e habilidades requeridos dos Diretores de Escola da rede estadual de ensino, e sobre referenciais bibliográficos e legislação, que fundamentam e orientam a organização de concursos públicos e processos seletivos, avaliativos e formativos, e dá providências correlatas. 2016b. Disponível em: Acesso em: 08 out. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 64.187**, de 17 de abril de 2019. Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. 2019. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2019/decreto-64187-17.04.2019.html>. Acesso em: 09 nov. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto nº 64.862**, de 13 de março de 2020. Dispõe sobre a adoção, no âmbito da Administração Pública direta e indireta, de medidas temporárias e emergenciais de prevenção de contágio pelo COVID-19 (Novo Coronavírus), bem como sobre recomendações no setor privado estadual. 2020. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2020/decreto-64862-13.03.2020.html>. Acesso em: 04 mar. 2019.

SAUL, Ana M. O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira: análise de sistemas de ensino a partir de 1990. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 3, p. 37-56, Set/Dez 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/saul.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SAUL, Ana M. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.**, n. 41 (spe), dez 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508143035>. Acesso em: 04 fev. 2019.

SAUL, Ana M. Paulo Freire na atualidade: legado e reinvenção - uma pesquisa a várias mãos. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 01, p. 03-08, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27364/23078>. Acesso em: 09 set. 2021.

SAUL, Ana M. **Gestão de Paulo Freire na Cidade de São Paulo** - com Ana Maria Saul e Mário Sérgio Cortella. Palestrantes: Ana Maria Saul e Mário Sérgio Cortella. São Paulo: Coletivo Paulo Freire. 1 vídeo (1h39min). Transmitida ao vivo em 19 de março 2021 pelo canal: Coletivo Paulo Freire, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zZAS4ByqQ-Y>. Acesso em: 20 mar. 2021.

SAUL, Ana M.; GANDIN, Luís A. Democratização da escola em tempos de privação de direitos: apresentação do dossiê temático. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, n. 4 p. 887-893, out./dez. 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/35548/24419>. Acesso em: 03 mar. 2019.

SAUL, Ana; SAUL Alexandre. Contribuições de Paulo Freire para formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra hegemônico. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 19-35, julho/set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>. Acesso em: 09 nov. 2019.

SAUL, Ana; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na Pedagogia do Oprimido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4 p. 1142-1174, out./dez. 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39550/27689>. Acesso em: 06 abr. 2021.

SCHUGURENSKY, Daniel. Pedagogia social y cambio social: proyectos, espacios e intervenciones. In: VILLASEÑOR, Karla; PINTO, Laura; FERNÁNDEZ, Mónica; GUZMÁN, Claudia (Eds.). **Pedagogia Social, Acción Social y Desarrollo**. Puebla-México: Universidad Autónoma de Puebla / Sociedad Iberoamericana de Pedagogia Social, 2015. p. 24-42. Acesso em: 04 maio 2019.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Currículo Escolar e Justiça Social: o cavalo de Tróia da Educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

VIEIRA, Graciella P. Teses e dissertações da área da educação sobre gestão democrática (2012-2013): Um balanço crítico. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016.

WEYH, Cênio. Participação. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 354-355.

ZIENTARSKI, Clarice; SAGRILLO, Daniele R.; PEREIRA, Sueli M. O desafio dos professores na construção de uma escola pública democrática no contexto capitalista. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 11 n. 01, abr. 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/8166>. Acesso em: 07 out. 2017.

APÊNDICE

Transcrição da live A Gestão democrática de Paulo Freire
na cidade de São Paulo com a participação da professora Ana Maria Saul



“As questões levantadas convergem para o tema democratização de Paulo Freire e trazem indagações dos princípios e práticas desse relevante momento. Ao mesmo tempo as questões trazem no seu bojo, o fato da realidade que demonstram desmontes de situações conquistadas, como é o caso dos CEUS e desrespeito a dignidade humana, como relatado a partir do programa de contratação de mães, e sem considerar direitos trabalhistas e sem consulta as equipes escolares. Ainda quero considerar que as questões trazem implícita ou explicitamente, a indagação, o que fazer hoje? Diante da situação agravada pela pandemia como prosseguir?

Indago algumas das questões, se Paulo Freire permitiria tamanho desrespeito ao ser humano? Se permitiria que alunos e professores e funcionários da escola se expusessem aos riscos de contaminação?

Diante dessa reflexão, diante dessa leitura das questões, o que me ocorre é fazer alguns apontamentos que marcaram a gestão democrática de Paulo Freire e como esses apontamentos acredito, nós teremos possibilidade de interpretar essas questões e ir buscar alternativas em relação as possibilidades e limites que essas questões apresentam.

Eu quero dizer a todos e a todas que não tiveram a oportunidade de me conhecer que eu faço questão de trazer essa marcação, que eu tive o prazer de trabalhar com Paulo Freire na PUC/SP desde o seu retorno do exílio em 1980, até quando ele nos deixou em 1996. Foram dezessete anos dividindo à sala de aula, e nesse período, aprendi, política, pedagogia, e principalmente lições de vida, com o homem que buscava constantemente ser coerente em suas ações.

Quando Paulo Freire foi convidado para assumir a pasta da educação pela então prefeita eleita Luiza Erundina de Souza, ele me fez um convite irrecusável, foi assim que disse, em uma sexta-feira à tarde em seu gabinete. “Ana Maria precisamos agora por em prática tudo aquilo que deefndemos em nossas aulas na PUC de São Paulo”. Na segunda-feira voltei ao gabinete para dizer que aceitaria o convite, e Paulo me pediu que assumisse a Diretoria de Orientação Técnica. Eu teria, a responsabilidade de coordenar e implementar dois programas importantes da política educacional de Freire: a reorientação curricular que chamávamos movimento de reorientação curricular, para marcar de fato que esse seria um movimento e não seria uma preposição estática e a formação permanente de educadores. Esses dois programas deveriam estar em consonância, com o mote da gestão de Freire, ou seja, a construção de uma educação pública, popular e democrática.

Coloquialmente Paulo Freire, se referia a esse mote, a essa intencionalidade: precisamos **mudar à cara da escola**, muitas vezes ele falou isso, muitas vezes ele escreveu isso. No entanto, dizia ele, “mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedade de bairro, pais, mães, diretoras de escola, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merenderas, etc..” Porque não se muda a cara da escola por ato de vontade do Secretário”.

Então com essas palavras, Paulo Freire já nos dava uma direção de como deveríamos pensar nas ações e os programas na Secretaria de Educação. Por tanto, queríamos e precisávamos imprimir uma perspectiva democrática ao processo de reorientação curricular com o entendimento de que, o currículo precisa ser revisto como sempre deve ocorrer, deve ser avaliado, mas no caso, com a participação de professores, alunos e toda a comunidade escolar.

E como fizemos isso? Planejamos e organizamos coletivamente com a participação de representantes dos núcleos de ação educativa, talvez estejam aí nos ouvindo, nos assistindo. E com à minha equipe da Diretoria de Orientação Técnica, Meire está aí, como grande representante que esteve no DOT comigo. Um grande momento que denominamos problematização da escola. A partir de um vídeo gravado pelo Paulo Freire que foi exibido pela tv cultura em todas as escolas, e a partir desse vídeo, professores e gestores discutiram questões

que visavam a problematizar um trabalho que vinham desenvolvendo nas escolas, apresentando críticas e sugestões para superar dificuldades, manter e aprofundar o que foi considerado valioso e introduzir novas propostas.

Com alunos e pais os procedimentos de problematização foram diversos e adequados aos mesmos. Crianças não alfabetizadas da educação infantil, por exemplo, foram convidadas a se manifestar-se sobre a escola por meio de desenhos e por entrevistas e rodas de conversas conduzidas por professores. Os pais e responsáveis pelos alunos foram ouvido em assembleias regionais das quais participavam o Secretário da Educação, membros da Secretaria e onde se garantiu microfone aberto a manifestação dos pais.

A equipe que comigo trabalhava fez a sistematização dos relatórios de todas essas sessões e nós apresentamos o resultado para as escolas em um momento de planejamento e início o semestre seguinte. Quisemos saber se reconheciam nas síntese e análises que fizemos, enquanto equipe da Secretaria. A partir daí, propomos ações e diferentes projetos que poderiam ser assumidos pelas escolas.

Foi muito interessante esse momento de retorno de sistematização para as escolas, eu estive em algumas escolas nesse momento, eu vi professores que me diziam. “olha isso aí foi eu que falei que bom que vocês colocaram aqui neste trabalho, nessa síntese”, porque o que se fazia era ouvir os professores e depois não havia retorno para os professores, e aí até que nós falamos da problematização, vamos discutir, escrever, vamos trazer alguns professores uma justa desconfiança visível. “ Eu já ví esse filme e vocês vão guardar tudo isso, não vão fazer nada com isso” E realmente em uma perspectiva democrática foi fundamental que nós trouxéssemos de volta esse retorno importante.

Ao lado do projeto de interdisciplinaridade via tema gerador que foi o carro chefe da mudança do movimento de reorientação curricular, mostrando e trabalhando numa prática como o modo de construir o currículo com princípios da pedagogia freireana, ao lado desse projeto novo. Muito importante difícil, porque ninguém havia aprendido nas universidades em nível nenhum como é que fazia isso. Eu disse a Paulo Freire, então vamos fazer isso.

Inicialmente ficou um pouco constrangido, e disse “olha Ana Maria eu não quero parecer que estou impondo só porque sou o Secretário, uma proposta de ação curricular”. Eu disse, Paulo se não fizermos isso agora sem qualquer imposição, quando nós vamos fazer com quem nós vamos fazer? Então ele aceitou e fomos em frente. Ao lado desse projeto, outros projetos e ações para mudar a cara da escola foram propostos e desenvolvidos com e pelas escolas com apoio da Secretaria.

Nós recebemos um conjunto de propostas das escolas, a partir da problematização que estávamos devolvendo as escolas. A Diretoria de Orientação Técnica, recebeu um conjunto de cento e trinta e seis propostas (136). Não me esqueço desses números todos aí, ainda que vinham das próprias escolas. Algumas pediam horas complementares para pagamento de professores qua assumissem um trabalho com alunos que apresentavam dificuldades de aprendizado. Esses alunos, foram atendidos em turnos contrário aquele que frequentavam na escola regular.

Eu quero destacar também aqui, a Meire e a Zezé, vão se lembrar muito. Quero destacar um projeto importante gestado a partir da problematização feita por professores que apontavam dificuldades dos alunos da passagem da quarta (4º) para quinta (5º) série. O projeto feito com e para esses professores. A minha equipe se debruçou sobre a questão e propôs um trabalho com os professores das quintas (5º) séries para analisar o problema e participar de uma formação desenhada, a partir da análise dessa problemática.

Esse projeto foi bastante bem avaliado, e teve muito bons resultados. Ao lado do movimento, junto ao movimento de reorientação curricular, desenvolvemos um programa de Formação Peramente dos Educadores. Assumindo, vejam porque, como uma condição para reorientação curricular. Sem formação não dá para fazer construção ou reorientação de currículo.

Esse programa de formação foi desenvolvido tendo a preocupação de que a formação parti-se da análise crítica das práticas dos educadores, tendo no horizonte a fisionomia da escola que se queria construir e ou reconstruir.

Vejam que é esse princípio importante da pedagogia freireana que é, partir da análise crítica das práticas, partir da análise das situações concretas para pensar como compreendê-las e como superar as dificuldades as situações limites. É um princípio fundante que nós prezamos muito na gestão, e quando pensamos na grande contribuição de Paulo Freire, este é um dos princípios que não podemos abrir mão.

Nesse programa de formação, os chamados grupos de formação, ganharam destaque. A proposta de formação foi voltada para construção coletiva do conhecimento. Ela foi inovadora! Ela foi uma proposta inédita! Tanto porque ela se opunha radicalmente aos modelos existentes de formação de educadores, ainda hoje presentes. Nos quais os professores participavam, individualmente e que por ser mais interessantes e atualizados que fossem os conteúdos, as vezes não respondiam as necessidades e expectitativas concretas dos educadores.

Então, a opção por trabalhar, nos grupos de formação, com metodologia dialógica e problematizadora, mostrou-se coerente com os princípios básicos da formação de educadores, aasumidos na gestão Paulo Freire.

Entre eles, primeiro o educador é o sujeito de sua prática, comprindo a ele criá-la e recriá-la. A formação do educador deve instrumentalizá-lo e instrumentalizá-la, para que ele crie e recrie a sua prática, por meio da reflexão sobre o cotidiano.

Vejam que esses princípios, dois principalmente que eu destaco agora, eles eivaram todo o programa de formação de educadores, e principalmente, os grupos de formação.

Até então, o que agente via, era assim, às Secretarias de Educação, contratavam equipes de universidades, e os educadores das universidades iam as escolas, e com um plano já pré-estruturado, decidido pela universidade, pelo os departamentos das universidades, iam fazer formação nas escolas, ou ainda, abriam as universidades, poucas vezes, para que professores e educadores das redes frequentassem, assim os chamados cursos de apoio as escolas das redes públicas.

Bom, o que a gente via, esses cursos eram frequentados pelos educadores, e eles terminavam em festa, onde tinha bolo e palmas. Mas no entanto, avaliações posteriores do curso por pesquisadores, mostraram que muito pouco, era trabalhado efetivamente e concretizado na sala de aula das escolas. Assim, como as seguintes explicações: “há a universidade não coloca a mão na massa, eles não vêm aqui de fato, não respondem as nossas necessidades”.

Em suma, os cursos eram entendidos, como uma ilustração, eram valorizados, pelos professores. Aprendemos muito, olha aprendemos algo que não sabíamos, aprendemos novas teorias e novos autores. Mas a prática da sala de aula, pouco ou nada se modificava.

Ao contrário, na gestão Paulo Freire, nós quisemos sim, trabalhar sobre o cotidiano, a partir do cotidiano das escolas. E trabalhar, e aí sim, verificar as reais necessidades, e levantar e puxar os fios teóricos a partir dessas análises da realidade. E daí sim, os professores iam sem dúvidas ler textos, conheceram autores, e incluímos palestras. Mas a partir de necessidades efetivamente colocadas.

O programa de formação permanente incluiu também outras modalidades de ação, palestras sim, nini-cursos sim, debates, congressos municipais de educação. Fizemos também atividades culturais, como a ida de professores ao teatro. O desenvolvimento de ciclo de cinema, com discussão de filmes, com autores, debatedores que entediavam diferentes questões, apresentadas nos filmes.

Além da reorientação curricular e formação permanente de educadores, outras ações da gestão demonstraram a preocupação de democratizar a educação, com participação, diálogo e autonomia. Então, esses são três princípios básicos, que estão e que atravessam todos os escritos de Freire, e toda a obra de Paulo Freire e a sua prática. Participação, diálogo e autonomia.

Foi assim que ocorreu a criação e instalação do MOVA - Movimento de Educação de Jovens e Adultos na cidade de São Paulo. Onde se fez uma ampla parceria, entre os movimentos populares, e a gestão pública.

Paulo Freire respeitou muito, muitíssimo a prática, a criação, a expectativa dos movimentos populares. Mas não deixou, eu estava presente, numa dessas assembleias, onde Paulo Freire disse a todos os representantes de movimentos populares que estavam imbricados nessa ação. Ele disse: “ Olhe, eu respeito o que vocês estão fazendo, mas não pensem que a Secretaria da Educação vai funcionar como um banco, onde os movimentos populares podem vir sacar dinheiro, e continuar fazendo o que estão fazendo sem nenhuma análise, nenhuma parceria com a Secretaria da Educação. Nós temos uma política definida aqui sim, e nós queremos discutir essa política, tanto nos seus princípios teóricos como filosóficos, como políticos, como práticos com vocês representantes dos movimentos populares”. E foi assim, que foram-se ajustando e que houve realmente uma possibilidade de trabalho coletivo, entre os movimentos populares e a gestão pública.

No âmbito dessas ações, destacou-se com grande participação, o Congresso de Alfabetizandos, pela primeira vez na cidade de São Paulo, que deu ampla voz a esses sujeitos. Não foi um congresso e Paulo Freire tinha clareza disso, e nos alertava, não era um congresso onde os educadores iriam falar aos alfabetizandos, mas foi um congresso desenhado que os alfabetizandos tivessem ampla voz. Como sujeitos desse momento, sujeitos de sua alfabetização.

E aí, diante desses principais momentos e diante desses principais princípios elencados. Eu penso que é hora de gente responder a seguinte pergunta que está no âmbito de todas as perguntas de vocês. Como pensar na contribuição da gestão de Paulo Freire para os dias de hoje?

Eu quero dizer com a minha reflexão, coencidindo com muito das reflexões de vocês, certamente. A situação da pandemia escancarou de vez a situação lamentável que se encontram as escolas. Professores, sindicatos e a imprensa, apontam a falta de higiene e de material de limpeza, tanto no que diz respeito aos espaços físicos, salas e banheiros das escolas principalmente. Como também, registram o número reduzidos de funcionários para manter a limpeza. Acrescenta-se que o arejamento exigido está comprometido por conta de poucas janelas das salas de aulas. E que muitas vezes devido as grades e por falta de manutenção, as janelas estão emperradas, e não podem serem abertas.

O distanciamento social exigido entre os alunos não é conseguido, porque as salas de aulas em via de regra, têm muitos alunos. E o que fazer nessas circunstâncias?

Bem, os princípios encontrados na pedagogia freireana, e na prática de Freire, podem nos ajudar a pensar em como enfrentar essa situação limite. Em primeiro lugar, frente a essa grave situação, não podemos deixar de nos indignar. A indignação e a justa raiva, soma-se ao imperativo ético do qual diz Paulo Freire, apontando direito de criticar, e o dever de não mentir ao criticar. Esse é o extrato, de um texto que está no livro *Política e Educação* que nomeia um dos capítulos desse livro. Na sequência é importante pensar, em outro princípio fundamental, da pedagogia de Freire, ou seja, a necessidade de leitura da realidade.

Vejam, nós não podemos replicar em nossa realidade o que foi a gestão Paulo Freire. Não podemos copiar. Não podemos reeditar exatamente como ela foi. Tanto assim, que Paulo Freire dizia: “ Não me copiem, mas me reinventem”. Com isso ele trazia um importante princípio que significava a leitura da realidade, que quer dizer, precisamos conhecer e compreender a situação limite e problematizá-la. Que momento é esse? Que situação é essa?

A problematização caracteriza a pedagogia de Freire. Muitas vezes a pedagogia Freireana, é nomeada como pedagogia problematizadora. E é nesses momentos que buscamos os porquês dos acontecimentos. Compreendê-los e buscar os porquês os limites estão postos.

Outro princípio fundamental que emana da pedagogia Freireana, desde os seus primeiros escritos, é o diálogo, é o coração da pedagogia Freireana, eu quero dizer. Eu quero dizer para esse momento principal da construção de uma cidadania crítica e esperançosa. E aí o Mario Sérgio tem falado muito sobre a questão da esperança. Ele frisa sempre, que é uma esperança não do verbo esperar. Mas do verbo esperançar. Certamente ele vai dizer isso daqui a pouco.

E assim, se manifestou Freire em 1997, em seu livro: *Professora sim, tia não*, demonstrando o valor e a sua disposição ao diálogo, imprecindíveis para uma atuação democrática. “É preciso e até urgente que a escola se torne um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos, como de ouvir os outros. Não por favor, mas por respeitá-los, o da tolerância, do acantamento das decisões tomadas pela maioria, a que não falte contudo, o direito de quem diverge, de imprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate, o gosto do respeito a coisa pública, que entre nós vem sendo tratado como coisa privada que se despreza”.

Em suma, e aqui vou terminando, os princípios de democratização da educação na gestão de Paulo Freire, expressam o compromisso com a preservação da vida, e impliação das condições que garatam a dignidade da vida humana.

Então, aqui já trazendo uma resposta muita explicita a uma das questões que vocês professores dos coletivos regionais trouxeram. Paulo Freire, deixaria que os alunos e

professores se estivessem sujeitos a uma exposição de contaminação, claro que não. E mais, porque a pedagogia de Paulo Freire se comprometia a preservação da vida.

E finalmente, quero dizer, que a ampliação das condições que garantem a dignidade humana, passam necessariamente pela ampliação dos recursos para educação. Pela formação adequada para lidar com os recursos, com a transparência e fortalecimento dos Conselhos e Colegiados, permitindo o controle social ideal para a política nacional, em prol da construção, de uma sociedade mais justa e solidaria. Sigamos pois com resistência e esperança. E denovo, sol vai nascer né Mario Sérgio, ficamos por aqui.

Olha eu fiquei muito contente de rever muita gente aqui de poder repensar o que foi a nossa gestão. Não como saudosismo, mas como uma possibilidade de olhar o passado para entender o presente e perspectivar o futuro. É assim, que a gente pode pensar questão da relação, passado, presente e futuro.

Eu fui convidada para escrever um verbete no dicionário Paulo Freire. Uma das encomendas que eu tive para escrever um verbete foi a palavra saudade. Então, essa história é um pouco mais longa, mas esse verbete está aí. Eu fiz uma pesquisa, do que os antropólogos e historiadores diziam a respeito de saudade.

Têm alguns antropólogos e historiadores que dizem assim: Não, saudade não é um conceito a ser considerado, ele vem sempre tomado e trabalhado como saudosismos. E aí, eu fiquei muito intrigada, e fui pesquisar muito, porque eu não via a questão da saudade, e permeia diferentes obras de Freire, assim tratadas como saudosismo.

Eu encontrei essa perspectiva de que por que temos saudades? Nós temos saudades para olhar o passado, entender o presente e perspectivar o futuro. E uma dia se vocês quiserem podemos falar mais sobre isso.

ANEXOS

Anexo A – Boletim informativo: 2º semestre de 2018

Anexo B – Boletim informativo: fevereiro de 2019

Anexo C – Boletim informativo: março de 2019

Anexo D – Boletim informativo: abril de 2019

Anexo E – Boletim informativo: maio de 2019

Anexo F – Boletim informativo: junho de 2019

Anexo G – Boletim informativo: agosto de 2019

Anexo H – Boletim informativo: setembro de 2019

Anexo I – Boletim informativo: outubro de 2019

Anexo J – Boletim informativo: novembro de 2019

Anexo K – Boletim informativo: dezembro de 2019

Anexo L - Parecer do Comitê de Ética da PUC-SP

Anexo M - Constituição Federal 1988 - Foco Gestão Democrática

Anexo N - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) - Foco gestão democrática

Anexo A - Boletim informativo: 2º semestre de 2018

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ

RETROSPECTIVO 2º SEMESTRE 2018

FEVEREIRO- 2019

GESTÃO DEMOCRÁTICA ATUA E TRANSFORMA

O CONSELHO DA ESCOLA E ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES (APM) DELIBERAM AÇÕES E OBTÉM VÁRIAS CONQUISTAS. UM DOS CAMINHOS FOI O DIRETOR RECEBER OS ALUNOS NA ENTRADA. POSSIBILITANDO CONHECER OS PAIS E FORTALECENDO OS VÍNCULOS E AS PARCERIAS.



Apresentação da nova gestão e comunidade



Acolhimento dos alunos



Café da manhã é servido na entrada



Diálogo e Conscientização



Grêmio passa a ter voz



Com os acessórios básicos o banheiro virou atração por um dia



Quadra é liberada no intervalo



Eventos internos e externos interdisciplinares



Parceria com a FAD/Estagiários e Professores compartilham conhecimentos interagindo com os alunos



Muro da escola é grafitado com Arte e Cultura



Reunião delibera ações para 2019

Agradecimentos

Aos Colegiados - Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM)
Grêmio Estudantil
Colaboradores e Parceiros:
Faculdade de Diadema (FAD)- Alunos de Pedagogia
Pais Voluntários: Renato - Pai (SB)
Manutenção e Reparos
Silvana - Mãe do Everton (5C)
Responsável pelo Boletim Prof. Flávia



EÇA DE QUEIROZ

@ESCOLA EÇA DE QUEIROZ - e904685a@educacao.sp.gov.br

Rua: Antônio Sanches Moreno 640- Vila Concelção- Diadema /SPCEP: 09911-420(11) 4057-3574

LEI DE Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Art. 1º. A educação o abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais

LEI Nº 8.069 DE 13 DE JULHO DE 1990.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Anexo B – Boletim informativo: fevereiro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ FEVEREIRO 2019

A EDUCAÇÃO É UM ATO DE AMOR E DE CORAGEM. PAULO FREIRE

Iniciamos o ano letivo com as deliberações do ano anterior, e já temos muito a comemorar, encontramos a escola pintada com tons mais fortes (externa) e piso da quadra com cores adequadas, instalações dos equipamentos e acessórios no pátio como telão, retroprojeto e outros. Uma grande conquista foi adesão de um número maior de alunos já usando o uniforme escolar. Um sonho de todo o colegiado. Houve o acolhimento de toda a equipe escolar. Os pais já iniciaram com os trabalhos voluntários. Teve início as campanhas solidárias: Doe a sua camiseta se não serve mais, e colabore trazendo lacres de latinhas para conquistar uma cadeira de rodas e futura doação.



Realizamos as reuniões: De Pais e Mestres e Convidados da área da Saúde, do Conselho de Escola e Eleição dos seus pares, Grêmio Estudantil e a nova eleição. Os passeios culturais agendados (sem fins lucrativos) foram visitados. Criamos um portador de texto o Boletim Informativo da escola e a parceria com o PROERD



Encerramos a última semana do mês com a Festa do Carnaval.



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Grêmio Estudantil.

Responsável por esse material: Professores dos 4º anos.

FACEBOOK: EÇA DE QUIROZ

@ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo C – Boletim informativo: março de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ MARÇO 2019

“ENSINAR NÃO É TRANSFERIR CONHECIMENTO, MAS CRIAR AS POSSIBILIDADES PARA A SUA PRÓPRIA PRODUÇÃO OU A SUA CONSTRUÇÃO.” PAULO FREIRE

Realizamos a reunião do Planejamento Escolar com todo o colegiado, comunidade e a convidada Luana B. C. Luiz-neuropsicopedagoga Momento de estudos e reflexão



Iniciamos com o Programa Mais Educação (SEE) – Profª Débora

Continuamos com a campanha do lacre da lantinha/ação social. Participantes equipe escolar alunos e comunidade.



Tivemos a apresentação da equipe do “Matéria Rima”. Um jeito hip hop de apresentar vários temas contra violência



E ganhamos a grafiteagem em uma sala o cantinho da leitura, e a escrita do alfabeto nas demais salas.



Apuração dos votos e posse do grêmio. Chapa vencedora. “leão dourado”.



Os alunos foram ao Planetário (2ºA e 3ºD) e ao Museu Afro Brasil (1ºB e 1ºD, 2ºB e 4ºA, B, C Anos). Localizado no Parque do Ibirapuera. Os alunos dos 4º anos realizaram a roda da leitura, entre outras, e pesquisas, com a temática e foram bem preparados ao evento. Também apresentaram uma música Africana orientados pela Profª Rosângela..



Algumas exposições internas foram realizadas durante todo o mês



Parceria escola e UBS com dentista na escola



Uma sala de aula recebeu lousa nova e a escola continua em reforma



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professores dos 4º anos.

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo D – Boletim informativo: abril de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ ABRIL 2019

“Para mim, é impossível existir sem sonho. A vida na sua totalidade me ensinou como grande lição que é impossível assumi-la sem risco.” Paulo Freire



Iniciamos o mês com novidades aulas de xadrez para os 4º e 5º anos. Entre os benefícios estão: o desenvolvimento do pensamento lógico, aumento de atenção e concentração, imaginação, criatividade, capacidade de antecipar fenômenos, desenvolvimento da paciência e do autocontrole.



Um dos mais famosos cartunistas brasileiros e criador do inesquecível Menino Maluquinho é tema do Projeto dos 2ºanos. Uma das etapas desse divertido projeto foi a visita à Exposição “Os Planetas do Ziraldo”. Divertido, colorido, dinâmico, encantador e interessante! A alegria das crianças em entrar no mundo deste famoso desenhista foi visível! E não para por aí! A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo enviou para a nossa escola uma belíssima coleção dos livros do Ziraldo, que irá agregar mais conhecimento ao Projeto Ziraldo! Ler e escrever quando tem diferentes incentivos passa a ser um delicioso momento de prazer!



Reunião de Pais e Mestres Participativa - 1º Bimestre Acolhimento coletivo, onde o Diretor Edimicio, apresentou as informações pertinentes ao momento e o filme Olha mais para seu filho... como reflexão. E os Professores informaram sobre o pedagógico.



É tradição na nossa escola durante a Páscoa participa da partilha. E desta vez não foi diferente das de mais, compartilharam fartura e alegria. Como é bom ver nossos alunos vivenciando valores tão importantes para sociedade.



Alunos do Grêmio e dos 4º anos, realizaram apresentações em homenagem A História do Brasil, datas importantes lembradas sempre neste mês. Confeccionaram cartazes e ilustrações da música Pindorama, declamaram poesias e contaram curiosidades com os temas e datas: 13/04 Dia do Hino Nacional - Curiosidades; 21/04 Dia do Tiradentes - Inconfidência Mineira; 22/04 Descobrimento do Brasil



Alunos uniformizados! Uma meta que estamos conquistando. Pais conscientes e atuantes da importância do seu uso.

Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Grêmio Estudantil.

Responsável por esse material: Professores dos 4º anos.

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Campanha solidária vai além dos muros da escola. Familiares e amigos participam da ação.

Anexo E – Boletim informativo: maio de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ MAIO 2019

“A educação modela as almas e recria os corações. Ela é alavanca das mudanças sociais” Paulo Freire

Assembleia Geral Ordinária - Convocou o Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestre, Grêmio, Pais e Aluno, para a deliberação dos seguintes assuntos: Festa Junina, reposição da paralisação e outros. A primeira ação do Diretor foi visitar as salas de aulas e ouvir as sugestões dos alunos. Informou das premiações e doações. (Brinquedos)



Ações Pedagógicas

Atividades diferenciadas enriquecem as aulas de Língua Portuguesa, Matemática e Arte.

Os alunos do 2º e 3º anos realizaram visita ao Museu do Ziraldo. E os alunos do 4ºA e 4ºD foram ao Museu Lasar Segall.



Mães e Famílias – Receberam homenagens do dia das mães, com muita criatividade, coletividade, poesia, música e coral.



Lacres das latinhas

Uma Campanha que esta dando certo



Agradecimentos – A Equipe Escolar muito feliz agradeceu a todos pelos resultados: doações, vendas dos votos e prendas. E reafirmou o convite do nosso arraia.



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professores dos 4º anos.

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo F – Boletim informativo: junho de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ JUNHO 2019

“Mudar é difícil, mas é possível” Paulo Freire

Festa Junina – O arraia da nossa escola não faltou alegria, brincadeiras, danças, comidas típicas e muita gente bonita. Estavam presentes muitos convidados, ex-alunos e seus familiares. Também alunos da escola com a família. Ocorreu as premiações da Miss e Mister e vários sorteios durante a festa.



Copinha do Eça – Jogo de abertura Professoras X Alunas. Deu início ao campeonato com alunos dos 5º anos Femininos e Masculinos, com medalhas para todos os participantes e troféus para os campeões.



Gestão – Agradeceu o trabalho voluntário do Professor de Xadrez Vinicius. E aguardamos no 2º semestre.



Proerd – Formatura dos 5º anos



Gincana – Sala do 1º ano E, campeã foram ao cinema



FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ
@ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-
e904685a@educacao.sp.gov.br

Equipe da EE Eça de Queiroz parabenizou a todos pela dedicação do 1º Semestre E desejou-lhes boas férias - ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professores dos 4º anos.

Anexo G – Boletim informativo: agosto de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ AGOSTO 2019

“Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.” Paulo Freire

Replanejamento 29 e 30: Iniciamos com muito estudo, planos, objetivos e metas (curtos e médios prazos).

Acolhimento 31, 1 e 2: Realizamos as aulas com muita alegria e diversão: músicas e danças; jogos e brincadeiras; pinturas, dinâmicas e teatro. Também houve vários eventos no decorrer do mês como: Dia dos Pais, Folclore, Agita galera de forma coletiva ou interclasse.

Os trabalhos voluntários (xadrez e aulas de apoio) permaneceram. Assim como a campanha do lacre da latinha. Porém ocorreram duas novidades: O projeto leitura de férias e a primeira colheita da horta.

E ocorreu a eleição dos novos membros da Associação de Pais e Mestres (APM).



Dia dos Pais e Folclore



Ação Social- Entrega dos lacres das latinhas. Palestra com Eliane - Tema: A Campanha não é mito



Voluntários e colaboradores



Agita galera



Agradecimentos: Ao

Conselho de Escola,
Associação de Pais e Mestres (APM),
Professores, Alunos,
Funcionários,
Voluntários, Parceiros,
Colaboradores e
Grêmio Estudantil. –
Responsável por esse material: Prof. Flávia

Horta- Primeira Colheita



Espaço informativo e cultural para a comunidade



Facebook: [Eça de Queiroz](#)

Anexo H – Boletim informativo: setembro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ SETEMBRO 2019

(...) “Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje (...) Temos de saber o que fomos, para saber o que seremos” Paulo Freire

Edição Especial- Não registamos todas as atividades pedagógicas realizadas e projetos e reuniões, pois dedicamos um espaço maior os temas a seguir em prol a vida e conscientização a sociedade.

Homenagens- Independência do Brasil: Canção do Hino- Estudo, História, Poesia, Jogral com o tema



Setembro Amarelo Dia “D” Valorização a Vida- Amor, Solidariedade, Respeito e Companheirismo. Foi no dia 10 deste mês que dedicamos e realizamos um trabalho coletivo de conscientização em prol a vida. No período da manhã houve a dinâmica do coração amarelo na maioria das salas. À tarde tiveram a visita do Patrulha Canina alegrando as crianças.



Criaram texto de autoria: Musica Rap, Teatro e Poesia. Vídeo exclusivo.

Educação no Trânsito- Preservar a Vida



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professora Flavia

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo I – Boletim informativo: outubro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ OUTUBRO 2019

“O educador se eterniza em cada ser que educa.” Paulo Freire

Neste mês iniciamos as atividades com o Conselho de Classe Participativo; Reunião de Pais e Mestres abordamos vários temas destacamos na pauta ECA com a visita do palestrante. E o acesso dos alunos na informática durante os estudos.



Campanha do lacre continua.

Informática - Voluntária (Mãe)

Semana das Crianças foi de muita alegria brinquedos e brincadeiras, teatro, musica e cinema. E lanches saborosos.



Projeto: Ler e Escrever, EMAI e Leitura de Férias- Formando leitores.



Dia do Professor

Alunos fazem

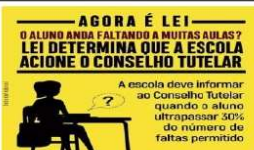
Homenagem



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professora Flavia

**FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-
e904685a@educacao.sp.gov.br**

**Espaço Informativo da
Comunidade**



Anexo J – Boletim informativo: novembro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ NOVEMBRO 2019

"Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas mudam o mundo."

Paulo Freire

Cobertura da Quadra – Reivindicação: Escola e comunidade se mobilizaram e escreveram várias cartas solicitando a cobertura da quadra. Encaminhadas para o site da ouvidoria da Secretária da Educação/Órgão responsável. Com a iniciativa da Renata (mãe), membro da Associação de Pais e Mestres. Teve um grande apoio dos alunos, que nos dias de chuva impossibilitados de irem à quadra, frequentavam a sala de informática para enviar as suas reivindicações. Acompanhados com o Prof. de Ed. Física.



Nossa escola foi contemplada com o Projeto Acessibilidade e fez Manutenção e Reformas.



Mutirão Ecológico e um novo espaço para leitura, horta e jardim.



Espaço cultural
Alunos realizaram Campanha ao redor da escola para arrecadarem lances



Comprovando o autoconhecimento – Provas/SARESP e Projetos: Foi assim que concluímos as atividades deste mês com as aulas Interdisciplinares. Também tivemos visitas de palestrante e equipe da saúde aprimorando saberes.



Agradecimentos: Ao Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Professores, Alunos e Funcionários e o Responsável por esse material: Professora Flavia.

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo K – Boletim informativo: dezembro de 2019

BOLETIM INFORMATIVO DA ESCOLA EÇA DE QUEIROZ DEZEMBRO 2019

“Criar o que não existe ainda deve ser pretensão de todo sujeito que está vivo.” Paulo Freire

Mês de dezembro fechamento das ações de reforço, recuperação e aprofundamento das Habilidades (02 a 13).



1º Torneio de Xadrez



Diadema: Pesquisas censo, turismo e homenagem



Espaço da Comunidade

Projetos: Formando Leitor e Leitura nas Férias



Campanha do Lacre continua



Assunto: cobertura da quadra.

Em relação ao pedido da cobertura da quadra, houve um despacho da Secretaria para visita técnica e elaboração de projeto e orçamento, se for preciso.

19/21

Reunião do Conselho e APM deliberam as ações: Uso das verbas- compras pertinentes 2019/2020. Aulas: Escola de Futebol e Aula de Inglês.



Festa Natalina



Formatura



Confraternização



Gratidão a todos! Feliz 2020



Gestão e Equipe

Agradecimentos: Aos Colegiados - Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), Professores, Grêmio Estudantil, Alunos, Funcionários, Colaboradores, Parceiros, Voluntários, Zeladores, Cantineira e toda Equipe que contribuiu para confecção desse boletim. Responsável por esse material: Professora Flávia.

FACEBOOK: EÇA DE QUEIROZ @ESCOLA EÇA DE QUEIROZ-e904685a@educacao.sp.gov.br

Anexo L - Parecer do Comitê de Ética da PUC-SP

Título da Pesquisa:	Gestão democrática na perspectiva de Paulo Freire: desafios em tempos de implementação da ideologia de controle
Pesquisador responsável:	Edimicio Flaudisio Silva
Versão:	1
CAAE:	26677319.3.0000.5482
Submetido em:	05/12/2019
Instituição Proponente:	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP
Situação da versão do Projeto:	Aprovado
Localização atual da versão do projeto:	Pesquisador responsável
Patrocinador Principal:	Próprio



Anexo M - Constituição Federal 1988 – Foco Gestão Democrática

I- Dos princípios fundamentais	Artigo 1º	A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: I–a soberania; II–a cidadania; III–a dignidade da pessoa humana; IV–os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V–o pluralismo político. Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.
	Artigo 3º	Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I–construir uma sociedade livre, justa e solidária; II–garantir o desenvolvimento nacional; III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV–promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.
II- Dos direitos sociais	Artigo 6º	São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.
Capítulo III- da educação, da cultura e do desporto	Artigo 205	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
	Artigo 206	O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I–igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II–liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III– pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e

		coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV–gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V–valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; VI–gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII–garantia de padrão de qualidade;
Seção II- da Cultura	Artigo 215	O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro- -brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. § 3º A lei estabelecerá o Plano Nacional de Cultura, de duração plurianual, visando ao desenvolvimento cultural do País e à integração das ações do poder público que conduzem à: I–defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II–produção, promoção e difusão de bens culturais; III – formação de pessoal qualificado para a gestão da cultura em suas múltiplas dimensões; IV–democratização do acesso aos bens de cultura; V–valorização da diversidade étnica e regional.

Anexo N - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) – Foco Gestão

Democrática

Artigo 12	Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I – elaborar e executar sua proposta pedagógica ; II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola ; VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas; XI – promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas
Artigo 14	Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.
Artigo 15	Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.
Artigo 26	Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada,

	exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.
Parágrafo 4º	O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.
Parágrafo 6º	As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo.
Parágrafo 9º	Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado.
Parágrafo 9º A	A educação alimentar e nutricional será incluída entre os temas transversais de que trata o caput.
Artigo 26A	Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.
Artigo 27	Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes: I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática; II – consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento; III – orientação para o trabalho; IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais.