

Gestão educacional em Paulo Freire: educação política e democrática

Educational management in Paulo Freire: political and democratic education
Gestión educativa en Paulo Freire: educación política y democrática

LEONARDO CARVALHO DE SOUZA

<https://orcid.org/0000-0001-9823-2106>

Universidade Estadual do Paraná

Programa de Pós-graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento

Departamento de Educação

Campo Mourão, PR, Brasil

SAMIRA KRUEK DONAIRE

<https://orcid.org/0000-0002-1694-970X>

Universidade Estadual do Paraná

Faculdade de Educação

Departamento de Educação

Araruna, PR, Brasil

SANDRA GARCIA NEVES

<https://orcid.org/0000-0002-7725-0476>

Universidade Estadual do Paraná

Programa de Pós-graduação em Educação

Departamento de Educação

Campo Mourão, PR, Brasil

Resumo: Paulo Freire muito contribuiu para a defesa da educação política e democrática como direito de todos à participação nas instâncias colegiadas. Neste artigo, analisamos a articulação do autor entre a educação política e democrática, a participação das instâncias colegiadas e o processo de ensino e aprendizagem. Partimos da pesquisa bibliográfica sistemática e da abordagem histórico-social, que possibilitaram constatar que a literatura freireana oferece aportes teóricos e metodológicos para todo o processo da gestão educacional.

Palavras-chave: Educação Política e Democrática, Ensino-Aprendizagem, Participação.

Abstract: *Paulo Freire much contributed to defend the political and democratic education as a right to all people, as well as thinking them as protagonists in participating in all deliberative instances. Here we analyze the articulation of the author among political and democratic education, the participation of deliberative instances and the teaching-learning process. The systematic literature research was used through a social-historical approach, which we have observed that Freirean literature offers theoretical and methodological base for all the educational management process.*

Keywords: *Political and Democratic Education, Teaching-Learning, Participation.*

Resumen: *Paulo Freire contribuyó mucho a defender la educación política y democrática como un derecho de todas las personas, así como a pensarlas como protagonistas en la participación de todas las instancias deliberativas. Aquí se analiza la articulación del autor entre la educación política y democrática, la participación de las instancias deliberativas y el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se utilizó la investigación bibliográfica sistemática a través de un enfoque socio-histórico, en el que hemos observado que la literatura freireana ofrece la base teórica y metodológica para todo el proceso de gestión educativa.*

Palabras clave: *Educación Política y Democrática, Enseñanza-Aprendizaje, Participación.*

INTRODUÇÃO

A discussão de Paulo Freire (1921–1997) vai além de um arcabouço teórico, ao passo que apresenta exemplos práticos e relatos de experiência que potencializam as contribuições teóricas e metodológicas, tanto na dimensão da gestão educacional e na participação das instâncias colegiadas, quanto nas microrrelações, nas quais se processam o ensino e aprendizagem.

A partir de uma abordagem histórica e social, apresenta-se nesse artigo uma análise das contribuições de Paulo Freire para o desenvolvimento da gestão educacional democrática, baseada na defesa intransigente do direito de acesso à educação, aprendizagem e participação nas instâncias colegiadas.

Para melhor organização da discussão, apresenta-se inicialmente a concepção de educação política e democrática que o autor defendeu em toda a sua obra. Em seguida, discutimos sobre a participação das instâncias colegiadas na gestão democrática da educação pública, sendo que se perpassa tanto a esfera macro das funções da administração pública da educação quanto os gestores locais das instituições de ensino. Por fim, discutimos como os aportes da educação política, democrática e participativa repercutem no processo de ensino e aprendizagem e potencializam as condições de desenvolvimento dos sujeitos de direito da educação.

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POLÍTICA E DEMOCRÁTICA

Em sua produção, Paulo Freire (1992, 1996, 2001, 2006) compreendeu que a educação é um ato político, ao passo que a mesma, somada a outros elementos, possibilita a compreensão ampla e profunda das relações sociais, além de instrumentalizar educadores/professores e educandos, permitindo-lhes alterar e transformar suas realidades e a sociedade em que vivem. Portanto, discute-se nesta subseção a concepção de educação política e democrática descrita na teoria freireana.

Em inúmeras discussões, Freire (1996, 2001, 2006) criticou a neutralidade da educação e argumentou que é um mito atribuir neutralidade a essa atividade. Nas palavras do autor, “a natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre” (FREIRE, 2001, p. 28). A partir dessa perspectiva crítica, que entende a educação como uma atividade política por excelência, as concepções ingênuas e apolíticas foram analisadas e criticadas pelo autor.

Nesse sentido, a educação não se faz neutra e isenta de ideologias e de visões de mundo. Na perspectiva de Freire (1983), não há dicotomia entre educação e política, pelo contrário, a educação é um ato de conscientizar e politizar direcionado à transformação por meio da participação política e democrática, portanto, tão visceral ao desenvolvimento e promoção da cidadania e da democracia, sem a qual as opressões podem ser naturalizadas e perpetuadas.

Ao ampliar a concepção de educação e discutir sobre a prática dos educadores, Freire (1996) entende que:

ensinar não é transferir conhecimento — não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser — ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido (FREIRE, 1996, p. 52).

A partir dessa concepção, Freire (1996, 1992) denuncia as desigualdades e problemas sociais, não de modo fatalista, nem determinista, mas ciente de que a constatação de nossas mazelas sociais é um passo inicial para a mudança. Nesse sentido, podemos entender que a história é dinâmica e dialética, forjada pelos sujeitos, e a importância da educação enquanto instrumento de mobilização das camadas populares na reivindicação e construção de melhores condições de vida. E nessa denúncia das desigualdades e opressões, o autor compreende que a “educação é a luta política consciente, crítica e organizada contra os ofensores” (FREIRE, 1996, p. 75).

O contrário desse caráter político da educação, isto é, a cisão entre política e educação, é, para Freire (1996), reducionista e equivocado “o espaço pedagógico, neutro por excelência, é aquele em que se treinam os alunos para práticas apolíticas, como se a maneira humana de estar no mundo fosse ou pudesse ser uma maneira neutra (FREIRE, 1996, p. 110).

A partir disso, considera-se a educação como promotora de condições de compreensão e transformação, como ato político de luta pelo direito à educação que ganha centralidade para todo político, gestor, educador, educando e sujeito que se pretende engajar na melhoria do mundo. Além disso, estimula a escola a ser entendida como espaço privilegiado da comunidade para articular a cultura

popular com os conhecimentos científicos, técnicos, tecnológicos, filosóficos e promover reflexões, análises, bem como projetar meios de melhoria da sociedade (FREIRE, 2001, 2006; FREIRE; BETTO, 1986).

Dessa concepção decorrem desdobramentos a respeito das políticas educacionais, da gestão das políticas públicas de educação, dos conteúdos, métodos e objetivos da educação, a quem se endereça e a fim de qual sociedade a educação está. Freire (1996, 2001) nos fornece elementos para pensar sobre tais desdobramentos que envolvem a gestão educacional quando defende a participação popular em todo processo e a consideração da cultura popular na elaboração dos currículos educacionais, por exemplo. Quando trata do papel do educador afirma que é importante ao mesmo:

testemunhar a seus alunos, constantemente, sua competência, amorosidade, sua clareza política, a coerência entre o que diz e o que faz, sua tolerância, isto é, sua capacidade de conviver com os diferentes para lutar com os antagonicos. É estimular a dúvida, a crítica, a curiosidade, a pergunta, o gosto do risco, a aventura de criar (FREIRE, 2001, p. 54).

Ademais, quando se declara neutro o discurso educativo, certamente está de acordo às demandas e pautas das classes dominantes e opressoras. Há uma relação recíproca e de intersecção entre educação e política (FREIRE; BETTO, 1986; FREIRE, 1979).

A educação crítica e política demanda vários outros aspectos entre os quais ser conduzida de uma forma democrática e que respeite as diferenças e limites, que o professor/educador progressista se reconheça também enquanto educando, como “sujeito cognoscente”, que busca se apropriar de saberes conectados aos avanços da tecnologia e das sociedades e que permitiram a sua e a formação dos educandos a fim de possibilitá-los responder às demandas e a diversos desafios emergentes. Nas palavras de Freire (1992):

O que sobretudo me move a ser ético é saber que, sendo a educação, por sua própria natureza, diretiva e política, eu devo, sem jamais negar meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los. Defender com seriedade, rigorosamente, mas também apaixonadamente, uma tese, uma posição, uma preferência, estimulando e respeitando, ao mesmo tempo, o direito ao discurso contrário (FREIRE, 1992, p. 78).

A educação como ato político considera, então, a diferença e busca aprofundar a democracia tanto nas relações micro da gestão educacional quanto nas relações da macroesfera, com gestores, políticos etc. São pertinentes os relatos trazidos pelas experiências de Paulo Freire quando apresenta sua passagem na gestão educacional da prefeitura de São Paulo em período em que se fazia a

redemocratização do país e os mecanismos de participação popular nas políticas públicas em todas as suas etapas eram fomentadas. Nesse movimento, a defesa da democracia se dá ao possibilitar aos oprimidos ter vez e voz, não por eles, mas com eles (FREIRE, 1996, 2003).

A defesa da democracia na perspectiva freiriana vai para além das relações no âmbito escolar. Vai também junto das demais camadas populares, como explicou:

mesma exigência que me faço, de viver a substantividade democrática nas relações com os educandos com quem trabalho, coloco à liderança revolucionária em suas relações político-pedagógicas com as classes trabalhadoras, com as massas populares (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 45).

Como argumentado até aqui, na perspectiva de Paulo Freire, a defesa é por uma educação e uma sociedade democrática, nas quais a discriminação, o racismo, o machismo e todas as formas de opressão sejam suprimidas. É nesse horizonte educacional e político que a gestão educacional pautada na transformação pode contribuir para na formação dos sujeitos engajados na criação de um mundo justo e sem desigualdade, no qual as práticas democráticas se alastrem e a cidadania seja materializada não no sentido abstrato, mas em sua concretude para todas as pessoas (FREIRE, 2001). Na próxima subseção, discute-se a implicação da concepção de educação política e democrática na participação das instâncias colegiadas e na gestão da educação.

A PARTICIPAÇÃO DAS INSTÂNCIAS COLEGIADAS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Em vários trechos dos livros de Paulo Freire, encontramos discussões sobre a participação das instâncias colegiadas na Gestão Democrática da Educação Pública. Nosso objetivo nesta subseção é apresentarmos, mesmo que brevemente, algumas considerações sobre esse tema.

A primeira instância da Gestão Democrática da Educação Pública é a da Administração Pública. A essa instância cabe pensar, organizar e executar programas de formação permanente para o corpo docente, inclusive com a colaboração dos cientistas. De início, expomos que, segundo Freire (2003, p. 46):

Um dos problemas cruciais da educação brasileira — erroneamente chamado de evasão escolar, na verdade expulsão escolar — é político-ideológico. Sua solução passa pela formação do educador e implica uma compreensão política e ideológica da linguagem que o capacite a perceber o caráter de classe da fala. Os alarmantes índices de reprovação nas turmas de alfabetização relacionam-se ao despreparo científico dos educadores e educadoras e, também, à ideologia elitista que discrimina meninas e meninos populares. Daí se explica, em parte, o descaso da escola pela identidade cultural dos educandos, o desrespeito pela sintaxe popular, a quase nenhuma atenção pelos conhecimentos feitos de experiência, que os educandos trazem em sua bagagem.

Amplamente o projeto político-progressista de educação de Freire (1986, p. 75), abarcava a compreensão de “educadores e políticos, e políticos-educadores, trabalhando com as massas populares”. Nesse trabalho os gestores públicos da educação deveriam partir dos níveis de compreensão da realidade das classes populares quanto ao que lhes parece melhor, e não lhes impor, por exemplo, o projeto da Administração Pública para a educação escolar.

Ao defender essa Gestão Democrática, Freire (2007, p. 96) argumentou que, na época em que foi Secretário da Educação em São Paulo, que o sistema educacional brasileiro necessitava de “uma educação para decisão, para a responsabilidade social e política”. Nessa perspectiva, deveria promover “formação permanente que se funde, sobretudo, na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 2001, p. 25). Ou seja, a formação permanente de educadores se faz, tanto quanto possível, preponderantemente, na reflexão sobre a prática. Nas palavras de Freire (2001, p. 39), “o diálogo se dará em torno da prática das professoras. Falarão de seus problemas, de suas dificuldades e, na reflexão realizada sobre a prática de que falam, emergirá a teoria que ilumina a prática”. Também acerca da formação permanente, Freire (2001) argumentou que:

Este programa assume múltiplas e variadas formas. Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola, com pequenos grupos de educadores ou com grupos ampliados, resultantes do agrupamento das escolas próximas. Este trabalho consiste no acompanhamento da ação — reflexão — ação dos educadores que atuam nas escolas; envolve a explicação e análise da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática que requerem fundamentação teórica e a reanálise da prática pedagógica considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 2001, p. 81).

A prática deve ser pensada com uma equipe cientificamente preparada, para que, ao confrontar os problemas que emergem na prática diária, os educadores possam superar suas dificuldades. Nesse sentido, a consciência deve

ser “a transformadora do real [em que] a transformação social é percebida como processo histórico em que subjetividade e objetividade se prendem dialeticamente” (FREIRE, 2006, p. 30). Como exemplo de efetivação da Gestão Democrática, Freire (2001, p. 31) citou a campanha de alfabetização ao considerar que:

Uma coisa é fazer uma campanha de alfabetização numa sociedade em que as classes sociais populares começam a tomar sua história nas mãos, com entusiasmo, com esperança, a outra é fazer campanhas de alfabetização em sociedades em que as classes populares se acham distantes da possibilidade de exercer uma participação maior na refeitura de sua sociedade (FREIRE, 2001, p. 31).

Quanto ao exemplo da campanha de alfabetização, como processo político, pedagógico e democrático, Freire ampliou a compreensão desse *quefazer* como não puramente de natureza técnica, mas, destacou os aspectos de natureza político-ideológica e científica, que necessariamente se juntam aos aspectos técnicos. Para Freire (2001, p. 118), “o ponto de partida é a decisão, a vontade política de fazer, a arregimentação dos recursos, e a formação rigorosa dos educadores e das educadoras” (FREIRE, 2001, p. 118). A convicção política está estritamente relacionada à competência científica.

Freire (1986, p. 19, grifos do autor) expôs as características práticas do programa de alfabetização popular do qual foi mentor. Em suas palavras:

Era tentando compreender a linguagem popular e descobrir as palavras mais carregadas de emoção, mais carregadas de sensibilidade, mas ligadas à problemática da área, que a gente elaborava o programa. O ideal — mais adiante fiquei mais radical —, o ideal era quando você podia fazer isso *com o próprio povo*. Era você ter representantes do povo, dos alfabetizados em áreas populares, ao lado do educador, pesquisando a sua própria palavra e, depois, fazendo parte de reuniões em que se escolhessem as treze, quinze, dezessete palavras melhores do universo inteiro que foi pesquisado. Mas, mesmo quando esse procedimento não fosse viável, era indispensável buscar as palavras lá.

Como exemplo desse *quefazer* político e educativo, Freire (2003) cita a alfabetização, que, por sua vez, tem por propósito maior, a leitura de mundo. Para Freire (2003, p. 60), “a leitura nova de meu mundo demanda igualmente uma nova linguagem — a da possibilidade, aberta à esperança”.

A sociedade brasileira é formada por classes sociais, e a educação pública é destinada aos filhos dos trabalhadores. Devido a isso, Freire argumentou ser imperativo a luta das classes populares pela democratização da gestão escolar e educacional. Dentre os meios possíveis de formação das classes populares, Freire citou a Biblioteca Popular. Em suas palavras:

Daí a necessidade que tem uma biblioteca popular centrada nesta linha de estimular a criação de horas de trabalho em grupo, em que se façam verdadeiros seminários de leitura, ora buscando o adentramento crítico no texto, procurando apreender a sua significação mais profunda, ora propondo aos leitores uma experiência estética, de que a linguagem popular é intensamente rica (FREIRE, 2006, p. 33).

Nesses meios de formação das classes populares, a liderança “implica decisão política, mobilização popular, organização, intervenção política e liderança lúcida, democrática, esperançosa, coerente, tolerante” (FREIRE, 2003, p. 36). Daí Freire argumenta que o projeto democrático de educação deve ser iniciado pela pesquisa participante que oferece “uma espécie de repertório dos anseios, dos sonhos, dos desejos da população da área em que a pesquisa se fará” (FREIRE, 2001, p. 32). Como características gerais da pesquisa participante, temos que a própria metodologia da pesquisa a faz pedagógica e conscientizante.

A segunda instância corresponde, pelo que deprendemos dos escritos de Freire, no intercâmbio entre a Universidade e a Escola Básica. Freire (2001, p. 82) considerou que “esse intercâmbio é saudável tanto à universidade quanto à rede de ensino municipal”. A grande tarefa da Universidade com a Educação Básica refere-se à compreensão, de professores/professoras, alunos e alunas, da relação dialética da educação. Freire (2001, p. 106) argumentou que:

no fundo, teoria e prática, em suas relações, se precisam e se completam. Neste sentido, há sempre, embutida na prática, uma certa teoria escondida, como há, num projeto teórico nascendo não de uma prática concreta, a prática futura que avaliará a hipótese teórica.

Referente à relação teoria e prática, Freire chama atenção para a necessidade da programação que deve ser refeita durante um processo de permanente avaliação. Nesse sentido, “praticar implica programar e avaliar a prática. E a prática de programar, que se alonga na de avaliar a prática, é uma prática teórica” (FREIRE, 2001, p. 109). Tal programação e avaliação implicam a formação permanente de professores e professoras a que já nos referimos.

A terceira instância corresponde aos Conselhos de Escola. O exemplo que Freire (2001) citou acerca da participação da comunidade na Gestão Democrática da Escola Pública é dos mutirões, que eram realizados nas escolas com objetivo de reparar escolas, creches (atualmente Centros Municipais da Educação Infantil). Destacou que essa participação da comunidade na administração das escolas, vai além, que:

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 (FREIRE, 2001, p. 75).

A partir da compreensão de que “participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos” (FREIRE, 2001, p. 127), o autor discutiu a participação da classe popular nos Conselhos de Escola. Argumento que essa participação não deve ser compreendida autoritariamente como “uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração” (FREIRE, 2001, p. 75). Diferentemente da prática autoritária, “na prática democrática, expondo sua leitura do mundo aos grupos populares, os militantes aprendem com eles como o povo conhece” (FREIRE, 2003, p. 62).

Para que a participação democrática ocorra, para que seja uma ação democrática geral, é preciso “ser feita não só com o consentimento do povo, mas com suas próprias mãos” (FREIRE, 2007, p. 88). Nessa perspectiva, para Freire (2001, p. 75), “os conselhos de escola têm uma real importância enquanto verdadeira instância de poder na criação de uma escola diferente”.

A quarta instância da Gestão Democrática é a da Escola Pública. Freire (2001, p. 42) defendeu “uma escola pública realmente competente, que respeite a forma de estar sendo de seus alunos e alunas, seus padrões culturais de classe, seus valores, sua sabedoria, sua linguagem”. O que corresponde, segundo Freire, ao respeito à classe popular em que os alunos e alunas integram. Ainda referente ao exemplo da alfabetização, Freire (2006, p. 41) argumentou a favor da:

mobilização e a organização popular, em termos realmente participatórios, que são em si, já, tarefas eminentemente político-pedagógicas, às quais a alfabetização e a pós-alfabetização não poderiam estar alheias, são meios de resposta àquele desafio.

Na educação escolar, a questão fundamental é a política implicada: “que conteúdos ensinar, a quem, a favor de quê, de quem, contra quê, contra quem, como ensinar” (FREIRE, 2001, p. 45). Referente à Administração Pública da Educação Escolar, a política “tem que ver com quem decide sobre que conteúdos ensinar, que participação têm os estudantes, os pais, os professores, os movimentos populares na discussão em torno da organização dos conteúdos programáticos” (FREIRE, 2001, p. 45). Nas palavras de Freire:

Situando-me entre os educadores e as educadoras progressistas do Brasil, hoje, diria que nos assumir assim significa, por exemplo, trabalhar lucidamente em favor da *escola pública, em favor da melhoria de seus padrões de ensino, em defesa da dignidade dos docentes*, de sua *formação permanente*. Significa lutar pela educação popular, pela participação crescente das classes populares nos conselhos de comunidade, de bairro, de escola. Significa incentivar a mobilização e a organização não apenas de sua própria categoria, mas dos trabalhadores em geral como condição fundamental da luta democrática com vistas à transformação necessária e urgente da sociedade brasileira (FREIRE, 2001, p. 50, grifos do autor).

Ao reafirmar que a Educação ocorre por um processo dialético, de reflexão sobre a prática, Freire (2001, p. 53) argumentou que “só numa compreensão dialética da relação escola-sociedade é possível não só entender, mas trabalhar o papel fundamental da escola na transformação da sociedade”. Integrado nesse processo, Freire (1983, p. 46) compreendeu o homem como um ser de práxis que, “ao responder aos desafios que partem do mundo, cria seu mundo: o mundo histórico-cultural”. Isso significa que, como ser consciente, o homem tende a se comprometer com a própria realidade. Nesse sentido, Freire (2003, p. 75, grifos do autor) chama atenção “para a natureza humana *constituindo-se* social e historicamente e não como um a priori. A trajetória pela qual nos fazemos conscientes está marcada pela finitude, pela inconclusão e nos caracteriza como seres históricos”.

Em toda sua obra, Freire argumentou a favor da Educação como Ato Político. Quanto às várias instâncias colegiadas de Gestão Democrática da Educação, compreendeu, teoricamente, a educação como:

processo de conhecimento, da educação democrática fundando-se no respeito ao educando, à sua linguagem, à sua identidade cultural de classe, da explicação teórica da defesa da educação que desoculta, que desvela, que desafia; exílio que resultou sobretudo da posta em prática de uma tal compreensão da educação (FREIRE, 2001, p. 60).

Depreendemos que, como já afirmamos, a primeira instância da Administração Pública, objetiva, não somente o respeito ao educando e à sua cultura, mas, a superação de sua situação de opressão. Uma Educação compreendida como forma/meio de superação da realidade de opressão.

Na quinta instância, de atuação docente, cabe ao educador político-progressista o entendimento, no exemplo da alfabetização, de que:

possibilita uma leitura crítica da realidade, se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhora da qualidade de vida e pela transformação social (FREIRE, 2001, p. 68).

As instâncias da Administração Pública, da Gestão Escolar e do trabalho docente de educadores e educadoras brasileiros/as são compreendidos, segundo Freire, como constituintes de um processo político educativo que envolve, desde a compreensão da realidade do educando da educanda, das políticas públicas para a educação, inclusive de formação permanente, quanto da vivência política no âmbito social. Desse modo, a participação nos movimentos sociais, constitutivos do processo social e cultural dos cidadãos, é também entendido como constitutivo do processo educacional.

Referente às políticas de formação inicial e permanente de professores e professoras, Freire discute, por exemplo, a atuação do Banco Mundial. Afirma que essa entidade ignora a inteligência e a capacidade de julgar e de criar de professores e professoras. Na perspectiva da educação política-progressista de Freire (2003), professores e professoras:

Estes precisam ser respeitados, pagos com decência, chamados à discussão de seus problemas e dos problemas locais, regionais e nacionais, embutidos na problemática educacional. Não podem ser diminuídos, responsabilizados pelas fundas lacunas de sua formação (FREIRE, 2003, p. 80).

A escola pública para Freire não é alheia aos movimentos sociais de luta pela melhoria da qualidade de vida dos cidadãos. Nessa luta, também devem estar envolvidos educadores e educadoras, alunos e alunas. Quanto à formação desses jovens alunos e alunas, trabalhadores e trabalhadoras, Freire (2003) explicitou que:

Do ponto de vista do poder e da ideologia neoliberal, a pedagogia crítica tem que ver apenas com a presteza com que se resolvem problemas de natureza técnica ou dificuldades burocráticas. As questões sociais e político-ideológicas não integram o horizonte de preocupações da prática educativa, considerada *neutra* por essência. Essa característica deve ser mantida no *treino* e na *formação* dos jovens operários, necessitados de um saber técnico que os qualifique para o mundo da produção (FREIRE, 2003, p. 41, grifos do autor).

O compromisso com a educação pública de professores e de professoras, segundo Freire (1983), não deve ser um ato passivo, mas um ato de práxis — de ação e reflexão sobre a realidade — de inserção na prática que significa o conhecimento indubitável da realidade. Nessa perspectiva, o compromisso de professores e professoras, educadores e educadoras, só é consequente quando fundado cientificamente. Para Freire (1983, p. 21), essa práxis deve estar:

Envolta, portanto, no compromisso do profissional, seja ele quem for, está a exigência de seu constante aperfeiçoamento, de superação do especialismo, que não é o mesmo que especialidade. O profissional deve ir ampliando seus conhecimentos em torno do homem, de sua forma de estar sendo no mundo, substituindo por uma visão crítica a visão ingênua da realidade, deformada pelos especialismos estreitos.

Em síntese, argumentou-se, nessa subseção, que a gestão educacional na perspectiva de Paulo Freire abarca diferentes instâncias, entre as quais a administração pública, o intercâmbio entre a Universidade e a Escola Básica, os conselhos escolares e a atuação docente, que precisam estar interconectados e orientados por uma concepção política e democrática de educação a fim de aprofundar a democratização da educação e a potencialização do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, na próxima subseção discorreremos sobre as implicações dessas concepções no processo de ensino-aprendizagem.

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Paulo Freire (1992), ao mencionar sobre a importância do processo de ensino-aprendizagem, constata que não é qualquer conteúdo que promove o aprendizado do educando, é necessário que sejam definidos quais e como serão trabalhados esses conteúdos, no entanto, “não é possível democratizar a escolha dos conteúdos sem democratizar o seu ensino” (FREIRE, 1992, p. 111). Assim, para compreender o processo de ensino-aprendizagem na gestão democrática, requer, antes de tudo, apreender o que Paulo Freire entende por ensino, aprendizagem e ensino-aprendizagem. Deste modo, posterior a dialogarmos sobre suas definições, adentramos, nesta subseção, em como esse processo ocorre no espaço escolar pautado na gestão democrática.

O ensino na perspectiva freireana consiste no respeito à cultura do aluno, valoriza seus conhecimentos prévios e os considera como eixo fundamental para auxiliar na prática pedagógica dos professores e professoras na elaboração das aulas. Freire (2001) considera que a participação do educando não deve ser entendida de maneira simplista, pois é por meio da realidade do educando que a elaboração do trabalho pedagógico partirá, e só assim esses conteúdos/conhecimentos abordados em aula, serão relevantes e significativos para sua formação (FREIRE, 2001).

Para Freire (1996), o professor possui parte fundamental nesse processo, pois como mediador do processo de ensino, cabe-lhe ensinar os conteúdos escolares. No entanto, não se trata de qualquer conteúdo escolar, mas sim, aquele

que promoverá a aprendizagem do educando, por isso, Freire (1996) menciona a necessidade de uma formação científica do educador. Formação que permita ao professor pesquisar e instigar o educando, porque “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 1996, p. 32). É por meio da pesquisa que se adquire o conhecimento daquilo que ainda não se sabe, nesse sentido, ensinar consiste em pesquisar constantemente.

Nas palavras de Freire (1992), ensinar não é transmitir um conhecimento referente a um objeto ou conteúdo para que seja mecanicamente memorizado por seus alunos, mas sim criar possibilidades para que ela aconteça.

Ensinar, ainda do ponto de vista pós-modernamente progressista de que falo aqui, não pode reduzir-se a um mero ensinar os alunos a aprender através de uma operação em que o objeto do conhecimento fosse o ato mesmo de aprender. Ensinar a aprender só é válido, desse ponto de vista, repita-se, quando os educandos aprendem a aprender ao aprender a razão de ser do objeto ou do conteúdo. É ensinando biologia ou outra disciplina qualquer que o professor ensina os alunos a aprender (FREIRE, 1992, p. 81).

Conforme Freire (1992), ensinar não é um ato mecanizado, em que os conteúdos são depositados aos educandos, mas, um processo que permite ao aluno apreender o que é ensinado. Dito isso, compreende-se que ensinar é indagar, buscar, trocar conhecimentos e experiências e educar.

O ensino de um conteúdo que seja pela apreensão e apropriação, conforme expõe Freire (1992), consiste em tempo e demanda de uma prática intelectual e disciplinar por parte do educador e do educando, a ser iniciada desde o período pré-escolar. No entanto,

assim como não é possível ensinar a aprender, sem ensinar um certo conteúdo através de cujo conhecimento se aprende a aprender, não se ensina igualmente a disciplina de que estou falando a não ser na e pela prática cognoscente de que os educandos vão se tornando sujeitos cada vez mais críticos (FREIRE, 1992, p. 82).

Concernente ao exposto, “nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido” (FREIRE, 1996, p. 77). Assim, pode-se compreender que o ensino se relaciona à aprendizagem, como o próprio Paulo Freire (1983, p. 12) diz ao abordar sobre seu método, expondo que, assim como qualquer método pedagógico “não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem; com ele, o homem não cria sua possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la”.

A aprendizagem a que Paulo Freire se refere é aquela que possibilita a transformação do sujeito, ou seja, a partir do conteúdo ensinado, ocorre uma reconstrução dos educadores e educandos, seres em reconstrução, inacabados, autônomos e questionadores. Isso porque “nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo” (FREIRE, 1996, p. 26). Daí que na posição de sujeito, o educando se encontra em processo de reestruturação do saber, ao mesmo lado do educador, e assim ambos se integram no processo de ensino-aprendizagem.

Essas condições exigem a presença de educadores e educandos que sejam inquietos, humildes, curiosos e persistentes, pois do contrário, não é possível o desenvolvimento crítico que se espera do educando e do educador (FREIRE, 1996). Tanto o ensinar quanto o aprender carece de um esforço crítico por parte do educador e do educando.

Ensinar e aprender têm que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade, mas ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência (FREIRE, 1996, p. 133).

É nesse viés que “ensinar é um ato criador, um ato crítico e não mecânico. A curiosidade do(a) professor(a) e dos alunos, em ação, se encontra na base do ensinar-aprender” (FREIRE, 1992, p. 81). Portanto, a escola contribui incisivamente para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem, pois, a “escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência” (FREIRE, 2001, p. 16).

E para que sejam desenvolvidas essas ações, é necessário que a organização escolar esteja pautada em princípios democráticos, que considerem a participação da comunidade do entorno da escola, bem como da família, parte fundamental na construção do processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Um ensino que consiste em partir, como método de aprendizagem, da realidade do educando, carece, primeiramente, compreender seu âmbito familiar, seja seus problemas/dificuldades ou sua própria vivência, pois sem essa compreensão é dificultosa a realização da atividade educativa. É necessário haver diálogo entre os membros da comunidade escolar junto aos pais e mães dos educandos e essa participação decorre de uma gestão escolar democrática.

De acordo com Lima (2002, p. 69), Freire é destacado como defensor de concepções democráticas de uma organização pautada como prática de liberdade, ou seja, “de organizações autônomas e autogovernadas, arenas indispensáveis à democracia política, social, econômica, cultural etc.”

Para assumir a gestão democrática e levar em conformidade a democratização do ensino, é necessária mudança na cultura pedagógica e na forma da comunidade escolar entendê-la e fazê-la.

Aí está uma das tarefas da educação democrática e popular, da Pedagogia da esperança — a de possibilitar nas classes populares o desenvolvimento de sua linguagem, jamais pelo blabláblá autoritário e sectário dos “educadores”, de sua linguagem, que, emergindo da e voltando-se sobre sua realidade, perfile as conjecturas, os desenhos, as antecipações do mundo novo. Está aqui uma das questões centrais da educação popular — a da linguagem como caminho de invenção da cidadania (FREIRE, 1992, p. 40).

O desenvolvimento da linguagem como caminho de invenção da cidadania só ocorrerá se a participação ativa dos sujeitos na escola se efetivar por meio do diálogo, pois, assim, criam-se novas relações com a comunidade, possibilitando que processo de ensino-aprendizagem ocorra.

A escola fundamentada nos princípios da gestão democrática possui educadores e educadoras que consideram o ensino-aprendizagem “*quefazeres* exigentes, sérios, que não apenas provocam contentamento, mas que em si já são alegres” (FREIRE, 2003, p. 72). Isso porque o intuito estabelecido por Paulo Freire ao trabalhar com a gestão democrática é transformar as escolas em locais criativos, onde o aprendizado ocorre por meio da alegria.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir da discussão realizada analisamos como Paulo Freire fornece contribuições teóricas e metodológicas para se pensar sobre a gestão educacional, ao passo que seus escritos articulam uma concepção de educação política e democrática às práticas de gestão educacional e colocam que a conexão dessas atividades não pode ser uma ambiguidade, mas uma sim uma constante (FREIRE; BETTO, 1986; FREIRE, 1983, 1996, 2001, 2003, 2006).

Ademais, depreendemos instâncias colegiadas das elaborações de Freire (1983, 1986, 2001, 2003), sendo a primeira a administração pública, que, conforme o autor, deve articular formação inicial e continuada de professores a partir dos problemas reais, emergentes no cotidiano escolar, a melhoria e qualificação do processo de alfabetização, orientar-se para as classes populares e ter primazia pelo desenvolvimento de pesquisas que subsidiam a prática docente. Em uma

segunda instância, deve-se privar pelo o intercâmbio entre a Universidade e a Escola Básica, por meio da qual se propicia a conexão das teorias e epistemologias à realidade concreta. Uma terceira por meio dos conselhos de direitos e escolares, responsáveis por materializar a participação da comunidade e das camadas populares. Na quarta instância, da escola pública, na qual se respeita a diversidade sociocultural e utiliza-se da mesma para ampliar a democratização e o processo de desenvolvimento dos educandos. E por fim, na quinta instância, de atuação docente, na qual se deve privar pelo diálogo e pelas intervenções dialógicas e democráticas.

Em síntese, Freire (1983, 1986, 1996, 2001, 2003) promoveu a defesa intransigente do direito de acesso à educação, aprendizagem e participação nas instâncias colegiadas, intermediadas intimamente por meio da cultura popular e das camadas populares, ao passo que podemos dizer, que todas as demandas pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem e a fomentação por meio de uma prática dialógica é uma prescrição para a gestão da educação baseada na concepção política e democrática freireana.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 47. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta mangueira**. Prefácio de Ladislau Dowbor e notas de Ana Maria Araújo Freire. 5. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1985.

FREIRE, Paulo; FREI BETTO. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 4. ed. São Paulo: Ática, 1986.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. 2 ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

Leonardo Carvalho de Souza

Doutorando em Serviço Social pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP - campus de Franca. Mestre em Sociedade e Desenvolvimento pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar Sociedade e Desenvolvimento - PPGSeD/UNESPAR. Especialista em Gestão Social: Políticas Públicas e Rede de defesa de Direitos pela UNOPAR. Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR. Bacharel em Serviço Social pela Faculdade União de Campo Mourão - UNICAMPO. Atualmente é Professor colaborador do curso de Serviço Social da UNESPAR/Paranavaí. E-mail: carvalho_leo_@hotmail.com

Samira Krupek Donaire

Graduanda do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR - Campus de Campo Mourão. Realizou o curso de Formação de Docentes pelo Colégio Estadual de Campo Mourão. E-mail: samirakrupek.sk25@gmail.com

Sandra Garcia Neves

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Mestre na Área de Formação de Educadores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá - UEM. Especialista em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade Cândido Mendes. Especialista em Docência no Ensino Superior pelo Centro Universitário de Maringá. Especialista em Neurociência Aplicada a Aprendizagem pelo Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Especialista em Psicomotricidade pelo Instituto Brasileiro de Medicina e Reabilitação. Atualmente é professora adjunta do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR - Campus de Campo Mourão. E-mail: sandragarcianeves@bol.com.br

Recebido em: 20/04/2021

Aprovado em: 23/06/2021