

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



PENSAMENTO FREIREANO E A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL: O CASO DE ALTAMIRA NA AMAZÔNIA PARAENSE

FREIREANO THOUGHT AND THE DEMOCRATIZATION OF EDUCATIONAL MANAGEMENT: THE CASE OF ALTAMIRA IN THE PARAENSE AMAZON

Raimundo Sousa
Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos
Universidade Federal do Pará - UFPA

Resumo

Este artigo trata das contribuições do pensamento de Paulo Freire para o processo de democratização da gestão da educação pública. O objetivo é refletir sobre como a perspectiva teórica de Paulo Freire pode contribuir para a análise da gestão educacional e suas implicações para a construção da gestão democrática na Amazônia paraense, município de Altamira, tendo como foco as categorias autonomia e participação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. A base teórica de Paulo Freire se afirma principalmente pela denúncia à educação bancária e o anúncio de uma educação libertadora. A força da primeira se sustenta por apoiar-se numa perspectiva de gestão autoritária e cerceadora da liberdade e a segunda, apoiada numa perspectiva de libertação, concretamente vislumbra a possibilidade da construção da gestão democrática nos espaços escolares, onde a participação de todos no processo decisório é fundamental.

Palavras-chave: Democratização da gestão. Participação. Pensamento freireano.

Abstract

This article deals with the contributions of Paulo Freire to the process of democratization of public education management. The objective is to reflect on how the theoretical perspective of Paulo Freire can contribute to the analysis of educational management and its implications for the construction of democratic management in Amazon Para, Altamira municipality, focusing on autonomy and participation categories. This is a bibliographical research. The theoretical basis of Paulo Freire is affirmed mainly by the denunciation to the banking education and the announcement of a liberating education. The strength of the first is based on a perspective of authoritarian and restrictive of freedom management and the second, supported by a liberation perspective, concretely envisages the possibility of building democratic management in school spaces, where the participation of all in the decision process is fundamental.

Key words: Democratization of management. Participation. Freireano thinking.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Introdução

A luta pela democratização da gestão da educação pública pode ser um dos instrumentos para manter viva a esperança da construção coletiva de uma sociedade com foco na formação cidadã democrática, mormente em tempos que, apesar da denúncia e resistência, se cristaliza uma sociedade conservadora e cerceadora de direitos conquistados historicamente.

A histórica luta pela democratização dos processos educacionais no Brasil, embora tenha havido alguns avanços no campo da instrumentação legal, como o artigo 206 da Constituição Federal e o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, que rezam sobre a implementação de processos democráticos na educação pública, o revela o predomínio ainda de uma sociedade expressa pela centralização do poder nas classes dominantes, fundada na hierarquização e na relação de poder verticalizada. Nessa direção, é pertinente a expressão de Ghanem (1998, p. 98) na qual anuncia que “democratizar é a conquista do poder por quem não o tem”.

Na denúncia de uma educação que prima pela despolitização, o educador brasileiro Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997), em sua vasta obra, anuncia a necessidade de uma perspectiva de educação crítica, libertadora, com o foco na realidade dos oprimidos, com o objetivo de transformar as relações de opressão para uma sociedade humanizada. Nesse sentido, Lima (2016, p. 2) destaca que Paulo Freire faz profundas críticas a toda a estrutura que constitui o que denominou de “educação bancária”. Freire (2001, p. 25) também critica profundamente a ideia de democracia no capitalismo quando arrazoia: “Que democracia é esta que encontra para a dor de milhões de famintos, de renegados, de proibidos de ler a palavra, e mal lendo o seu mundo, razões climáticas ou de incompetência genética?”

Tendo como principal suporte teórico o pensamento de Paulo Freire, neste artigo são feitas breves reflexões sobre a democratização da gestão da educação na Amazônia

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



paraense, trazendo como recorte o município de Altamira. Dentre as obras freireanas utilizadas destacam-se a *Pedagogia do Oprimido*, lançada primeiramente em 1974, *Pedagogia da Autonomia*, lançada em 1996, e *Política e Educação: ensaios*, lançada em 1992. Para organizar a reflexão sobre o tema em apreço, iniciamos o primeiro tópico sobre a educação bancária e a gestão pública da educação; no segundo tópico, discutimos sobre educação numa perspectiva freireana e a gestão da educação pública, e por último, faz-se uma discussão sobre a gestão educacional de Altamira a partir de extratos do pensamento freireano.

“Educação bancária” e a gestão pública da educação

A palavra *gestão* tem origem latina no verbo *gero* e o significado é “exercer e gerar”, e como tal possui o sentido de administração com a ideia de participação, democracia e diálogo coletivo (DALBÉRIO, 2008). Dessa forma, a gestão da educação¹ pública deveria implicar em processos de participação de todos por meio do diálogo e na tomada de decisões, uma vez que a própria legislação da educação brasileira, como já afirmado, previra aos sistemas de ensino a implementação da gestão democrática.

No entanto, a democratização da gestão pública da educação constitui um desafio na sociedade capitalista, marcadamente excludente e promotora das desigualdades sociais. Essa característica tem forte ressonância nos modelos de gestão que expressam uma visão de mundo, de homem/mulher, de sociedade. A análise de Paulo Freire, especialmente na *Pedagogia do Oprimido*, realiza uma desconstrução rigorosa do modelo de educação que inerva a educação no capitalismo. Freire (1987, p. 33) denuncia que a prática de educação se caracteriza pela narração:

¹ Neste artigo, optamos pela expressão *gestão da educação* e não *administração da educação*. Concordamos com Bordignon e Gracindo (2011) quando afirmam que o termo *administração* foi associado nos anos 1970 ao modelo tecnicista, a expressão *gestão da educação*, por sua vez, está associada ao contexto político a administrativo contextualizado.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão.

A educação narrativa considera como sujeito apenas o educador e este exerce total controle sobre o processo educativo, pois “em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem”, destaca Freire (1987, p. 33). É nessa concepção que reside a “educação bancária”. É um modelo que prima pela formação de sujeitos autômatos, que não são formados para decidir, para governar, mas para serem governados, porque incapazes do exercício crítico sobre sua própria condição de opressão, construída e mantida pela classe opressora que, por meio da educação, bancária exerce o seu domínio.

A concepção de educação bancária denunciada pelo educador Paulo Freire ainda está presente na sociedade capitalista, e nos permite fazer uma reflexão sobre a gestão da educação pública porque entendemos não ser a escola uma instituição isolada, mas uma instituição concreta numa realidade tomada pelos valores mercantis e pela marginalização social que incidem sobre o fazer pedagógico, o que torna a democratização da gestão um processo que vai para além da individualidade, exige organização e iniciativa coletiva. Segundo Freire, a ação revolucionária não exclui a liderança e o planejamento, mas tal processo deve estar pautado numa concepção de mundo que envolva a massa popular como protagonista da transformação social,

É verdade que sem liderança, 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. Nada disso, contudo, justifica o manejo das massas populares, a sua coisificação (FREIRE, 1987, p. 177).

A gestão da educação sintonizada com os anseios da classe dominante não

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



possibilita a transformação social, o provimento de gestores por indicação política, a ausência de mecanismos de controle no âmbito do poder central, como os conselhos gestores e controle social, e os conselhos escolares tornam a escola um mero instrumento de dominação e de reprodução da sociedade capitalista. Conforme nos aponta Giroux (1999, p. 17), analisar a escola numa perspectiva da reprodução é entendê-la como:

Parte de um “aparelho ideológico do estado”, cuja função última é constituir as condições ideológicas para a manutenção e reprodução das relações capitalistas de produção, isto é, a criação de uma força de trabalho que se conformará passivamente aos ditames do capital e de suas instituições.

A gestão da educação na perspectiva em destaque denuncia ainda um quadro nebuloso da educação pública. As orientações dos que controlam a gestão na perspectiva da dominação, do poder central à gestão escolar, defendem o compromisso de gestão alinhado às visões individualistas, competitivas e tecnicistas do mercado. O tecnicismo na educação opera em favor de um modelo de gestão que se ajusta à sociedade capitalista cujo foco são os resultados, a gestão gerencial. Para Freire (2000, p. 79)

A visão tecnicista da educação, que a reduz a técnica pura, mais ainda, neutra, trabalha no sentido do treinamento instrumental do educando, considera que já não há antagonismo nos interesses que está tudo mais ou menos igual, para ela o que importa mesmo é o treinamento puramente técnico, a padronização de conteúdos, a transmissão de uma bem comportada sabedoria de resultados.

Dessa forma, a gestão gerencial – bandeira do mercado – coaduna-se com uma concepção de educação que Freire denuncia, já que nesta perspectiva os processos democráticos são negados, as lideranças não apontam caminhos para a transformação social, ao contrário, criam formas e mecanismos de manutenção do *status quo*, incluindo em sua forma nefasta de gestão os setores estatais, particularmente a

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



educação. Em *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire destaca que a educação bancária contribui decisivamente para manter a cultura do silêncio, da passividade, da adaptação a uma sociedade excludente,

Ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, para a concepção “bancária”, tanto mais “educados” porque adequados ao mundo (FREIRE, 1987, p. 63).

Assim, a análise de Paulo Freire aponta uma educação bancária que se caracteriza como autoritária, cerceadora da liberdade, da autonomia, da participação e da própria esperança em dias melhores, já que há um reforço nas estruturas de dominação no campo pedagógico e administrativo. Para além disso, Freire destaca a necessidade de formação de lideranças que se pautem na democracia com o objetivo de romper com o modelo dominante:

Estruturas administrativas a serviço do poder centralizado não favorecem procedimentos democráticos. Um dos papéis das lideranças democráticas é, precisamente, superar os esquemas autoritários e propiciar tomadas de decisão de natureza dialógica. O centralismo brasileiro, contra que tanto lutou Anísio Teixeira, expressa nossas tradições autoritárias e as alimenta (FREIRE, 2000, p. 45).

Os pressupostos freireanos de uma educação libertadora são anunciados como um forte contraponto crítico à educação bancária, o que pode viabilizar um processo de gestão que prime por processos decisórios democráticos, a democratização da gestão da educação pública, que é o que discutimos no tópico que segue.

Educação numa perspectiva freireana e a gestão pública da educação

O princípio da democratização da gestão é garantido na Constituição Federal e na LDB. No inciso V, artigo 206 da CF de 1988 destaca-se que o ensino será ministrado com base na “gestão democrática do ensino público na forma da Lei”. Nos artigos 3º e 14 da LDB são exarados os princípios da gestão da educação:

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Art. 3º – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; Art. 14 – 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 pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A implementação do processo de democratização da gestão, no entanto, tem sido controversa e cheia de conflitos, especialmente quando se leva este debate para o chão da escola, espaço de produção e reprodução de ideias político-pedagógicas que podem se alinhar ao governo, e outros que trabalham seus projetos na perspectiva da emancipação e da possibilidade da gestão democrática. Para Cury (2005, p. 205), “a gestão democrática do ensino público supõe a transparência de processos e atos. Ao caráter público se opõe o privado e o secreto”. Nesse sentido, o público e o privado se opõem, sendo as questões públicas de interesse coletivo, portanto não são secretas.

Já para Dourado (2013, p. 97), a gestão democrática vai para além dos aspectos da prática educativa, ela implica em “processo de aprendizado” e de “luta política”:

Processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

A luta por uma gestão democrática, coletiva, emancipatória nos parece ter uma aproximação com a concepção de educação libertadora. Primeiro que, ao falar de democracia, Freire destaca que a democracia que se quer plena passa por duas questões centrais, a primeira é o direito de se ter voz, de falar, de ser ouvido, e o segundo, é o engajamento, a atuação para a transformação social. Arremata o educador brasileiro:

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

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



briga em defesa desse direito, que no fundo é o direito também a atuar (FREIRE, 1997, p. 88).

A educação libertadora é definida por Freire (1987, p. 38) como problematizadora, na qual “homens como ‘corpos conscientes’ e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.” A libertação a que Freire se refere tem a ver com o processo de humanização e se conquista pela práxis transformadora:

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo (FREIRE, 1987, p. 67).

Esse projeto de transformação social certamente requer uma perspectiva de gestão no qual haja a construção e compartilhamento de saberes e a construção de uma concepção de gestão em que as relações de poder sejam democratizadas, onde o processo decisório seja coletivo, possibilitando, dessa forma, a participação e autonomia dos sujeitos, elementos fundamentais para uma sociedade pautada na democracia. Para Freire, só se aprender a decidir, decidindo, o que inevitavelmente leva a construção e consolidação da autonomia: “só decidindo se aprende a decidir e só pela decisão se alcança a autonomia” (FREIRE, 1996, p. 119).

Etimologicamente, conforme Martins (2002), o termo *autonomia* vem do grego e tem o sentido de autogoverno, governar-se a si próprio. Não se pode pensar a autonomia sem uma gestão democrática, porém não é uma autonomia decretada², mas uma autonomia que vá para além da instrumentação legal que considere o contexto político em que diferentes concepções de mundo e de ideias se entrecruzam contrapondo-se com vista a transformação social. Assim, importa superar práticas

² Os conceitos de autonomia decretada e autonomia construída são trabalhados por Barroso (2013).

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



autoritárias que impedem o processo de construção de uma sociedade democrática e para tal é necessária a autonomia.

Na educação libertadora, Freire (1996, p. 25) considera o respeito à autonomia como uma questão ética. Autonomia para ele não é indisciplina, “é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Para Freire “saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber.” A autonomia como prática de uma educação libertadora é fundamental na formação de sujeitos críticos. Dessa forma, autonomia e participação são fundamentais para um processo de gestão democrática.

A participação é outro indicador básico no processo democratização da gestão. Para Bordenave (1992), participação vem da palavra *parte* e quer dizer “tomar parte” em algo. O mesmo autor alerta que em uma democracia participativa a população é colocada cada vez mais em maiores graus de participação, o que fortalece o processo democrático. No entanto, a sociedade brasileira, que historicamente tem experimentado modelos políticos autoritários na esfera do Estado, a participação é algo a ser construída, uma vez que está diretamente ligada à ampliação de participação na esfera política. Para o referido autor, só se aprende a participar, participando.

A participação em Paulo Freire tem como pano de fundo uma prática educativa progressista. Esta prática progressista é parte da prática social. Para ele:

Participação, enquanto exercício de voz, de ter 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 seu discurso (FREIRE, 2001, p. 37).

A participação requer uma relação direta com a prática educativa progressista. A prática dos/das educadores/educadoras deve estar em plena consonância com o discurso de transformação social, superando ranços de autoritarismo e relações verticais que

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



depreciam a participação discente.

A coerência entre o dito e o realizado é exemplificada por Paulo Freire quando o mesmo foi secretário de educação na cidade de São Paulo, na gestão (1989-1993) de Luiza Erundina, do Partido dos Trabalhadores. Na busca da coerência do sonho político, era preciso democratizar o poder, da secretaria de educação às escolas públicas municipais, com o objetivo de que todos participassem. Era necessário começar a desconstruir as estruturas arcaicas e autoritárias de poder que predominavam há séculos. Conforme Freire (2001, p. 37):

Era preciso, pelo contrário, democratizar o poder, reconhecer o direito de voz aos alunos, às professoras, diminuir o poder pessoal das diretoras, criar instâncias novas de poder com os Conselhos de Escola, deliberativos e não apenas consultivos e através dos quais, num primeiro momento, pais e mães ganhassem ingerência nos destinos da escola de seus filhos; num segundo, esperamos, é a própria comunidade local que, tendo a escola como algo seu, se faz igualmente presente na condução da política educacional da escola. Era preciso, pois, democratizar a Secretaria. Descentralizar decisões. Era necessário inaugurar um governo colegiado que limitasse o poder do Secretário.

Na citação, em apreço, Freire nos dá um exemplo concreto do processo de democratização da gestão. Com todas as dificuldades, é preciso, por meio do diálogo, como o próprio Freire sempre defendeu, encarar o desafio da construção de novas estruturas de poder no âmbito da escola e também no âmbito do órgão central para democratizar a construção das políticas e a tomada e execução de decisões. É preciso ouvir a voz de todos/as. Para Freire este processo também exige que eu seja democrata, uma vez que fazer democracia não é algo tão fácil, como nos alerta o referido educador:

É difícil, realmente, fazer democracia. É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática. Não é o que digo o que diz que eu sou democrata, que não sou racista ou machista, mas o que faço. É preciso que o que eu diga não seja contraditado pelo que faço. É o que faço que diz de minha lealdade ou não ao que digo (FREIRE, 1997, p. 61).



Este exemplo nos possibilita refletir, como no contexto atual, a democratização da gestão se configura, especialmente na Amazônia paraense no contexto da cidade Altamira, palco recente de forte intervenção do governo central, com a construção da hidrelétrica de Belo Monte.

Gestão pública educacional em Altamira-PA

Altamira faz parte da Amazônia paraense³ e está localizada às margens do Rio Xingu, na Rodovia Transamazônica (BR-230), conforme nos mostra a figura 01, distante de Belém, capital do Estado, 815,1 km (via BR-230 e PA-475), e 1.182,2 km (via BR-230 e BR-010⁴). Com uma extensão territorial de 159.533,730 km² e uma população aproximada de 140.000⁵ habitantes, Altamira é considerada a capital da Transamazônica por sediar deferentes órgãos do governo municipal, estadual e federal, e também pela sua dinâmica econômica: comércio, pecuária, turismo, pesca e agricultura.

Figura 1 – Localização da cidade de Altamira-PA



Fonte: Google Maps (2017).

³ O Pará ocupa 26% de toda Amazônia Legal (Portal Amazônia, 2017)

⁴ Rodovia Bernardo Sayão – Belém-Brasília

⁵ Conforme informação da Prefeitura ao jornal *O Empreiteiro*, em 2012.



No campo da educação possui uma ampla rede de escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental distribuídas na cidade, no campo, áreas indígenas e ribeirinhas. Em 2015, a rede pública municipal somou 141 escolas, sendo 35 na zona urbana e 90 no campo. A matrícula, conforme dados da Secretaria Municipal de Educação (SME) em 2017 foi de 25.716 estudantes na rede pública municipal (SME/Altamira, 2017).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) superou ou manteve desde 2007 a meta projetada, tendo atingido em 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 nas séries iniciais 3,3; 4,7, 4,8, 4,5 e 5,2 respectivamente. Nas séries finais do Ensino Fundamental, o IDEB observado nos anos de 2007, 2009, 2011, 2013, 2015 foram 4,0; 4,1, 4,4, 3,7 e 4,4 respectivamente. O IDEB, no entanto, não manteve um crescimento progressivo nas séries iniciais, a partir de 2009, como nos mostra o gráfico 01, teve uma leve queda; em 2013 se aprofundou a redução, para ter uma boa recuperação em 2015, atingindo 5,2.

Gráfico 01 – Evolução IDEB séries iniciais do município de Altamira-PA (2005-2015)



Fonte: QEdu.org.br (2017).

Da mesma forma, observamos nas séries finais do ensino fundamental, gráfico 02. Embora tenha havido uma superação das metas em quatro edições da Prova Brasil, em 2013 se registrou uma queda brusca, para 3,7. O município passou a ter uma leve



recuperação de seu índice educacional em 2015, quando atingiu 4,4.

Gráfico 02 – Evolução IDEB séries finais do município de Altamira-PA (2005-2015)



Fonte: QEdu.org.br (2017).

No que se refere à análise da gestão educacional do referido município, consideremos dois indicadores de gestão da educação, o Conselho Municipal de Educação e o provimento do cargo de gestor escolar, aspectos importantes para a democratização das relações do poder no campo educacional. As análises aqui observadas terão como fundamento o estudo de Sousa (2017) que trata da gestão educacional em Altamira.

A gestão da educação de Altamira-Pará, na última década, tem sido marcada ora pela intervenção do IAS – Instituto Ayrton Senna – com os Programas “Escola Campeã” e “Rede Vencer” cuja gestão se pautou na pedagogia de resultados, ora pelas políticas do Governo Federal por meio do Ministério da Educação, principalmente com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, expresso no Plano de Ações Articuladas.

Sousa (2017) revela que a gestão da educação de Altamira entre 2007 e 2011

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



teve forte presença do governo federal, uma vez que nesse período foi implementado o Plano de Ações Articuladas, o chamado PAR. Apesar da presença do IAS, a dimensão da gestão educacional contida no PAR apresentou ações que primavam pela gestão democrática, como o caso da criação e revitalização de conselhos para o acompanhamento da construção e execução de políticas públicas.

Em relação à elaboração do PAR, o autor destaca que o mesmo não foi elaborado com ampla participação, o mesmo foi construído sob a orientação de assessoria proposta pelo Ministério da Educação (MEC) e com a participação de equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação cuja função era realizar o diagnóstico, já que as ações eram pré-elaboradas em um sistema denominado Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec). A autonomia assim se limitava a seguir as regras propostas nos manuais do MEC.

Estas observações, na relação com o pensamento de Freire, especialmente no que tange à participação, revelam a necessidade de transformação da realidade. Uma prática de participação que tenha como referência o pensamento freireano já deve partir da democratização do poder no âmbito da secretaria de educação, o discurso e a prática têm que ter coerência. Do órgão central para as escolas, com participação e autonomia de todos no processo da gestão, da construção da política e na elaboração do projeto político pedagógico.

Na questão do provimento de gestores escolares, Sousa (2017) nos mostra que no campo do provimento do cargo de diretor escolar, predomina a indicação política, não existe a participação da comunidade escolar e nem de seu entorno na escolha de quem vai dirigir os rumos da escola, o que pode evidenciar a ausência de autonomia e participação na construção do diagnóstico da realidade escolar, de suas necessidades, e do planejamento do rumo a ser perseguido pelos estudantes, professores, pessoal de apoio escolar etc.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



É preciso participação na construção da gestão democrática, isso requer inclusive colocar em pauta as questões sócio-políticas e econômicas da realidade do município de Altamira. Fazer a contextualização do momento em que o município vive, como é o caso dos efeitos da construção da hidrelétrica de Belo Monte que afetou a todos, dos ribeirinhos aos moradores das áreas povoadas ao longo dos mananciais dos igarapés na zona urbana, e debater as problemáticas com a comunidade.

Outra questão que se apresenta demonstrado por Sousa (2017) é a questão do Conselho Municipal de Educação, instância fundamental para democratizar as relações de poder do secretário municipal de educação. Criado em 1995 pela Lei Municipal 657, sua história é marcada pela ativação, desativação em diferentes governos, e reativação por intervenção do judiciário. Os debates que ocorrem no contexto do trabalho dos conselheiros constituem disputas entre os interesses do governo e dos conselheiros que representam o sindicato. No entanto, para o referido autor:

é possível afirmar que não se pode ser tão conclusivo no enquadramento da gestão da educação em Altamira nos últimos anos sob pena de cairmos no determinismo, mas as evidências dão conta de uma gestão que, mesmo com a existência de órgãos colegiados, se apresenta centralizada (SOUSA, 2017, p. 232).

Estas questões da gestão educacional no interior da Amazônia paraense nos revelam a dificuldade do processo de construção de uma sociedade democrática. Embora existam os movimentos, organizações etc. que lutam pela democratização das relações sociais e da gestão educacional, as evidências revelam um forte ranço de uma gestão tradicional e o fôlego cada vez mais forte de uma gestão alinhada com o mercado. Freire (2001, p. 38) nos alerta que numa educação libertadora é preciso que os oprimidos tenham voz e vez:

O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais, da comunidade local, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental. As estruturas pesadas, de poder centralizado, em que soluções que precisam de celeridade, as arrastam de setor a setor, à espera de um parecer aqui, de outro acolá, se identificam e servem a administrações autoritárias, elitistas e, sobretudo, tradicionais, de gosto colonial. Sem a transformação de estruturas assim que terminam por nos perfilar à sua maneira, não há como pensar em participação popular ou comunitária. A democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da *res*-pública.

A construção da cidadania, de uma sociedade igualitária, requer a conquista da participação, da autonomia, uma vez que só se aprende a participar, participando, só se aprende a decidir, decidindo. É dessa forma que é possível construir uma educação progressista, na qual o processo de gestão e sua prática educativa sejam construídos de forma coletiva, com o objetivo da formação de sujeitos críticos e humanizados.

Considerações finais

A democratização da gestão pública da educação constitui um desafio. Há ainda o predomínio de modelos autoritários que resistem as proposições de um modelo democrático, da coletividade, da participação de todos. Tal insistência de poder verticalizado deve-se muito a concepção pedagógica que estabelece e reproduz uma relação de oprimido e opressores.

O educador Paulo Freire, compromissado com a construção coletiva de uma sociedade democrática e emancipatória, denunciou fortemente o modelo de educação bancária. Esta concepção que se caracteriza pela polarização do educador enquanto sujeito comunicador e do educando enquanto receptor de comunicados evidencia uma perspectiva que favorece e fortalece os domínios de uma sociedade por meio do controle o do cerceamento das possibilidades da implantação de uma sociedade igualitária.

Na Amazônia paraense, particularmente em Altamira, se caracteriza ainda, apesar dos focos de resistência, uma gestão centralizada, seja no âmbito do órgão

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



central da educação, seja no âmbito das escolas, onde ainda a indicação da direção da escola é de competência do governante eleito.

A educação libertadora nos moldes freireanos se funda na perspectiva libertadora, portanto se preocupa com um outro projeto de sociedade, com um outro projeto de educação. Um projeto de sociedade que esteja calcado na perspectiva da humanização. Para tanto, é preciso a democratização das relações, a democratização do poder, o que resulta em processos coletivos de decisão e de execução. A comunidade escolar, gestão escolar e poder central da educação na perspectiva freireana promovem e executam uma gestão que considera o falar e também o ouvir, com objetivos que levem para ao exercício e fortalecimento da autonomia e da participação, aspectos imprescindíveis para a democratização da gestão.

Nesse sentido, a base teórica de Paulo Freire se afirma principalmente pela denúncia à educação bancária e o anúncio de uma educação libertadora. A força da primeira se sustenta por apoiar-se numa perspectiva de gestão autoritária e cerceadora da liberdade e a segunda, apoiada numa perspectiva de libertação, concretamente vislumbra a possibilidade da construção da gestão democrática nos espaços escolares e nos órgãos centrais de gestão de educação, como exemplo, a Secretaria de Educação, onde a participação de todos no processo decisório é fundamental.

Referências

ALTAMIRA. Câmara Municipal. Lei nº 657, de 18 de dezembro de 1995. **Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação e dá outras providências.**

_____. Secretaria Municipal de Educação. **Dados Estatísticos-Matrícula**, 2017.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. 7. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992.

BORDIGNON, Genuino; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR Márcia Ângela da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasse, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 04 jul. 2017.

_____. **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/L9394.htm>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DALBÉRIO, Maria Célia Castro. **Gestão democrática e participação na escola pública popular**. 2008. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/2420Borges.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

DOURADO, Luiz Fernando. A escolha dos dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Carapeto (Org.). **Gestão democrática de educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: 1996, Paz e Terra.

_____. **Professora Sim, Tia Não**. Cartas a Quem Ousa Ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

_____. **À Sombra desta Mangueira**. 3.ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

_____. **Política e Educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



GHANEM, Elie. **Democracia: uma grande escola**. São Paulo: Ação Educativa, 1998.

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB Resultados e metas**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>> Acesso em: 10 dez. 2016.

LIMA, Licínio C. **Paulo Freire e a governação democrática da escola: organização, participação e autonomia**. 2016. Disponível em: <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Files/seminarios/arq05.pdf>> Acesso em: 04 jul. 2017.

MARTINS, Ângela Maria. **Autonomia e educação: a trajetória de um conceito**. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2014.

PARÁ. Disponível em: <<http://portalamazonia.com.br/secao/amazoniadeaz/interna.php?id=85>> Acesso em 20 jul. 2017.

QEDU. **Gráficos IDEB**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2016&dependence=0&localization=0&item=>>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

SOUSA, R. **Gestão Educacional e o Planejamento das Ações Governamentais**. 1ª ed. Jundiaí: SP, Paco Editorial, 2017.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Sobre a autoria

Raimundo Sousa

Professor assistente na Universidade Federal do Pará. Campus Altamira. Doutorando em Educação na Universidade Federal do Pará - Políticas Públicas Educacionais. E-mail: sousaf3@yahoo.com.br

Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos Santos

Doutora e Professora Titular da Universidade Federal do Pará atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação: Mestrado e Doutorado. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisa Observatório de gestão escolar democrática - Observe, além de ser vice-presidente da Região Norte da ANPAE e vice-presidente nacional da Sociedade Brasileira de Educação Comparada. Atua principalmente nos seguintes temas: educação, gestão educacional, política educacional, pesquisa, avaliação de políticas públicas e gestão democrática e controle social e desenvolvimento. E-mail: tefam@ufpa.br

Recebido em: 01/01/2018

Aceito para publicação em: 25/01/2018