

**PAULO FREIRE E A GESTÃO DEMOCRÁTICA:  
UMA LEITURA DA EXPERIÊNCIA  
DE PARTICIPAÇÃO NA SECRETARIA  
DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO  
DE SANTO ANDRÉ/SP**

Márcia Kay <sup>5</sup>

Maurício Carrara <sup>6</sup>

Patricia Kay <sup>7</sup>

**Resumo**

O presente texto discute considerações a respeito do significado e da relação entre a concepção de gestão pública popular e democrática, assumida pelas administrações públicas responsáveis por formular e implantar políticas de educação, e a efetivação de modelos de gestão democrática no interior da escola. Nossas inquietações originaram-se nas atividades de estudo e pesquisa realizadas no âmbito da Cátedra Paulo Freire/PUC – SP. Assumimos como pressuposto que uma concepção de organização democrática e popular tanto na esfera governamental quanto nas unidades escolares deve considerar os indivíduos, na perspectiva de Paulo Freire, enquanto sujeitos do ato de organizar-se. Não é por outra razão que a participação é (re)tomada com centralidade nas propostas que proclamam a construção de uma gestão pública popular e democrática, desde os anos oitenta.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; gestão democrática; participação.

---

<sup>5</sup> Professora da PUC/SP.

<sup>6</sup> Professor da PUC/SP.

<sup>7</sup> Professora da PUC/SP.

## Introdução

O presente texto discute considerações a respeito do significado e da relação entre a concepção de gestão pública popular e democrática, assumida pelas administrações públicas responsáveis por formular e implantar políticas de educação, e a efetivação de modelos de gestão democrática no interior da escola. Nossas inquietações originaram-se nas atividades de estudo e pesquisa realizadas no âmbito da Cátedra Paulo Freire / PUC – SP, espaço de reflexão, produção e diálogo em que é oportunizado o conhecimento e o aprofundamento do pensamento e da obra de Paulo Freire, coordenado pela Profa. Dra. Ana Maria Saul. Temos como pressuposto que uma concepção de organização democrática e popular tanto na esfera governamental quanto nas unidades escolares deve considerar os indivíduos, na perspectiva de Paulo Freire, enquanto sujeitos do ato de organizar-se. Não é por outra razão que a participação é (re) tomada com centralidade nas propostas que proclamam a construção de uma gestão pública popular e democrática, desde os anos oitenta.

Nessa perspectiva, o município de Santo André<sup>8</sup> insere-se no importante contexto da história política recente do país que tem início nas greves dos metalúrgicos, ocorridas a partir de 1978 e que se estenderam até 1981. Essas greves, decorrentes da mobilização e organização do movimento sindical, contribuíram para duas grandes ações de repercussão nacional no início dos anos oitenta: o fim do regime militar e a criação do Partido dos Trabalhadores – PT<sup>9</sup>. No

---

<sup>8</sup> A cidade, com uma população estimada em aproximadamente 650 mil habitantes, compõe a região do ABC paulista juntamente com São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

<sup>9</sup> Sobre o desenvolvimento do movimento sindical no ABC e a sua inserção no contexto da política nacional ver os seguintes estudos dentre outros: (1982) José

decorrer da década de oitenta, e em virtude da abertura política que foi instaurada no país a partir da Nova República, as disputas políticas pelas gestões municipais aconteceram de maneira acirrada no ABC, polarizando ideologicamente os partidos de cunho de esquerda e de direita<sup>10</sup>. Desde então, o município de Santo André vem sendo administrado pelo Partido dos Trabalhadores em três gestões: 1989 – 1992; 1997 – 2000; e 2001 - 2004<sup>11</sup>; assumindo o compromisso de uma proposta de educação que tem por base uma concepção de participação popular.

As diretrizes dessa política educacional encontram-se formuladas nos documentos denominados Educação Inclusiva – Plano 1999 e Educação para Todos, 2002, apontando que:

É necessário, para a democratização do ensino em nosso país, que haja uma profunda revolução educacional, que leve a mudanças de mentalidade e de cultura pedagógica, que redefina o uso social da educação

---

Cândido Filho “O Movimento Operário”; (1987) Aloízio Mercadante “Imagens da Luta (1905-1985)”; (1991) Armando Boito Junior “O Sindicalismo Brasileiro nos Anos 80”. Sobre as bases para a constituição do Partido dos Trabalhadores ver dentre outros: (1989) Apolônio de Carvalho “PT um Projeto para o Brasil”; (1989) Frei Betto “Lula”; (1989) Rachel Meneguello “PT”; (1991) Florestan Fernandes “O PT em Movimento”; (1991) Margareth Keck “PT a Lógica da Diferença, o Partido dos Trabalhadores na Construção da Democracia Brasileira”; (1999) Katia Rodrigues Paranhos “Era uma vez em São Bernardo”.

<sup>10</sup> Neste contexto, Diadema é o primeiro município a integrar uma série de administrações petistas a partir de 1.982, seguido por São Bernardo e Santo André em 1.989.

<sup>11</sup> Para saber mais sobre o assunto ver os trabalhos defendidos, no ano de 2000, na forma de teses de doutorado produzidas na PUC/SP: “O Processo Educativo no Orçamento Participativo Aprendizado dos Atores da Sociedade Civil e do Estado” de autoria de Pedro de Carvalho Pontual; e “O Fórum Municipal de Educação e Cidadania como Proposta de Democratização do Sistema Educacional de Santo André/SP um Estudo de Caso” de autoria de Carlos Betlinski.

através de novas concepções educacionais e de que estas correspondam às exigências educacionais de nossa época. É fundamental uma mudança qualitativa nas políticas educacionais, contrariando os mitos que impedem uma educação que efetivamente beneficie a população como um todo e não reforce o privilégio de alguns grupos. (Secretaria de Educação e Formação Profissional da PMSA, 2002 (b): 2)

Ao assumir o compromisso de gestão democrática que leve em consideração a democratização do ensino, que pressupõe a necessidade de mudança na cultura pedagógica e, ainda, a mudança qualitativa em benefício da população como um todo, a Secretaria estabelece uma aproximação com pressupostos freireanos, na medida em que Freire se destaca como:

Defensor de concepções democráticas e participativas de organização, de uma organização como prática da liberdade, isto é, de organizações autônomas e auto-governadas, arenas indispensáveis à democracia política, social, econômica, cultural, etc. A grande contribuição em termos teóricos e práticos, que a este propósito acabará por ser suscitada a partir da sua experiência como político-administrador escolar, desde a Secretaria Municipal e do convívio com sua equipa de governo, é exactamente a de retomar e aprofundar suas concepções iniciais, agora por referencia mais imediata dos problemas da governação democrática da educação e da escola pública. (LIMA, 2002: 69)

Dessa maneira, Paulo Freire, a partir de sua experiência como Secretário da Educação do Município de São Paulo<sup>12</sup>, tem

---

<sup>12</sup> Em 1988, o Partido dos Trabalhadores ganhou as eleições da maior cidade do país. Paulo Freire, membro fundador do PT e também presidente da organização

a oportunidade de colocar em prática suas idéias, tornando-se um marco referencial para as gestões democráticas populares na educação assumidas pelo Partido dos Trabalhadores. Essa referência é explicitada por Freire (2001b: 62) quando diz: “Se não tivesse aceito o convite honroso que fez Erundina, teria, por uma questão de coerência, de retirar os meus livros de impressão, deixar de escrever e silenciar até a morte. E este era um preço muito alto. Aceitar o convite é ser coerente com tudo o que disse e fiz, era o único caminho que eu tinha”. A partir dessas referências discutiremos o modelo de gestão democrática em educação proclamado pela Secretaria de Educação e Formação Profissional da Prefeitura do Município de Santo André<sup>13</sup>, buscando estabelecer relações com a prática realizada na E.M.E.I.E.F.<sup>14</sup> “Jardim das Maravilhas”, escola da rede municipal

---

do partido para a educação, foi nomeado Secretário da Educação do município de São Paulo, aceitando o convite da prefeita eleita Luiza Erundina em janeiro de 1989, permanecendo até maio de 1991, sendo substituído por Mário Sérgio Cortella, seu ex chefe de gabinete, para retomar suas atividades acadêmicas.

<sup>13</sup> A rede de ensino dessa Secretaria conta com: 21.350 alunos na pré-escola, 11.500 no ensino fundamental, 4.000 nas creches, 2.700 nas classes de educação de jovens e adultos e 3.150 no Movimento Popular de Alfabetização. Ainda envolve 660 professores e 350 monitores distribuídos em 60 escolas, tendo 24 assistentes pedagógicos e 06 professores de educação especial. Está estruturada em quatro gerências: de Educação Infantil, de Ensino Fundamental, de Jovens e Adultos e de Educação Especial. (Secretaria de Educação e Formação Profissional da PMSA, 2002 (a): 4)

<sup>14</sup> Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental, situada no bairro Jardim das Maravilhas, área residencial e de baixa renda da cidade. Encontra-se ainda na divisa com a região carente da zona leste de São Paulo, e por essa razão atende alunos dos dois municípios. Cerca de 25% dos alunos matriculados corresponde a moradores da cidade de São Paulo. O total de alunos atendidos está dividido da seguinte forma: 419 no ensino infantil (de 04 a 06 anos); 261 no ensino fundamental (de 07 a 10 anos); e 105 no ensino de jovens e adultos. A escola possui 31 salas de aula e cada turma possui em média 30 alunos. Essa estrutura conta com: 04 funcionários para limpeza, 02 auxiliares administrativos, 02 merendeiras, 04 seguranças, 31 professores, uma assistente pedagógica e a diretora. (dados obtidos em entrevista com a diretora

apontada, pela própria Secretaria, como uma das contribuições que possibilita a reflexão sobre a gestão participativa no interior da escola.

Para dar conta desta reflexão retomamos, inicialmente, a centralidade do conceito de participação em Paulo Freire cujo aporte teórico suscita a necessária percepção da trama conceitual tecida pelo autor em seus escritos. A partir disso, buscamos estabelecer a possível aproximação entre os princípios de participação e dialogicidade constituindo-os em elementos fundamentais à democratização da gestão pública popular e democrática.

As principais bases da teoria educacional freireana presentes em seus primeiros escritos encontram-se afirmadas no decorrer de toda a sua obra, sendo necessário alertamos que os conceitos por nós discutidos, perpassam a sua extensão bibliográfica, em momentos históricos distintos, ganhando contornos diferentes, mas não perdendo o poder de um lado, de desocultar os elementos ideológicos presentes nas práticas educativas e de outro, fornecer luz para uma leitura crítica da realidade política, social, econômica, na qual estamos imersos.

### **Gestão democrática e participação: dialogando com o pensamento de Paulo Freire**

A obra de Paulo Freire tem suscitado múltiplos olhares e inspirado diferentes propostas educativas apresentando-se como um convite e, ao mesmo tempo, como um desafio à inovação dessas práticas em diversos contextos históricos nacionais e internacionais, revelando a sua amplitude e alcance. A leitura de

---

da escola, realizada em 10/09/2003)

Freire tem possibilitado de um lado, fundamentar as produções teórico-acadêmicas que compõe o universo das discussões sobre as temáticas da educação, e de outro, refletir criticamente acerca das práticas educativas e pedagógicas, principalmente àquelas que se apresentam no horizonte das mudanças.

Para abordarmos a educação em uma perspectiva de mudança faz-se necessário retomarmos algumas bases do pensamento de Freire, num esforço inicial de compreendermos sobre quais transformações falamos e como a educação pode favorecer ou não esse processo de mudança. Partimos então de um entendimento de construção histórica de mundo, de sociedade e de homem, tomando-a como possibilidade e não como determinação. Freire (2002:85-86) nos explica que:

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.

Dessa forma, ao constatararmos que a sociedade brasileira é formada por diversos segmentos e grupos sociais que possuem diferentes condições materiais e existenciais, e por isso interesses contraditórios e opostos, inferimos que é impossível que a educação sirva neutramente aos diversos interesses. Por isso Freire enfatiza a politicidade da educação enquanto “qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra” (ibid., 2002:77-78), ainda esclarecendo que:

para que a educação fosse neutra, era preciso que não houvesse discordância nenhuma entre as pessoas com relação aos modos de vida individual e social, com relação ao estilo político a ser posto em prática, aos valores a serem encarnados. Era preciso que não houvesse, em nosso caso, por exemplo, nenhuma divergência em face da fome e da miséria no Brasil e no mundo; era necessário que toda a população nacional aceitasse mesmo que elas, miséria e fome, aqui e fora daqui, são uma fatalidade do fim do século.” (ibid., 2002:125)

Essa perspectiva nos coloca diante de uma diversidade de possibilidades e de opções, que exige de nós um posicionamento frente ao mundo e à educação no sentido de nos indagarmos a favor de quem estamos, a favor de que projeto de sociedade e conseqüentemente contra o que e quem lutamos. Assim, Freire (2000:58) alerta que: “a educação que, não podendo jamais ser neutra, tanto pode estar a serviço da decisão, da transformação do mundo, da inserção crítica nele, quanto a serviço da imobilização, da permanência possível das estruturas injustas, da acomodação dos seres humanos à realidade tida como intocável”. Em “Educação como Prática da Liberdade” (1967)<sup>15</sup>, obra em que revela a necessidade de uma educação que liberte as massas da opressão e privilégios da elite dominante, Freire

---

<sup>15</sup> O livro “Educação como Prática da Liberdade” foi escrito em 1967, depois da queda do governo Goulart, e concluído no exílio de Paulo Freire. O contexto assinala a emergência política das classes populares e a crise das elites dominantes. Trata-se ainda, de um momento em que organiza-se o movimento brasileiro de educação popular e suas implicações políticas e sociais. O panorama do Brasil de 1960 é muito diferente de 1990, mas muito da ideologia liberal e neoliberal permanece e se reafirma, dessa forma, as mudanças históricas ocorridas fortalecem e atualizam a teoria e as discussões de Freire, redimensionando a importância de suas contribuições.



ênfatiza uma concepção essencialmente democrática de educação e “a liberdade concebida como o modo de ser o destino do homem, mas por isso mesmo só pode ter sentido na história que os homens vivem”, conforme Wefford (in FREIRE, 1983: 6-7).

A educação das massas é encarada por Freire como fundamental, pois esta pode constituir-se como uma força de mudança e libertação ou voltar-se para a domesticação e alienação do ser humano, “educação para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito” (FREIRE, 1983:36). Aponta ainda para as raízes da formação histórico-culturais da sociedade brasileira, que conferiram poder exacerbado às classes dominantes e submissão das classes dominadas, trazendo como conseqüência, ajustamento e acomodação e não integração, configurando o que o autor descreve como in experiência democrática.

Diz Freire (1983:74): “na verdade, no ajustamento, o homem não dialoga. Não participa. Pelo contrário, se acomoda a determinações que se superpõe a ele. As disposições mentais que criamos nestas circunstâncias foram assim disposições mentais rigidamente autoritárias. Acríticas”, reivindicando que a educação dirigida às massas:

Haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades (...) que lhe propiciasse a reflexão sobre o seu próprio poder de refletir (...) que levasse em consideração os vários graus de poder de captação do homem brasileiro de mais alta importância no sentido da sua humanização. (ibid., 1983:59)

O processo de humanização desvelado por Freire nos colocaria no caminho oposto à opressão, à barbárie e à violência, constituindo-se na busca da emancipação dos sujeitos históricos e na possibilidade de democratização da sociedade brasileira. No entanto, ao tratar sobre democracia, em “Educação na Cidade”, Freire (2001b: 136) alerta que:

é impossível atravessar a estrada do aprendizado da democracia, de como fazer democracia sem confrontar basismo e elitismo, expressões vivas em 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.

Essa discussão encontra-se no contexto das origens da formação histórica de nossa sociedade autoritária e orienta para a necessidade das transformações dessa herança (basismo e elitismo) que deve se dar pelo desocultamento das relações autoritárias introjetadas nas estruturas de poder, incluindo as educacionais.

Esse desocultamento passa necessariamente por dar a conhecer a falsa antinomia entre prática e teoria em que se sustentam, segundo Freire, o “elitismo teorístico” e o “basismo praticista”. Dessa forma, o autor afirma: “nunca dicotomizei teoria de prática, percebendo-as jamais isoladas uma da outra, mas em permanente relação contraditória, processual” (ibid., 2001b: 75), por entender que: “Sem teoria, na verdade, nós nos perdemos no meio do caminho. Mas, por outro lado, sem prática, nós nos perdemos no ar. Só na relação dialética, contraditória, prática-teoria, nós nos encontramos e, se nos perdemos, às vezes, nos reencontramos por fim.” (ibid., 2001b: 135). Freire (2001b: 29) alerta ainda que: “O que não é possível é negar a

prática em nome de uma teoria que, assim, deixa de ser teoria para ser verbalismo ou intelectualismo ou negar a teoria em nome de uma prática que, assim, se arrisca a perde-se em torno de si mesma. Nem elitismo teorista nem basismo praticista, mas a unidade ou a relação teoria e prática.” Assim, na luta pela democratização da democracia a unidade entre teoria e prática, proposta por Freire, possibilita a conscientização engendrada pelo aprofundamento da tomada de consciência que implica em práticas reflexivas e emancipatórias por parte dos sujeitos históricos envolvidos na disputa pelo espaço democrático. No entanto, Freire (2001b: 112) nos alerta:

Não há conscientização sem a tomada de consciência, mas nem toda tomada de consciência se alonga obrigatoriamente em conscientização. É neste sentido que a pura tomada de consciência a que falte a curiosidade cautelosa mas arriscada, a reflexão crítica, a rigorosidade dos procedimentos de aproximação ao objeto fica no nível do “senso comum”.

Portanto, o esforço conscientizador para Freire significa a realização da passagem da “consciência ingênua” para a “consciência crítica”, posto que: “mais do que exclusiva tomada de consciência da realidade, a conscientização exige sua rigorosa compreensão” (ibid., 2001b: 113). Dessa forma, compreender a realidade exige posicionamento diante dela, que em se tratando de democracia significa reclamar a descentralização em oposição a centralização do poder como forma de participação no processo de decisão, participação entendida, por Freire, como ato de ingerência no destino político da sociedade, participação atuante e ativa.

Em sua experiência à frente da Secretaria de Educação do município de São Paulo Freire indaga sobre o compromisso da gestão democrática na assunção dos princípios de descentralização e de participação:

O que significa “participar” e “descentralizar” numa administração popular? Os mesmos objetivos estão presentes no discurso de políticos cuja orientação é oposta à nossa. O que nos diferencia deles é o conteúdo que imprimimos a esses princípios e a nossa decisão de não permitir que eles fiquem apenas no terreno das intenções (...) Para nós, descentralização e participação dizem respeito ao ato de decidir. O equívoco que mais freqüentemente se comete em relação a essas questões é descentralizar a execução das tarefas e manter as decisões centralizadas. (Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 1992: 65-66)

Lima (2002) chama a atenção para o que Freire enfatiza como princípio de democracia participativa que supõe a existência de “estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da república” (FREIRE apud LIMA, 2002: 39). Para Freire só se aprende democracia fazendo democracia pela prática da participação, pois: “ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se 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 o direito também a atuar” (FREIRE, 1993: 88).

Nessa perspectiva, a participação apresenta-se como atividade essencial para a construção de uma sociedade mais justa, devendo expressar-se na educação ao modo freireano em: “participação como

exercício de voz (...) de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania, se acha em relação direta, necessária, com a prática educativo-progressista, se os educadores e educadoras que a realizam são coerentes com o seu discurso” (FREIRE, 2001a: 73). A propósito da coerência das práticas educativas participativas Freire enquanto Secretário da Educação do município de São Paulo afirmou que: “participação não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública” (FREIRE, 2001b: 75), alertando para a impossibilidade de democratizar a escola:

sem abrir a escola à presença realmente participante dos pais e da sua própria vizinhança nos destinos dela. Participar é bem mais do que, em certos fins de semana, “oferecer” aos pais a oportunidade de, reparando deteriorações, estragos das escolas, fazer as obrigações do próprio Estado. (ibid., 2001b: 127)

A participação para nós, sem negar este tipo de colaboração, vai mais além. Implica, por parte das classes populares, um “estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível das opções, das decisões e não só do fazer o já programado. Por isso é que uma compreensão autoritária da participação a reduz, obviamente, a uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração. (ibid., 2001b: 75)

Assim, para Freire (2001b: 127): “Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática,

sem competência científica nada disto é possível.” Afirma ainda que para uma gestão pública popular e democrática: “participação popular (...) não é um slogan mas a expressão e, ao mesmo tempo, o caminho de realização democrática da cidade” (ibid., 2001b: 75). Freire acredita que a gestão democrática educacional pode contribuir na ampliação das estruturas democratizantes e conseqüentemente favorecer o exercício da participação popular.

No entanto, problematiza as limitações da educação pois esta não é a “alavanca da transformação social”, mas ela: “ajuda muito a esclarecer, a desvendar as condições em que nos encontramos (...) a transformação em si, não obstante, é um evento educacional. A transformação nos ensina, nos modela e nos remodela” (FREIRE, 2003a: 163).

A partir dessas perspectivas, a educação como prática libertadora tem no diálogo sua forma de efetivação, pois esse é uma relação horizontal entre sujeitos, que: “nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (...) o diálogo é, portanto o indispensável caminho, não somente nas questões vitais para a nossa ordenação política, mas em todos os sentidos do nosso ser”. (JASPERS apud FREIRE, 1983:108). Assim, a formação dos indivíduos críticos e conscientes de suas possibilidades de atuação no contexto social implica a relação dialógica “enquanto prática fundamental, de um lado à natureza humana e à democracia; de outro, como uma exigência epistemológica” (Freire, 2003b: 74). Ainda para Freire (2003a: 123):

O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O

diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem.

No entanto, Freire (2003a: 162) nos alerta:

mudar as condições concretas da realidade significa uma prática política extraordinária, que exige mobilização, organização do povo, programas, essas coisas todas que não estão organizadas só dentro das escolas, que não podem ser organizadas só dentro de uma sala de aula ou de uma escola.

Dessa forma, toda a contribuição que Paulo Freire oferece para podermos refletir sobre a complexidade do desdobramento dos conceitos e das relações apresentadas, até aqui, referenciam a compreensão da experiência vivenciada pelos sujeitos participantes da gestão democrática da Secretaria da Educação e Formação Profissional do Município de Santo André e da E.M.E.I.E.F. Jardim das Maravilhas.

### **Refletindo sobre uma experiência dialógica de participação na educação**

A concepção de participação popular na educação desenvolvida pela gestão democrática da Prefeitura do Município de São Paulo na gestão 1989 – 1991<sup>16</sup>, quando Paulo Freire foi secretário, teve quatro objetivos, que segundo ele marcaram sua administração:

<sup>16</sup> Dentre a literatura produzida sobre a primeira administração do PT em São Paulo destacamos: (1995)Cláudio Gonçalves Couto “O Desafio de Ser Governo: o PT na Prefeitura de São Paulo 1989-1992”; (1996)Ivo Patarra “O Governo de Luiza Erundina”; (1996)Paul Singer “Um Governo de Esquerda para Todos, Luiza Erundina na Prefeitura de São Paulo (1989-1992)”.

- Ampliar o acesso e a permanência dos setores populares;
- democratizar o poder pedagógico e educativo;
- incrementar a qualidade da educação, mediante a construção coletiva de um currículo interdisciplinar e a formação permanente do pessoal docente;
- contribuir para eliminar o analfabetismo de jovens e adultos em São Paulo. (FREIRE, 2001b: 14 e 15)

As diretrizes expressas nos documentos de educação<sup>17</sup> do Município de Santo André aproximam-se do projeto de São Paulo quando enfatizam a democracia participativa através da adoção de procedimentos e de mecanismos democratizadores que estimulem, segundo a Secretaria de Educação e Formação Profissional da Prefeitura Municipal de Santo André (2002b): “práticas participativas com a criação e aprimoramento de mecanismos institucionais que possibilitem uma participação ativa, consciente e construtiva, como conselho de escola, grêmio, APM etc”. Para a construção desse modelo de democratização da gestão a Secretaria afirma ter como condição básica propiciar à comunidade “a apropriação da escola e a participação na construção do projeto desta”, trazendo a “aproximação entre escola e comunidade” (2002b).

Enfatiza, por fim, a necessidade do “movimento de reorientação curricular” e “a formação permanente - tendo como eixo as práticas dos educadores no âmbito das unidades escolares” (2002b). Constata-se, pela análise dos documentos, que a Secretaria fez uma opção político pedagógica pelos pressupostos freireanos cuja prática de participação constitui-se em elemento norteador à

---

<sup>17</sup> Escola Inclusiva – O Desafio de uma Experiência (Plano 1999) e Educação para Todos (Plano 2002).



criação de mecanismos institucionais, tais como: conselho de escola, grêmios etc. Dessa perspectiva, pensar numa gestão democrática significa possibilitar a abertura da escola como um espaço propício à participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo dialógico de construção do projeto da escola. Paulo Freire chama esse processo de “mudar a cara da escola” (FREIRE: 2001b).

A partir da verificação dos princípios que norteiam a política de educação popular da Prefeitura do Município de Santo André, observamos o exercício da participação democrática no interior da escola através da fala dos atores desse processo<sup>18</sup>. Esclarecemos que as experiências de participação vivenciadas no interior da escola trazem consigo elementos de contradição, tanto com relação ao discurso realizado pelos atores sociais quanto à prática por eles vivenciada. Essa contradição, como já apontamos anteriormente, decorre da tentativa de superação: de um lado da falsa dicotomia entre prática e teoria, cuja superação alerta Freire é fundamental para o aprendizado de práticas de natureza democrática; de outro das nossas raízes autoritárias que implica na nossa inexperiência democrática.

Assim, a compreensão dessas contradições revela-se na fala de uma das professoras da escola, que afirma existirem diferenças na adoção dos mecanismos institucionais de participação pelas escolas da rede municipal, pois cada uma delas tem autonomia para criá-los, implantá-los e gerenciá-los de acordo com a sua realidade. Ela esclarece que além do conselho de escola, que propicia a participação por meio da atuação conjunta de alunos, pais, professores, direção e

---

<sup>18</sup> Entrevistas realizadas na escola, em 10/09/2003, sendo os protagonistas: 1. Professora Cássia; 2. Adriana mãe de aluno, membro do Conselho de Escola; 3. Diretora Cláudia.

funcionários, existe ainda o grêmio estudantil que: “foi implementado e incorporado à escola”, acrescentando ainda: “a nossa escola é sempre pioneira nessas coisas”.

A diretora esclarece que a sua intenção em criar o Grêmio foi de incorporá-lo ao projeto político pedagógico da escola a partir do seu eixo temático: “Valores e Cidadania”. No entanto, a efetivação dessa agremiação deu-se por meio da necessidade dos alunos de encaminharem algumas de suas demandas, que inicialmente: “teve uma tarefa: (...) conseguir comprar uma trave pra nossa quadra”, acrescentando que: “a segunda tarefa do Grêmio (...) foi a de construir tipo um festival esportivo”.

Quanto a efetivação do Conselho de Escola como fator de mudança das relações de poder que se processam no interior da escola, Freire (2001b: 133) aponta que sejam:

práticas em que aprendamos a lidar com a tensão entre a autoridade e a liberdade, de que não se pode escapar a não ser com prejuízos para a democracia. Temos que superar a nossa ambigüidade em face das tensas relações entre autoridade e liberdade. Quanto mais autenticamente vivo essa tensão, tanto mais menos temo a liberdade e menos nego a autoridade necessária.

Esta tensão é evidenciada no depoimento da mãe de aluno, membro do Conselho de Escola, quando essa ressalta que: “em que pese o grande envolvimento das mães no conselho, a participação dos pais na escola ainda é a minoria”. Acrescenta ainda que o papel desenvolvido pelos pais e mães na escola assume múltiplas funções, gerando compreensões variadas a partir de um mesmo fato, como por exemplo: “teve um tempo que não tinha pessoal suficiente na limpeza

(...) então íamos nós limpando”. Segundo ela este posicionamento foi objeto de questionamento por parte dos pais e mães integrantes da comunidade. “Tem gente que acha que a gente aqui toma o lugar de mais pessoas que poderiam estar aqui”, preocupação decorrente da situação com o desemprego na cidade e no país. Ainda tem: “muita gente que teme e fala: enquanto vocês estiverem lá, a escola não vai ter funcionário suficiente”, essa preocupação está diretamente ligada à realidade operacional da escola e ao papel que os pais desempenham nela.

Outro conflito presente é a divergência, por uma parte dos professores, quanto a participação dos pais no contexto escolar. A diretora descreve essa situação da seguinte forma: “tem professora aqui que diz: eu odeio esses pais na escola (...) porque foram me questionar sobre a minha avaliação”, explicando que a reação da professora demonstra a inconformidade ante ao questionamento de sua autoridade, acrescentando ainda:

Eu acho que o pai não tem que ter formação pedagógica, mas ele quer entender: “Porque que você (professora) escreveu no probleminha do meu filho que é isso, isso e aquilo? Por que a tua avaliação foi desse jeito?”. O pai não está aqui enfrentando o nosso grande poder pedagógico, ele está perguntando! É isso que eu tenho que explicar pras professoras. Mas aí eu acho que vai ser difícil.

O conflito causado pela presença efetiva dos pais na escola motiva-se pelo fato da desestruturação dos papéis formais existentes no modelo de escola tradicional. O exercício participativo obriga os sujeitos envolvidos a se perceberem de outra maneira.

Assim sendo, o aluno não é somente o aluno, nem o professor somente professor, e muito menos, o pai somente frequenta a escola quando é chamado pelo professor e/ou diretor. A problemática dos conflitos entre pais, professores e direção da escola é evidenciada a partir da fala da professora, que afirma ter resistido à presença das mães na escola, mas que atualmente acredita na importância da convivência entre pais e professores no interior da mesma, compreendendo no entanto, que essa relação não é simples. Para ela, o Conselho é a instância que desvela os conflitos, explicitando que há uma série de demandas diferentes, tais como: “A merenda. Como a gente pode organizar melhor os horários da nossa merenda? Os passeios. Tem a necessidade de ir uma mãe junto? As festas?...”.

A professora esclarece: “como é uma gestão democrática, tem que prevalecer tanto a idéia dos pais como a idéia da escola, dos professores”, por exemplo: “aqui tinha um modelo de festa junina que era muito grande, vinha todo mundo, dinheiro... Quando a Cláudia entrou, ela não queria mais festa, ela achou perigoso e tudo mais, então ela chamou uma reunião com o conselho. O conselho resistiu, não queria festa sem rendimentos, e então foi feito um trabalho em cima disso”. Ainda segundo a professora, a mudança trouxe: “um impasse, um impasse mesmo, tanto é que na primeira festa sem esse fim lucrativo, sem toda aquela coisa grande, a gente percebeu a insatisfação das mães”. Por fim, revela que houve um processo de negociação que culminou com:

duas festas juninas, uma interna só para as crianças, com doce, pipoca, quadrilha e tudo o mais, e outra festa no sábado pra chamar a população, mas só pra ver as apresentações. Não tem “comes”, não tem “bebes”, não tem nada. E pras mães foi muito difícil, porque é

uma cultura do bairro delas. Mas deu muito bem, hoje em dia elas amam. Pelo menos aparentemente, elas entenderam.

Os depoimentos demonstram que há controvérsias em relação ao entendimento de participação dos pais, conforme o explicitado. A implantação e revitalização dos conselhos de escola não garantem por si só a efetiva participação, mas ao contrário, é a apropriação do espaço escolar e o aprendizado do exercício da participação que lhes conferirão efetividade, e principalmente o que Paulo Freire apontou como qualificação da participação de todos os envolvidos na escola e na comunidade. Desse modo, os mecanismos institucionais (conselho de escola, grêmios) reafirmam por meio das práticas participativas a construção do espaço democrático da escola como espaço da comunidade, cabendo ressaltar ainda que lidar com as diferenças presentes no interior da escola e dialogar com as relações de poder, significa considerar os conflitos identificando os problemas e suas causas, na busca da construção das mudanças expressas pelo coletivo.

Nessa perspectiva, o conselho de escola se afirma como mecanismo institucional para garantir a participação, conforme apontado por Freire (2001b:132-133) acerca de sua experiência à frente da Secretaria de Educação do Município de São Paulo:

Precisamente por causa das implicações democráticas dos conselhos, da participação que eles podem viabilizar, enquanto conselhos deliberativos, aos pais, às mães, a alunos, à comunidade escolar e, mais tarde, à comunidade local, a administração do Sr. Jânio Quadros que, substituindo a do Sr. Covas, nos precedeu, simplesmente arquivou a iniciativa. Um dos

primeiros atos da Prefeita Erundina foi “desarquivar” os conselhos, que começamos a instalar, através de um sério trabalho de esclarecimento em torno do seu papel e de sua importância.

Quanto a importância da implantação do conselho a Secretária Adjunta da Secretaria de Educação e Formação Profissional da Prefeitura do Município de Santo André<sup>19</sup>, diz que a conscientização sobre o papel dos Conselhos parte da percepção de que:

Tem escola que tem um conselho bem ativo e tem escola que a tendência é ser manipulada pela diretora. A gente tinha, em 97, 98 e 99, uma resistência entre as professoras, que o conselho nunca seria um órgão deliberativo. A gente fez o documento que transforma o conselho em personalidade jurídica. Agora eles vão poder receber dinheiro, administrar dinheiro. (...) Você também tem aquela coisa clássica: na Vila Pires tem um conselho atuante, mas é atuante assim: “o alambrado está descascando, então tem que pintar... a quadra tem que pintar de novo, que está apagado”. Eles pensam ainda muito na conservação da própria escola. Pra mudar essa postura vai demorar mais um cinco ou seis anos, e a gente quer que continue esse processo.

A Secretaria avalia que muito foi feito em quase sete anos de governo (1997-2003), porém acredita que ainda há muito a ser feito e conclui: “O ruim é que o tempo político é muito diferente do tempo da escola, se você não tem uma continuidade. Paulo Freire falava assim: ‘se em quatro anos você arranhar uma estrutura que vem há cem anos...’ Porque vai demorar muito pra acontecer. Então, é apostar nisso”. Sobre a qualidade política da educação e a sua

---

<sup>19</sup> Depoimento realizado na Secretaria da Educação em 29/07/2003.

possibilidade de se realizar no tempo histórico em que se processa Freire (2001b: 126) argumenta:

a pergunta em torno dos sonhos possíveis de hoje é uma pergunta permanente. A esta se segue outra indagação. Como fazer possível hoje o sonho que parece ser de ou para amanhã. Na verdade, uma das tarefas políticas que devemos assumir é viabilizar os sonhos que parecem impossíveis. Em outras palavras, é diminuir a distância entre o sonho e sua materialização.

Dessa forma, a busca pela qualidade social na educação através da democratização da gestão passa inicialmente pela horizontalização das relações dialógicas e democráticas. Esta relação dialógica enquanto prática fundamental deve ser compreendida como parte da natureza humana e também uma exigência da opção democrática de educar, para que a escola se efetive como um espaço de exercício das práticas e de conquistas de direitos e, ainda, como espaço de formação de sujeitos, oportunizando a reflexão e o debate crítico sobre as experiências vivenciadas no cotidiano dos alunos e dos demais atores envolvidos no processo educacional. Assim, falar em exercício de cidadania numa perspectiva de gestão democrática é referir-se à participação ativa dos sujeitos, implicando no fortalecimento da auto-organização da comunidade intra e extra-escolar.

Vivenciar a participação é abrir-se para o diálogo e nessa abertura criam-se novas formas de relação, qualificando-as, sendo que a participação na escola é requisito indispensável para a construção do processo de tais mudanças. Assim, ouvir, reconhecer as diferenças e se comprometer com a ação coletiva de transformação

são condições para fazer a escola pública popular e democrática, que significa segundo Freire, (2001b: 131) “a luta por mudar, como me agrada dizer , a ‘cara’ da escola”.

## **Considerações Finais**

Nossas considerações finais pretendem numa perspectiva freireana, contribuir para a reflexão das possibilidades e indicar possíveis caminhos que essa experiência permite trilhar, com relação a consolidação dessas práticas numa dimensão de afirmação da participação como experiência construtiva e qualificadora das relações implicadas, chamando atenção para a necessidade da paciência impaciente para mudança; pela reinvenção e não transplante da experiência; e por fim a sistematização da própria experiência. Inicialmente, é importante compreender que os conflitos presentes na E.M.E.I.E.F. e inclusive na gestão democrática do município de Santo André, resultam de um processo contraditório da tentativa de implantação de mecanismos democratizantes em uma estrutura autoritária, representada pela burocracia estatal, que compõe o sistema público, que Paulo Freire resgata como herança da formação histórica da sociedade brasileira. Freire (2001b:124) diz, ainda se referindo a esse processo:

Creio finalmente que a sociedade brasileira participa hoje de um clima histórico altamente favorável à experiências democráticas. Talvez nunca tenhamos gozado tanto da liberdade quanto hoje e com ela sonhado tão apaixonadamente. Este gosto e esta paixão pela liberdade, porém co-existem com as tradições e as práticas autoritárias de que decorre uma das nossas ambiguidades.



Assim, ao refletirmos sobre essa “ambigüidade”, a partir das possibilidades que o exercício democrático permite, é possível construir por meio da participação ativa a superação dos conflitos negociando-se com abertura para “o imperativo de decidir, portanto de romper ou de optar, tarefas de sujeito participante e não de objeto negociado” (FREIRE, 2001a: 69).

Outra questão que se apresenta é de que esse processo não pressupõe resultados imediatos como explicitado pela própria Secretária quando afirma que “o tempo político é muito diferente do tempo da escola” valendo-se de Freire ao constatar que “se em quatro anos você arranhar uma estrutura que vem há cem anos...”. Isto nos remete a consciência do processo histórico contido na mudança que implica, ao modo freireano, a adoção de uma postura de paciência impaciente no ato da mudança.

Deste ponto de vista, Freire (2002:12) esclarece que: “a melhor maneira que a gente tem de fazer possível amanhã alguma coisa que não é possível ser feita hoje, é fazer hoje aquilo que hoje pode ser feito. Mas se eu não fizer hoje o que hoje pode ser feito e tentar fazer hoje o que não pode ser feito, dificilmente eu faço amanhã o que hoje também não pude fazer”. Portanto, aceitar a condição de limitação da experiência não representa imobilizar-se diante das dificuldades, nem tampouco negar a sua importância.

Por fim, apontamos para duas importantes contribuições, sendo que a primeira diz respeito a própria proposta deste trabalho, que afirma a reinvenção das práticas educativas a partir de convicções e posições teóricas neles contidos. Portanto, a compreensão de que cada experiência é única e que se faz necessário produzir o conhecimento individual e coletivo e não reproduzi-lo limitando-o,

pois a riqueza da experiência está exatamente no poder de inovação e de recriação. Paulo Freire (1993: 48) esclarece: “que uma mesma compreensão da prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho não operam necessariamente de forma idêntica em contextos diferentes. A intervenção histórica é cultural e política. É por isso que insisto tanto em que as experiências não podem ser transplantadas mas reinventadas”.

A Segunda contribuição, diz respeito à necessidade da própria experiência, sendo fundamental que ela ocorra para que os envolvidos adquiram consciência do processo, avanços, limitações e implicações, e principalmente um estabelecimento da práxis, ou seja, a ação-reflexão-ação. Nos depoimentos da Secretária, da Diretora e da Professora estão presente a falta de compreensão, em determinados momentos, de como o processo se desenrola. Elas próprias, em seus relatos dizem que deveriam “escrever um livro” ou “refletir e comunicar os resultados”. Por essa razão, o resultado desse trabalho inclui-se na perspectiva de contribuição para essa reflexão. O convite realizado por parte das entrevistadas coloca-se no sentido de nos integrarmos na construção de mais um olhar sobre essa prática educativa.

Ao nosso julgamento, este convite demonstra a abertura, inclusive, para a participação externa e um retorno de nossas considerações que possam devolver impressões e referenciais conceituais, que auxiliem nessa sistematização. Enfim, esperamos com esse trabalho somar nosso olhar aos demais olhares que se apresentaram no decorrer da pesquisa, com respeito e com o compromisso ético que pressupõe o próprio exercício da nossa participação.

Para nós, a relevância da experiência está no próprio ato da sua realização e no seu poder de recriação permanente, que se afirma quando Freire (2003a: 114) enfatiza: “Mas o que é impossível é ensinar participação sem participação! É impossível só falar em participação sem experimentá-la. Democracia é a mesma coisa: aprende-se democracia fazendo democracia, mas com limites”.

### **Referências Bibliográficas**

BETLINSKI, Carlos. O fórum municipal de educação e cidadania como proposta de democratização do sistema educacional de Santo André/SP um estudo de caso. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC/SP, tese de doutorado defendida no ano de 2000.

BETTO, Frei. Lula. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

BOITO JUNIOR, Armando. O sindicalismo brasileiro nos anos 80. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

CÂNDIDO FILHO, José. O movimento operário. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

CARVALHO, Apolônio de. PT um Projeto para o Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COUTO, Cláudio Gonçalves. O desafio de ser governo: o PT na Prefeitura de São Paulo 1989-1992. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FERNANDES, Florestan. O PT em movimento. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. Educação como prática para a liberdade. 14ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar. 1ª Edição, São Paulo: Olho d' Água, 1993.

\_\_\_\_\_. Cartas a Cristina. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. 4ª Edição, São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. Política e educação. 6ª edição, São Paulo: Cortez, 2001 (a) (Coleção questões da nossa época; v.23).

\_\_\_\_\_. A educação na cidade. 5ª edição, São Paulo: Cortez, 2001 (b).

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 11ª Edição, São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. 10ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003 (a).

\_\_\_\_\_. À sombra desta mangueira. São Paulo: Olho d' Água, 2003 (b).

KECK, Margareth. PT a lógica da diferença, o Partido dos Trabalhadores na construção da democracia brasileira. São Paulo: Ática, 1991.

LIMA, Licínio C. Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. 2ª edição, São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002 (Guia da escola cidadã; v.4)

MENEGUELLO, Rachel. PT. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

MERCADANTE, Aloízio. *Imagens da luta (1905-1985)*. São Bernardo do Campo, São Paulo: Sindicato dos Trabalhadores nas Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de São Bernardo do Campo e Diadema, 1987.

PARANHOS, Katia Rodrigues. *Era uma vez em São Bernardo*. Campinas, São Paulo: Unicamp, Centro de Memória Unicamp, 1999.

PATARRA, Ivo. *O governo de Luiza Erundina*. São Paulo: Geração, 1996.

PONTUAL, Pedro de Carvalho. *O processo educativo no orçamento participativo aprendizado dos atores da sociedade civil e do estado*. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo – PUC/SP, tese de doutorado defendida no ano de 2000.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL DA PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANDRÉ. *Escola inclusiva – o desafio de uma experiência (Plano 1999)*. [http://www.santoandre.sp.gov.br/bn\\_conteudo.asp?cod=335](http://www.santoandre.sp.gov.br/bn_conteudo.asp?cod=335). 09/09/2002 (a).

\_\_\_\_\_. *Educação para todos (Plano 2002)*. [http://www.santoandre.sp.gov.br/bn\\_conteudo.asp?cod=331](http://www.santoandre.sp.gov.br/bn_conteudo.asp?cod=331). 09/09/2002 (b).

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO. *Panejamento. Instrumento de mobilização popular*. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo, 1992.

SINGER, Paul. *Um governo de esquerda para todos, Luiza Erundina na Prefeitura de São Paulo (1989-1992)*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

