

AS CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE PARA A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO NOS ANOS DE 1980 E 1990

Marília Gabriela Menezes¹
Eliete Santiago²

RESUMO

O presente trabalho trata de uma análise das contribuições do pensamento de Paulo Freire para a construção das políticas educacionais na Secretaria de Educação de Pernambuco, nos anos de 1980 e 1990. A pesquisa privilegiou a abordagem de natureza qualitativa e elegeu, como procedimentos de coleta e produção de informação, o estudo documental dos *Planos estaduais de educação* (PEE) dos períodos 1988-1991 e 1996-1999 e a realização de entrevistas semiestruturadas com quatro profissionais desse sistema educacional. Respalhada no pensamento pedagógico e político de Paulo Freire, a referida Secretaria, durante os períodos investigados, adotou, como princípios norteadores para desenvolver sua gestão, a participação democrática, o exercício da autonomia e a descentralização do poder. A partir do estudo, é possível perceber que a socialização dessas experiências de reinvenção do pensamento freireano pode favorecer melhor compreensão dos sistemas educacionais que reconhecem os princípios nele contidos como fundantes na formulação de políticas. Assim, contribuir na orientação de novos caminhos para a elaboração de políticas comprometidas com ações educativas coerentes com a educação libertadora, que visa à formação humana do sujeito.

Palavras-chave: A pedagogia de Paulo Freire; gestão democrática; fóruns itinerantes.

ABSTRACT

This paper is an analysis of the contributions of Paulo Freire's thinking for the construction of educational policies in the Department of Education of Pernambuco, in 1980 and 1990. The research has concentrated on a qualitative approach and elected as procedures for collecting and producing information, the desk study of state education plans (ESP) 1988-1991 and 1996-1999 periods and semi-structured interviews with four professionals of this system education. Backed pedagogical and political thought of Paulo Freire, the Secretariat shall, during the periods investigated, adopted as guiding principles to develop their management, democratic participation, the exercise of autonomy and decentralization of power. From the study, you can see that the socialization experiences of these reinvention of Freire's thought can promote better understanding of educational systems that recognize the principles contained in the founding and in formulating policies. Thus contribute to the orientation of new avenues for the development of policies committed to educational activities consistent with the liberating education, which aims to train the human subject.

Keywords: Paulo Freire's pedagogy, democratic management; itinerant forums.

¹ Professora do departamento de métodos e técnicas de ensino da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); pesquisadora da Cátedra Paulo Freire/UFPE e doutoranda do programa de pós-graduação em educação da UFPE. mgabym@bol.com.br

² Professora Titular do departamento de administração escolar e planejamento educacional da UFPE; professora do programa de pós-graduação em educação da UFPE e coordenadora da Cátedra Paulo Freire/UFPE. mesantiago@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Ao realizar análise histórica sobre o impacto do sistema socioeconômico capitalista na sociedade brasileira, Lima (2007) alerta para a existência de movimentos e reajustes alinhados com o processo de privatização, de dependência e de individualismo, processo que determina, por sua vez, a permanência de estilos de administração educacional autoritários. De acordo com a autora, “[...] o trabalho desenvolvido sob essa característica perde seu referencial na medida em que é desempenhado por ações isoladas, desarticuladas, ou mesmo puramente burocrático” (p. 50). Entretanto, ela ressalta a importância de se superarem tais modelos e se construírem outros caminhos, engajando-se todos os sujeitos presentes no cotidiano escolar em processo contínuo de discussão sobre o sentido da educação.

Reflexões em torno do sentido de educação as quais podem possibilitar a construção de nova concepção de gestão educacional oposta aos modelos autoritários encontram fundamento nas discussões do educador Paulo Freire. Os referenciais freireanos sobre a educação libertadora permitem compreender que, para democratizar a educação, e construir uma escola pública com qualidade social que efetivamente contribua para emancipação do sujeito humano, faz-se necessário vivenciar a participação democrática, o exercício da autonomia e a descentralização do poder como princípios básicos que estão imbricados e norteiam o trabalho pedagógico. Corroborando com esse pensamento, Aguiar (2009, p. 85) afirma que o processo de gestão educacional democrático “[...] só existirá na medida em que forem desenvolvidas a **autonomia** e a **participação** de todos, num **clima** e numa **estrutura organizacionais** compatíveis com essa prática, visando a emancipação” (grifo do autor).

Pautada nesses princípios freireanos, entendemos que, para pensar e construir uma educação e uma escola que caminhem contrariamente às políticas conservadoras e neoliberais, importa construir o processo da democracia participativa com o envolvimento político dos diferentes membros da sociedade inseridos no processo educativo. Sendo assim, a fim de vivenciar a participação democrática, torna-se imperativo estabelecer relações dialógicas entre os sujeitos para que possam no coletivo pensar, falar sobre o pensado, escutar, refletir sobre as diferentes ideias expostas pelos seus pares e decidir. Segundo Freire,

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 outra forma, na briga em defesa deste direito, que, no fundo, é o direito também a atuar. (FREIRE, 1993, p. 88).

Nessa perspectiva, Paulo Freire critica a forma limitada da participação das classes populares quando compreendida de maneira superficial, o que constitui apenas um mecanismo formal. Ela “[...] não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública”; a desejável e autêntica participação implica “[...] ‘estar presente na História e não simplesmente nela estar representada’”. 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” (2005, p. 75).

Assim, a fim de vivenciar o princípio da participação democrática, convém mobilizar meios e procedimentos que garantam aos sujeitos a oportunidade de se expressarem e aprofundarem as ideias e concepções em torno da educação, de modo a se construírem propostas efetivas para uma escola pública de qualidade, porque não podemos pensar a

educação e a escola para o povo, mas com o povo. Então, só será possível vivenciar experiência exitosa se houver a participação dos sujeitos nesse processo, pois “a escola democrática de que precisamos não é aquela em que só o professor ensina, em que só o aluno aprende e o diretor é o mandante todo-poderoso” (FREIRE, 1993, p. 100), mas daquela em que se cultiva a participação com responsabilidades, com o exercício permanente de análise, discussão, avaliação, no sentido de superar o autoritarismo e as práticas reveladoras de condutas corporativistas e clientelistas.

Entretanto, Lima (2007, p. 68) nos chama atenção de que a “construção da participação popular é lenta, difícil, conflituosa e demanda tempo e trabalho”. Em outras palavras, a participação democrática se constrói por meio de processo durante o qual diferentes aprendizagens são conquistadas e socializadas, como a prática dialógica, a humildade, o reconhecimento do outro e o respeito às suas diferenças, a conquista da autonomia, a superação da leitura ingênua da realidade, a abertura ao novo, a paciência impaciente, a ética, a responsabilidade, o posicionamento e o compromisso político. Sobre este assunto, Freire afirma:

Na medida em que nos afirmemos na prática democrática da participação, estaremos nos afastando cada vez mais, de um lado, das práticas elitistas, antidemocráticas, de outro, das não menos antidemocráticas práticas basistas. Bem sei que não é fácil encarar projetos ou viver a participação popular como programa de governo e como ideal político. Não é fácil, sobretudo, pelas tradições autoritárias que precisamos superar o que não se pode fazer no puro discurso contraditado por práticas autoritárias. (2005, p.75-76).

Dessa forma, ganha visibilidade que um projeto educacional libertador pode possibilitar formação para que tais aprendizagens ocorram em cooperação, no sentido de superar as tradições autoritárias e afirmar a prática democrática da participação “[...] se queremos que a criança cresça numa desejada e ativa participação na vida de sua comunidade, devemos torná-la desejosa e ativa participante de sua própria educação” (FREIRE, 2003, p. 91). Fica claro, portanto, que a educação democrática se revela na prática democrática, e o espaço escolar constitui-se no lugar privilegiado para a formação emancipatória acontecer. Por isso, Freire lembra-nos:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. [...] A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. (2005, p.16).

Esse movimento das práticas sociais e das relações humanas no contexto educacional fundamentadas pelo princípio da participação democrática gera a busca pela autonomia das diferentes instituições educacionais e dos seus atores. A autonomia pressupõe liberdade de

decidir, mas tal liberdade não implica a independência; ao contrário, a autonomia é exercida sempre no contexto de interdependência do local com o global, da escola com a sociedade, da sala de aula com a escola. A sala de aula é o espaço onde ocorre a materialização do projeto político-pedagógico da escola.

A autonomia ganha materialidade quando os sujeitos envolvidos no processo educativo deixam de ser apenas executores de tarefas e passam a exercer a liberdade com responsabilidade de suas escolhas norteadas por projeto educacional coerente com a construção de sociedade democrática. Tal compreensão do exercício da autonomia exige troca constante com a sociedade, pois isso está articulado aos diferentes aspectos sociais, políticos e econômicos que as escolas e os diferentes órgãos do sistema precisam em coletividade formular, organizar e efetivar suas políticas educacionais (FREIRE, 2003).

Quanto ao princípio de descentralização do poder, Paulo Freire, ao refletir sobre estruturas administrativas autoritárias que centralizam o poder na tomada de decisões, mostra que elas não favorecem a vivência de procedimentos democráticos e estão a serviço de interesses privatistas e elitistas. Para superá-las, acrescenta: “Um dos papéis das lideranças democráticas é, precisamente, superar os esquemas autoritários e propiciar tomadas de decisão de natureza dialógica” (FREIRE, 2006, p. 45). Assim sendo, é evidente a importância de descentralizar as decisões, de modo que sejam compartilhadas com a participação de todos os envolvidos no sistema educacional baseado em prática dialógica, que favorece o exercício da cidadania.

Paulo Freire, ao criticar as ações de controle e de subordinação das unidades educativas ao poder central, advoga a delegação de poder na formulação e implantação das políticas educacionais pautado na concepção político-administrativa democrática. O autor chama a atenção de que, para concretizar esses ideais e enfrentar as situações desafiadoras, convém unir as forças com os diferentes, mas não antagônicos, e partilhar a responsabilidade de governar.

Ancorada nesse quadro de ideias, neste artigo, tratamos de uma pesquisa por nós desenvolvida na Secretaria de Educação de Pernambuco, no sentido de analisar as contribuições do pensamento pedagógico e político de Paulo Freire para a construção das políticas educacionais no âmbito estadual, nos anos de 1980 e 1990. A pesquisa privilegiou a abordagem de natureza qualitativa, por permitir aproximação sucessiva com a realidade social, na tentativa de dar significados aos processos dinâmicos presentes nos contextos educacionais. Elegeu, como procedimentos de coleta e produção de informação, a análise documental dos *Planos estaduais de educação* (PEE) dos períodos 1988-1991 e 1996-1999 e a realização de entrevistas semiestruturadas com quatro profissionais da educação envolvidos na gestão da referida secretaria durante tais períodos. Realizamos a codificação para manter o anonimato dos entrevistados, sendo assim, foram codificados por um numeral de acordo com a sequência na realização da entrevista: entrevistado₁; entrevistado₂; entrevistado₃ e entrevistado.

Contextualizando o campo de investigação

No Brasil, com o fim do regime militar estabelecido em 1964, iniciou-se, nos anos de 1980, um período marcado pelo processo de redemocratização. Nesse contexto, em Pernambuco, foi eleito governador, em 1986, Miguel Arraes de Alencar, apoiado pela Frente Popular, formada por partidos da esquerda. A eleição de Arraes significou, de acordo com Oliveira (2006, p. 268), “a ruptura da hegemonia política de um mesmo grupo partidário que, há quatro legislaturas, vinha se revezando no poder, em diferentes momentos históricos que abrangem desde o período de maior autoritarismo (1971-1974) até o início da redemocratização do país (1983-1986)”. As eleições de outubro de 1994, que conduziram Fernando Henrique Cardoso à presidência, também conduziram novamente ao governo de

Pernambuco Miguel Arraes, representante da esquerda democrática do país, membro do Partido Socialista Brasileiro (PSB), que apoiou o candidato a presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

O governo de Arraes, em coerência com os princípios da Frente Popular de Pernambuco, propusera-se consolidar a democracia com a participação de todos os atores sociais nas políticas públicas; atender às necessidades básicas da maioria da população e possibilitar a conquista dos direitos sociais. Coerente com os princípios progressistas e com o objetivo de abordar os problemas educacionais desvinculados de questões político-partidárias, ele constituiu a equipe da Secretaria de Educação, nos dois períodos de governo, formada por profissionais da educação engajados com o projeto político e educacional comprometido com a emancipação dos sujeitos.

Segundo entrevistado₃, o processo de redemocratização do Brasil nos anos 1980 permitiu voltarmos ao desenvolvimento do país, do Estado na perspectiva democrática. Nessa direção, a volta do representante do povo ao governo de Pernambuco, Miguel Arraes, pressupunha o retorno de Paulo Freire ao campo educacional em razão da sua experiência acadêmica significativa de participação e vinculação com as massas entre as quais desenvolvia uma proposta pedagógica, um pensamento pedagógico. Assim, a Secretária de Educação desse período, “[...] com foco na desigualdade social vai buscar tanto no campo acadêmico como também nas experiências vivenciadas no Brasil e em Pernambuco com o próprio Paulo Freire operacionalizar sua política educacional”. Paulo Freire tornou-se, então, importante interlocutor para a elaboração das políticas na Secretaria de Educação do Estado.

Entrevistado₂ ressalta que o primeiro governo de Miguel Arraes representou ruptura em relação aos governos anteriores, no sentido de que, para construir educação de qualidade no Estado na perspectiva democrática, seria necessário dialogar com a sociedade, “[...] sair do gabinete e ter interlocução com a sociedade, era uma questão fundamental: o diálogo”. Para o entrevistado, esse posicionamento da Secretaria estava em coerência com os princípios freireanos sobre educação dialógica no momento em que se tentava elaborar canais que possibilitassem garantir a voz e a vez do povo mediante sua participação nas diferentes instâncias públicas.

Na mesma direção, segundo entrevistado₃, tais ações da Secretaria de garantir o diálogo com toda a sociedade estavam em coerência com o pensamento do próprio governador Miguel Arraes, que vinha mantendo, por exemplo, discussões com as ligas camponesas. Diz ela:

[...] tudo gerava em torno de uma participação das massas no processo de desenvolvimento do país em uma visão diferente, era uma visão no qual o povo como uma categoria social é visto como um ator significativo nesse processo seja na luta no campo seja na luta operária, nas fábricas, nas cidades, seja nesse processo de inserção no que a instituição pública poderia oferecer a população para melhorar [...]. (ENTREVISTADO₃, 2011).

O entrevistado₁, por sua vez, acrescentou que as mencionadas ações estavam em coerência com o governo de Pernambuco e eram fundamentadas nas ideias de Paulo Freire, “[...] de rompimento de paradigmas conservadores; que incluía e garantia a participação cidadã”. Sendo assim, “um dos eixos da política de ensino era a questão da gestão democrática que envolvia a participação de atores sociais no planejamento, execução e avaliação da implantação da política educacional do estado de Pernambuco”.

Compreendemos que a concepção político-pedagógica de gestão presente no governo do estado de Pernambuco e, em especial, na Secretaria de Educação se constitui em importante referência para reflexão e prática que contribuem para a construção de gestão educacional democrática fundamentada nos princípios freireanos de participação, do exercício da autonomia e da descentralização do poder.

OS FÓRUMS ITINERANTES: A MATERIALIZAÇÃO DOS PRINCÍPIOS FREIREANOS DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO

A vivência da democratização da gestão na Secretaria de Educação de Pernambuco, nas décadas de 1980 e 1990, ocorreu com a gestão colegiada, implantada nas diversas instâncias de formas variadas, com articulação do governo estadual com escolas, órgãos municipais e a sociedade na mobilização de professores, instituições universitárias, entidades da sociedade civil, organizações políticas e comunidade escolar. Para Weber (1991, p. 39), “a escolha desse tipo de gestão colegiada da estrutura educacional estadual se fundamenta no seu caráter eminentemente pedagógico e participativo, cuja dinâmica necessariamente conduz à constituição de uma perspectiva, de unidade de ação”. A gestão colegiada é considerada como “[...] uma gestão capaz de correr riscos de maneira coletiva, de se expor a críticas e a divergências mas, sobretudo, capaz de consolidar formas solidárias e cooperativas de trabalho” (PERNAMBUCO, 1988, p. 39).

Nessa direção, a Secretaria de Educação, no sentido de formular suas políticas educacionais e de definir as prioridades e metas, optou por debater os fundamentos das diretrizes e construir o plano educacional dos períodos 1988-1991 e 1995-1999 após ampla discussão que envolveu segmentos educacionais, municipais, representantes da sociedade civil e da sociedade política por meio de fóruns itinerantes de educação. De acordo com Velloso (1991), esses fóruns eram

[...] instâncias privilegiadas para mobilizar esses setores com vistas à discussão da política educacional que se forjava e que logo se implantava. Neles se debatiam desde o significado da educação escolar – concebida como *locus* da formação e exercício da cidadania, apesar de ser também aparelho ideológico do Estado –, aos meios para levar adiante a alfabetização como prioridade de governo, eixo do processo de universalização do ensino básico. (1991, p. 9).

A proposta neles formulada estava em coerência com a discussão a respeito da democratização da gestão presente nos debates nacional e internacional do referido período. Naquela discussão, predominava o entendimento de que a política educacional deveria ser construída com a participação dos segmentos para os quais ela se dirigia. Sendo assim, os fóruns itinerantes representavam a crítica às posições centralizadoras, à elaboração de políticas pelos tecnocratas.

A Secretaria de Educação buscava, assim, superar a postura técnico-burocrática dominante no período autoritário e desencadear um processo pedagógico democrático a fim de socializar o debate nacional a respeito das questões educacionais – de ensino, de formação, de aperfeiçoamento e carreira docente, de financiamento, planejamento e gestão –, bem como evidenciar os diversos elementos presentes na definição de prioridades governamentais

para o campo da educação, objetivando “promover a construção de uma proposta educacional comprometida com os interesses da maioria da população” (WEBER, 1991, p. 20).

Os fóruns aconteciam em todo o estado de Pernambuco, nas sedes dos 17 Departamentos Regionais de Educação (DERE)³, intermediados por fóruns temáticos, seminários, encontros, palestras, debates. O seu funcionamento consistia em, pela manhã, uma sessão plenária; à tarde, reuniões por grupos temáticos, por exemplo, democratização da gestão, política de ensino, planejamento. Nessas reuniões temáticas, os grupos se reuniam para debater, formular e fazer a escuta para a construção da política educacional do Estado. Segundo o entrevistado₂, “[...] em cada regional o grupo de planejamento além de participar dessas reuniões temáticas, sistematizava todo o material que vinha dessas discussões e trazia para o grupo que estava coordenando a elaboração da proposta política do *Plano estadual de educação*. Sempre de baixo para cima”. Entretanto, ressalta o não espontaneísmo dessas ações, pois a Secretaria “[...] não foi para o debate público sem ter diretrizes que eram diretrizes de governo e que [...] hoje se tornaram diretrizes de Estado, ultrapassaram governos e se transformaram em diretrizes de Estado”. Tais diretrizes eram princípios e eixos balizadores do debate educacional em âmbito nacional os quais já vinham sendo construídos naquelas décadas e que foram incorporados no PEE: a universalização da educação básica com qualidade; a dignificação do trabalho do educador e a democratização da gestão educacional. Para Oliveira (1991), o processo de elaboração do *Plano estadual de educação*,

[...] se firmou, em Pernambuco, como referência de um novo padrão de planejamento, na medida em que utilizou os vários canais institucionais postos à disposição da sociedade – Fóruns Itinerantes de Educação, Fóruns Itinerantes Técnicos, Reuniões regionais, seminários etc. – para debater as diretrizes da política educacional do governo e para capturar e discutir, à luz dessas diretrizes, propostas encaminhadas pelos vários segmentos sociais que aí se fizeram representar. (1991, p. 105).

No I Fórum Itinerante de Educação, ocorrido no período de maio a julho de 1987, em todas as sedes dos 17 DERE coordenados pelo colegiado de diretores da Secretaria de Educação, foi desencadeado publicamente o processo de elaboração do PEE do período 1988-1991. Na ocasião, debateram-se as diretrizes da política e as prioridades propostas para cada nível de ensino (ficaram registradas todas as contribuições). Após sistematizado e analisado o material ali produzido, construíram-se as linhas dos programas a serem desenvolvidos no *Plano quadrienal de ação*, o que culminou com a feitura do documento denominado *Consolidação de propostas para o PEE 1988-1991*. As propostas de programas e metas apresentadas nesse documento foram submetidas à apreciação pública e consolidadas no II Fórum Itinerante de Educação, ocorrido nos meses de novembro e dezembro daquele mesmo ano. Participaram desse movimento cerca de 20 mil pessoas, 156 municípios e mais de 1500 escolas, além de representantes da sociedade política e de inúmeras organizações da sociedade civil. Segundo o documento,

A metodologia utilizada permitiu que, pela primeira vez, no Estado de Pernambuco, fosse estimulada a formulação de propostas para o horizonte de quatro anos, que vinculasse uma dada realidade concreta – escola, conjunto de escolas, município – às diretrizes e

³ Atualmente são denominados Gerências Regionais de Educação do Estado (GREs).

prioridades da política educacional do Estado. (PERNAMBUCO, 1988, p. 19).

Dando continuidade ao processo de experiência participativa, o *Plano estadual de educação* do período de 1996 a 1999 foi elaborado por meio dos V e VI Fóruns Itinerantes de Educação, realizados em 34 sessões, além das 17 reuniões interativas regionais e vários encontros de trabalho. Nos fóruns itinerantes, materializava-se a busca constante de articulação com as distintas forças sociais e políticas. “Por essa via, propostas são gestadas e nutridas nas diferentes instâncias da sociedade política e da sociedade civil, num processo de confrontos, de eventuais aglutinações e de constante redefinição ou reafirmação” (PERNAMBUCO, 1996, p. 25).

Os fóruns itinerantes constituíam estratégia com diversas funções pedagógicas, pois, além de viabilizar consulta à população a fim de se elaborarem as metas para o *Plano estadual de educação*, neles eram adotados padrões desburocratizados de acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas. Ademais, eram o lócus para estudos e reflexões sobre temas pertinentes à educação que estavam sob debate em âmbito nacional e embasavam as medidas introduzidas pelo Ministério de Educação que seriam posteriormente incorporadas pelos Estados e municípios (CANUTO, 2006).

Conforme entrevistado₄, tais fóruns, além de apresentarem a dimensão pedagógica, também apresentavam a dimensão política, porque se caracterizaram como movimento de mobilização social que possibilitou a democratização da gestão e a articulação das ações dos secretários. Isso foi possível pela dinâmica vivenciada: materialização da transposição, da mudança do lócus de governo, ou seja, gestores junto com a sociedade, faziam escuta, apresentavam os projetos e avaliavam os em desenvolvimento.

Em suas análises sobre essas experiências, o entrevistado₄ apontou duas importantes contribuições dos fóruns itinerantes:

[...] primeiro era a importância que se dava à população ao deslocar o governo para aquele local. Isso como um fato novo, uma fato muito importante. O segundo é por que além de se apresentar as propostas, os projetos, havia uma escuta, e havia também uma avaliação do que estava em andamento, o que estava caminhando e o que não estava.

A vivência da gestão democrática materializada nos fóruns itinerantes, em todo o território pernambucano, possibilitou a valorização dos diferentes sujeitos sociais e o respeito a eles na medida em que permitiu amplo diálogo sobre os princípios e as tônicas que nortearam a política educacional do Estado. Tal vivência estava coerente com “o pensamento freireano de romper com o autoritarismo, da política de cima para baixo. Era uma forma de fazer e gestar política educacional com a participação ativa dos atores sociais envolvidos no processo” (ENTREVISTADO₁).

O Plano estadual de educação (1988-1991)

O *Plano estadual de educação* (1988-1991) resultou do intenso debate vivenciado nos trabalhos desenvolvidos nos fóruns itinerantes, que se moviam no sentido de construir escola pública de qualidade. Foi concebido de forma conjunta, relacionado com as políticas de outros

setores do programa de governo. Nele, visava-se materializar as diretrizes educacionais em favor da democracia, na medida em que era construído sob amplo debate, no sentido de corporificar o desenvolvimento coletivo da cidadania. As diretrizes que nortearam sua elaboração estavam presentes nos debates acadêmico e social a respeito da educação no Brasil: universalização da educação básica com qualidade, dignificação do trabalho do educador e democratização da gestão educacional.

No plano em questão, elegeram-se, como prioridades para materializar cada uma das três diretrizes, propostas na plataforma de governo anteriormente mencionadas: a alfabetização efetiva dos alunos de 1ª a 4ª série e de jovens e adultos; o aperfeiçoamento do corpo docente e a melhoria de suas condições de trabalho; a utilização de formas descentralizadas de gestão e a busca de diálogo permanente com a sociedade civil e com representantes da sociedade política. Tais prioridades se desdobraram nos dez programas do *Plano estadual de educação*⁴ (WEBER, 1991).

A concepção de educação constante no PEE, construída com base nos estudos e discussões vivenciadas por todos os diferentes segmentos da sociedade nas reuniões dos fóruns itinerantes, indica avanços uma vez que a compreende como processo amplo de formação dos sujeitos. Assim, além de se constituir como importante instrumento de preparação para o mundo do trabalho, a educação também se constitui em elemento fundamental para o exercício da cidadania. Em coerência com a concepção de educação, o PEE afirma que a escola é “[...] um espaço privilegiado de socialização e apresentação dos conhecimentos sistematizados e de produção do saber necessários à compreensão e à intervenção na realidade social, na perspectiva de sua transformação” (PERNAMBUCO, 1988, p. 25).

Quanto ao profissional da educação, o PEE explicita a valorização do professor mediante o resgate de sua profissionalização. Apresenta metas coerentes com duas dimensões consideradas fundamentais para a profissionalização docente: a formação continuada e as condições de trabalho. As medidas apontadas no documento que contemplaram a primeira dimensão se corporificaram nas capacitações em serviço na escola, compreendidas como oportunidade de discutir a ação docente cujo objeto de estudo eram os desafios no cotidiano escolar, ou seja, escolheu-se, como conteúdo das formações, a prática pedagógica do professor em coerência com os princípios freireanos da importância de refletir sobre a própria prática, buscando a unidade entre teoria e prática. No que se refere à segunda dimensão, as discussões possibilitaram o reconhecimento da necessidade de melhorar as condições de trabalho do professorado, o que impulsionou medidas administrativas dentre as quais se destacaram o recrutamento via concurso, a inserção na área específica da habilitação, a carga horária mínima, a concentração das atividades em escolas próximas.

Diante do cenário educacional de Pernambuco, que mostrava deficiência no atendimento escolar para a população na faixa etária de 7 a 14 anos, elevado número de analfabetos e índices negativos de aproveitamento escolar, a sociedade pernambucana, representada nas reuniões dos fóruns itinerantes e articulada com o governo, que embasava suas ações nos princípios freireanos, apontou várias metas presentes no PEE no sentido de viabilizar o acesso à educação e expandir, com qualidade, a oferta de ensino de 1º grau (ensino fundamental) e da pré-escola pela esfera municipal, bem como de ampliar o atendimento de jovens e adultos. A alfabetização de jovens e adultos foi tomada como prioridade, tanto que se

⁴ Para aprofundar a análise das políticas apresentadas nos *Planos estaduais de educação* de Pernambuco no período 1975-2002, sugerimos consultar o livro *Continuidades e discontinuidades das políticas de Educação Básica: o caso de Pernambuco*, organizado por Maria das Graças Corrêa de Oliveira.

estabeleceu meta de se ampliar em 25% o atendimento a jovens e adultos analfabetos por meio dos Círculos de Educação e Cultura⁵ (PERNAMBUCO, 1988).

Um dos importantes programas constantes no documento é o *Cooperação Estado-municípios*. Esse programa revela que o princípio do diálogo que norteou as práticas desenvolvidas nos fóruns itinerantes, como forma de materialização da gestão democrática, fundamentou a proposta do programa apresentado no PEE, já que neste se buscou, como mecanismo de desenvolver um trabalho de corresponsabilidade, a cooperação entre Estado e municípios. Com esse programa pretendia-se consolidar novo padrão de relações entre as esferas estadual e municipal a se construir com base na cooperação, para, assim, desenvolverem-se ações conjuntas direcionadas à qualidade da educação em todo o Estado. O programa foi formulado baseado na compreensão de que, para melhorar a educação no Estado, seriam necessárias “medidas que tornem a ação pública mais efetiva, evitando a dispersão de esforços e o paralelismo de iniciativas” (PERNAMBUCO, 1988, p. 59). Para tanto, conforme ressalta Oliveira (2006, p. 283), seria necessário “manter diálogo com as municipalidades e com elas construir parcerias fundadas na co-responsabilidade, na divisão de encargos e na unidade de ação”.

O Plano estadual de educação (1996-1999)

O *Plano estadual de educação (1996-1999)*, também elaborado com base no mecanismo de gestão democrática de participação materializado nos fóruns itinerantes, permitiu o diálogo com a população, professores, alunos, com toda a diversidade dos atores sociais ali presentes. Com a ampliação e o amadurecimento dos estudos e discussões, avanços significativos foram percebidos no PEE desse período, por exemplo, a concepção de educação, o papel da escola e do professor no processo educacional. Nele compreendia-se a educação como direito social de todos e instrumento para a construção da cidadania. Nessa perspectiva, considerava-se a escola “como instância de formação e exercício de cidadania implica a oferta de um ensino que apresente o conhecimento, a tecnologia, a arte e a cultura como processos históricos” (PERNAMBUCO, 1996, p. 22). Quanto ao papel desempenhado pelo professor, este seria o principal mediador da relação sociedade-escola.

As políticas dirigidas ao professor refletiam os anseios da sociedade pernambucana por superar as práticas clientelistas historicamente consolidadas no Estado bem como o reconhecimento do valor social desse profissional. Nessa perspectiva, o PEE apresentava objetivos e metas organicamente vinculadas à profissionalização docente iniciada já no PEE 1988-1991. Tais medidas estavam articuladas com o aperfeiçoamento da formação compreendido como processo contínuo e sistemático. Além do mais, utilizar-se-iam critérios públicos para o recrutamento dos referidos profissionais. A formação docente ocorreu por meio de diferentes ações, tais como curso de pós-graduação; participação em congressos, com

⁵ Os Círculos de Cultura têm sua gênese no Movimento de Cultura Popular (MCP), criado no Recife, em 1961, dentro da proposta político-pedagógica de democratização e da cultura que buscava promover a competência social dos jovens e adultos mediante a tomada de consciência de sua inserção social. Com abertura política nos anos 1980, a discussão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na perspectiva libertadora foi retomada. Assim, em 1987, Pernambuco resgatou a proposta de Círculo de Cultura do MCP, trazendo para o seu interior a discussão sobre o mundo do trabalho e a formação da cidadania, denominando-os de Círculo de Educação e Cultura. Esse movimento de (re)criação, de (re)invenção das experiências na EJA pautadas nos princípios freireanos tem sido vivenciado desde a década de 1980, na Secretaria de Educação de Pernambuco (PORTO e CARVALHO, 1998).

ajuda de custo; educação a distância e formação em serviço; oficinas pedagógicas e capacitação em rede⁶. Nessa segunda gestão, realizaram-se dois concursos públicos para suprimento de vagas e seleção interna para coordenação e outras funções fora da sala de aula. “As formas de recrutamento adotadas foram importantes não só porque seu objetivo principal foi o de privilegiar níveis mais altos de qualificação, mas por estancar uma prática de provimento de cargos por critérios poucos objetivos e, mesmo, clientelistas” (CANUTO, 2006, p. 322).

Nas políticas de atendimento escolar, o PEE, orientado pela *Emenda constitucional nº 14/96*, descreve como metas, para viabilizar o acesso, o início da municipalização da educação infantil e do ensino fundamental; para o atendimento de jovens e adultos, a continuação dos programas de *Educação de jovens e adultos*, com base nos ensinamentos de Paulo Freire, e a implantação de círculos de educação e cultura em todo o Estado. Outro programa importante voltado para ampliação do acesso à educação apresentado no PEE foi o projeto *Jornada escolar ampliada*, dirigido às crianças envolvidas no trabalho em canaviais da zona da mata, e a formação de professores indígenas em articulação com as prefeituras dos municípios, a fim de atender à educação indígena no Estado. Por fim, o desejo e as discussões da população no sentido de melhorar a capacidade de atendimento aos estudantes estão materializadas no documento sob a forma de metas dirigidas à reorganização da rede escolar.

O PEE registra que a intenção dos diversos atores sociais envolvidos na sua construção era que o ensino ofertado “[...] se transforme progressivamente, em ensino cidadão, ou seja, em um ensino que possibilite aos alunos aprendizagem significativa dos conhecimentos historicamente construídos necessários ao entendimento da realidade, com o exercício da crítica fundada e à sua atuação como cidadão”. (PERNAMBUCO, 1996, p. 81). Nessa direção, várias metas foram apresentadas e tomadas no âmbito da Secretaria, em sintonia com os princípios democráticos que permearam a elaboração do documento. Isso fez que tais princípios também fossem vivenciados no cotidiano escolar, objetivando melhorar o processo ensino-aprendizagem. Assim, destacaram-se: o incentivo para que as escolas elaborassem os seus projetos pedagógicos com a participação de todos os envolvidos no cotidiano escolar baseados na análise de sua realidade, a fim de nortear suas políticas internas; a promoção de encontros para se discutir a reformulação curricular durante os quais os parâmetros curriculares nacionais contidos na *Lei de Diretrizes e Bases (LDB)* foram analisados. Segundo Canuto (2006), essas discussões foram materializadas em experiências vivenciadas em algumas escolas com nova proposta curricular modulada, considerada flexível, que atendia aos diferentes ritmos e tempo pedagógico dos alunos.

Nessa direção, coerente com a prática democrática nos fóruns itinerantes e com as discussões embasadas na *Constituição* de 1988 e na LDB, o PEE apresenta propostas que buscavam fortalecer o processo de democratização da gestão escolar e que propunham a criação de conselhos escolares e de colegiados pedagógicos com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar para debater diferentes questões presentes no seu cotidiano e elaborar o projeto pedagógico da escola. O que também viabilizou o fortalecimento das escolas foram as iniciativas no sentido de garantir a autonomia financeira das unidades escolares. De acordo com Canuto (2006), concretizou-se tal meta na *Lei estadual nº 11.446*, de 24 de julho de 1997, que as autorizou a receber os recursos financeiros oriundos do Tesouro Estadual, da União ou de doações e aplicáveis na manutenção e no desenvolvimento escolar, segundo critérios e prioridades contidos no *Plano de aplicação*

⁶ Capacitação em rede foi o programa de formação continuada desenvolvido pela Secretaria de Educação de Pernambuco, para promover a atualização permanente de todos os professores das escolas públicas do Estado acerca das pesquisas e temas contemporâneos relacionados à compreensão de questões centrais do processo ensino-aprendizagem (PERNAMBUCO, 1998).

aprovado pelo conselho escolar. Vale ressaltar que as escolas estavam obrigadas por lei a divulgar à comunidade escolar o recebimento e a aplicação dos recursos.

Da mesma forma que na primeira gestão, o PEE, no novo período, apontou a busca de autonomia das escolas e a descentralização como marca das ações que caracterizariam as relações Estado-municípios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, após a análise dos documentos e das falas dos sujeitos da pesquisa, destacamos, neste trabalho, como importante contribuição de Paulo Freire para a Secretaria de Educação de Pernambuco os seus princípios teórico-metodológicos como fundamento para a materialidade da gestão educacional democrática, praticada nos fóruns itinerantes. Respaladas no pensamento pedagógico e político de Paulo Freire, a Secretaria de Educação de Pernambuco, durante os períodos investigados, adotou, como princípios norteadores para desenvolver sua gestão, a participação democrática, o exercício da autonomia e a descentralização do poder, o que mostrou ao Brasil relevante experiência democrática no campo da educação.

O processo de discussão desenvolvido nos fóruns itinerantes possibilitou ao coletivo dos diferentes segmentos da sociedade pensar a educação, definir as diretrizes e prioridades da política educacional do governo, elaborar e viabilizar propostas no sentido de superar ações centralizadas, fragmentadas, desvinculadas dos movimentos sociais e da realidade educacional. Mediante tal mecanismo institucional de participação é que os planos educacionais podiam atender aos anseios e às necessidades da sociedade. Sendo assim, é possível perceber que, no processo dos fóruns itinerantes, estavam desenhadas as contribuições de Paulo Freire, uma vez que o seu pensamento pedagógico tem como referência a participação democrática, o exercício da autonomia e a descentralização do poder.

Convém ainda destacar que o processo de democratização da gestão educacional vivenciado na elaboração do PEE foi importante para se avançar na construção da qualidade da escola pública em Pernambuco.

A socialização dessas experiências de reinvenção e ressignificação do pensamento freireano pode favorecer melhor compreensão dos sistemas educacionais que reconhecem os princípios nele contidos como fundantes na formulação de políticas educacionais. Assim, tais princípios podem trazer subsídios na orientação de novos caminhos para a elaboração de políticas comprometidas com ações educativas coerentes com a educação libertadora, que visa à formação humana do sujeito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Gestão democrática, elementos conceituais e a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar. In: MACHADO, Laêda Bezerra; SANTIAGO, Eliete (Orgs.). **Políticas e gestão da educação básica**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

CANUTO, Vera Regina de Albuquerque. Política de Educação do Governo Miguel Arraes de Alencar: 1995-1998. In: OLIVEIRA, Maria das Graças Corrêa de Oliveira (Org.). **Continuidades e descontinuidades das políticas de Educação Básica: o caso de Pernambuco**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006, p. 263 – 286.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 2. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Á sombra desta mangueira**. 8. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a administração escolar: a busca de um sentido**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

OLIVEIRA, Maria das Graças Corrêa de. Política de Educação do Governo Miguel Arraes de Alencar: 1987–1991. In: OLIVEIRA, Maria das Graças Corrêa de (Org.). **Continuidades e descontinuidades das políticas de Educação Básica: o caso de Pernambuco**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006, p. 263 – 286.

_____. Conteúdo do Planejamento: uma questão relevante. In: WEBER, Silke (Org.). **Democratização, educação e cidadania: caminho do governo Arraes, 1987-1990**. São Paulo: Cortez, 1991, p. 103 – 118.

PERNAMBUCO (Estado). Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação: 1988-1991**. Recife: Inojosa, 1988.

_____. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação 1996/1999**. Recife, 1996.

_____. Secretaria de Educação. Diretoria de Educação Escolar. **O que é capacitação em rede?** Recife, 1998.

PORTO, Zélia; CARVALHO, Rosângela Tenório de. Círculos de Educação e Cultura – uma alternativa para a Educação de Jovens e adultos. **Anais**. Encontro Estadual de Educação de Jovens e Adultos. Paulo Freire em Maio. Recife, 1998.

VELLOSO, Jacques. Prefácio. In: WEBER, Silke (Org.). **Democratização, educação e cidadania: caminho do governo Arraes, 1987-1990**. São Paulo: Cortez, 1991, p. 7 – 11.

WEBER, Silke. A luta pela qualidade da escola pública. In: WEBER, Silke (Org.). **Democratização, educação e cidadania: caminho do governo Arraes, 1987-1990**. São Paulo: Cortez, 1991, p. 17 – 47.