

Resistências pela participação democrática na escola pública: experiências da Rede Estadual Paulista

Resistances for democratic participation in public schools: experiences in the São Paulo state school system

Felipe Alencar¹

Cileda dos Santos Sant'Anna Perrella²

Resumo

Diante das intensas insatisfações de educadores(as) à política educacional do governo paulista, em 2018 foi constituído o Grupo Escola Pública e Democracia (Gepud), que conta com a participação de educadores e estudantes como espaço de soma de forças, de reflexão, análise crítica da conjuntura na perspectiva de traçarem conjuntamente ações de resistência, visando a garantia do direito à educação de qualidade da escola pública, laica, gratuita pautada pelo princípio constitucional da gestão democrática. O Gepud é o objeto de análise nesse texto, com o objetivo de apresentar e discutir nuances de sua história, por meio de pesquisa qualitativa e análise documental de pesquisa-ação. O grupo tem se constituído como espaço de acolhimento, construção coletiva, participação e aprendizagens de práticas democráticas, onde se apropriam criticamente e se resiste às políticas educacionais pautadas no gerencialismo fortalecendo a relação escola e universidade.

Palavras-chave: Participação democrática; Resistência; Política educacional. Relação Estado-sociedade.

Abstract

Faced with the intense teachers' dissatisfaction with the São Paulo government educational policy, in 2018, the Group for Public School and Democracy (Gepud) was constituted, which relies on the participation of educators and students as a space for the sum of forces, reflection, critical analysis of the situation in the perspective of jointly drawing resistance actions, aiming to ensure the right to quality education of public, laic, free school guided by the constitutional principle of democratic management. Gepud is the object of analysis in this text, intending to present and discuss nuances of its history, through qualitative research and documentary analysis of research-action. The group has been constituted as a space of reception, collective construction, participation and learning of democratic practices, where they critically appropriate and resist educational policies based on managerialism, strengthening the relationship between school and university.

¹ Universidade de São Paulo-USP, Faculdade de Educação, Brasil. E-mail felipealencar@usp.br Orcid <https://orcid.org/0000-0002-2011-8941>

² Universidade de São Paulo-USP, Faculdade de Educação, Brasil. E-mail cileda.perrella@gmail.com Orcid <https://orcid.org/0000-0002-0885-3396>



Key words: Democratic participation; Resistance; Educational policy; State-society relationship.

Introdução

Nas últimas décadas, a política educacional pautada na internacionalização de medidas gerencialistas tem se expressado num movimento que chega aos Estados e municípios com agendas vinculadas ao neoliberalismo, para subordinar a escola ao mercado. Estados passam a adotar medidas que interferem na gestão do sistema educacional e das escolas com consequência para o processo de democratização da educação, pois solapam a participação ativa e democrática dos sujeitos envolvidos, elementos importantes para a qualidade da educação que atenda ao projeto político-pedagógico da escola, vincule-a ao seu território, considere sua realidade, limites e possibilidades de transformação (AKKARI, 2011; BALL, 2020; LAVAL, 2019)

No Estado de São Paulo, as políticas gerencialistas são assumidas desde os anos de 1990, perpassando diferentes governos, todos encabeçados por um único partido, o Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB. O gigantismo desta rede mostra sua relevância: em 2019, a rede estadual paulista possuía 3.656.265 estudantes matriculados, 5.681 escolas, 149.375 docentes,³ cujas dimensões permitem afirmar que as políticas adotadas têm possibilidade de influenciar a política educacional de outras redes pelo país.⁴ (REPU, 2018)

Mas a internacionalização do gerencialismo não é assimilada de forma passiva pelo conjunto dos sujeitos da rede. Movimentos de resistência fazem parte também da sua história, a exemplo de manifestações desencadeadas pelos estudantes que ocuparam as escolas paulistas em 2015, e das sucessivas greves de professores em anos anteriores. Na esteira das inquietações provocadas nesse período, ficou evidente a relevância da participação ativa (BENEVIDES, 1994) como pressuposto da atuação na escola em contraposição à política gerencialista.

3 Dados obtidos por meio do Laboratório de Dados Educacionais a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP, 2019. Disponível em <dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores> acesso em 15 mai. 2021.

4 Conforme dados do IBGE de 2020, o Estado de São Paulo tem as seguintes dimensões: população estimada em 46.289.333 pessoas, densidade demográfica de 166,25 hab/km², abrangendo 645 municípios. Disponível em <ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp.html> acesso em 15 mai. 2021.



O Grupo Escola Pública e Democracia (Gepud), organizado por um grupo de educadoras/es da rede paulista e por pesquisadoras/es da universidade, foi constituído em 2018 com a finalidade de construir propostas educacionais alternativas, ser espaço de reflexão-ação-reflexão de educadoras/es, diante das demandas advindas das políticas educacionais em curso, e de suas práticas, que pudessem fortalecer a participação ativa e democrática nas escolas e o direito à educação.

O objetivo desse texto é apresentar e discutir as ações do Gepud e nuances da sua história. Para tanto, adotamos a abordagem da pesquisa qualitativa, com base em metodologia da pesquisa-ação e análise documental dos registros da memória desse grupo (CELLARD, 2008; THIOLENT, 2000; BARBIER 2007). Nosso aporte teórico para discutir a participação democrática na escola se pautou em autores como Vitor Paro (2011; 2014), Licínio Lima (2008; 2014) e Paulo Freire (1991; 2001; 2011), Maria Victória Benevides (1994), Beane; Apple (2001), entre outros, para evidenciar a necessidade da participação popular na construção de projetos educativos.

Numa primeira parte deste texto o debate é localizado no eixo da escola e da participação democrática, com decisão coletiva sobre os rumos do projeto educativo. Num segundo momento, discutimos que, a despeito da implantação de medidas gerencialistas, estratégias de resistência são forjadas na história recente da rede paulista. E no terceiro momento, apresentamos as experiências do Gepud como parte dessas movimentações pela educação pública construídas pelos sujeitos e fortalecidas pela perspectiva da gestão democrática que aprofunda a relação entre escola e universidade.

Escola e participação democrática

A escola é uma instituição reconhecida e valorizada socialmente como espaço privilegiado da educação formal (GOHN, 2010). Educação esta que possui um ordenamento racional, com previsão de tempos, espaços e ações a serem regidos segundo regras e normatizações, em grande medida, elaboradas fora do seu âmbito, alheias à sua dinâmica cotidiana, construídas a partir de uma lógica homogeneizadora que pouco ou nada tem a ver com a sua realidade, necessidade e expectativas. Normas e regras que incidem na dinâmica escolar, que invisibilizam identidades, questões de classe, gênero, étnico-raciais, religiosas, etárias entre outras, desencadeiam e



naturalizam ações contidas, controladoras, construtoras de corpos dóceis (FOUCAULT, 2014) contribuindo com o estabelecimento de relações de poder de uns *sobre* outros (PARO, 2014) que coisificam sujeitos (FREIRE, 2011). Também projetam ações voltadas à organização pedagógico/administrativa da escola tendo em vista atender as demandas pautadas por um sistema de orientação gerencialista em detrimento daquelas manifestas pela população. O resultado do processo educativo, nessa lógica, é atender os interesses do mercado preparando futuros trabalhadores para a servidão, obediência, e não resistência ao que lhes é imposto.

Nessa perspectiva de escola, o seu Projeto Político-Pedagógico, os seus espaços coletivos e democráticos de participação, a organização didática, o currículo, o horário de trabalho coletivo dos docentes, a forma de ocupação dos cargos, a autonomia dos estudantes e a relação da escola com a comunidade ficam comprometidos (PARO, 2011), visto que pouco espaço lhes resta para a construção coletiva de suas ações através da gestão e participação democráticas.

As prescrições ditadas de cima para baixo como ações a serem cumpridas, tendo em vista o cumprimento de agendas de governos pautadas por políticas gerencialistas, visando resultados em avaliações padronizadas e comprometendo a realização de processos participativos com seu potencial educativo, não contribuem com a gestão democrática, com a construção autônoma, transparente e coletiva da escola, diante dos desafios colocados para se atingir a necessária educação de qualidade que garanta direitos ao acesso, à permanência, à aprendizagem significativa, ao respeito às diferenças, que permita ao estudante ler e interpretar a realidade na qual está inserido visando transformá-la (FREIRE, 2011; BEANE, APPLE, 2001).

O princípio constitucional da gestão democrática consagrado em 1988, referendado na LDB/1996, propôs a escola em movimento, com a comunidade educativa exercendo seu direito à participação democrática, ativa (LIMA, 2014; FREIRE, 1991; BEANE, APPLE, 2001), construindo coletivamente seu projeto, aprendendo com sua prática, lutando pela garantia de direitos, protegendo-os e, criando novos direitos (BENEVIDES, 1994).

Nessa perspectiva, a especificidade do espaço escolar suscita qualificar a participação necessária à democratização de sua gestão, visto que, no processo



participativo, é possível participar sem ser parte, sem tomar parte, sem se sentir parte, sem fazer parte. O não comprometimento com o conteúdo da participação e, mesmo estando comprometido não ter direito à voz, evidenciando a participação apenas como apenas ouvinte, constitui o que Freire (2001) considera se tratar de *falsa participação*, por não ter o exercício da voz na tomada de decisão. A exemplo das recentes atividades com “presença” *online* que tem nos suscitado muitos questionamentos sobre a qualidade dessa participação.

Para Freire (op. cit), participar é decidir e codecidir, e envolve o exercício legítimo da capacidade de “ingerência” tendo alta relevância no processo participativo o conteúdo da participação que remete as pessoas a se posicionarem, rechaçando a identificação como participação pautada pelo recebimento passivo de meros informes.

Paro (2016), ao tratar da questão da participação na escola pública, fala de sua natureza quanto ao tipo de envolvimento que as pessoas apresentam no processo de participação, se na execução, ou na tomada de decisões. Considera que esses dois “tipos” não estão desvinculados, mas que a comunidade, quando participa da escola de forma direta executando atividades, como festas, bazares, limpezas ou dando contribuições em dinheiro, depara-se com um limite de atuação que a impede de participar das tomadas de decisões que envolvem partilha de poder.

Para Licínio Lima (2014, p. 1072),

o poder de decidir, participando democraticamente e com os outros nos respectivos processos de tomada das decisões representa o âmago da democracia e, conseqüentemente, sem participação na decisão não é possível conceber uma gestão democrática das escolas na perspectiva do seu autogoverno.

Somam-se a essas perspectivas, considerar a conotação da participação controlada, tutelada pelo Estado que embute a ideia moral do favor e da tutela (BENEVIDES, 1994).

A participação democrática aqui entendida como ativa, cidadã, política remete a alguns questionamentos que devem estar sempre presentes quando o assunto é escola, gestão democrática, formação, e educação de qualidade, tais como: quem participa; quando participa; onde participa; como participa e por que participa; e qual o conteúdo da participação.

A escola tem o potencial de construir cidadãos democráticos e inseri-los em diferentes noções participativas, seja de forma direta ou representativa, devendo guiar-se pela perspectiva democrática em tal processo, visto que democracia se aprende, proporcionando reflexões sobre os questionamentos acima apresentados. A participação direta na escola como em assembleias, reuniões com as famílias e a comunidade, e mesmo festas, excursões, debates temáticos têm a potencialidade de envolver sujeitos no processo participativo, na busca de consensos atuando de forma democrática com os dissensos, e aproxima escola e comunidade.

Na inviabilidade ou impossibilidade da participação direta, há a participação representativa ocupando os espaços coletivos e democráticos como conselho de escola, comissões de trabalho, grêmio estudantil, Associação de Pais e Mestres (APM), entre outros. Neles, inúmeras aprendizagens também são desenvolvidas, com destaque para aquelas advindas da relação representante e representado, em que a forma da representação, como delegado ou fiduciário,⁵ ganha relevância.

As situações de participação democrática proporcionam inúmeras aprendizagens como a defesa do espaço público, defesa de pautas coletivas de interesse geral, exercício da escuta, busca de argumentação para defesa de pautas, definição de prioridades, busca de informações, exercício da voz em momentos estratégicos, entre outras (PERRELLA, 2015), não devendo ser abortadas por orientações autocráticas.

As possibilidades educativas proporcionadas pela participação democrática, seja direta ou representativa, contribuem com o processo de democratização da escola e do sistema ao criar condições para interferir nas relações de poder de uns *sobre* outros. A gestão democrática pautada *pela e para* a participação democrática exige espaços para ser realizada, autonomia da escola, descentralização das decisões, transparência nas ações, dialogicidade, defesa dos direitos historicamente conquistados, busca do bem

5 O representante pode assumir a função como delegado, ou seja, tornando-se porta-voz dos representados, uma espécie de embaixador; nesse caso, seu mandato é limitado e revogável e o que prevalece é a opinião do grupo que representa, não cabendo, portanto, a apresentação da sua opinião pessoal. Pode, em vez disso, ser um fiduciário, isto é, um representante que, por gozar da confiança dos representados, recebe o poder de agir com certa liberdade em nome e por conta deles; nesse caso, acredita-se que o representante pode interpretar com discernimento próprio os interesses de seus representados, não gozando, portanto, de mandato imperativo (PERRELLA, 2015).

comum. Para Lima (2014, p. 1074), nela “[...] é crucial e substantivo: a democratização dos poderes educativos através do exercício da tomada de decisões nas escolas”.

A escola pública, como direito de todos, necessariamente tem que ser pautada pela gestão democrática, por práticas e participação democrática sob o risco de servir a diferentes fins, como atendimento das demandas dos grupos dominantes que definem seu rumo, em detrimento de se constituir como espaço emancipador com a função social de contribuir com a formação de sujeitos educados, éticos, solidários, coletivos visando a transformação social.

Contrapondo-se à necessária gestão e participação democrática, em consonância com princípios autoritários, centralizadores, hierarquizados, individualistas, vemos o crescente investimento por parte de governos na adoção de modelos gerencialistas de gestão que tentam coibir, aniquilar a participação democrática visando transformá-la numa pseudoparticipação (FREIRE, 2001).

Gerencialismo e estratégias de resistência na rede estadual paulista

Nas últimas décadas, as políticas educacionais no Brasil têm se caracterizado por um padrão de racionalidade formado por noções como calculabilidade, eficiência, eficácia e produtividade. As orientações para as reformas educacionais têm sido compreendidas como necessárias ao crescimento econômico e indispensáveis ao projeto de modernização do país, que significa incluí-lo no rol das economias capitalistas mais desenvolvidas. Esse movimento, construído no período da década de 1990, manteve-se nos anos 2000 pela subordinação ao pragmatismo neoliberal (SOUZA, 2013).

Medidas que reorganizaram as redes de ensino nos seus aspectos físicos e administrativos, de modo a atender à expansão da cobertura escolar, trouxeram novas formas de organização que tendem à padronização de importantes processos, tais como o livro didático, propostas curriculares centralizadas, avaliações externas, entre outras, interferindo no trabalho dos profissionais da educação, a começar pelas questões concernentes ao processo de trabalho na escola e aos procedimentos normativos que determinam a carreira e a remuneração docente (OLIVEIRA, 2010).



Sob um ideal de modernização do processo educacional, a reestruturação produtiva conduzida nas diferentes esferas do mundo do trabalho afeta os sistemas públicos de educação, e se instala um processo de precarização que reforça continuamente a subjugação do trabalho educativo à noção de mérito, à necessidade de competitividade e produtividade (SOUZA, 2013).

No caso brasileiro, as reformas gerenciais na educação vão travando passo-a-passo a disputa de interesses para que a educação pública seja concebida segundo a óptica da qualidade comparada de mercado, como um produto consumível.

A tendência de assumir essas posturas na área educacional, referendadas nas proposições da Nova Gestão Pública, delineiam um conjunto de ações que podem ser observadas nos mais diferentes contextos educacionais locais (União, estados e municípios) e também nos mais diversos países (VERGER; NORMAND, 2015).

Além da adoção dessas medidas, no Estado de São Paulo, segundo Adrião (2006), o modelo de gestão proposto para as escolas, por parte do governo estadual, caracterizou-se pela articulação de mecanismos que, por um lado, descentralizavam a gestão de recursos financeiros e materiais e, por outro, centralizavam a definição de objetivos escolares e o controle sobre a organização do cotidiano escolar. Parte desse processo tem passado pela adoção de elementos de gerência semelhantes ao mercado privado e por medidas peculiares de privatização do ensino por parte das redes públicas (CÁSSIO et al, 2020).

Movimentos de resistência foram travados pela comunidade escolar da rede paulista, avessos à tendência de precarização que seria assumida na rede, desde o final dos anos 1990, contra a cobrança financeira da Associação de Pais e Mestre (APM) junto aos pais, greves de professores contrários ao arrocho e à adoção de bônus salarial ou com denúncias dos materiais padronizados distribuídos às escolas.⁶ Em tempos recentes, o ano de 2015 se constituiu num marco, devido a proposta de reorganização da rede de ensino do Estado de São Paulo, e a decorrente ocupação das escolas por parte dos estudantes, que além da flagrante discordância entre os sujeitos envolvidos a respeito das condições oferecidas pelas escolas, ficou evidenciada uma significativa

6 Esse processo é analisado por Perrella e Alencar (2022).



diferença de visão sobre o direito à educação e a demanda social de escolarização (GOULART; PINTO; CAMARGO, 2017).

As mobilizações estudantis pautaram a opinião pública e trouxeram à tona o debate da efetivação do direito à educação para todos, a qualidade das condições de estudo e trabalho nas escolas e o princípio de gestão democrática na educação, como previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/1996). Evidenciaram inúmeras aprendizagens em todo o processo de participação democrática traduzidas como resistência rechaçando a pseudoparticipação, a não participação.⁷

O Governo do Estado de São Paulo reagiu via Secretaria de Educação (Seduc) buscou implantar o projeto “Gestão democrática: a escola é sua” (SÃO PAULO, 2017) que consistiu num roteiro estruturado com aplicação de questionários, videoconferências e em eventos que tiveram a tendência de dirigir e tutelar grêmios estudantis (ARELARO; JACOMINI; CARNEIRO, 2016).

Em 2015, uma escola estadual de ensino fundamental e médio da cidade de Guarulhos entra em contato com professoras da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), *campus* na mesma cidade, com a proposta de desenvolver ações conjuntas em prol do coletivo escolar. Os acontecimentos políticos diante das ocupações forçaram uma pausa na conversa entre a escola e a universidade, sendo retomada no início do ano de 2016, desencadeando a elaboração de um projeto de extensão denominado “Democracia na Escola”, até meados de 2018, tendo passado por várias etapas até a implementação do projeto de extensão na perspectiva da “Democracia na escola: Implementando o Contrato Pedagógico” (JACOMINI *et al*, 2019). Por ocasião, já despertando o interesse de outra escola da região em participar de ação da mesma natureza. No segundo semestre, a conversa sobre democracia na escola envolvendo a universidade já estava ampliada sinalizando a constituição de um grupo com aspirações pautadas em práticas democráticas.

7 Deste processo, destacamos os registros no documentário *Espero tua (Re)volta* (2019), que exhibe a originalidade da luta estudantil de ocupações de escolas e o dossiê *Políticas educacionais e a resistência estudantil* publicado na revista *Educação & Sociedade* (MORAES; XIMENES, 2016).



Nasce o Gepud: a experiência do Grupo Escola Pública e Democracia

Contraopondo-se ao modelo gerencialista de gestão (ADRIÃO, 2006) e a pseudoparticipação, ou participação tutelada que o serve (BENEVIDES, 1994), fruto de atividades extensionistas realizadas na Unifesp, foi constituído o Gepud que, desde novembro de 2018 se reúne mensalmente com o propósito de desenvolver uma práxis educacional com base na gestão democrática da escola, no exercício da participação democrática. Constituído por profissionais da rede estadual paulista e da rede municipal de São Paulo, como diretoras/es, professoras/es coordenadoras/es, parte com experiência no movimento sindical, social e popular, o interesse destes (as) trabalhadores (as) da educação que ocupam distintos cargos, agregou a necessidade de analisar de modo crítico as políticas educacionais e as práticas que devem ser realizadas na escola (FREIRE, 2001; 2011; PARO, 2011; 2016), bem como constituir ações alternativas de acordo com o projeto e a realidade de cada escola. Parte do grupo também envolve pesquisadoras/es atuantes no ensino superior com experiência em projetos com algumas escolas, com o eixo de democracia e participação na escola. Esses educadores, comungando com Freire, entendem que

[...] a natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática, não permite que ela seja neutra, mas política sempre. É a isso que eu chamo de politicidade da educação, isto é, a qualidade que tem a educação de ser política. A questão que se coloca é saber que política é essa, a favor de quê e de quem, contra quê e contra quem se realiza (FREIRE, 1991, p. 28)

Inicialmente, mobilizado pelo estudo e reflexão sobre a escola pública e a construção de alternativas e formas de participação democráticas para a educação (BEANE, APPLE, 2001), a ideia era de aproximar a relação escola e universidade a partir de evento na Unifesp realizado em 2018 que discutiu o legado de Paulo Freire, e que contou com a professora Lisete Arelaro da Universidade de São Paulo como convidada. Em dezembro de 2018, as propostas foram discutidas e elaboradas por um grupo pequeno de escolas situadas em Guarulhos/SP. No início de 2019, através do contato de alguns diretores participantes do grupo militantes da educação com professoras da Unifesp, mais escolas passam a participar, estas das cidades de Embu das Artes e Itapeverica da Serra região da grande São Paulo. Em maio de 2019, realizou-se



um evento organizado pelo referido grupo e pela REPU, que compôs a agenda de debates sobre democracia e educação da Anped, que teve como eixo de discussão uma análise crítica do recente Método de Melhoria de Resultados (MMR), política de gestão da Secretaria de Educação da rede estadual (Seduc), debate que contou com a presença de mães/pais, gestores/as e professores/as da rede pública de ensino e de universidades.

Com os avanços na luta contra o projeto Escola Sem Partido e a proximidade das eleições gerais no Brasil em 2018, mais educadoras/es que haviam ingressado no cargo de direção escolar na rede estadual paulista, através da rede de contatos, aproximaram-se do grupo. Num contexto social e político conturbado o anúncio de uma reforma sistêmica na rede estadual de ensino com a implantação do programa Inova Educação, que tinha como exigência um curso preparatório *online* obrigatório para membros da rede, pautaram e aqueceram a agenda de discussões do grupo.

À medida que a realidade vivenciada no âmbito das escolas era cotejada com reflexões e discussões teóricas sobre democracia e suas implicações, com suas possíveis ambiguidades, uma vez que ela pode servir tanto para embasar movimentos pela defesa de direitos quanto para “[...] favorecer as causas das economias de livre mercado [...]” (BEANE; APPLE, 2001, p. 15), amparadas nas obras de Ellen Wood, Tzvetan Todorov, Vitor Paro entre outros, a identidade que constituía o grupo foi se definindo e somente em agosto de 2019 que o nome Grupo Escola Pública e Democracia, com a respectiva sigla Gepud, foi definido coletivamente. Também neste encontro foram debatidos os objetivos do que viria a se constituir no projeto de extensão com participação das comunidades de 11 escolas que firmaram termo de compromisso.

Tabela 1 – Número de escolas participantes do Gepud e respectivas cidades, 2019-2021

Ano	Nº de escolas	Cidades
2018	03	Guarulhos
2019	11	Embu das Artes, Guarulhos, Itapeccerica da Serra, São Paulo, Taboão da Serra
2020	15	
2021		

Fonte: elaboração própria.



O grupo se propôs desenvolver projeto colaborativo de estudo e reflexão sobre as políticas educacionais do governo paulista, com o objetivo de construir propostas educativas alternativas, que tivessem como pressupostos à democratização da gestão escolar e dos processos educativos, a participação democrática e a qualidade do ensino (FREIRE, 1991; BEANE; APPLE, 2001; LIMA, 2008; JACOMINI *et al*, 2019) visando também: compreender as lógicas educacional e de gestão do Programa Inova Educação da Secretaria de Educação; construir e implementar proposta alternativa de gestão do trabalho pedagógico na escola, com ampla participação da comunidade escolar, para fazer contraposição ao Método de Melhoria de Resultados, baseado nos princípios de gestão empresarial; sistematizar a experiência produzida com o desenvolvimento deste projeto por meio de registros descritivos e analíticos para serem encaminhados à Secretaria de Educação e divulgado à comunidade acadêmica e às escolas de educação básica. Enfim, construir o caminho, caminhando.

A opção metodológica do grupo foi por desenvolver trabalho colaborativo de estudo, reflexão e prática, com uso da metodologia de pesquisa-ação (THIOLLENT, 2000, BARBIER, 2007). Considerando que todas as atividades são realizadas com base na participação, no debate de ideias e na construção coletiva numa perspectiva freiriana de atuação, sendo a participação democrática um método para a construção das práticas. As atividades de estudo, discussão/reflexão, elaboração de propostas e respectiva implementação contou com a ciência e a concordância da comunidade escolar em relação a seu protagonismo.

Desde 2018, há reuniões sistemáticas com registros de suas memórias efetuados em rodízio de participantes. As reuniões tiveram um teor inicial de acolhimento de diretoras/es recém ingressos via concurso para a rede estadual, estas/es com experiência de docência na rede, em sindicatos e nos movimentos populares de educação. O Gepud conformava e continua sendo um espaço de escuta de ansiedades, de apresentação de demandas e organização de propostas coletivamente com caráter de unir e aproximar as pessoas das escolas que se pautam pela participação democrática em contribuir para a qualidade social da educação, relacionada à garantia de direitos, autonomia, transparência e construção coletiva.



É permanente nas memórias das reuniões, desde sua origem, a denúncia da precariedade da implantação de programas sem diálogo com a escola e a recorrente criação de mecanismos que associam o trabalho pedagógico a medidas gerencialistas de supervisão controladora da escola que tornam as atividades destas/es diretoras/es distanciados do fazer pedagógico, de olhar para a escola em sua totalidade. A preocupação no Gepud, portanto, foi de vincular-se aos princípios de uma educação libertadora, em que muito se aprende através da participação e práticas democráticas, de dialogar mais amplamente com a comunidade escolar.

Entre junho e agosto de 2019, foram centrados esforços na organização do projeto de extensão que, ao final, foi intitulado *Construindo propostas educacionais: reflexões e práticas* que tem como metodologia a pesquisa-ação e como propósito estreitar a relação escola-universidade na elaboração de alternativas pelas escolas à política educacional implantada pela Seduc. Destaque-se um elemento importante: todas as escolas participantes do projeto deliberaram e aprovaram-no em seus respectivos Conselhos de Escola, portanto, há reconhecimento nos espaços de participação oficial.

Com o escopo definido como contraponto ao Método de Melhoria de Resultados, vigente desde 2012 na rede paulista e mencionado anteriormente neste texto, passou-se para uma nova prioridade de formulação coletiva que perpassasse debates acerca do Inova Educação (SÃO PAULO, 2019) com as comunidades das escolas, programa em implantação desde meados de 2019 (GOULART; ALENCAR, 2021).

Seguiu-se um interessante movimento no interior destas escolas participantes do projeto que consistiu em adaptações do Projeto Político-Pedagógico, contemplando ações da escola com o acúmulo de discussões do Gepud; momentos de planejamento docente, em São Paulo denominadas Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), tiveram participação dos estudantes, tornando-os praticamente assembleias; grêmios estudantis deliberaram em suas reuniões representantes para os seminários; adendos ou ajustes revisão replanejamento foram feitos no calendário escolar para que a participação no seminário fosse compatibilizada como dia letivo com caráter de formação continuada. Esse processo culminou na preparação de um seminário que reuniu estudantes, pais, docentes e equipes de gestão das escolas para debater o referido programa.



Em setembro e novembro de 2019 foram realizadas duas edições do seminário *Escola autônoma e democrática: isso INOVA*, que teve como objetivo pensar criticamente o Programa Inova Educação e com finalidade de elaborar coletivamente um documento que expressasse as concepções do Gepud em relação ao programa e construísse alternativas à sua implementação, que dialogassem com as concepções de educação pública e projetos políticos pedagógicos das escolas participantes. O primeiro seminário foi realizado em uma escola estadual na zona oeste de São Paulo⁸, e contou com 180 participantes, teve por finalidade debater os três eixos da reforma curricular do Inova Educação: Projeto de Vida, Tecnologias e disciplinas Eletivas (SÃO PAULO, 2019). O segundo seminário foi realizado na Casa do Professor da Apeoesp, contou com 100 participantes, debateu e deliberou posicionamentos coletivos, consensos, eixos curriculares, conteúdos e críticas à política educacional paulista.

Debates que o Gepud havia realizado coletivamente com referencial teórico crítico de participação democrática efetivaram-se em ações que convergiram para uma proposta educacional que refletiu sobre princípios e finalidades alternativos aos anunciados na reforma da rede paulista prevista na implantação do Inova Educação. Para elucidar uma das conclusões do seminário:

Consideramos que a concepção de educação e de formação das novas gerações que sustenta a proposta da Seduc coaduna com uma visão utilitarista de educação, que busca imprimir uma escolarização a serviço dos preceitos neoliberais de formação de uma nova classe trabalhadora flexível, individualista, competitiva e que acredita que o sucesso nos diferentes âmbitos da vida, mas especialmente no profissional, depende do esforço e mérito individuais, sendo fundamental para isso o desenvolvimento das chamadas habilidades socioemocionais que, na perspectiva apresentada pela Seduc, consiste em reforçar o mérito em detrimento de uma compreensão das desigualdades sociais, das injustiças, da opressão, da discriminação e da miséria que circundam o cotidiano de alunos e alunas que frequentam as escolas estaduais. (GEPUD, 2019, p. 2-3)

Em 2019, ocorreram encontros paralelos aos sábados: pela manhã Gepud e na parte da tarde reuniões da REPU. Por ter algumas pessoas transitando entre ambos os grupos, a parceria e a ligação vieram de modo natural, nutrindo-se mutuamente. Os

8 Essa escola ficou reconhecida pela resistência de estudantes que a ocuparam em 2015, contra o fechamento de escolas previsto na reorganização do ensino proposto pelo Governo do Estado.



resultados da pesquisa da REPU *Política educacional da Rede Estadual Paulista (1995 a 2018)*⁹ trouxeram mais elementos para embasar a vivência empírica e a crítica à situação das escolas estaduais com membros do Gepud que foram sujeitos participantes do referido estudo.

No ano de 2020, a relação escola e universidade tomou um novo patamar no Gepud com o contexto da pandemia. Com ações no meio virtual, seguiu-se com declarações públicas para que o ensino remoto não significasse exclusão e aumento das desigualdades educacionais, a preservação da vida de profissionais da educação, em contraposição aos zigue-zagues da Seduc com relação à reabertura das escolas estaduais para o retorno às aulas presenciais, a contribuição com notas técnicas de monitoramento sobre aumento de casos de Covid-19 em profissionais da educação que retornaram ao trabalho presencial¹⁰ e a participação de pesquisadores nas reuniões coletivas das equipes das escolas mostram que o trabalho em parceria articulada da universidade e da escola públicas deve estar a serviço das comunidades, sobretudo na situação em que houve pouca campanha de medidas sanitárias de contenção da pandemia e estímulo ao negacionismo por parte dos governos.

Desde o início de 2021, o Gepud tem se ocupado em construir coletivamente propostas para enfrentar todas as adversidades proporcionadas pela pandemia, isolamento social, perdas de vidas e o verdadeiro “rolo compressor” das políticas educacionais em curso. Seguem as elaborações coletivas da proposta Inova Gepud, respeitando os limites e possibilidades de todos os envolvidos nessa construção, com previsão de avanço desde o segundo semestre de 2021.

O Gepud realizou todas essas ações num período no qual o “Escola Sem Partido” não era mais uma ameaça, mas sim quando este projeto se tornou governo. Nesse período construiu-se uma resistência, pois no Estado de São Paulo também foram tomadas medidas de controle, similar ao mercado, que promoveram ataques à autonomia do trabalho pedagógico.

9 Os resultados da referida pesquisa podem ser consultados em <repu.com.br> acesso em 14 mai. 2021.

10 As notas e declarações estão disponíveis em <Gepud.com.br/declaracoes.html> acesso em 13 mai. 2021.



No âmbito das reflexões da pesquisa-ação desenvolvida, constatamos que a proposta governamental, por um lado, foi no sentido de “neutralizar” a educação, torná-la heterônoma, impor definições de modo centralizado, por meio do gerencialismo, ao passo que o Gepud contribui com a concepção da educação como um ato político, um processo de formação humanista e científica que envolve deliberações coletivas, por ter o compromisso de pensar o modelo de sociedade (FREIRE, 1991; 2001).

Na perspectiva das escolas democráticas, é preciso garantir sua autonomia para que elaborem seu próprio projeto político-pedagógico, de modo a contribuir com a superação da alienação e da subalternidade (BEANE; APPLE, 2001). O Gepud incentiva esta ação, ao aproximar educadores que comungavam desta ideia de que a escola possui esta autonomia e governo algum deve ameaçar as ações dos sujeitos, pautadas na participação política e democrática, para lidar com as condições e os problemas reais das comunidades, os quais a escola é parte e está a serviço e tem a tarefa de contribuir com a ampliação da cultura humano-histórica.

Considerações finais

Afinados com o ideário neoliberal, elaboradores das políticas educacionais usam e abusam do termo democracia, participação, direitos, destituindo-os do seu sentido histórico e social que confere cidadania, constituição de sujeitos históricos.

A cidadania exige instituições, mediações e comportamentos próprios, constituindo-se na criação de espaços sociais de lutas e na definição de instituições permanentes para a expressão política, para a participação democrática. Distingue-se, portanto, a cidadania passiva – aquela que é outorgada pelo Estado, com a ideia moral do favor e da tutela – da cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como o portador de direitos e deveres, mas, essencialmente, criador de direitos para abrir novos espaços de participação política (BENEVIDES, 1994, p. 9).

O Gepud nasceu como mais um importante espaço de resistência, de acolhimento, de construção coletiva, de exercício da cidadania de aproximar dizeres de fazeres (FREIRE, 1991). Tem seu embrião constituído a partir da necessidade de somar forças em defesa da escola pública como direito da população a qual deve ser ouvida.



Há de se ressaltar que angústias e dúvidas persistem, que os membros do Gepud trabalham as contradições do seu fazer no espaço coletivo. Considerando, também, que no período da pandemia, além das necessárias medidas de prevenção contra o contágio, o teletrabalho se intensificou e as ações da Seduc que buscam homogeneizar o tratamento da rede, somam novos desafios para o confronto da perspectiva da gestão democrática *versus* a gestão para resultados.

Foi importante nesse processo o fortalecimento da relação entre escola e universidade, atuando conjuntamente nesse embate no qual as políticas educacionais foram apropriadas e ressignificadas criticamente por parte de educadoras/es da rede estadual.

O recente período da pandemia deixará lições para os movimentos de resistência. A participação em espaços democráticos precisa se reinventar, visto que o contato presencial fortalece os vínculos e relações interpessoais e debates necessários ao aprendizado democrático. Assim como a democracia, a participação e a educação, o Gepud é um processo em construção, condensa parte das resistências pela escola pública e construindo possibilidades em meio às contradições.

Referências

- ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.
- AKKARI, A. **Internacionalização das políticas educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; CARNEIRO, S. R. G. Limitações da participação e gestão “democrática” na rede estadual paulista. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº 137, p. 1143-1158, out.-dez, 2016.
- BALL, S. **Educação Global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Ponta Grossa: UEPG, 2020.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2007.
- BEANE, J.; APPLE, M. **Escolas Democráticas**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BENEVIDES, M. V. M. Cidadania e democracia. **Lua Nova**, n. 33 – 94, p. 5-16, 1994.
- CÁSSIO, F. et al. Heterarquização do Estado e a expansão das fronteiras da privatização da educação em São Paulo. **Educ. Soc.**, v. 41, e241711. Dez., 2020.



CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

ESPERO TUA (RE)VOLTA. 93 min. Direção: Eliza Capai. Globo filmes. 2019.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: o nascimento da prisão**. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GEPUD. **Síntese do Seminário “Escola autônoma e democrática: isso inova”**. São Paulo, 2019. Disponível em <Gepud.com.br/projeto_extensao.html> acesso em 15 mai. 2019.

GOHN, M. G. M. **Educação não formal e o educador social**. São Paulo: Cortez, 2010

GOULART, D. C.; PINTO, J. M. R.; CAMARGO, R. B. Duas reorganizações (1995 e 2015): do esvaziamento da rede estadual paulista à ocupação das escolas. **ETD**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 109-133, jan./mar., 2017.

GOULART, D. C.; ALENCAR, F. Inova Educação na rede estadual paulista: programa empresarial para formação do novo trabalhador. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p. 337-366, 2021.

JACOMINI, M. A.; PERRELLA, C. S. S.; PENNA, M. G. O.; BELLO, I. M. Democracia na escola: possibilidades e desafios. **Educere – Revista da Educação**, v. 19, n. 1, p. 195-219, jan./jun. 2019.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIMA, L. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out.-dez., 2014.

_____. **A escola como organização educativa**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAES, C. S. V.; XIMENES, S. B. Políticas educacionais e a resistência estudantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 137, p. 1079-1087, dez. 2016.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010.

PARO, V. H. **Educação como exercício de poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Crítica à estrutura da escola**. São Paulo: Cortez: 2011.



PERRELLA, C. S. S. **Conselheiros e conselheiras de escola em formação: aprendendo e ensinando participação.** Curitiba: Appris, 2015.

PERRELLA, C. S. S.; ALENCAR, F. Gestão para resultados e ações de controle na política educacional paulista. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, 2022.

REPU. **Política educacional na rede estadual paulista (1995 a 2018) – Projeto de pesquisa.** São Paulo: Fapesp, 2018.

SÃO PAULO. **Questionário de gestão democrática.** São Paulo: 2017. Disponível em <educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1230.pdf> acesso em 15 mai. 2021.

_____. **Inova Educação.** São Paulo: EFAPE, 2019. Disponível em <inova.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em 5 mar. 2020.

SOUZA, A. N. Professores, modernização e precarização. In: ANTUNES, R. (org.). **Riqueza e miséria do trabalho no Brasil II.** São Paulo, Boitempo, p. 217-227, 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2000.

VERGER, A.; NORMAND, R. Nueva gestión pública y educación: Elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 599-622, set. 2015.

Submetido em: 15/05/2021

Aceito em: 24/10/2022

