



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/DOUTORADO EM
EDUCAÇÃO**

PATRÍCIA ALESSANDRA GOMES LEAL

**O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA
GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

**SÃO LUÍS - MA
2024**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO/DOCTORADO EM
EDUCAÇÃO

PATRÍCIA ALESSANDRA GOMES LEAL

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA
GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, vinculada ao Grupo Estudos e Pesquisa em Gestão e Políticas Educacionais como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Pires Barros Cardozo

SÃO LUÍS - MA
2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Leal, Patricia Alessandra Gomes.

O Conselho Municipal de Educação: Desafios e
Possibilidades Na Gestão das Políticas Educacionais /
Patricia Alessandra Gomes Leal. - 2024.

296 f.

Orientador(a): Maria José Pires Barros Cardozo.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em
Educação/ccso, Universidade Federal do Maranhão, Ufma/sao
Luís, 2024.

1. Controle Social. 2. Conselho Municipal de
Educação. 3. Autonomia. 4. Participação. 5. Gestão
Democrática. I. Cardozo, Maria José Pires Barros. II.
Título.

**O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES
NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

PATRÍCIA ALESSANDRA GOMES LEAL

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, vinculada ao Grupo Estudos e Pesquisa em Gestão e Políticas Educacionais como parte dos requisitos para obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Pires Barros Cardozo

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nadja Fonseca da Silva (UEMA)

Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)

Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante (UFMA)

Prof. Dr. Ângelo Rodrigo Bianchini (UFMA)

Ao meu esposo, Gilmar Leal, por tudo o
que representa na minha vida e por todo o
amor que nos une.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com os mais nobres sentimentos do meu coração ao meu Pai Celeste e meu Senhor, Jesus Cristo, por me conceder a capacidade de adquirir conhecimentos;

Ao meu pai, Raimundo Gomes, por ter me ensinado a importância dos conhecimentos, e à minha mãe, Graça Gomes, por ser meu exemplo de força e coragem em sobrepujar os desafios da vida e por ambos me amarem e confiarem em mim.

Ao meu companheiro eterno Gilmar Leal, por seu amor expresso em palavras e atitudes, que alimentaram meu corpo e espírito durante todos esses longos quatro anos, por ser meu amigo e por sempre acreditar e me ensinar que tudo iria dar certo. Sem você, eu não teria conseguido.

À minha amada filha, Lívia Alessandra Gomes Aroucha, por me amar, confiar em mim, me apoiar e ser meu exemplo de determinação e coragem, por me lembrar que eu posso ir mais longe.

Ao meu filho, Lucas Gomes Aroucha, por todo apoio incondicional, confiança, amor e por sempre estar próximo e disposto a fazer algo por mim.

À minha nora Thatiane Aroucha por seu apoio e por sempre me lembrar que tudo ficaria bem.

Às minha netinhas: Maria Alice Macedo Aroucha, que, com sua inocência, inteligência, amor e alegria, me inspira a ser melhor; Sara dos Santos por sua alegria e amor constantes; e Louise dos Santos por seu carinho e afeto contínuos; me esforçarei para contribuir para que esse mundo seja melhor para vocês.

Aos meus irmãos Sidney Gomes e Paulo Gomes, por me apoiarem na realização desse sonho;

À minha amada orientadora, Maria José Pires Barros Cardozo, por ser a melhor orientadora que eu poderia ter tido. Sua competência, compromisso, humildade incomparáveis e apoio constante, fazem este mundo melhor.

À minha querida amiga, Nadja Fonseca, que sempre acreditou no meu potencial e me inspira a prosseguir.

Aos meus professores e professoras, amigos e amigas do Programa de Doutorado em Educação da UFMA, que contribuíram para o meu crescimento intelectual.

Aos conselheiros e conselheiras dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, que aceitaram participar dessa pesquisa.

Não somos seres humanos passando por uma
experiência espiritual. Somos seres espirituais
passando por uma experiência humana.

Teilhard de Chardin

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de pesquisa os Conselhos Municipais de Educação (CME) de São Luís e Paço do Lumiar. Tem como objetivo principal analisar a atuação dos Conselhos Municipais de Educação no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais municipais, no período entre 2018 a 2022, por meio das leis dos Planos Municipais de Educação, Planos Plurianuais, Planos de Ações Articuladas, Leis de Criação dos CME's, Leis complementares e regulamentares destes, seus Regimentos Internos, a pesquisa de campo foi realizada por meio das entrevistas com os conselheiros (as) dos Conselhos de Educação dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar, trata-se de uma pesquisa qualitativa, com orientação epistemológica baseada no materialismo histórico-dialético. O estudo dos dados da pesquisa foi realizado a partir da análise de conteúdo, conforme sugere Bardin (1977), por meio da utilização das diferentes fases: a pré-análise, a exploração do material, tratamento dos resultados por meio da inferência e a interpretação. O aprofundamento dos estudos ocorreu por meio da revisão bibliográfica, a partir do levantamento de um estado da arte, realizado na plataforma CAPES, que compreendeu as produções publicadas sobre os CME's, no período de 2014 a 2020. A revisão bibliográfica foi realizada com os estudos de autores como Kosik (1976), Cury (2000), Santos (2001), Bordignon (2009), Oliveira (2009, 2014), Cardozo (2009), Farias (2012), Saviani (2008, 2013), Campos (2013) e Freitas (2018), referente às mudanças nas políticas apartir da década de 1990, no contexto da Reforma do Estado. No contexto da descentralização, sustentamos nossa compreensão nos estudos de Oliveira (2009), Dublante (2011), Libâneo (2018), Clemente (2018), Cardozo e Colares (2018), Santos, Cardozo e Rodrigues (2024) dentre outros. Santos (2001), Farias (2012), Bordignon (2009 e 2020) e Cury (2000 e 2006), dentre outros, ampliaram e fortaleceram os conhecimentos acerca dos Conselhos de Educação, suas atribuições, funções, natureza, marco histórico, bases legais, considerando seus fundamentos nos princípios de controle social e gestão democrática. Referente aos conselhos municipais de educação, a gestão da educação e os desafios e possibilidades na gestão das políticas educacionais, os estudos realizados por Cardozo e Colares (2018), Bordignon (2020), Flach (2020), Santos, Cardozo e Rodrigues (2024), dentre outros. Concluímos que os CMEs de São Luís e Paço do Lumiar se constituem em aliados na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades educativas da classe trabalhadora, enquanto majoritária na composição das escolas públicas dos seus respectivos municípios.

Palavras-chave: Conselho Municipal de Educação. Gestão democrática. Participação. Autonomia. Controle Social.

ABSTRACT

This study focuses on the Municipal Education Councils (CMEs) of São Luís and Paço do Lumiar. Its main objective is to analyze the performance of the Municipal Education Councils in the context of defining, monitoring, implementing, and evaluating the guidelines of municipal educational policies from 2018 to 2022. This is achieved through the laws of the Municipal Education Plans, Multi-Year Plans, Articulated Action Plans, Laws establishing the CMEs, complementary and regulatory laws, their Internal Regulations, direct observation, and qualitative interviews with an epistemological orientation based on historical-dialectical materialism. The study of the research data will be carried out using content analysis, as suggested by Bardin (1977), through the different phases: pre-analysis, material exploration, result processing through inference, and interpretation. The deepening of studies occurs through a literature review, starting with a state-of-the-art survey conducted on the CAPES platform, which included publications on CMEs from 2014 to 2020. The literature review also includes studies by authors such as Kosik (1976), Cury (2000), Santos (2001), Bordignon (2009), Oliveira (2009, 2014), Cardozo (2009), Farias (2012), Saviani (2008, 2013), Campos (2013), and Freitas (2018), focusing on changes in policies since the 1990s within the context of State Reform. Regarding democratic management: Challenges and Perspectives in Education, the concepts of autonomy and participation are considered. In the context of decentralization, our understanding is based on studies by Oliveira (2009), Dublante (2011), Libâneo (2018), Clemente (2018), Cardozo and Colares (2018), Santos, Cardozo, and Rodrigues (2024), among others. Santos (2001), Farias (2012), Bordignon (2009 and 2020), and Cury (2000 and 2006), among others, expanded and strengthened the knowledge about the Education Councils, their roles, functions, nature, historical framework, and legal bases, considering their foundations in the principles of social control and democratic management. Regarding municipal education councils and education management and the challenges and possibilities in the management of educational policies, the studies carried out by Cardozo and Colares (2018), Bordignon (2020), Flach (2020), Santos, Cardozo and Rodrigues (2024), among others. Field research will be conducted through direct observation and interviews with council members of the Education Councils the municipalities of São Luís and Paço do Lumiar.. We conclude that the CMEs of São Luís and Paço do Lumiar constitute allies in the fight for the democratization of public educational policies, in the strengthening of proposals/projects that correspond to the aspirations and educational needs of the working class, as the majority in the composition of public schools respective municipalities.

Keywords: Municipal Education Council. Democratic management. Participation. Autonomy. Social Control.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Matrículas da Educação Infantil - Creche do Município de São Luís – MA.....	162
Gráfico 2 – Matrículas da Educação Infantil – Pré – Escola do Município. de São Luís – Ma.....	162
Gráfico 3 – Matrículas do Ensino Fundamental do Município de São Luís – MA...	165
Gráfico 4 – Média da Distorção Idade-Série do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Luís – MA.....	166
Gráfico 5 – Matrículas da Educação Infantil – Creche do Município de Paço do Lumiar- MA.....	168
Gráfico 6 – Matrículas da Educação Infantil – Pré-Escola do Município de Paço do Lumiar- MA.....	169
Gráfico 7 – Matrículas do Ensino Fundamental do Município de Paço do Lumiar- MA.....	170
Gráfico 8 – Média da Distorção Idade-Série do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Paço do Lumiar – MA.....	170
Gráfico 9 – Participação na elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís – Ma.....	191
Gráfico 10 – Participação na elaboração do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar – MA.	194
Gráfico 11 – Participação do CME no processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas (2016-2019, 2021-2024) e Plano Plurianual (2018-2021 e 2022-2025) de São Luís	197
Gráfico 12 – Participação do CME no processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas (2016-2019, 2021-2024) Plano Plurianual (2018-2021 e 2022-2025 do Município do Paço do Lumiar	199
Gráfico 13 – Autonomia em relação ao Poder Executivo dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e de Paço do Lumiar... ..	219
Gráfico 14 – Intercessão dos maiores desafios dos CMEs de São Luís e Paço do Lumiar... ..	220

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Análise de similitude do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís pelo CME	193
Imagem 2 – Análise de similitude do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Paço de Lumiar	196
Imagem 3 – Nuvem de Palavras relativa às funções mais desenvolvidas pelo CME/SL	205
Imagem 4 – Nuvem de Palavras relativa às funções mais desenvolvidas pelo CME/PL	207
Imagem 5 – Análise de similitude referente ao acompanhamento dos Planos Plurianuais e Plano de Ações Articuladas dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar - MA.....	213
Imagem 6 - Nuvem de palavras referente aos maiores desafios no desenvolvimento das suas funções referente à gestão das políticas educacionais.....	222
Imagem 7 – Nuvem de palavras referente aos maiores desafios no desenvolvimento das suas funções referente à gestão das políticas educacionais.....	224

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados do MUNIC sobre o quantitativo de Municípios com CMEs ativos, existência ou não de paridade, representações do governo e sociedade civil	156
Tabela 2 –. Dados do MUNIC sobre as funções dos CMEs registrados em suas leis de criação ou legislações atuais.....	157
Tabela 3 – IDEB projetado e observado nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental do Município de São Luís - MA.....	166
Tabela 4 – Distorção Escolar ou Idade-Série dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental	171

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções científicas selecionadas no banco de dados da CAPES (2014-2020) sobre os Conselhos Municipais de Educação no contexto das políticas públicas municipais	30
Quadro 2 – Funções do Conselhos Municipais de Educação	148
Quadro 3 – Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA estabelecidas capítulo IV, artigo 4º da Lei N.º 6.617/2019.....	180
Quadro 4 – Elaboração e Acompanhamento das execuções do PME/SL.....	181
Quadro 5 - Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar, de acordo artigo 3º da Lei 486/2013.....	184
Quadro 6 - Codificação dos participantes da pesquisa	189
Quadro 7 - Participação do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação	191
Quadro 8 - Participação do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação	195
Quadro 9 - Participação do CME/SL no Processo de Elaboração do PAR e PPA.	198
Quadro 10 - Participação do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar-MA no Processo de Elaboração do Plano de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais.....	200
Quadro 11 - Garantia nos processos de participação social por parte do Poder Executivo local – CME/SL	202
Quadro 12 - Garantia nos processos de participação social por parte do Poder Executivo local – CME/PL	204
Quadro 13 - Funções e Controle Social no Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA	206
Quadro 14 - Funções mais desenvolvidas pelo CME/PL	208
Quadro 15 - Acompanhamento e avaliação do CME de São Luís-MA e Paço do Lumiar-MA, sobre o alcance das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação.	210
Quadro 16 - Acompanhamento e avaliação do CME de São Luís-MA e Paço do Lumiar-MA sobre o alcance das metas estabelecidas nos Planos de Ações Articuladas e Planos Plurianuais	211

Quadro 17 - Atividades que o CME de São Luís e Paço do Lumiar desenvolvem com o objetivo de contribuir com a definição, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais dos seus municípios	214
Quadro 18 - Possibilidades para que o CME/SL possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal da perspectiva da gestão democrática	216
Quadro 19 - Possibilidades para que o CME/PL possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal da perspectiva da gestão democrática	218
Quadro 20 - Autonomia do CME de São Luís e Paço do Lumiar em relação ao Poder Executivo	219
Quadro 21 - Maiores desafios do CME/SL no desenvolvimento das suas funções referente à gestão das políticas educacionais.....	223
Quadro 22 - Maiores desafios do CME/PL no desenvolvimento das suas funções referente à gestão das políticas educacionais.....	225

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Lei de criação do Conselho Municipal de São Luís - Lei nº 4.647 de 10 de janeiro de 1966.

Anexo II – Lei de criação do Conselho Municipal de Paço do Lumiar - Lei nº 486 de 3 de abril de 2013 .

Anexo III – Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de São Luís

Anexo IV – Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar.

Anexo V – Lei de Criação do Sistema Municipal de Educação de Paço do Lumiar – Lei nº 475 de 19 de fevereiro de 2013.

Anexo VI – Lei de Regulamentação do Conselho Municipal de Educação de São Luís – Lei nº 6.617 de 20 de dezembro de 2019.

LISTA DE APÊNDICE

APÊNDICE 1. Roteiro semiestruturado da Entrevista com os (as) conselheiros (as) municipais de educação do município de São Luís.

APÊNDICE 2. Roteiro semiestruturado da Entrevista com os (as) conselheiros (as) municipais de educação do município de São Luís.

APÊNDICE 3. Termo de consentimento livre e esclarecido.

LISTA DE SIGLAS

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM – Banco Mundial
BNDES – Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE – Conselho Estadual de Educação
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CF – Constituição Federal
CFE – Conselho Federal de Educação
CME – Conselho Municipal de Educação
CMEs – Conselhos Municipais de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONS – Conselheiro (a)
COVID-19 – Infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2
CSE – Conselho Superior de Educação
EAP – Estratégia de Assistência do País
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional
GPPGE – Grupo de Pesquisa em Política e Gestão Educacional
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MUNIC – Pesquisa de Informações Básicas Municipais
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAR – Plano de Ação Articulada
PCdoB – Partido Comunista Brasileiro
PDE – Plano de Desenvolvimento Educacional

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PIB- Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

PNM – Professor Nível Médio

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPA – Plano Plurianual

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PRÓ-CONSELHO – Programa Nacional de Capacitação dos Conselhos Municipais de Educação

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PME/SL – Plano Municipal de Educação de São Luís

PME/PL – Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar

Q-EDU – Portal de Dados Educacionais

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UEB – Unidade de Educação Básica

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UNCME- União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes de Educação

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Organização para as Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
2 ESTADO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA CRISE DO CAPITAL	48
2.1 A Configuração do Estado no Modo de Produção Capitalista	48
2.2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DE 1990	58
3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: concepções, princípios e mecanismos	85
3.1 Concepções para compreensão da gestão democrática	85
3.2 Princípios da Gestão Democrática: participação, descentralização e autonomia	94
3.3. Mecanismos e tensionamentos na gestão democrática e no controle social da educação	104
4 OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO	112
4.1 Conselhos de Educação no Brasil: marco históricos e bases legais	112
4.2 Conselhos Municipais de Educação: atribuições, funções e natureza no controle social das políticas educacionais no contexto da gestão democrática da educação	141
5 OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS E PAÇO DO LUMIAR (MA): DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS	159
5.1 Contextualização dos Municípios de São Luís e Paço do Lumiar	159
5.2 Os Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar	171
5.3 Possibilidades e desafios dos Conselhos Municipais de Educação na gestão e controle social da educação municipal	188
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	228
REFERENCIAS	233
ANEXOS	249
APENDICES	291

1 INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas, ocorreram transformações no Brasil que modificaram o cenário político, econômico, cultural e social do país. Nesse contexto, a defesa do direito à educação se constitui como um fato interligado aos processos históricos das lutas dos educadores e movimentos progressistas que reivindicam a democratização do ensino público, por meio da participação e do controle social. Tal defesa é recorrente nos discursos educacionais e políticos, bem como nas lutas de vários segmentos dos movimentos sociais voltados para a superação da herança colonial, da centralização do poder na perspectiva de uma educação democrática em defesa da escola pública, laica e gratuita e com qualidade social.

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, essas transformações se intensificaram, ao instituir o processo de democratização do país, definindo para a educação pública os princípios de gestão democrática, obrigatoriedade, gratuidade, liberdade e igualdade; dessa forma, os municípios passaram à categoria de entes federados autônomos que os outorgam a constituírem os seus próprios sistemas de ensino.

Embora incorporando o princípio da gestão democrática no ensino público, no que pese os Conselhos Municipais de Educação, o texto constitucional não os menciona diretamente, mas, no artigo 206, § VI, assegura o referido princípio na forma da lei (Brasil, 1988). Segundo Oliveira (2009), a CF/1988 representa um importante marco na história brasileira, por consolidar direitos civis, políticos e sociais que, até aquele momento, não eram garantidos para a maioria da população. A referida Constituição estabelece direitos e prevê, em diversos dispositivos, a participação do cidadão na formulação, implementação e controle social das políticas públicas, incorporando o princípio da gestão democrática no ensino público, configurando como prerrogativa a descentralização, indicando novas formas de organização e administração dos sistemas e das escolas públicas.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) legitimou no artigo 14, a gestão democrática nos entes da federação, definindo as normas da “gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades”, define que os entes federados devem construir suas políticas educacionais sustentadas nos princípios de participação, considera a

participação dos profissionais da educação, quando da “elaboração do projeto pedagógico da escola” e a “participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes” (Redação dada pela Lei nº 14.644, Brasil, 2023). No artigo 15, foi estabelecido que

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996).

A concepção de gestão democrática compreende, entre outras categorias, a autonomia e participação que se constituem como bases fundamentais dessa concepção, pois estão intrinsecamente ligadas ao processo de democratização das políticas educacionais. Corroboramos com Frigotto (2003, p. 11), ao assegurar que “a educação é, ao mesmo tempo, determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana”. Além de configurar-se como crucial para uma formação integral, humanística e científica de participantes autônomos, críticos, criativos e protagonistas da cidadania ativa, é decisiva, também para romper com a condição histórica de subalternidade e de resistir a uma completa dependência científica, tecnológica e cultural.

A LDB n.º 9.394/96 representou a culminância de um movimento contraditório, pois, se de um lado representou o resultado da luta dos movimentos sociais, por outro foi estruturada com base nas reformas orientadas pelo neoliberalismo. Dessa forma, seu texto vincula, conjuntamente, as demandas por maior democratização da educação, ampliação dos direitos sociais, expansão da escolaridade, reconhece a diversidade, paralelamente, reforça uma “nova racionalidade escolar, atribuindo centralidade aos processos de avaliação como mecanismo regulador e maior flexibilidade administrativa às escolas e ao sistema” (Oliveira, 2015, p. 632).

Nessa vertente, para o setor público foram redefinidas novas relações entre o Estado e a sociedade civil nos processos decisórios, passando os colegiados a atuarem como mediadores entre os conflitos e interesses da sociedade civil e do poder público. Nas questões educacionais os Conselhos Municipais, Estaduais, Distrital e Nacional de Educação, são órgãos que possuem ampla representatividade de diversos segmentos, tendo como uma das suas atribuições principais a participação no processo de elaboração, acompanhamento e fiscalização da efetivação das políticas educacionais, interpretando e deliberando, conforme suas

competências e atribuições, visando à efetivação da legislação educacional e o aperfeiçoamento da educação dos sistemas de ensino.

As atribuições inerentes aos Conselhos de educação contribuem para a gestão educacional como instrumento de qualificação da educação por possuir em sua composição segmentos da sociedade civil, fomentando a legitimidade de participação. Santos (2001, p. 122), argumenta que “o controle social institucionalizado por meio dos conselhos, parece funcionar ainda incipientemente no Brasil, especialmente na educação e na saúde”.

A LDB nº 9.394/1996, no parágrafo 2º do art. 8º ainda estabelece o princípio da liberdade da organização dos sistemas de ensino, com competência que compreende a abrangência e a hierarquia dos entes da federação. Portanto, os Conselhos de Educação Municipais, Estaduais e Distrital, junto ao Conselho Nacional de Educação, se constituem órgãos colegiados, mecanismo de articulação entre Estado e sociedade civil, no contexto do processo de democratização da sociedade brasileira.

Estes Conselhos possuem funções diversas com características específicas, compreendidas como normativa, deliberativa, consultiva, propositiva, mobilizadora e fiscalizadora que interpretam e deliberam de acordo com suas competências a aplicabilidade da legislação educacional, identificando e indicando ações estratégicas de aperfeiçoamento da educação em todos os sistemas de ensino. A constituição, composições, funções e funcionamento dos Conselhos de Educação, estão intrinsecamente ligados aos princípios da gestão democrática e participativa, de forma a acompanhar e participar das definições das políticas educacionais, opinando sobre as escolhas dos programas e da concepção de educação a ser efetivada como estratégia e objetivo referentes à oferta da educação no sistema municipal de ensino, provocando concentração do poder decisório quer seja para avanço ou retrocesso na consecução dos objetivos educacionais (Cury, 2000).

Nesse sentido, expomos que a opção por essa temática ocorreu por três fatores específicos: inicialmente pelo interesse em fortalecer os conhecimentos na dimensão das políticas de gestão dos sistemas educacionais de ensino; pela participação no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional (GEPPGE) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), onde investigamos sobre “As interfaces entre os Conselhos Municipais de Educação e a gestão das políticas educacionais nos

municípios maranhenses” e as atividades desenvolvidas pelos conselheiros (as), considerando a Constituição Federal 1988 e da LDB (nº 9.394/96) e por exercer a função de Conselheira titular do Conselho Municipal de Educação de São Luís, desde o ano de 2016.

A presente pesquisa está vinculada ao referido projeto do Grupo de Pesquisa em Política e Gestão Educacional (GPPGE), projeto esse que tem aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal do Maranhão, sob o número 5.259.692. O referido projeto tem como objetivo geral analisar as relações entre os conselhos municipais de educação e a gestão das políticas educacionais nos municípios maranhenses, tendo como base as Leis de criação dos Conselhos Municipais de Educação (CME), os Planos Municipais de Educação (PME) e atividades desenvolvidas pelos conselheiros, considerando os preceitos legais da Constituição Federal (CF) de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 de 1996.

Os CMEs definidos para a pesquisa foram o CME de São Luís, por ser capital do Estado e Paço do Lumiar, por fazer parte do projeto acima citado, com vistas ao aprofundamento investigativo dos Conselhos Municipais de Educação como um dos mecanismos da gestão democrática nos sistemas municipais. Diante do exposto, emergem algumas reflexões e inquietações acerca do tema de estudo que foram sendo influenciadas no contexto mais amplo a partir da década de 90 (do século passado) com o processo de redemocratização do Brasil, processo esse que fortaleceu o estabelecimento de instâncias colegiadas, objetivando constituir-se como órgãos de controle social das políticas públicas educacionais.

Os estudos realizados em diversos autores, a exemplo de Santos (2001), Farias (2012), Bordignon (2009) (2020) e Cury (2000), consideram que, embora os Conselhos de Educação objetivem garantir a efetividade dos processos participativos ainda funcionam nessa vertente, com pouca atuação, no desenvolvimento de suas atribuições no que concerne a participação social e sua ação como órgão de controle social, considerando a complexidade das suas atribuições diante da gestão das políticas públicas educacionais.

Problematizamos as questões que buscam a compreensão do fenômeno investigado, considerando a natureza participativa destes órgãos colegiados, indagamos, como ocorre a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São

Luís e Paço do Lumiar, no que se refere à definição, acompanhamento, execução e avaliação das políticas educacionais dos Municípios? Quais os limites e possibilidades destes órgãos colegiados na gestão das políticas educacionais, no contexto das suas atribuições? Como os CME's desempenham as suas atribuições, relacionadas ao controle social das políticas públicas municipais?

Considerando que os conselhos de educação são órgãos de estado integrantes dos sistemas de educação dos entes federados, eles articulam “uma variedade de elementos que, ao se integrarem ao todo, nem por isso perdem a própria identidade; ao contrário, participam do todo, integram o sistema na forma de suas respectivas especificidades” (Saviani, 2010, p. 381). Os conselhos de educação por serem espaços de participação social, regulamentados por leis que definem suas competências próprias no âmbito de sua atuação, devem garantir a gestão das políticas educacionais em função dos interesses coletivos, sempre buscando superar os interesses individuais ou corporativistas.

Nos municípios de São Luís e Paço do Lumiar os conselhos de educação estão legitimados por leis específicas, que definem suas naturezas na composição do sistema municipal de educação e dão outras providências, Lei nº 6.617 de 20 de dezembro de 2019, que regulamenta o Conselho Municipal de Educação de São Luís e Paço do Lumiar- Lei nº 475, de 19 de fevereiro de 2013, que autoriza a criação do Sistema Municipal de Ensino de Paço do Lumiar, respectivamente, conforme segue:

Art. 2º O Conselho Municipal de Educação é órgão colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador, acerca dos temas referentes à educação e o ensino no município de São Luís (São Luís, 2019, p. 1).

Art. 2º

I-Órgãos Municipais de Educação:

[...]

b) Conselho Municipal de Educação, como órgão normativo, fiscalizador e consultivo com finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente (Paço do Lumiar, 2013, p.1).

Considerando que a gestão ocorre sob diversos contextos, cabe aos conselhos de educação, como órgãos dos sistemas educacionais, contribuírem com a gestão das políticas educacionais no sentido de que sejam efetivadas, visando à garantia dos direitos constitucionalmente estabelecidos, conforme asseveram Cardozo e Colares (2018, p. 360-361):

Assim, a gestão compartilhada, a institucionalização dos SME e o fortalecimento dos CME, como estratégias de transformações que poderão mudar a realidade da educação dos municípios, requerem compromissos e vontades coletivas em querer que os mecanismos de participação reivindicados pelos movimentos populares, dos educadores e previstos nas legislações sejam materializados na prática. Estes aspectos requerem o desenvolvimento de uma nova cultura participativa que provoque mudanças nas mentalidades e nas formas de conceber a gestão pública.

Nesse contexto, temos como afirmação de tese que os conselhos municipais de educação se constituem ou podem se constituir um aliado na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades educativas da classe trabalhadora enquanto majoritária na composição das escolas públicas.

Diante desses contextos inicialmente apresentados, a realização desta pesquisa justificou-se pela relevância premente de aprofundamento teórico-conceitual e teórico-empírico acerca da temática, compreendendo a organização da gestão da política educacional, a institucionalidade política dos conselhos para o exercício do controle social, a participação da sociedade civil na definição, execução, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais desenvolvidas.

Buscando a compreensão da problemática supracitada, assim como o esclarecimento de questões que a compõe, definimos como objetivo geral desta pesquisa analisar a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais municipais, no período entre 2018 a 2022.

Para tanto, definimos como objetivos específicos, os seguintes: compreender a gestão da educação brasileira no contexto da crise do capital e da reforma do Estado; conhecer as questões teóricas e legais no âmbito da gestão democrática no que se refere às categorias de participação, autonomia e controle social, situando os Conselhos Municipais de Educação no contexto da legislação educacional brasileira; analisar a composição, as funções, as atribuições dos Conselhos de Educação dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar na gestão das políticas educacionais, conforme previstos nos documentos legais; identificar a participação dos Conselhos Municipais de Educação na definição, acompanhamento, execução e avaliação das políticas educacionais dos Municípios; identificar os desafios e as possibilidades da participação dos Conselhos Municipais de Educação pesquisados, no que se refere

às suas funções propositivas, normativas, deliberativas e fiscalizadoras referentes à gestão da educação municipal.

No anseio de alcançar os objetivos expressos e compreender a totalidade concreta do objeto, sabemos que não poderíamos analisá-lo de forma isolada, pois há que se considerar a relação recíproca entre este e os fenômenos que a ele estão ligados direta ou indiretamente e as contradições inerentes para que ocorra a compreensão e interpretação do mesmo, portanto, ainda que esta pesquisa tenha uma intencionalidade crítica, ainda assim, se configura como provisória, considerando os movimentos de construção e reconstrução do objeto pesquisado e seus fenômenos relacionados. Considerando, pois o processo dialético inerente à realidade, “os fatos são conhecimento da realidade se são compreendidos como fatos de um todo dialético [...] se são entendidos como partes estruturais do todo” (Kosik, 2011, p. 44).

Colares e Colares (2021) explicam que Marx, ao estruturar em seu método a busca da produção do conhecimento, requer, inicialmente, a identificação e a compreensão do objeto na forma como ele se apresenta e percebido pelos sentidos. Afirmam que:

Nesse momento inicial, o objeto é captado em uma visão sincrética, caótica, na qual não há clareza do modo como ele se encontra constituído. Por conseguinte, essa “captura” resulta em uma “leitura confusa” como um problema que deve ser resolvido. Partindo dessa apresentação primeira do objeto, chega-se, por meio da análise, aos conceitos, às abstrações mais simples. Uma vez atingido esse ponto, faz-se necessário percorrer o caminho inverso, o que constitui o segundo momento do método, onde se chega de novo do objeto agora entendido não mais como a representação caótica de um todo, mas como uma síntese, uma rica totalidade de determinações e numerosas relações. Portanto, o processo de produção do conhecimento vai do particular ao geral, e do geral ao particular, sendo, ao mesmo tempo, dedutivo e indutivo, analítico e sintético, abstrato e concreto, lógico e histórico (Colares; Colares, 2021, p.6).

O estudo da sua gênese e suas contradições conduziu a pesquisa para a compreensão do conjunto amplo de suas relações e particularidades que possibilitarão direcionar ao movimento nesta totalidade (Cury, 2000). Considerando que o objetivo desta pesquisa se propôs a analisar a atuação de dois colegiados com relevância para a educação em seus municípios, no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais há que se considerar que estas fazem parte da totalidade social e não poderia ser estudada de forma isolada.

O presente estudo se constitui em uma pesquisa qualitativa, pois a mesma propiciou o entendimento do fenômeno em profundidade por meio da interpretação da dinamicidade dos fenômenos sociais investigados, considera ainda o movimento entre o “mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a objetividade do sujeito” (Chizzotti, 2006, p. 79).

Nessa perspectiva, a orientação epistemológica adotada baseou-se no materialismo histórico-dialético, pois, considera que o empírico expressa apenas a manifestação dos fenômenos e da realidade, sendo a representação primária dos próprios pensamentos estruturados nas consciências dos homens, não atingindo a essência dos fenômenos, os pensamentos necessitam se libertar de pré-conceitos, de hipóteses e formulações que estão apenas na superfície, mas sim aprofundar no objeto, considerando o movimento dialético para chegar à própria lógica específica do objeto. O fenômeno, em sua essência, não está explícito, apenas considera a concreticidade aparente, não sendo revelado imediatamente, mas sim pelo desvelamento de suas contradições fundamentais (Kosik, 1976).

Ao analisar a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais municipais, pretendemos atingir a essência dos fenômenos e da realidade na perspectiva do materialismo histórico-dialético, considerando as contradições existentes. Fundamentada em Kosik (1976, 2011) Cury (2020), Martins (2015), Frigotto (2003) e outros, assim como as categorias de participação da elaboração das políticas públicas educacionais.

A construção do conhecimento demanda então, a apreensão do conteúdo, ou seja, a própria expressão do processo ontológico da realidade humana, como formas inerentes ao processo histórico, do fenômeno, inseridos nas mediações históricas e concretas que poderão ser reconhecidas através das abstrações do pensamento teórico (Martins, 2015, p.10).

A definição da perspectiva teórico-metodológica se constituiu em momentos específicos, iniciando pela pesquisa bibliográfica referente à temática em questão, pois concordamos que toda pesquisa científica tem início por meio da pesquisa bibliográfica, conduzindo o pesquisador na busca de estudos relevantes sobre a temática, visando aprofundar seus conhecimentos e favorecer a análise do objeto a ser pesquisado, a pesquisa bibliográfica se baseia em “registro disponível,

decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, dentre outros” são utilizados “dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados” (Severino, 2007, p. 122), se constituindo em uma etapa imprescindível do estudo científico fundamentando teoricamente as demais etapas da pesquisa.

De igual modo Boccato (2006, p. 266), considera que “esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica”.

Nesta etapa da pesquisa bibliográfica objetivamos a aproximação com tema investigando, e analisamos as concepções, perspectivas e resultados já consolidados, realizamos a investigação dos estudos, selecionando obras científicas publicadas, como livros, artigos de autores tais como: Kosik (1976, 2011), Cury (2000), Santos (2001), Bordignon (2009, 2020), Oliveira (2009, 2014), Cardozo (2009), Dublante (2011), Farias (2012), Saviani (2008, 2013), Campos (2013), Freitas (2018), Libâneo (2018), Cardozo e Colares (2018) e Clemente (2018), dentre outros e, posteriormente, as teses.

Para tanto, utilizamos como instrumento metodológico, uma modalidade de pesquisa bibliográfica intitulada como “estado da arte”, cuja finalidade se vincula ao “levantamento, mapeamento e análise” das produções acadêmicas, levando em consideração “as áreas do conhecimento, períodos cronológicos, espaços, formas e condições de produção” (Ferreira, 2002).

Essa modalidade estruturou o mapeamento de um estudo acadêmico com base em análise do conhecimento, orientado por uma definição espacial e temporal do objeto pesquisado, possibilitando o conhecimento ou reconhecimento de estudos realizados com temáticas ou linhas de pesquisas iguais ou parecidas com seu tema de estudo. Realizamos a pesquisa das teses no banco de dados da CAPES, com a temática definida - Conselhos Municipais de Educação, sendo selecionadas as áreas do conhecimento de Ciências Humanas e Sociais. Foram encontrados dos mil, quinhentos e dez artigos, dissertações e teses publicadas.

Sequencialmente realizamos o refinamento dos títulos, considerando o espaço temporal de 2014 a 2020, e a definição dos descritores: Conselho Municipal de Educação, Descentralização, Controle Social e Políticas Educacionais, fazendo com que a quantidade das publicações tivesse significativa diminuição em relação à quantidade inicial, atingindo o total de quinhentas e sete publicações.

Inicialmente, a escolha desse período foi definida com base na fase cronológica na qual a pesquisa será realizada (2016-2020), contudo, visando ampliar o acervo da pesquisa, incluímos também os anos de 2014 e 2015. A posteriori, outro critério utilizado para a construção do corpus desta pesquisa se constituiu na análise dos objetivos, das 507 (quinhentas e sete) publicações encontradas no refinamento anterior, fizemos a leitura dos títulos e objetivos, sendo selecionadas 06 (seis) publicações que possuem semelhanças com os objetivos da pesquisa de doutorado. O estado da arte nos proporcionou mapear e conhecer a produção científica de seis publicações de teses referente ao Conselho Municipal de Educação, com os critérios de inclusão e exclusão especificados acima.

Prosseguimos com as leituras dos resumos e introdução dos trabalhos selecionados, tendo como objetivos de leitura: a caracterização dos estudos e sistematização das informações, identificação do tipo pesquisa desenvolvida, dos pressupostos epistemológicos, dos instrumentos de coleta de dados, dentre outros aspectos. Pois a compreensão da realidade na qual os objetos de pesquisas se inserem, é bastante complexa, considerando que o real sofre interferências históricas e em constante transformação, a realidade então age e recebe a ação de transformação, pois, se constitui em transformadora do sujeito ao mesmo tempo em que por ela se transforma (Martins, 2008). O quadro seguinte expõe os principais dados identificados:

Quadro 1 - Produções científicas selecionadas no banco de dados da CAPES (2014-2020) sobre os Conselhos Municipais de Educação no contexto das políticas públicas municipais.

Nº	Autores	Título	Instituição	Ano
1	CASTRO, Selma Barros Daltro de.	Conselho Municipal de Educação de Feira de Santana: O Contexto da Produção dos Textos Oficiais	Universidade Federal da Bahia	2016
2	OLIVEIRA, Marilice Trentini.	Conselho Municipal de Educação em municípios do Estado de São Paulo: Instituição, Atribuições e Plano Municipal de Educação	Universidade Metodista de Piracicaba	2014
3	QUEIROZ, Virgínia Coeli Bueno De	O papel dos Conselhos Municipais de Educação do Estado de Minas Gerais na Formulação de Políticas Públicas de Educação	Universidade Federal de Minas Gerais	2017
4	SANTOS, Paulo Eduardo dos.	Institucionalização dos Conselhos Municipais de Educação das capitais Brasileiras: a luta por uma nova hegemonia política.	Universidade Federal de Goiás/ UFG	2014
5	PIOLLI, Giseley Paulim Zucco.	Conselhos Municipais de Educação de Artur Nogueira, Holambra e	Universidade Estadual de	2016

		Paulínia: instâncias democráticas ou de regulação de Estado?	Campinas/UNI CAMP	
6	LIMA, Francisco Willams Campos.	Controle Social e Descentralização da Gestão da Política Educacional e Castanhal	Universidade Federal do Pará/ UFPA	2014

Fonte: Produzido pela autora (2020)

A primeira pesquisa analisada se constitui na Tese do curso de doutorado de Castro (2016), cujo título versa sobre Conselho Municipal de Educação de Faria de Santana: O Contexto da Produção dos Textos Oficiais. A autora informa que o interesse pelo objeto surge desde a graduação e consolida-se com sua atuação enquanto conselheira do Conselho Municipal de Educação de Feira de Santana, como a conclusão dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, em nível de mestrado, tornando-se fundamental para o fortalecimento do desejo dos estudos sobre essa temática. Considera que os Conselhos Municipais de Educação (CME) podem ser concebidos como instrumento de participação e de potencial no processo de construção de ações educacionais mais democráticas e de fortalecimento do poder local, ou ser instrumento de construção de estratégias centralizadoras dos Estados e Municípios que os tornam dispositivos de ratificação das ações do poder central.

O objetivo geral da pesquisa consiste em compreender os princípios e concepções presentes nos textos oficiais que regulamentam a criação e organização do CME de Feira de Santana. Como objetivos específicos, foram definidos os seguintes: analisar o contexto da produção dos textos oficiais que versam sobre o CME de Feira de Santana; estabelecer relação do contexto de criação e organização do CME de Feira de Santana com a identidade do CME.

O estudo definiu como questão norteadora a indagação: quais princípios e concepções emergem da análise dos textos oficiais que regulamentam a criação e a organização do CME de Feira de Santana no período de 1990 a 1998?

Para tanto, a autora definiu como análise de dados a concepção teórico-metodológica o Ciclo de Política, com base nas considerações de Mainardes e Marcondes (2009, p. 304), ao afirmarem que “[...] o ciclo de políticas é um método. Ele não diz respeito à explicação das políticas. É uma maneira de pesquisar e teorizar as políticas [...]”. A opção metodológica pelo estudo de caso, utilizando a entrevista e análise documental. Embasa-se nos estudos de Yin (2005, p. 32), ao

considerar que o “[...] estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real [...]”.

A pesquisa compreende quatro seções, sendo a primeira introdutória, às demais com os seguintes títulos, respectivamente: O CME como campo de estudo das políticas educacionais; Os Conselhos Municipais de Educação: origem e conceituação e A Democracia e suas interfaces com os Conselhos Municipais de Educação.

Considera, em seus estudos as fundamentações teóricas de Hoffling (2001), Souza (2003), Azevedo (2003), Oliveira (2010), Mainardes (2009), Ferreira, Tello (2011), Ball (2009) dentre outros.

Quanto aos resultados, a autora mostra que a pesquisa revelou que o CME de Feira de Santana se constituiu legalmente, a partir dos textos oficiais que caracterizaram a sua criação e organização como um órgão com contradições, evidenciando tendências populares de participação, representação social, e tendências centralizadoras do governo local, de controle e imposição política.

A autora conclui que há possibilidades de novos estudos emergirem, como uma necessidade investigativa que se baseia na perspectiva de compreender o cenário e as relações construídas no contexto da prática do funcionamento do CME em Feira de Santana.

A segunda pesquisa analisada consiste na tese de doutorado de Oliveira (2014) com o título o “Conselho Municipal de Educação em municípios do Estado de São Paulo: Instituição, Atribuições e Plano Municipal de Educação”, a referida pesquisa tem por objeto de estudo de catorze Conselhos Municipais de Educação dos municípios do estado de São Paulo. A autora revela que o interesse por este objeto ocorreu por meio de sua prática profissional enquanto conselheira municipal de educação do município de Piracicaba, representante do segmento das escolas privadas da etapa da Educação Infantil.

Apresenta que os objetivos selecionados para esta pesquisa foram: verificar a instituição de sistemas municipais de ensino, considerando o levantamento de dados sobre a criação e a estruturação dos mesmos, examinando se os Conselhos Municipais de Educação constituem os referidos sistemas; investigar, por meio da análise dos documentos, a institucionalização dos Conselhos Municipais de Educação; analisar a organização e a estruturação dos Conselhos Municipais de Educação do polo de 17 da UNCME-SP; verificar quais municípios apresentam o

Plano Municipal de Educação, examinando as propostas educacionais contempladas no referido plano municipal.

A autora apresenta que o tipo de pesquisa é descritiva, compreendendo duas etapas: a revisão bibliográfica e documental. Para tanto, utilizou da verificação e análise realizadas por meio dos dispositivos legais que fundamentam a instituição e organização dos Conselhos Municipais de Educação, suas funções, atribuições e competências, considerando a representação por segmento e o período de mandato dos Conselheiros.

No que diz respeito ao tipo de pesquisa, definida pela autora, no que concerne a pesquisa documental e bibliográfica, Gil (2002), considera que uma pesquisa se diferencia da outra da seguinte forma: “a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto”, já a pesquisa documental “[...] vale-se de matérias que não recebem ainda um tratamento analítico ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa” (Gil, 2002, p. 45).

A pesquisa está dividida em duas etapas, a primeira com leitura dos documentos orientadores da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), do Programa Nacional de Capacitação dos Conselhos Municipais de Educação – Pró-Conselho (MEC), das Pesquisas de Informações Básicas Municipais (MUNIC) que foram elaboradas pelo Instituto de Geografia e Estatística, realizadas no decorrer do desenvolvimento da presente pesquisa. A segunda etapa consiste na análise dos documentos legais dos 14 (catorze) municípios pesquisados, os documentos consistiram em: Lei Municipal de criação dos Sistemas Municipais de Educação, Lei de Criação dos Conselhos Municipais de Educação, Regimento Interno dos Conselhos Municipais de Educação, Planos Municipais de Educação, Leis Orgânicas, Decretos, Resoluções, dentre outros.

A tese está estruturada em quatro seções: a primeira apresenta relação entre conceitos sobre o Estado Moderno, sociedade civil, política, democracia e democracia representativa, com a atuação dos Conselhos Municipais de Educação, e a gestão das políticas públicas; a segunda seção compreende os dados demográficos municipais específicos da educação, fazendo uma correlação destes com os documentos analisados na seção anterior; a terceira seção analisa os Conselhos Municipais de Educação, considerando suas funções, atribuições vinculando as representatividades da sociedade civil e do Poder Executivo; a quarta

e última seção realiza uma breve retrospectiva dos Planos de Educação no Brasil nas esferas federal, estadual e municipal e analisa os municípios pesquisados no contexto dos seus próprios Planos Municipais de Educação, assim como a participação dos Conselhos Municipais de Educação no processo de elaboração dos referidos Planos.

A pesquisa não definiu qual o pressuposto epistemológico orientador considerado, mas define as categorias de análise que versam sobre Estado e Sociedade Civil, descentralização, democracia representativa e processo de participação da sociedade civil no contexto da gestão da educação municipal. Para tanto, a autora fundamenta sua pesquisa por meio dos estudos dos autores Max Weber (2004,2007), Norberto Bobbio (1987, 2007), João Carlos Brum Torres (1989), Carlos Jamil Cury (2000), Genuíno Bordignon (2005,2008), João Antonio de Monlevade (2004), dentre outros.

Os resultados obtidos com a pesquisa apresentam fragmentação e pouca participação da sociedade civil nos Conselhos Municipais de Educação e na elaboração dos Planos Municipais de Educação. Apresenta ainda que é incipiente a atuação dos referidos Conselhos Municipais de Educação no que se refere às funções propositivas e mobilizadoras da população nas decisões dos municípios; quanto ao poder público municipal, a pesquisa identificou o desconhecimento por parte destes das funções propositivas e de acompanhamento das políticas educacionais municipais.

Oliveira (2014, p.171) conclui que os Conselhos Municipais de Educação são órgãos colegiados e representativos da sociedade, deve possuir importante papel no desenvolvimento de uma educação pública de qualidade social. A autora reconhece a importância da “formação, aprimoramento e ampliação do universo pedagógico e cultural dos Conselhos para que se configurem em uma efetiva instância de proposição, fiscalização e normatização das práticas educacionais”, enquanto também agente “mobilizador da participação da sociedade civil no acompanhamento da execução das políticas educacionais, e visando à interação entre sociedade e Poder Executivo em prol de uma gestão democrática da educação pública.

O terceiro estudo analisado, constitui-se na tese de doutorado realizada por Queiroz (2017), na Universidade Federal de Minas Gerais, com a temática: O papel dos Conselhos Municipais de Educação do Estado de Minas Gerais na Formulação de Políticas Públicas de Educação. A autora apresenta que a pesquisa analisou

comparativamente o papel de formulador de políticas públicas em educação exercido pelos Conselhos Municipais de Educação, de nove municípios do estado de Minas Gerais, no âmbito dos seus respectivos sistemas de ensino. Não informa a motivação pelo estudo.

O estudo definiu as seguintes indagações: os CME atuam efetivamente na fase de formulação da política pública municipal de educação e influenciam essa política? Quais aspectos explicam as possíveis variações na atuação dos CME em relação ao seu papel de formulador de política de educação no município?

Os objetivos da tese foram estruturados em aspectos gerais e específicos, sendo o geral: compreender o papel dos CME do estado de Minas Gerais, integrantes de Sistema Municipal de Ensino na formulação das políticas públicas de educação; e em termos específicos: compreender o surgimento dos CME, bem como sua relação com os respectivos sistemas municipais de ensino; investigar o desenho institucional dos Conselhos no que tange às condições institucionais para a sua atuação, considerando as forças sociais e políticas que neles atuaram e atuam; compreender como se efetiva a atuação desses conselhos na formulação de políticas públicas de educação nos respectivos municípios; comparar a atuação desses órgãos no que tange à participação na formulação de políticas públicas de educação no município.

O tipo de pesquisa é a comparativa e qualiquantitativa, baseada na técnica de análise de conteúdo e análise descritiva de informações quantitativas adquiridas por meio de questionários, utilizou como referência Bardin (2006), Franco (2005) e Creswell (2007). O estudo ancora-se na perspectiva epistemológica neo-institucionalista, os fundamentos teóricos desta perspectiva pretendem ampliar a análise das instituições e contemplou três abordagens: escolha racional, institucionalismo sociológico e institucionalismo histórico (Immergutt, 2006).

A autora utilizou o estudo de autores como Marques (2013), Immergutt (2006), Avritzer (2008), Barone (2015), Cunha (2009), dentre outros.

A tese está estruturada em seis seções que se propõem a contribuir para a compreensão do papel exercido pelos Conselhos Municipais de Educação do estado de Minas Gerais no processo de formulação de políticas públicas em educação, pretende atingir quatro objetivos supracitados.

Os resultados da pesquisa apontaram fragilidades do desempenho do papel normativo dos Conselhos Municipais de Educação no âmbito dos seus respectivos

Sistemas Municipais de Educação e têm revelado pouca influência na política de educação do município, considerou ainda as variações de atuação dos Conselhos Municipais de Educação como órgãos normativos dos Sistemas Municipais de Educação, atribuindo responsabilidades ao desenho institucional e condições políticas dos municípios pesquisados e sua interconexão com as instâncias decisórias.

Queiroz (2017, p. 303) conclui que foram constatadas maior influência dos Conselho Municipais de Educação dos municípios de Belo Horizonte, Contagem, Juiz de Fora e Sete Lagoas na política de educação do município, em contra partida, os CMEs de Juatuba, Ribeirão das Neves, Sabará e Santa Luiza expuseram mais fragilidades de atuação na sua função normativa. Quanto à atuação dos CMEs em relação ao seu papel de formulador de política de educação, a autora conclui apresentando os seguintes aspectos: que não há um projeto político de Estado que objetive a autonomização dos CMEs; os Conselhos desconhecem as suas capacidades normativas; “a dinâmica associativa e condições políticas do município; o desenho institucional e os interesses dos atores” (Queiroz, 2017, p. 303).

A quarta análise se baseia na pesquisa de Santos (2014), com a temática Institucionalização dos Conselhos Municipais de Educação das capitais brasileiras: a luta por uma nova hegemonia política, do curso de doutorado da Universidade Federal de Goiás-UFG. O interesse para a realização desta pesquisa de doutorado ocorreu com base na experiência do pesquisador e Conselheiro (de 2002 a 2010) e, por duas vezes consecutivas, presidente eleito (de 2002 a 2008) no CME de Cuiabá-MT.

O estudo apresenta uma análise do Estado, as transformações, os impactos e os desdobramentos que decorreram de suas ações, considerando a formulação de políticas públicas. Destaca que os conselhos de educação são compreendidos como órgão de Estado, de articulação política, situando-se entre o governo e sociedade civil no trato das questões educacionais.

De acordo com o autor, o estudo tem como objetivo geral compreender, com base em documentos legais e na percepção dos conselheiros representantes dos trabalhadores em educação e do Poder Executivo, o processo de institucionalização dos Conselhos Municipais de Educação das capitais brasileiras, os da Região Centro-Oeste.

Com os seguintes objetivos específicos: fazer o levantamento das principais características dos CMEs das capitais brasileiras, com base em documentos legais; identificar os elementos constitutivos dos CMEs das capitais da Região Centro-Oeste nos documentos legais e na percepção dos conselheiros representantes dos trabalhadores em educação e do poder executivo; traçar o perfil dos conselheiros municipais de educação representantes do poder executivo e dos trabalhadores em educação dos CMEs das capitais do Centro-Oeste; identificar os segmentos representativos da sociedade presentes na composição dos CMEs; e apreender, segundo a percepção dos participantes selecionados, as finalidades, as funções, as atribuições, a dinâmica de participação da sociedade bem como a atuação dos CMEs. Não identificamos as questões problematizadoras da tese.

O estudo fundamenta seu referencial de análise na perspectiva teórica gramsciana na discussão dos conceitos de sociedade civil, sociedade política, Estado, hegemonia, relação de forças, descentralização político-administrativa com base no modelo federalista Brasileiro.

A pesquisa de campo foi realizada com base no método de investigação com foco na análise de abordagem dialética, esta, por sua vez, “se propõe a compreender a ‘coisa em si’, construindo uma compreensão da realidade que considere a totalidade como dinâmica e em constante construção social” (Zago, 2013, p. 113). Utilizou a pesquisa bibliográfica e documental, versando sobre a análise de documentos legais referentes aos Conselhos Municipais de Educação e de todas as capitais brasileiras, foram aplicados questionários aos conselheiros municipais de educação, representantes do Poder Executivo e dos trabalhadores em educação das três capitais da Região Centro-Oeste.

A tese contém cinco seções, a saber: Estado e a Institucionalização dos CME: Espaço de Luta Hegemônica; Federalismo no Brasil e a Organização e Institucionalização do Sistema Municipal de Ensino; Conselhos no Brasil e os Conselhos Municipais de Educação após a CF/1988: concepção, histórico, características e institucionalização; Institucionalização dos CMEs das capitais brasileiras e Institucionalização dos CMEs nas capitais da região centro-oeste: organização, funcionamento, limites e possibilidades de atuação.

O autor fundamenta sua tese nos estudos dos autores Souza (2008), Valle (2008), Gohn (2008) e Jacobi (2008), Pinto (2009), Guimarães (2009), Werle (2008), Bordignon (2008 e 2009), Oliveira (2008), Silva (2009), Silveira (2009), Amorim

(2005), Melo (2005), Ferreira (2006), Abrancher, (2009), Betlinski (2006) dentre outros.

Os resultados obtidos com o estudo constataram que os Conselhos Municipais de Educação, atuam com mais incidência na ação burocrática, contudo, considera que não é possível afirmar que eles são apenas burocráticos, ainda que este aspecto prevaleça, mas tal prevalência pode estar relacionada aos limites estruturais que o sistema capitalista impõe a qualquer organização social de cunho democrático. Santos (2014) enfatiza que há uma luta política e de relações de poder predominando a disputa entre o caráter burocrático e democrático, esse aspecto contraditório, criando a possibilidade de os dos Conselhos Municipais de Educação tornarem-se um espaço de superação ao mesmo tempo em que a realidade objetiva se impõe.

Santos (2014, p. 240) constata que os Conselhos Municipais de Educação pesquisados “atuam preferencialmente de forma burocrática” e essa constatação pode indicar a “força da realidade concreta se exercendo sobre eles, contudo, não significa dizer que tal circunstância é um destino”, pois a mesma pode conduzir a criação de espaços para superar a situação atual. Considera ainda que, “não há um conselho pronto e acabado, pois ele se constitui em um processo particular de institucionalização. Desse modo, pode-se afirmar que os conselhos são, de fato, espaço de disputas, lugar de relações de força”.

O quinto trabalho de tese analisado refere-se ao estudo realizado por Piolli (2016) e consiste na investigação sobre Conselhos Municipais de Educação, de Artur Nogueira, Holambra e Paulínia: instâncias democráticas ou de regulação de Estado? A pesquisa foi realizada junto ao programa de pós-graduação em Educação junto ao Grupo de Pesquisa HISTEDBR – “História, Sociedade e Educação no Brasil”, da Faculdade de Educação da Unicamp.

A pesquisa compreende o recorte temporal referente ao ano de 2007, período marcado pela transição do fundo de financiamento da educação, o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) para o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), ao considerar que este contexto propiciou a indução da criação dos Conselhos Municipais de Educação dos municípios pesquisados.

A autora nos informa que o interesse no funcionamento e organização dos Conselhos Municipais de Educação ocorre por se constituírem espaços

democráticos de participação, tendo como objetivo principal verificar o que de fato ocorre nessas instâncias para contribuir com reflexões sobre como conduzir as lutas por políticas educacionais que melhorem a qualidade da oferta de ensino, as condições de trabalho docente, enfim políticas que visem ao bem comum.

As questões norteadoras se estruturam nas seguintes indagações: Como tem sido a participação dos representantes eleitos (as) como conselheiros (as) junto aos CME? A proposta desses Conselhos não é nova, afinal era prevista a sua possibilidade em contextos de ditadura e porque somente a partir dos anos de 1990, quando o projeto neoliberal influenciou na Reforma de Estado, passaram a adquirir força? Qual a relação entre democracia, municipalização e descentralização com a proposta de criação dos CME?

O tipo de pesquisa escolhido foi a pesquisa bibliográfica e documental, pois segundo a autora, a utilização dessa fonte de pesquisa favorece o levantamento de dados que retratam e fornecem informações sobre um determinado período em relação às demandas, nesse caso, ela buscou analisar as demandas discutidas nas reuniões dos CME. Dentre os autores selecionados para fundamentar a tese, destacamos: Dourado (2013), Oliveira (2008), Godoy (1995), Peroni (2012), Neves (2010), Nagel (2001), Mendonça (2000), Montañó (1999), Adrião (2001, 2006, 2009 e 2012).

A exposição da tese de doutorado estrutura-se em três seções com os títulos: Democratização e descentralização como incentivo para criação dos CME no contexto da Reforma do Estado; O Conselho Estadual de Educação de São Paulo e a regulamentação dos Conselhos Municipais de Educação de Artur Nogueira, Holambra e Paulínia e Análise das atas dos Conselhos Municipais de Educação de Artur Nogueira, Holambra e Paulínia - Período de 2007 – 2014.

Dentre os resultados apresentados, a pesquisa identificou fragilidade no funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação pesquisados quanto às suas funções, e atuação destes como órgão administrativo do Poder Executivo Municipal no Estado de São Paulo, principalmente quando os programas de governo dos municípios não contemplam oferta de ensino público com qualidade.

Piolli (2016, p. 239) concluiu que urge a organização dos grupos de interesse por condições melhores de oferta de educação pública em colegiados alternativos, considera a relevância da análise dos CMEs como instâncias de poder, para

“compreendermos quais as melhores formas de participação para reivindicarmos por melhor oferta e qualidade de educação”.

A sexta pesquisa analisada refere-se à tese de doutorado de autoria de Lima (2014), realizada no Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, com a temática: Controle Social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal – PA. A pesquisa tem como objeto de estudo o Conselho Municipal de Educação e objetiva compreender o papel desempenhado por este Órgão, na gestão descentralizada da política educacional de Castanhal – PA.

O autor apresenta que seu interesse em pesquisar a temática está diretamente relacionado a sua trajetória político-profissional, pois ele atuou em diferentes funções nos Conselhos de Educação.

Lima (2014) esclarece que a situação problema da pesquisa aborda a organização da gestão da política educacional do município, a institucionalidade política do Colegiado em referência, para o exercício do controle social; a forma de participação da sociedade civil, especialmente as classes subalternizadas na definição, execução e avaliação das políticas educacionais, bem como as políticas educacionais desenvolvidas a partir de 2000.

O autor destaca que o objetivo principal da pesquisa consiste em analisar como o desenvolvimento do controle social, por meio das classes subalternizadas, no Conselho Municipal de Educação, no período de 2001-2011, no contexto da gestão descentralizada da política Educacional de Castanhal - PA, a partir da delegação de competência conferida ao município pelo Conselho Estadual de Educação, apresentando duas categorias de análise descentralização e controle social.

A tese está organizada em cinco seções: a primeira, a introdutória; a segunda, o Controle Social como expressão de poder na relação estado/sociedade civil; a terceira Descentralização e Controle Social na Gestão da Política Educacional; a quarta seção Descentralização e Controle Social na Política Educacional de Castanhal – a quinta, o controle social como exercício de poder e o papel desempenhado pelas classes subalternizadas no conselho municipal de educação de castanhal - PA: contradições e desafios.

Lima (2014), optou pela realização de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental por meio da qual foram analisados “aspectos específicos dos dados e acontecimentos no contexto em que acontecem” (Chizzotti, 2008, p. 79). Foram

adotados procedimentos de investigação, por meio de um conjunto de técnicas como: observação in loco, entrevistas com os participantes sociais, análise documental, dentre outras. Para tanto, foram selecionados autores que subsidiaram o estudo em questão, dentre eles, destacamos Bobbio (2004), Hobbes (2007), Locke (2000), Chizzotti (2008), Bogdan & Biklen (1994) e Saviani (2008).

No que se refere aos resultados, o autor informa que a hipótese foi confirmada no que se refere à atuação da classe trabalhadora não conseguir exercer o controle social, em virtude do modelo de estado gerencial burocrático, que influenciou as ações e procedimentos do CME, destaca que a dimensão técnico-fiscalizadora na gestão da política educacional não teve a participação efetiva da classe trabalhadora; a dimensão político-propositiva relacionou mais a necessidade de desburocratização dos processos de credenciamento e de autorização de instituições educacionais; e a dimensão ético-avaliativa foi inviabilizada em virtude de alguns problemas que foram constatados, entre os quais destaca-se a metodologia utilizada para avaliação de políticas educacionais.

Lima (2014) conclui que para a efetivação do controle social, é necessário considerar os “interesses e demandas das classes subalternizadas como forma de resistência ao modelo hegemônico”, compreendendo que a “ideologia que sustenta o Estado capitalista seja questionada em seus princípios basilares”, objetivando novas bases políticas constituídas por meio da discussão dos temas de interesse público, tais como “democratização da estrutura estatal, numa perspectiva gramsciana de Estado Ampliado, onde ocorre a disputa pela direção política” (Lima, 2016, p. 265).

Considerando os desafios apresentados no decorrer da pesquisa do estado da arte, percebemos que alguns dos resumos das teses não foram estruturados de forma a abranger os resultados das pesquisas, fazendo com que dedicássemos um tempo maior para o estudo das suas introduções, o que nos possibilitou um conhecimento mais amplo dessas investigações. Nessa perspectiva, o estado da arte se constituiu em uma ferramenta que permitiu a comparação dos estudos sobre uma determinada área, em um período de tempo pretendido e que tornou possível encontrar e analisar convergências entre eles.

Alguns pontos de convergências mais relevantes entre os CMEs, se configuram nos seguintes: indicação de uma atuação ainda limitada dos Conselhos Municipais de Educação no que se refere à participação popular e uma incipiente

atuação destes, referentes ao caráter de controle social, no que tange às políticas educacionais dos municípios; a predominância da função normativa como a mais desenvolvida pelos colegiados observados; atuação técnica nas atividades desempenhadas pelos Conselhos Municipais de Educação em detrimento da atuação de fiscalização, revelando a necessidade de que sejam intensificadas esta atuação, buscando a superação dos limites evidenciados pelos pesquisadores ao longo de seus estudos.

Após a conclusão da pesquisa estado da arte, realizamos a pesquisa documental, considerando que a análise documental permite fazer o levantamento de informações fatuais de documentos por meio de questões problematizadoras da pesquisa, sendo uma etapa de grande importância para seleção dos “documentos já produzidos e eleger os instrumentos necessários ao estudo de um problema relevante e atual, sem incidir em questões já resolvidas, ou trilhar percursos já realizados” (Chizzotti, 2006, p. 19).

Nessa fase selecionamos os documentos que foram submetidos à análise para construção e elaboração de indicadores. Utilizamos as leis de criação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar (Lei nº 4.647 de 10 de janeiro de 1966 (Anexo I) e Lei nº 486 de 3 de abril de 2013 (Anexo II), respectivamente); Regimentos Internos de ambos os Conselhos Municipais de Educação (Anexo III e IV); Lei que a autoriza a criação do Sistema Municipal de Ensino de Paço do Lumiar, Lei nº 475 de 19 de fevereiro de 2013 (Anexo V); Lei de Regulamentação do Conselho Municipal de Educação de São Luís – Lei nº 6.617 de 20 de dezembro de 2019 (Anexo VI); Planos Plurianuais, Planos de Ações Articuladas, Documentos de Monitoramentos de Execução dos Planos Municipais de Educação.

A análise destes documentos nos conduziu na obtenção de informações inerentes ao questionamento da problemática desta pesquisa, que foram estudados por meio da análise de conteúdo visando a atender o propósito de permitir que as inferências e à interpretação para que sejam significantes e válidas (Bardin, 1977).

Selecionados os documentos, os dados foram analisados mediante a análise de conteúdo, pois ela se constitui como “um conjunto de técnicas de análise de comunicação” Tendo como finalidade “compreender, criticamente, o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (Chizzotti, 2008, p. 98). Considerando as diferentes fases da análise de

conteúdo: a pré-análise, a exploração do material, tratamento dos resultados, por meio da inferência e a interpretação (Bardin, 2011, p. 48)

O tratamento analítico foi viabilizado a partir de dois procedimentos básicos: a inferência e a interpretação, com a finalidade de torná-los válidos e significativos (Gil, 1991). Esses dois aspectos possibilitaram a compreensão e reflexão acerca de elementos que se vinculavam diretamente ao objeto de pesquisa, na medida em que será estabelecido. Bardin (1977), estabelece que há uma correspondência entre o nível empírico (a partir da interação com as situações concretas da pesquisa) e o marco teórico conceitual, utilizado para esclarecer as questões formuladas.

A análise de conteúdo também ocorreu com a finalidade de “compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas” (Chizzotti, 2008, p. 98), acerca da perspectiva de controle social, na gestão das políticas educacionais, por meio da atuação dos conselheiros membros dos Conselhos Municipais de Educação.

A análise de conteúdo se refere a um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 48)

Na pesquisa de campo foram adotados procedimentos de coleta de dados realizados por observação direta e entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa. Primeiramente, realizamos a técnica de observação, técnica essa que permite ao pesquisador ser auxiliado a obter e identificar elementos sobre os objetivos que os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento, realizando os registros das observações realizadas.

Consideramos que a observação cumpre um importante papel, pois conduz o investigador a estabelecer um contato direto com a realidade (Marconi; Lakatos, 2002). Dentre os tipos de observação, optamos pela técnica de observação direta, pois favorece o entendimento do comportamento dos participantes. Na coleta de dados por meio da observação direta, o pesquisador se faz presente no ambiente, utiliza os procedimentos de examinar fatos ou fenômenos e monitorar os acontecimentos, permitindo acesso aos eventos de acordo com a ocorrência dos mesmos, a observação será orientada pelo instrumento.

Posteriormente, como segundo momento da pesquisa de campo, realizamos as entrevistas semiestruturadas elaboradas, com base nos objetivos da pesquisa, pois consideramos que a entrevista se constitui uma técnica que permite a “captação imediata da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (Lüdke; André, 1986, p. 34).

No momento da entrevista o pesquisador consegue correlacionar informações relevantes e obter maiores esclarecimentos sobre determinado aspecto do assunto abordado, favorecendo a aproximação dos contextos interpretativos no qual o sujeito pesquisado está inserido. A entrevista na pesquisa qualitativa é concebida ainda como uma produção de linguagem, onde os sentidos são vivenciados, não se reduzindo apenas em respostas às perguntas apresentadas. Buscamos compreender o objeto de estudo, o interior da fala dos participantes. “E, como ponto de chegada, o campo de especificidade histórica e totalizante que produz a fala” (Minayo, 1993, p. 77).

O roteiro das entrevistas foi organizado após a realização e análise da pesquisa documental, pois os elementos abstraídos irão subsidiar a formulação das questões. Para o desenvolvimento das entrevistas utilizamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para todos os participantes que fizeram parte, a saber: os (as) Conselheiros (as) dos Conselhos Municipais de Educação, dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar e os Secretários Municipais de Educação do período de 2016 a 2020, dos respectivos municípios.

Posteriormente ao momento das entrevistas, realizamos a análise sistemática dos dados com base na organização do material coletado, utilizando as fases fundamentais da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - a inferência e a interpretação.

Sendo a fase da pré-análise, no caso da entrevista, a transcrição das respostas que se constituirão no corpus da pesquisa, devendo seguir as regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade. Após a transcrição dos dados, será iniciada a leitura flutuante, seguida da escolha dos índices ou categorias e organização em indicadores ou temas. Os que forem repetidos com maior frequência serão extraídos “do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados” (Bardin, 2011, p. 100).

Na fase de exploração do material, foram escolhidas as unidades de codificação, seguido da seleção de regras de contagem – enumeração e a escolha de categorias de classificação, agregação e codificação.

Na terceira fase denominada tratamento dos resultados fundamentado na inferência e interpretação, os dados foram analisados pela pesquisadora de forma a torná-los significativos. O instrumento da inferência orientou as pesquisas para diversos polos de atenção que se configuram como polos de atração das mensagens que deram origem à comunicação, utilizando a indução que, nesse caso, foram os roteiros das entrevistas, que propiciarão a investigação das causas (variáveis inferidas) por meio dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores, referências) (Bardin, 1977 p. 137).

Posteriormente iniciamos a interpretação de conceitos e proposições, sendo necessário retomar os marcos teóricos da investigação, a relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica fundamentará a interpretação.

Após essas etapas, foi realizada a elaboração do texto final, leitura e releitura de todo material e a categorização dos dados, tendo como base o referencial teórico e pesquisas correlacionadas. Estruturamos esta pesquisa em cinco seções que se inter-relacionam, sendo concluída pelas considerações finais.

A primeira sendo a parte introdutória que apresenta o contexto geral da pesquisa, informando o contexto, o objetivo geral e os objetivos específicos, as questões problematizadoras, a afirmação de tese, o percurso metodológico e as seções que estruturam a tese.

A segunda abordou o Estado e as Políticas Educacionais Brasileiras no contexto da crise do capital tendo como subitens: A configuração do Estado no modo de produção capitalista; A Reforma do Estado e das políticas educacionais e a gestão da educação brasileira no contexto das reformas educacionais a partir de 1990.

A terceira seção compreende a Gestão democrática: concepções, princípios e mecanismos na Educação; como subitens: Concepções para compreensão da gestão democrática; Princípios da Gestão Democrática: participação, descentralização e autonomia; Mecanismos e tensionamentos na Gestão democrática e no controle social da educação.

A quarta seção intitulada Os Conselhos Municipais de Educação e a Gestão da Educação com os seguintes subitens: Conselhos de Educação no Brasil: marco

históricos e bases legais; Conselhos Municipais de Educação: atribuições, funções e natureza no controle social das políticas educacionais no contexto da gestão democrática da educação.

A quinta seção se constitui nos resultados da pesquisa *in loco*, tendo como base o Conselho Municipal de Educação: interrelações entre as bases legais, participação na gestão das políticas municipais com os seguintes subitens: Contextualização dos Municípios de São Luís e Paço do Lumiar; Os Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar e Possibilidades e desafios dos Conselhos Municipais de Educação na gestão e controle social da educação municipal, no contexto das perspectivas dos conselheiros, com as categorias que se apresentarem no desenvolvimento e das entrevistas.

Nas considerações finais apresentamos os objetivos atingidos, nossas inferências estruturadas por meio dos procedimentos metodológicos utilizados, as exposições sobre a afirmação de tese, e por fim, os resultados alcançados por meio da presente pesquisa.

SEÇÃO II

2 ESTADO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO CONTEXTO DA CRISE DO CAPITAL

No final do século XX, mais precisamente nas suas três últimas décadas, o capitalismo vem passando por um processo de reestruturação produtiva, reconfiguração econômica, mediante um modelo de acumulação, denominado de acumulação flexível, com implicações na organização e divisão do trabalho. Esse processo aumentou a acumulação capitalista e a expansão da pobreza, da exclusão social, e, estes fatos influenciaram determinantemente as reformas educacionais brasileiras, em consonância com as reformas do Estado.

2.1 A Configuração do Estado no Modo de Produção Capitalista

O sistema capitalista consistiu-se um modelo econômico, social e político que se estrutura na materialização do processo produtivo, cuja essência é exploração da força de trabalho, orientada para aquisição constante do lucro e acumulação das riquezas, baseia-se na produção coletiva da riqueza social e na propriedade privada dos meios de produção. Predominando o aumento da produção de riquezas, e o crescimento das desigualdades sociais e, conseqüentemente, da pobreza, dividindo a sociedade em classes antagônicas: a burguesa, detentora dos meios de produção e trabalhadora, portadora da força de trabalho.

Como a produção da mais-valia é o fundamento da existência do modo de produção capitalista, o impulsionador do crescimento e da continuidade desse modo de produção, a sua produção não se constitui na criação do acumulado pelo capitalista e sim é constituída pelo trabalhador que por meio da sua força de trabalho acrescenta ao seu produto um valor excedente, porém, não pertence ao trabalhador, pois esse vende a sua força operacional por quem disponibilizou os meios de produção necessários, e esse acréscimo não lhe é pago. Ou seja, da produção do trabalhador, parte paga por seu ofício, sendo o seu salário e parte equivale ao trabalho não-pago, que é apropriada pelo detentor dos meios de produção, Marx (1984), afirma que:

[...] pressupondo-se que a força de trabalho seja paga por seu valor, encontramos-nos diante destas alternativas: dada a força produtiva de trabalho e seu grau normal de intensidade, só é possível aumentar a taxa de mais-valia mediante prolongamento absoluto da jornada de trabalho; por

outro lado, dada a limitação da jornada de trabalho, só é possível aumentar a taxa de mais-valia mediante mudança da grandeza de suas partes integrantes, trabalho necessário e mais-trabalho, o que, por sua vez, se o salário não deve cair abaixo do valor da força de trabalho, pressupõe mudança na produtividade ou na intensidade do trabalho (1987, p.107).

Ressaltamos que para continuar vendendo a sua força de trabalho ao capitalista, o trabalhador precisa satisfazer suas necessidades básicas, porém, o salário precisa atender a essas necessidades, ou parte delas, e que os seus direitos sejam respeitados, historicamente. Tais conquistas foram oriundas de lutas trabalhistas significativas, tendo como exemplo a jornada de trabalho. Nesse prisma, para o capital continuar garantindo os lucros provenientes da mais-valia, torna-se necessário alterar o processo de produtividade, bem como a intensidade do trabalho.

Para que a sociedade capitalista continue a se reproduzir, o contexto econômico e o político aparentemente devem estar separados, uma vez que entre o Estado e o capital há uma relação de codeterminação, embora o Estado tente se apresentar com autonomia relativa no que diz respeito à relação contraditória entre as classes sociais. O papel do Estado nas sociedades capitalistas possui significativas variações no que diz respeito à maior ou menor atuação, dependendo do contexto político, econômico e social.

Segundo Marx e Engels, o Estado é fruto da constituição política em conformidade ao nascimento do modo de produção capitalista, sendo “um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (1999 p. 78). O Estado é o articulador que utiliza meios repressivos, visando deter o controle da classe dominada. Sendo a forma pela qual os interesses das classes dominantes encontram a unificação interna se impondo pelo uso da violência, do convencimento, através da ideologia repassada e tida como verdade absoluta. Portanto, não há separação ou distinção entre a sociedade e o Estado, pois ele é resultante da relação entre as classes sociais.

Na visão de Gramsci, o Estado se divide em duas esferas: a sociedade política constituída pelos governos, polícia e tribunais e a sociedade civil estruturada pelas escolas, igrejas e família (Gramsci, 1976). Gramsci também compreende que a relação entre Estado e Sociedade é dialética, podendo o Estado vir a ser o espaço para a superação do próprio capitalismo, compreende que o conceito de sociedade civil é inseparável da luta entre as classes sociais, dos aparelhos privados de

hegemonia, a consciência social e cultural que se adequam aos interesses hegemônicos. Não havendo oposição entre sociedade civil e Estado, a sociedade civil corresponde ao espaço de luta de classes que se expressam nas contradições e ajustes da classe dominante, nela se organizando as lutas de classes.

Nos países que adotam o capitalismo como sistema econômico organizam-se de diferentes formas, resultando na formulação e na adoção das políticas sociais e econômicas, podendo atribuir ao Estado redução ou expansão de suas intervenções, em conformidade com os interesses da fase em que o capitalismo se encontra. Nessa perspectiva, Netto & Braz explicam que:

[...] ao longo de sua existência, o capitalismo moveu-se (move-se) e transformou-se (transforma-se); mobilidade e transformação estão sempre presentes nele: mobilidade e transformação constituem o capitalismo, graças ao rápido e intenso desenvolvimento de forças produtivas que é a sua marca (2012, p.182).

Nesse movimento cíclico, observamos que a história da sociedade capitalista se constitui em quatro fases distintas: mercantilismo, capitalismo concorrencial, capitalismo monopolista e capitalismo globalizado (Oliveira, 2009).

A fase mercantilista que se concentrou em modos de produção feudal e capitalista, buscou a superação das práticas eminentemente feudais, o Estado organizou várias frentes de ação, como a formação de exércitos. Visando à conquista das colônias, buscou o desenvolvimento das atividades exportadoras, bem como a integração do mercado nacional, investiu no desenvolvimento do comércio e da manufatura, delimitou as fronteiras nacionais a formação de mercado de trabalho, expandiu o comércio marítimo. Nessa fase, o Estado se constituiu como instrumento utilizado pela burguesia, por meio de atuação militar, fiscal e jurisdicional, buscando superar a sociedade feudal e realizar forte oposição por parte de alguns países, levando às revoluções inglesa¹ e francesa².

1 Revolução Inglesa se constitui em um conjunto de guerras civis e mudanças de regime político que ocorreram na Inglaterra, Escócia e Irlanda entre 1640 e 1688. Estas revoluções marcaram a ascensão da burguesia e consolidaram a monarquia parlamentarista na Inglaterra. A mesma é dividida em quatro fases Revolução Puritana e a Guerra Civil, de 1640 a 1649; República de Oliver Cromwell, de 1649 a 1658; Restauração da dinastia Stuart, com os reis Charles II e Jaime II, de 1660 a 1688; Revolução Gloriosa, que encerrou o reinado de Jaime II e instituiu a Monarquia Parlamentarista (Bezerra, 2009) Disponível em <https://historia/revolucao-inglesa.htm>. Acesso em 28.12.2021

2 Revolução Francesa significou o fim da monarquia absoluta na França. O fim do antigo regime significou, principalmente, a subida da burguesia ao poder político e também a preparação para a consolidação do capitalismo. Mas a Revolução Francesa não ficou restrita à França. suas ideias espalharam-se pela Europa, atravessaram o oceano e vieram para a América latina,

Na fase do capitalismo concorrencial, ocorreu a separação entre os poderes públicos e privados, passando o estabelecimento e definição das funções entre o Executivo, o Legislativo e o Judiciário. O sistema capitalista funcionava com a regulação do mercado por meio da livre concorrência (Oliveira, 2009). Nesta fase, a teoria preconizada pelo economista Adam Smith, explica a existência da “mão invisível”, que consiste em um equilíbrio no mercado, ocasionado desde que a liberdade e o Estado não interferissem nas suas atividades, contudo, o Estado deveria garantir a criação de leis que assegurassem o livre comércio.

Nessa fase do capitalismo concorrencial, a teoria político-econômica se constitui no liberalismo econômico, cuja defesa era que o Estado não devia intervir na economia do país, considerando tal ação completamente prejudicial, e, os seus indivíduos devem usufruir de livre escolha. Os ideais liberais defendem o livre mercado, a livre concorrência, a lei da oferta e da procura, e os direitos da propriedade privada, sem a interferência, o capital e as riquezas se concentraram cada vez mais nas mãos de poucos grupos, ampliando consideravelmente o nível de pobreza, dessa forma o período denominado capitalismo concorrencial, enfraqueceu, e, por meio de grandes oligopólios, o capitalismo monopolista se instaurou.

O capitalismo monopolista se instaurou em meio a fortes crises e mudanças de paradigmas, com o enfraquecimento das bases materiais de sustentação dos argumentos liberais, alteração nos processos políticos econômicos, tais como: o crescimento do movimento operário, que conquistou espaços políticos importantes, instituindo a necessidade da burguesia de reconhecer direitos sociais das classes não dominantes; no âmbito mundial, a conquista do movimento socialista na Rússia, as mudanças no modo de produção com o advento do fordismo³, concentração e monopolização do capital, a liderança no mercado por parte dos grandes monopólios, criação de empresas, crises econômicas mundiais na década de 1920, na qual se destaca a crise de 1929, também conhecida como a Grande Depressão.

A crise de 1929 se configurou como forte recessão econômica, com implicações diretas no capitalismo internacional, que contribuiu, decisivamente, para

contribuindo para a elaboração de nossa independência política. Por esse seu caráter enumênico é que se convencionou ser a Revolução Francesa o marco da passagem para a Idade Contemporânea (Bezerra, 2009) Disponível em <https://historia/revolucao-francesa.htm>. Acesso em 28.12.2021

³ Fordismo: inovação tecnológica na organização do trabalho fabril introduzida por Henry Ford no início do Século, na região de Detroit, caracterizada principalmente pela utilização da linha montagem e de máquinas-ferramentas para aumentar a produtividade do trabalho. Cf.: Hobsbawm op.cil, p. 13.

a decadência do liberalismo econômico, para superprodução, a especulação financeira e o enfraquecimento das estruturas político-econômicas vigentes, provaram que a economia capitalista, isenta de controle ou regulamentação, provocava tensões e conflitos capazes de ameaçar a estabilidade política. Dessa forma, a atitude defensiva do capital frente a todas essas questões, modificou as relações de trabalho.

Neste contexto, a teoria Keynesiana⁴ ou teoria geral, defendeu que o Estado deveria intervir na economia, sempre que necessário, evitando a retração econômica e assegurando empregos aos indivíduos, restabelecendo o equilíbrio econômico, ao considerar uma política fiscal e tributária. É contrária às estratégias de minimização estatal. As ações estatais são direcionadas para assegurar as condições necessárias para a acumulação do capital.

O Keynesianismo parte do princípio de que o mercado precisa ser regulado e, por isso, há a necessidade de medidas anticíclicas, ou seja, medidas de anti-criSES, uma intervenção sistemática do Estado na economia, enquanto regulador do processo de produção e reprodução social. Nos países em que a teoria Keynesiana foi adotada, obedeceu às suas próprias peculiaridades, no caso específico da América Latina, o Estado responsabilizou-se por promover a industrialização, sendo denominado de Estado desenvolvimentista.

Profundas foram as implicações na sociedade, culminando com a implementação de uma série de ações, buscando conciliar questões econômicas e sociais. O Estado ampliou a sua esfera de atuação, com base no modelo político-econômico denominado de Welfare State, ou Estado de Bem-Estar Social⁵, visando à manutenção e promoção do bem-estar político e social nos países que adotaram as políticas de bem-estar.

⁴ Termo que se origina do nome do economista inglês John Maynard Keynes (1883 - 1946) que preconizava uma política sócio-econômica onde alguns anseios da classe trabalhadora fossem contemplados (por exemplo: seguridade social), assegurando também um certo padrão de consumo como forma de se garantir equilíbrio econômico e social. Cf.: HOBSEBAWM op. cit, p. 10. O keynesianismo - teoria econômica que propõe a intervenção do Estado na economia (Estado intervencionista) pressupõe uma ampla ação do Estado para corrigir os problemas do mercado por meio do chamado Estado de Bem-Estar Social (Welfare State). Contrária as estratégias de minimização estatal. Porém, não rompe com os interesses do capital e da burguesia nem com a política liberal (Bizerra, 2016) (Montaño; Duriguetto, 2011).

⁵ Iniciando entre o final do Século XIX e início do Século XX, orquestrados por um fenômeno pós-guerra os países europeus experimentam a singular construção do Welfare State, como parte de um pacto entre o capital e o trabalho. (Oliveira; Rolim; Leandro, 2014, p.3) Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2014/anais/arquivos/1167_0982_01.pdf. Acesso em 3/1/2022.

Consistindo no dever do governo de garantir aos indivíduos direitos básicos mínimos sociais nas áreas de saúde, educação, habitação, renda, seguridade social, entre outras. Em contexto geral, no Estado de Bem-Estar Social, há uma organização das leis trabalhistas, que visam ao estabelecimento de regras nas relações entre empregado e empregador, garantindo salário-mínimo, estabelecimento da jornada diária máxima, garantia de seguro-desemprego, dentre outros.

A intervenção do Estado na economia, objetivava aumentar a potencialidade do mercado consumidor, alocação e estabilização distributiva dos recursos com vistas à redução da instabilidade econômica e social, visando à manutenção do próprio sistema capitalista. Contudo, a extensão do intervencionismo estatal na economia, bem como nos serviços sociais ofertados tiveram variações significativas entre os países que adotaram o Estado de Bem-Estar Social – Welfare State⁶.

Em virtude da crise econômica e fiscal de 1970, com a primeira crise do petróleo e consonância com outros fatores econômicos, tais como o aumento da inflação, foi atribuído como um dos fatores de responsabilização, a abrangência da ação do Estado aos déficits públicos, sendo a teoria Keynesiana colocada em críticas e questionamentos. Ampliar a abertura das fronteiras e realizar a desregulamentação do mercado financeiro passou a ser a lógica política fundamentada, retomando a ideologia liberal, iniciando a fase do Capitalismo Globalizado (Oliveira, 2009).

Cabe ressaltar que nem todos os países que adotam o capitalismo passaram por esses períodos, simultaneamente, ou mesmo os tiveram, Oliveira (2009), nos relembra, por exemplo que, enquanto os grandes países europeus estavam no

6 Três regimes marcam o Estado de Bem-Estar Social – Welfare State - O regime residual ou liberal, típico aos países como Estados Unidos, Austrália, Canadá, Suíça e Grã-Bretanha, esse modelo de intervenção estatal pauta-se pela lógica do mercado. A ação estatal só ocorre quando o indivíduo, a família, o mercado e as redes comunitárias mostram-se insuficientes em meio às demandas. No entanto, a intervenção possui caráter temporário, limitado e seletivo. No regime meritocrático ou conservador que incide na Europa Continental (Alemanha, Áustria, França, Itália) baseia-se em influências conservadoras, tais como: reformismo, corporativismo e catolicismo, atua através da ação para grupos protegidos, neste sentido predomina a preservação das diferenças de status, visto que os direitos estavam vinculados às profissões. O regime socialdemocrata, característico do norte da Europa, é o tipo mais abrangente de Welfare State, pois busca promover a igualdade com melhores padrões de qualidade, é considerado o modelo em que há um grau maior de universalismo e de desmercantilização dos cidadãos, cujos benefícios são garantidos como direitos a todos e não com caráter de mercado, ou mérito (Oliveira, Rolim e Leandro, 2014, p.3) Disponível em: http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2014/anais/arquivos/1167_0982_01.pdf. Acesso em 3/1/2022.

mercantilismo, com vasta expansão comercial e marítima, o Brasil estava na condição de colônia de Portugal.

No contexto dessas transformações no período compreendido de 1945 até o final de 1970, os países desenvolvidos expandiram o capitalismo. Expansão essa, garantida por fatores financeiros e culturais com influência marcante dos Estados Unidos, expansão dos mercados internos e externos e a mobilidade geográfica das empresas multinacionais. Nesse período de crescimento econômico, as crises cíclicas do capital não desapareceram, mas tiveram seus impactos atenuados pela intervenção estatal. Sobre esse momento histórico, Silva (2012, p.71) ressalta que:

A partir da década de 1970, ciclos de crise do capital impulsionaram os governos nacionais a pactuarem políticas entre os Estados, e esses estão cada vez mais interdependentes e articulados com organizações internacionais de educação e agências de créditos financeiros que atuam de maneira sistemática na definição de políticas para a educação dos países.

O sistema capitalista se desestabilizou, em virtude de alguns fatores específicos, como a diminuição da taxa de lucro, a condensação do modelo de produção taylorista/fordista⁷, as inovações tecnológicas, a erradicação de algumas atividades trabalhistas, principalmente no setor industrial e ascensão do processo de globalização e, sobretudo pela financeirização.

Com a crise o modelo de produção taylorista/fordista de produção, redução do consumo e a diminuição das taxas de lucro, interligados aos processos limitados de expansão capitalista, a crise passa a ter caráter conjuntural, Harvey (1992, p. 170) afirma que:

[...] além de as tendências de crise do capitalismo apresentarem a tendência de produzir fases periódicas de superacumulação. Uma condição generalizada de superacumulação seria indicada por capacidade produtiva ociosa, um excesso de mercadorias e de estoques, um excedente de capital-dinheiro e grande desemprego. As condições que prevaleciam nos anos 30 e que surgiram periodicamente desde 1973 têm de ser consideradas manifestações típicas da tendência de superacumulação.

No contexto da crise nos Estados Unidos, uma nova reordenação do mercado ameaçava a superioridade americana no plano econômico, a economia japonesa teve um crescimento significativo, baseada nos altos índices de produtividade do trabalho (Druck, 1999). As características históricas e organizacionais favoreceram o

⁷ Taylorismo: racionalização do processo de trabalho introduzida nos EUA no início desse século por F. W. Taylor através da cronometragem dos movimentos do trabalhador. . Cf.: Hobsbawm op. cit., p. 13.

impulso nos padrões de produção que emergiram após a Segunda Guerra mundial, ocasião em que o país havia sido devastado e realizado sua reconstrução e a reestruturação da economia, constituindo um novo modelo de produção, denominado Toyotismo⁸, implementados mediante as novas tecnologias e as modificações na organização do trabalho.

A crise da sociedade capitalista que eclodiu na década de 1970 conduziu à reestruturação dos processos produtivos, revolucionando a base técnica da produção e conduzindo à substituição do fordismo pelo toyotismo. O modelo fordista apoiava-se na instalação de grandes fábricas operando com tecnologia pesada de base fixa, incorporando os métodos tayloristas de racionalização do trabalho; supunha a estabilidade no emprego e visava à produção em série [...] Diversamente, o modelo toyotista apoia-se em tecnologia leve, de base microeletrônica flexível, e opera com trabalhadores polivalentes visando à produção de objetos diversificados, em pequena escala [...] requer trabalhadores que, em lugar da estabilidade no emprego, disputem diariamente cada posição conquistada, vestindo a camisa da empresa e elevando constantemente sua produtividade (Saviani, 2008, p. 429).

A produção era somente do necessário, ou seja, produzir pequenas quantidades, com a melhor qualidade, erradicação do desperdício e aumento da eficiência, diversidades de tarefas executadas em tempo determinado, produção em estoque reduzido vinculado pelas necessidades dos consumidores, trocando a padronização pela diversificação e produtividade. Ressalta-se que foram modificadas as relações trabalhistas, necessitando da qualificação, participação e polivalência das atividades, cada operário era responsável direto por várias máquinas, tendo que executar, diversas tarefas e ainda inspecionar a qualidade do seu trabalho, aumentando, dessa forma, a intensidade do trabalho. O tempo passou a ser medido em todas as partes das fábricas, dando condições aos administradores de terem controle do desenvolvimento de cada atividade.

Diante de um processo de globalização que contribuiu grandemente para que as ações das corporações buscassem em outras economias espaços mais rentáveis e produtivos, visando à expansão das suas atividades, considerando a “confluência de diversas novas configurações que caracterizam um renovado cenário do capitalismo mundial, o que demandará e permitirá ao capital promover uma profunda reestruturação sistêmica” (Montaño; Duriguetto, 2011, p. 180).

3 Toyotismo é um sistema de organização voltado para a produção de mercadorias. Criado no Japão, após a Segunda Guerra Mundial, pelo engenheiro japonês Taiichi Ohno, o sistema foi aplicado na fábrica da Toyota (origem do nome do sistema). É uma forma de organização do trabalho que nasceu na Toyota, no Japão do pós-45, e que, muito rapidamente se propaga para as grandes companhias daquele país (Druck, 1999).

Nessa perspectiva o neoliberalismo⁹ reafirmou-se como uma doutrina econômica com descendência no liberalismo, retomou os princípios do liberalismo clássico preconizando a intervenção mínima do Estado favorecendo a livre iniciativa do mercado no contexto econômico. Em consonância como um novo regime de acumulação mais flexível, favoreceu o enfraquecimento das relações institucionais que asseguravam a estabilidade e crescimento do capitalismo como: o trabalho assalariado, relações monetárias internacionais estáveis, taxas de câmbio fixas e Estado e instituições reguladoras e disciplinar o capital privado (Chesnais, 1996).

Essa nova configuração do sistema capitalista possui como princípios básicos: a desregulamentação da economia, mínima intervenção estatal, privatização, reestruturação dos impostos, incentivo à competição e obtenção de lucro. Esses aspectos são defendidos na busca de uma resolução parcial para a crise capitalista, o neoliberalismo defende a reconstituição do mercado, reduzindo ou até eliminando a intervenção social do Estado em diversas áreas e atividades, fomenta o individualismo no sentido de que cada um, individualmente, deve competir por meio de suas capacidades e esforços.

Desta forma, a desregulamentação e flexibilização das relações trabalhistas e a reestruturação produtiva vão da mão da reforma do Estado, sobretudo na sua desresponsabilização da intervenção na resposta às sequelas da “questão social”. Agora o mercado será a instância por excelência, de regulação e legitimação social. O “igualitarismo” promovido pelo Estado intervencionista deve ser, na ótica neoliberal, combatido. No seu lugar, a desigualdade e a concorrência são concebidas como motores do estímulo e desenvolvimento social (Montaño, 2002, p. 2).

A política neoliberal defende que a crise econômica de um país ocorre pela excessiva atuação do Estado nos serviços sociais e na economia. Defende que a solução econômica se constitui maior influência do mercado e menor atuação do Estado. Devendo as instituições públicas serem reorganizadas para diminuir a ineficiência e os custos. Moraes (2002, p. 3) destaca que:

O neoliberalismo econômico acentua a supremacia do mercado como mecanismo de alocação de recursos, distribuição de bens, serviços e rendas, remunerador dos empenhos e engenhos inclusive. Nesse imaginário, o mercado é matriz da riqueza, da eficiência e da justiça.

⁹ O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida. O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência (Dardot; Laval, 2016, p. 17).

Com a aspiração do neoliberalismo por uma economia de mercado que atenda aos interesses do capital, visando a sua valorização, e com o intuito do aumento da competitividade externa de um país e a redução da carga tributária, os neoliberais deflagam “reformas que nunca terminam, porque a complexidade do capitalismo contemporâneo exige maior regulação por parte do Estado”, portanto, novas reformas com promessas de transformação da “economia em economia de mercado ideal” sempre são idealizadas pelos neoliberais (Bresser-Pereira, 2017, p. 699).

No que se refere às questões educacionais, a ideologia neoliberal propõe três objetivos: preparação para o trabalho, pesquisas acadêmicas que atendam aos imperativos do mercado e educação escolar básica. O mundo empresarial tem interesse na educação para preparar a força de trabalho qualificada, opta pela competição no mercado e, para tanto, são vinculadas, algumas, às técnicas de organização, capacidade de trabalho cooperativo inserido no currículo de forma implícita e explícita e raciocínio de dimensão estratégica. As escolas e universidades devem atender ao desenvolvimento de competências e habilidades próprias.

A “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios participantes que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontra subjugados à “mão invisível do mercado” (Saviani, 2013, p. 437).

Como já ressaltamos, a educação se configura como espaço propício para contribuir com a reestruturação do capital, sendo efetivadas medidas as ações do Estado, orientadas pelos organismos internacionais, desse modo, a “originalidade do neoliberalismo está no fato de criar um conjunto de regras que definem não apenas outro ‘regime de acumulação’, mas também, mais amplamente, outra sociedade” (Dardot; Laval, 2016, p. 24).

Sendo evidenciadas pelo neoliberalismo ao reduzir ou mesmo reorganizar toda a intervenção do Estado, ao reforçar o discurso da ineficiência do serviço público em detrimento da qualidade do setor privado, por diversas vias e contextos, sobretudo nos princípios da competição, concorrência, meritocracia e modelos de gestão empresarial com foco na privatização.

2.2 A REFORMA DO ESTADO BRASILEIRO E IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DE 1990

A reforma do Estado Brasileiro fundamentada nas exigências das instituições financeiras internacionais tais como: Fundo Monetário Internacional - FMI, Banco Mundial- BM e Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento - BIRD, desenvolveram políticas sociais de forma a atingir a diminuição do déficit fiscal (com a redução dos gastos públicos), combate à inflação, fortalecimento do livre mercado, diminuição das regulações estatais, refletindo no contexto educacional na concentração de investimentos no setor privado, conforme discorreremos posteriormente.

O processo de reestruturação produtiva, decorrente da crise do capital e da necessidade de acumulação deste capital, que ocorreu devido ao grande avanço tecnológico no final do século XX, provocaram “[...] modificações radicais em processos de trabalho, hábitos de consumo, configurações geográficas e geopolíticas, poderes e práticas do Estado [...]” (Harvey, 2008, p.117).

A elaboração mais sofisticada em prol da educação capitalista foi realizada por autores neoclássicos, reunidos, especialmente, na Universidade de Chicago. [...] a chamada teoria do capital humano (TCH) atribui à educação um lugar estratégico capaz de produzir ganhos adicionais para o capital, desde que a socialização [...] seja bem orientada e o adestramento profissional seja congruente com as demandas do capital (Leher, 2014. p.71).

A Teoria do Capital Humano (THC) proposta pelo economista Theodore Schultz, compreendia que a educação tinha por função preparar as pessoas para atuar num mercado em expansão, cabia à escola, criar profissionais que seriam incorporados pelo mercado, buscando favorecer a competitividade das empresas, as demandas coletivas e, conseqüentemente, o acréscimo da riqueza social e da renda individual. Contudo, após a crise de 1970, a TCH se configurou com um novo sentido, que passou a vigorar na década de 1990, pautada na satisfação dos interesses privados, “guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional, para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho” (Gentili, 2002, p. 51).

Ressurge, para atender aos interesses neoliberais, conceitos como como polivalência, flexibilidade, competências e habilidades, entre outros, são exigências das tendências produzidas pelo modelo pós-fordista e que passaram a ser requisitos

no contexto das políticas de qualificação e das políticas educacionais, confiaram a TCH a responsabilidade pelo crescimento econômico adequado, direcionaram cessões financeiras para áreas sociais, buscando garantir a reprodução do capital. Defende que cada pessoa, ao investir sobre si mesma, influencia diretamente no crescimento da economia, e, deve investir, prioritariamente, no seu processo educacional.

Nesse entendimento, a educação é concebida como produtora da capacidade de trabalho, relacionando o crescimento econômico e o aumento da renda ao grau de escolarização do indivíduo, passando a ser responsabilizado por sua situação social, ou seja, a mobilidade e a desigualdade social tornam-se responsabilidade individual. Investindo na educação “a expectativa de que esta possa, através da mobilidade social, melhorar os mecanismos de distribuição de renda e inserção produtiva, através do preparo dos indivíduos para o mercado de trabalho” (Oliveira, 1999).

A Teoria do Capital Humano sustenta as implicações nas políticas educacionais ocasionadas pelo neoliberalismo, com destaque para a descentralização e privatização, Freitas (2018, p. 29) afirma que:

A educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica sua privatização.

Na ótica do discurso neoliberal, deve prevalecer a conversão em serviço privado do que era direito social, ocasionando mudanças significativas: aumento do desemprego; crescente avanço tecnológico; diminuição das políticas públicas de habitação, educação, saúde, previdência; diminuição da influência da universidade pública. Portanto, as reformas neoliberais requerem uma total modificação das ações estatais em detrimento dos seus objetivos, culminando com a obtenção de lucros, privatizações e negação dos direitos sociais e trabalhistas.

Efetou-se mudanças nos discursos, linguagens e contextos, a defesa dos direitos da coletividade foi substituída pela linguagem dos direitos individuais, a colaboração por individualismo, no sentido mais específico da palavra, a conquista do que for de interesse próprio a qualquer custo se tornou equivalente à liberdade.

O neoliberalismo pressupõe uma educação com base em sociedades onde prevalece o livre mercado, sendo impregnado no indivíduo a tese que deve assumir

total responsabilidade por seu sucesso ou fracasso em ser ou não ser bem-sucedido, da competitividade a qualquer custo, concorrência indiscriminada, pois sua ascensão social dependerá exclusivamente dos seus esforços, desconsiderando todo o contexto social, político e econômico do qual ele é parte, todos os fatores inerentes às condições que lhes foram negadas frente as suas questões educacionais e trabalhistas.

No cenário brasileiro, a década de 80 do século passado foi marcada por significativas mudanças e novos ordenamentos políticos, dentre os quais destacamos o fim do regime da ditadura militar brasileira, processo de redemocratização do país, descentralização política, possibilitando o surgimento de novas organizações da sociedade civil e política, a instituição da Constituinte e a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Contudo, desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação¹⁰ (1932), princípios como descentralização do ensino, gestão democrática no contexto público, igualdade de acesso à escola pública, gratuita, laica, profissionais valorizados, vínculos entre educação escolar e trabalho; se constituíram como bandeira de defesa da maioria dos educadores. Importa ressaltar que a educação pública é entendida como responsabilidade do Estado, devendo a educação ser para todos e, portanto, o Estado não poderia tornar o ensino obrigatório para todos se ele não fosse gratuito, considerando as diferentes condições econômicas e sociais do país. Coadunada com a defesa da laicidade que se constituiu em uma luta entre a predominância do ensino religioso naquele momento no Brasil.

Há, porém, que se considerar que a Constituição Federal de 1988, mesmo não atendendo a todas as prioridades oriundas e reivindicadas pelos movimentos sociais, fato já previsto durante o processo da Constituinte, “ampliou e fortaleceu os direitos individuais e as liberdades públicas” (Costa, 2002, p.19). A referida Carta

¹⁰ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova almejava, como um dos pontos de partida, uma escola totalmente pública, que fosse essencialmente gratuita, mista, laica e obrigatória, em que se pudesse garantir uma educação comum para todos, colocando, assim, homens e mulheres frente a iguais possibilidades de aprendizagem e oportunidades sociais, abolindo os privilégios de gênero ou mesmo de classe social. Também, inspirados nas ideias do filósofo e educador norte-americano John Dewey, o Manifesto da Educação Nova defendia o estabelecimento de uma relação intrínseca entre a escola, o trabalho e a vida, isto é, entre a teoria e a prática, em favor da reconstrução nacional. Entre os vinte e cinco signatários do Manifesto da Educação Nova figuram nomes de proeminentes educadores, cientistas e intelectuais, envolvidos com movimentos de modernização educacional e cultural do Brasil, como Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Roquette Pinto entre outros (<http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/passado/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova-1932/143>)

Magna, reserva, no seu texto original 38 artigos, diretamente relacionado às questões referentes à educação, dentre eles, destacamos o artigo 205, que define a educação como direito de todos, sendo dever do Estado e da família:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Nesse período, na América Latina, os organismos multilaterais passaram a exercer uma forte influência no ensino público, tanto na educação básica, quanto no ensino superior, por meio de políticas regulatórias que envolvem os segmentos da gestão, formação e financiamento das instituições.

As reformas educacionais tiveram caráter homogeneizante tanto na leitura das realidades nacionais quanto nas suas propostas, pretendendo impor uma padronização de ações para a região. Entretanto, ao se refletir sobre aspectos das condições de desenvolvimento dos países, observa-se que essas reformas se processam em sociedade com diferentes culturas políticas e associativas que, seguramente, intervêm na concretização das mudanças.

A ausência dessa preocupação nos estudos oficiais reitera o caráter homogeneizante da Reforma e anula a possibilidade de definir políticas que tenham como ponto de partida a sua realidade específica. E a neutralização do contexto histórico nas análises críticas tem produzido (Krawczyk, 1999, p. 349).

Compreendemos que as políticas educacionais implementadas por meio do financiamento competitivo, com foco em resultados, impactaram a gestão da educação e a fragilidade de alguns países em conduzir a qualidade social de seus sistemas educacionais, diante dos desafios da globalização, culminou com a intervenção de alguns organismos internacionais, determinando o alcance de metas educacionais, tendo como objetivo os interesses dos grandes grupos empresariais.

Nessa perspectiva, foram recomendadas e orientadas pelos Organismos Internacionais com a ação de órgãos multilaterais de financiamento (Banco Mundial-BM, Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento -BIRD, Banco Interamericano de Desenvolvimento -BID, Fundo das Nações Unidas para a Infância -UNICEF, bem como as de Instituições de cooperação técnica, dentre eles: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento -PNUD, Programa das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura -UNESCO, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico -OCDE; Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe -CEPAL), sendo definidas por meio de diagnósticos,

relatórios, metas, em acordo com as diretrizes, metas e objetivos das instituições internacionais referidas.

É importante destacar alguns desses documentos apresentados pelo Banco Mundial, a saber: “Estratégia de Assistência ao País (EAP) para o Brasil (2004-2007)”, “Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos” (2010) e “Estratégias para a Educação 2010-2020 “Aprendizagem para todos: investindo no conhecimento e habilidades das pessoas para promover o conhecimento “. Merecem destaque os relatórios anuais apresentados pela CEPAL: “Educação e Conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade” – 1992”; pela UNESCO: “Relatório de monitoramento global EPT- 2012 “Juventude e habilidades: colocando a educação em ação”, “Relatório de monitoramento global EPT- 13/2014 “Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos 2013/14” e o “Relatório de Monitoramento Global da Educação- 2016”; pela OCDE: Panorama da Educação-2016 e Competências para o progresso social- O poder das competências socioemocionais/2015”.

Predominantemente, a educação assume uma postura reprodutivista da força de trabalho, perpetuando as orientações estabelecidas pelos organismos internacionais, sendo efetivada por meio de reformas educacionais na educação básica, enfatizando o ensino médio como a preparação do estudante para o mundo do trabalho, com a ilusão equivocada da superação das desigualdades sociais.

A educação básica assume um caráter de centralidade no sentido de que desenvolva as competências necessárias para que o indivíduo possa atuar no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, no Brasil, nos anos de 1990, do século XX, a ênfase na centralidade da educação básica se fortalece considerando que:

[...] a educação tornou-se um meio fundamental para a consolidação dos ditames do capital, sendo necessária sua adequação às exigências da mundialização e da geração de lucro, a educação básica volta-se para suprir uma necessidade de preparação de mão de obra barata, pois a baixa taxa de escolaridade nos países emergentes requer uma preparo rápido com o objetivo de contribuir para o aumento da produtividade, através de menos burocratização e centralização, onde prevaleçam o estabelecimento de medidas de avaliação excludentes e classificatórias, com enfoque no cumprimento de metas por parte dos docentes e a implantação de uma gestão escolar pautada no gerencialismo neoliberal, focada na eficiência, eficácia, no controle dos recursos e na produtividade tanto dos professores como dos alunos (Azevedo; Cardozo, 2017, p. 246-247).

A pauta inicial, tanto da Unesco, quanto o Banco Mundial para o Brasil e América Latina, é a temática da pobreza, vinculando temas como o desenvolvimento

econômico e tecnológico e o debate da paz mundial. As primeiras iniciativas nesse período, se referem à inserção de recursos financeiros via empréstimos na agricultura e infraestrutura urbana, com o objetivo de estabelecer uma plataforma de investimento, entretanto, avaliam que não houve possibilidade, considerando que o nível de escolaridade, no caso específico do Brasil, a instrução era muito elementar, ocorrendo a mudança do foco de investimento para a educação, a pauta deveria ser elevar a educação obrigatória para adicionar acréscimos econômicos.

As análises de Cardozo (2009, p. 120), referentes aos interesses aparentes do Banco Mundial, sobretudo no que diz respeito às questões sociais, revelam que não se pode deixar de considerar que o objetivo principal se constitui na garantia da execução de “reformas que garantam a estabilidade econômica, o pagamento da dívida externa e o controle da população pobre, pois o crescimento da pobreza e a da exclusão pode colocar em risco as conquistas a favor do livre mercado”.

Cabe ressaltar que a influência do Banco Mundial no Brasil com o assessoramento da política educacional teve início na década de 1960, apresentando como orientação educativa uma proposta integrada ao projeto de crescimento econômico dos países em desenvolvimento. Inicialmente os empréstimos específicos para os projetos de construção de escolas e para o ensino de 2º graus, posteriormente. A partir de 1980 os investimentos foram reportados para a educação básica, como foco no ensino fundamental (Cardozo, 2009, p. 111).

Nessa perspectiva o Banco defende, orienta e define diretrizes para a educação, com referências direcionadas para desenvolvimento tecnológico e pela probabilidade do crescimento da economia, objetivando a integração das classes menos favorecidas, no contexto das ações de produtividade, retoma a prioridade para a educação básica e o processo de privatização dos níveis médio e superior, Silva (2012), esclarece e questiona:

A partir dos anos de 1990 do século passado, houve um reordenamento geopolítico, financeiro e intergovernamental expresso pela criação de grupos de trabalhos e comissões de educação para imprimir novas regras, metas e indicadores a serem apresentados aos países-membros para adoção de medidas na educação pública. Então, pode-se indagar: como decisões externas são transformadas em decisões políticas dos governos locais para a educação pública? (Silva, p. 72, 2012).

Com base nessa indagação, ressaltamos que os governos passaram a operar, em conformidade com as indicações da realidade tecnocrática, baseada em

uma agenda política decidida por outras instâncias políticas, entre elas os organismos e agências internacionais, anteriormente citados.

Nesse contexto, ocorreram eventos que orientaram as mudanças nas políticas educacionais, como a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, também conhecida como Conferência Geral da Unesco, em 1990, sendo patrocinada pelos seguintes organismos: Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Banco Mundial (BM), UNESCO, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)). A referida Conferência promoveu debates e análises sobre o contexto educacional dos 155 países participantes, entre eles o Brasil e Organizações não governamentais.

Da Conferência Mundial de Educação para Todos, resultaram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos- Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, foram definidos desafios à educação dos países participantes. Alguns dos desafios estabelecidos foram: universalizar a educação básica, priorizando o ensino fundamental; erradicar o analfabetismo; melhorar a qualidade e eficácia da gestão dos sistemas educativos, definir políticas para a melhoria da educação básica, governos e organizações devem estabelecer metas específicas e completar ou atualizar seus planos de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem; adotar medidas para a criação de um contexto político favorável, delineando políticas públicas para o incremento da relevância, qualidade, equidade e eficiência dos serviços e programas de educação básica e definir como será feita a adaptação dos meios de comunicação e informação à satisfação das necessidades básicas de aprendizagem (Unesco, 1990).

Destaca-se que há 10 anos foi realizado em Dakar, no Senegal, o Fórum Mundial de Educação, sendo elaborado o Marco de Ação de Dakar: Educação para Todos, nesse Fórum, participaram 180 países e 150 organizações não-governamentais. Foram reassumidos compromissos estabelecidos na referida Conferência e redefinidos prazos para os cumprimentos das metas estabelecidas.

Os países que participaram, elaboraram o Marco de Ação de Dakar, sendo estruturado com o estabelecimento de metas e estratégias, dentre elas destacam-se: incrementar a assistência e a educação na primeira infância; garantir maior acesso à educação primária; assegurar que todos os jovens e adultos tenham suas necessidades de aprendizagem satisfeitas; atingir em 2015 50% de melhoria nos níveis de alfabetização de adultos; igualdade entre os gêneros em educação;

melhoria da qualidade da educação, de modo que resultados de aprendizagem mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização, desenvolver sistemas de administração e de gestão educacional que sejam participativos e capazes de dar resposta e de prestar contas; cálculo e habilidades essenciais para a vida (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2000).

O Brasil passou, então, a partir da década de 1990, a implementar as reformas educacionais que estruturaram um novo modelo de gestão da educação pública, amparados pela ideologia neoliberal, baseado, prioritariamente, na redução das funções do Estado e o estabelecimento de novas relações entre este e o livre mercado (concorrência e competitividade).

O Relatório do Banco Mundial sobre o *“Desenvolvimento mundial- o trabalhador e o processo de integração mundial”* considera que a educação se constitui como elemento essencial para o aumento da produtividade individual, afirmando que:

A educação geral dota a criança de habilidades que podem ser mais tarde transferidas de um trabalho para o outro, e dos instrumentos intelectuais básicos, necessários para a continuação do aprendizado. A educação aumenta a capacidade de desempenhar tarefas normais, de processar e utilizar informações e de adaptar-se a novas tecnologias e práticas de produção (Banco Mundial, 1995, p. 42).

Nessa perspectiva para o enfrentamento da concorrência em uma economia globalizada, a educação se configura como fator imprescindível dentre as políticas de desenvolvimento econômico, social e cultural (Cabral Neto; Castro, 2005, p. 8).

No ano de 1993, foi elaborado e aprovado pelo Ministério da Educação o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), o documento que foi construído com a ausência da participação dos profissionais da educação da sociedade civil organizada, pretendia concretizar os acordos estabelecidos na referida Conferência Mundial de Educação Para Todos, objetivando direcionar as políticas educacionais no contexto da educação básica, com metas estabelecidas para a Educação Primária Universal, “oferecer oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem” (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 1990, p. 4.), esta, por sua vez, incumbida da missão de satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem, a serem cumpridos em um prazo de dez anos.

O Plano Decenal de Educação para Todos que foi orquestrado pela UNESCO, BIRD/Banco Mundial, tornou-se o orientador das políticas públicas para a educação, culminando em reformas educacionais brasileiras em todos os níveis de modalidades nos anos de 1990 (Silva Júnior, 2002). Foram orientadas ações de investimento para aquisição de livros e materiais didáticos, formação de professores, salário dos professores, infraestrutura de laboratórios e salas de aula, contudo, o enfoque se consolidou nas duas primeiras ações.

Referente à organização e estrutura do sistema educacional, o Plano Decenal de Educação para Todos, afirma ser relevante que ocorra a troca de “experiências administrativas, cujos avanços, em vários países” dando ênfase que “serão úteis aos processos de descentralização do sistema educacional e de democratização da gestão escolar” (Brasil, 1993, p. 57). Nessa vertente, Saviani (1999, p. 129) afirma que:

Embora o Plano Decenal de Educação para Todos se propusesse a ser instrumento que viabilizasse o esforço integrado das três esferas de governo no enfrentamento dos problemas da educação, ele praticamente não saiu do papel, limitando-se a orientar algumas ações na esfera federal. Em verdade, ao que parece, o mencionado plano foi formulado mais em conformidade com o objetivo pragmático de atender a condições internacionais de obtenção de financiamento para a educação, em especial aquele de algum modo ligado ao Banco Mundial.

Porém, as ações de continuidade para efetivação do Plano Decenal não ocorreram, foram abandonadas pela falta de continuidade das políticas públicas, fato recorrente na história educacional brasileira, sob a “égide da redução de custos traduzida na busca da eficiência sem novos investimentos”, esse Plano se revela um “instrumento de introdução da racionalidade financeira na educação” (Saviani, 1999, p.130).

Além dos aspectos elencados, faz-se necessário situarmos alguns elementos dos governos no período de redemocratização do país, referente às Reformas de Estado, por meio das políticas educacionais implementadas no Brasil e intensificadas a partir de 1995, no então governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, considerando suas intencionalidades e resultados.

Discussões sobre centralização e descentralização tomam forma nos diversos momentos de participação dos movimentos sociais ligados à educação, como já explicitado, o texto da Constituição Federal de 1988, retoma o processo histórico de descentralização com intensidades e perspectivas abrangentes, no que se refere às

questões relacionadas à educação, elegemos alguns artigos que a inserem legalmente.

Diante do exposto, identificamos no artigo 18 que ele determina que “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição” (Brasil, 2020). Os artigos 22, 23 e 24 da CF/1988, respectivamente, definem que compete privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, atribuindo aos estados e Distrito Federal legislar sobre a educação, a cultura e ao desporto, aos municípios caberia a responsabilidade de proporcionar os meios de acesso à educação, a ciência e a cultura (Brasil, 2020, p. 21).

O artigo 204 da CF/1988 estabelece as diretrizes de descentralização político-administrativa; a coordenação e normas gerais pela esfera federal, com coordenação e execução pelas esferas estadual e municipal, bem como a entidades beneficentes e de assistência social, além da participação da população. Nesse período histórico, o modelo de gestão da educação instaurado pela reforma educacional, que foi imposta aos países da América Latina, pautou-se nas responsabilidades e atribuições do Estado, do mercado e da sociedade, no âmbito educacional, sendo gerada uma lógica de governabilidade expressa em três grandes dimensões: “descentralização entre as diferentes instâncias e governo-municipalização, descentralização para a escola - autonomia escolar e descentralização para o mercado – responsabilidade social” (Kramczyk, 2010, p. 65).

A temática da descentralização ganhou ainda mais abrangência, ao ser institucionalizada também através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, acrescentando a essa concepção a compreensão de que a descentralização é necessária porque tem como objetivo a qualidade e a modernização da gestão pública, em todas as suas esferas de ação.

Os artigos 12, 13, 14 e 15 da LDB n.º 9.394/96 estabelecem a determinação de descentralização, quando atribui responsabilidades no âmbito escolar, o artigo 15 define que:

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996).

Há que se considerar que as ações de descentralização em um país capitalista estão situadas no âmbito das contradições inerentes ao modo de reprodução do capital, ou seja, pautadas nas relações entre capital e trabalho. A descentralização pode servir para nomear políticas conservadoras e neoliberais, tendo como objetivo macro a eficiência das políticas estatais e a transferência de recursos e serviços do aparelho estatal para a iniciativa privada

A descentralização, tal como vem acontecendo, representa uma redistribuição de tarefas administrativas e não a redistribuição de poder, pois as decisões políticas não estão concentradas naqueles que se situam na base do sistema educacional (professores, técnicos, pais, comunidades), mas no poder central, a Secretaria de Educação do Estado. Para que a descentralização se efetive na sua dimensão de componente da democracia, ela precisa passar por um processo de distribuição de poder com a criação de espaços de exercício de relações democráticas e a redistribuição dos meios, isto é, a distribuição dos recursos humanos, financeiros e físicos (Castro; Lauande, 2009, p. 9-10).

Embora a descentralização seja associada à democracia, considerando que quanto maior a aproximação dos participantes com o poder local, maior seria a participação política. Contudo, essa relação não ocorre de forma tão imediata, ao considerarmos as pesquisas de Arretche (2004), quando levantam a indagação da possibilidade de compatibilidade entre capitalismo e democracia, apresentando que o próprio conceito de democracia visa atender aos interesses do capitalismo. Segundo Marx:

É necessário que a comunidade escolar como um todo (pais, professores, alunos, funcionários, comunidade local, associações, conselhos etc.) torne seus membros “intelectuais políticos”, que se revistam das suas energias revolucionárias para fazer parte do “movimento real que supere o estado de coisas existentes” (Marx, 1984, p. 32).

Podemos inferir que o processo de descentralização não se caracteriza como componente da gestão democrática, uma vez que deveria ter como eixos estruturantes a redistribuição do poder, relacionado à criação de espaços de efetivo exercício de relações democráticas e autonomia no processo de tomada de decisões. Outro discurso em defesa de descentralização é a democratização, considerando a participação da comunidade; o compartilhamento da responsabilidade por arrecadação de recursos; obtenção de resultados tangíveis por meio da aproximação entre a realidade educacional e os gestores locais, tornando-se os responsáveis pela elaboração de planos de ação visando à melhoria da qualidade da educação (Dublante, 2011).

Inserida na gestão baseada na descentralização, está a desconcentração, a delegação, a transferência de atribuições e a privatização. A desconcentração configura-se como transferência de responsabilidades e tarefas e a descentralização, como mecanismo de redistribuição de poder entre Estado e a sociedade civil, por meio de participação popular, que influenciam nos processos decisórios e na execução das ações.

Oliveira (2007, p. 7) destaca que:

O paradoxo desse modelo regulatório é que ao mesmo tempo em que cresce a autonomia dos participantes também cresce o controle sobre eles. Esse modelo de autonomia está centrado em maior responsabilização dos envolvidos que têm de responder pelo que, como fazem e para que fazem. Sendo assim, aumenta a responsabilidade dos trabalhadores docentes sobre o êxito dos alunos, ampliando os raios de ação e competência desses profissionais. O sucesso dos alunos é algo exaustivamente mensurado, avaliado sistematicamente por instrumentos que não são elaborados no contexto escolar. Da mesma maneira, são muitas as demandas que chegam a esses trabalhadores como provas e exigências de sua competência em conseguir responder às prescrições de ordem orçamentárias, jurídicas, pedagógicas e políticas.

Nessa perspectiva, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB), iniciado em 1995, implementou uma reforma de Estado que teve como objetivo a modificação do padrão de intervenção estatal, com repercussões nas políticas públicas, reformando o aparelho do Estado e as políticas públicas, visando superar a crise econômica e afirmando as condições para a inserção do Brasil na economia globalizada.

O governo FHC (1995-2002), marcado pela estabilidade econômica alcançada através do Plano Real, promoveu importante reforma do Estado Brasileiro no sentido de sua racionalização e modernização. Tal reforma que implicou, sobretudo, na privatização de empresas públicas, trouxe como importante elemento iniciativas de desregulamentação da Administração Federal e, conseqüentemente, da administração pública, instaurando um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse modelo trouxe conseqüências consideráveis para a educação (Oliveira, 2009).

Tais reformas foram evidenciadas com as privatizações de empresas estatais e inserção da economia e importações. No que se refere às políticas educacionais, destacamos que nesse período houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o aperfeiçoamento do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a elaboração dos Parâmetros

Curriculares Nacionais (PCNs), sendo estes dois últimos componentes básicos para um sistema de responsabilização, uma forma inequívoca do exercício do papel do Estado como regulador social, reforçando seu poder coercitivo, favorecendo em ambos os casos a expansão do mercado (Afonso, 2001).

Compreendemos que as políticas de educação foram redirecionadas para os resultados da aprendizagem, ou seja, para o resultado das avaliações, compreendendo um contexto gerencialista, com elaboração de indicadores para o controle rígido do desempenho que vincularia a “qualidade da educação” à avaliação que apresenta os resultados dos desempenhos dos estudantes e não da aprendizagem.

As avaliações foram utilizadas como meio para a transferência dos recursos e serviços públicos para os setores da iniciativa privada, com discurso da precarização da educação pública (ao considerarem os resultados das avaliações em larga escala) ampliando o discurso e iniciativas da privatização, em nome da educação de qualidade. Sendo perceptíveis os interesses políticos pelo qual perpassa esse processo avaliativo, pois tais resultados vieram a servir de mecanismos para a Reforma do Estado sob a égide da diminuição dos gastos públicos, em nome da eficiência e flexibilidade, assim como, os resultados sendo utilizados no processo de decisão da gestão das instituições de ensino.

Faria (2005) corrobora com essa abordagem considerando que:

[...] a política da avaliação das políticas públicas está longe de se restringir a questões e disputas relativas à definição dos interesses prioritários e do escopo do Estado, posto que a avaliação pode também, por exemplo, ser elemento central na disputa eleitoral, no controle das interações intergovernamentais e na busca de acomodação de forças e de interesses no âmbito intraburocrático (Faria, 2005, p. 100).

Ressaltamos, contudo, que a questão dessa breve análise não é apresentar argumentos contra ou a favor do processo de avaliação em larga ou pequena escala, mas sim, questionar a quais fins estas se destinam, quais os critérios com que são realizadas, a quais interesses estas atendem, considerando o momento histórico na qual está sendo desenvolvida.

No que diz respeito ao processo de avaliação, Freitas (2018, p. 143-144) descreve que para ocorrer a resistência às políticas da reforma empresarial da educação, devemos nos “opor aos processos de padronização da educação que, associados à avaliação de larga escala censitária”, pois estas direcionam “à

eliminação de experiências inovadoras”, ao passo que impõem padrões culturais que são arbitrários e excludentes.

É oportuno destacar que o novo pacto federativo, oriundo da Constituição Federal de 1988, atribuiu uma nova disposição da estrutura federativa brasileira, elevando os municípios à categoria de entes federativos, como vemos no artigo 18: “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição” (Brasil, 2020, p. 21), a descentralização das políticas sociais amplia o processo de municipalização, que se estrutura, garantindo aos municípios maior autonomia política, administrativa e financeira, sendo:

Essa autonomia dada as comunas alcança quatro níveis: Autoorganização, através da Lei orgânica municipal, onde a forma de governo e sua estruturação estão dispostos; Autolegislação, com a criação de suas próprias Leis municipais, obedecendo ao limite da Constituição Federal; Autogoverno, com o prefeito (chefe do executivo) e a câmara municipal; e Auto administração, através da máquina administrativa para prestação de serviços públicos ligado ao Poder Executivo (Costa; Lima; Oliveira, 2018, p. 10).

De modo que, as transferências de recursos entre os entes federados passaram a possuir garantia constitucional, havendo significativas alterações. Desde então, tanto na operacionalização, quanto na organização da distribuição de recursos financeiros para a manutenção e oferta da educação básica, sendo incorporados mecanismos redistributivos.

No que se refere às políticas educacionais, a Emenda Constitucional nº 14/1996, alterou os parágrafos 2º e 3º do art.211 da Constituição Federal, definindo que os municípios atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil, e os Estados e o Distrito Federal, prioritariamente no ensino fundamental e médio. No parágrafo 4º, afirma que na organização dos seus sistemas de ensino, estes entes federados determinarão as formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Nesse mesmo entendimento, em 1996, a LDB N.º9.394/96, no parágrafo II do artigo 10, estabelece que os Estados deverão “definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis” (Brasil, 1996).

A política educacional brasileira seguiu as medidas impostas pelo Banco Mundial: adotou a lógica da racionalidade econômica, fortalecendo o processo de municipalização, constituindo-se em uma tendência descentralizadora, com priorização no ensino fundamental, o financiamento específico – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, sendo o primeiro arranjo redistributivo dos recursos financeiros da educação básica, criado pela Emenda Constitucional n.º14 de 1996, proporcionando condições reais para a municipalização do ensino.

Constata-se que essa legislação induz claramente à municipalização. A criação do fundo trouxe como consequência a possibilidade do Município “ganhar” ou “perder” parte de seu próprio orçamento. Assim, premiado pela escassez de recursos, provocada pela recessão e agravada pelo FEF – Fundo de Estabilidade Fiscal e pela Lei Kandir, a possibilidade de não perder recursos torna-se algo desejável (Oliveira, 1999, p.32).

Há que se considerar, porém que o FUNDEF não correspondia ao preconizado na Constituição Federal de 1988, pois, representou uma limitação para o crescimento da educação básica como um todo, enquanto se percebeu um crescimento significativo nos números das matrículas nesta etapa de ensino, a educação infantil e o ensino médio não seguiram a mesma lógica de crescimento. Contudo, Cardozo e Colares (2018, p. 357) asseveram que: “Os municípios e estados tiveram acesso a mais recursos, contudo não diminuíram as desigualdades regionais que marcam a federação brasileira. Para tanto, a União deveria não somente complementar os recursos, mas também redistribuí-los”.

Pois, o Fundef se configurou em um contexto definido pela “restrição do orçamento da educação em que a ênfase na estratégia de redistribuição de recursos se sobrepunha ao debate sobre a expansão do financiamento” (Gouveia; Souza, p. 45, 2015).

No que diz respeito ao fortalecimento do sistema nacional de avaliação com a incorporação de outras modalidades de exames, perfazendo a educação básica à educação superior, tais como Exame Nacional do Ensino Médio e de Cursos Superiores, popularmente chamado de “Provão”¹¹. Contudo, toda essa abrangência foi vinculada ao mercado de trabalho, consolidando-se posteriormente com a

¹¹ O Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem. RBPAE – v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/article/11317>. Acesso em 29 de novembro de 2021.

reforma da educação profissional, atendendo ao processo de reestruturação produtiva das empresas nacionais. O sistema nacional de avaliação incorporou o que preconiza o artigo 2º da LDB Nº 9.394/96, quando estabelece que a educação é dever da família e do Estado, sendo inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, em busca do seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Com o fim do mandato de FHC, governo marcado pela descentralização administrativa, financeira e pedagógica, em que repassa as responsabilidades para o gerenciamento local, nesse prisma Oliveira (2009), conclui que as reformas realizadas no Brasil no referido governo:

[...] Determinaram novas formas de financiamento, gestão e avaliação da educação básica, conformando uma nova regulação assentada na descentralização e maior flexibilidade e autonomia local, acompanhando tendência verificada em âmbito internacional. Essas mudanças foram determinantes de novas relações entre as diferentes esferas administrativas na matéria educacional, especialmente nas relações entre União e municípios (Oliveira, 2009, p. 202).

No final do governo FHC, foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, obedecendo ao estabelecido no artigo 214 da CF: “A lei estabelecerá o PNE, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação [...]” (Brasil, 1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, que preconiza, no seu artigo 87, parágrafo 1º, que a União deveria encaminhar ao Congresso Nacional, no prazo de um ano, uma proposta do PNE.

O PNE 2001-2010 estava estruturado com 295 metas, organizado por cinco prioridades, a saber: garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a sua conclusão; garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram; ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino, como a educação infantil, o ensino médio e a educação superior; valorização dos profissionais da educação e o desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, educação profissional, contemplando também o aperfeiçoamento dos processos de coleta e difusão dos dados (Brasil, 2001).

No que se refere ao financiamento e gestão da educação, o referido PNE (2001-2010) definiu diretrizes que entre outros aspectos afirma que os sistemas de ensino deveriam promover a “desburocratização e descentralização da gestão nas dimensões pedagógica, administrativa e de gestão financeira, devendo as unidades escolares contarem com repasse direto de recursos” visando à efetivação da proposta pedagógica e para demais despesas relacionadas. Afirma que no exercício de sua autonomia, os sistemas de ensino deveriam implantar a gestão democrática, e que, “em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais” nas escolas, a gestão democrática deveria fortalecer a formação de conselhos escolares, a participação da comunidade educacional deveria atuar na escolha da direção escolar, devendo, para tanto, associar “garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica, emanada dos conselhos escolares” (Brasil, 2001, p. 77).

Um ano após a aprovação do referido PNE, sendo a quarta vez que disputava a Presidência da República, foi eleito Luiz Inácio Lula da Silva (Partido dos Trabalhadores - PT), iniciando uma proposta de um capitalismo desenvolvimentista¹² (Berringer, 2015). Dentre as reformas realizadas no país, destacamos que no contexto educacional foram desenvolvidos programas em parcerias com os municípios e com as escolas, nem sempre tendo a interferência dos estados.

Fortalecendo um modelo de administração com participação de instituições na realização de programas sociais, tais como: Organização não governamental (ONG), Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) e sindicatos. Oliveira (2009) afirma que o primeiro governo Lula, apesar dos anseios de mudanças, houve muito mais continuidades que rompimentos em relação ao governo FHC. Tendo recebido uma ampla e complexa reforma educacional, nos dois mandatos anteriores “restava a esse governo reformar a educação ou conservar e manter as iniciativas anteriores. A opção parece ter sido pelo segundo caminho” (Oliveira, 2009, p.198).

No final do primeiro mandato do governo Lula, foi aprovado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos

12 Proposta alternativa ao liberalismo econômico e não supõe, necessariamente, uma vinculação com posições nas quais o desenvolvimentismo conduza ao socialismo (Bresser-Pereira, 2017).

Profissionais da Educação – FUNDEB¹³ em substituição ao FUNDEF, por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006, normatizada pela Lei nº 11.494/2007, com a destinação de recursos para toda a educação básica, atendendo a uma reivindicação dos trabalhadores da educação, pois prevê financiamento para todas as etapas e modalidades e para a valorização dos profissionais da educação. Assim, 60% dos recursos seriam destinados à remuneração dos profissionais da educação básica, os 40% restantes a serem empregados para as despesas consideradas como de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), com a aplicação destinada à:

O Fundeb, com duração prevista de 14 anos, foi criado para substituir o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) e pretende corrigir as falhas emitidas por esta fonte de recurso, entre elas a exclusão da Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos (EJA), e Ensino Médio, bem como a irrisória complementação Federal, embora alguns equívocos ainda continuem sendo cometidos (Davies, 2008).

Merece destaque no que se refere ao repasse do FUNDEB, foram incluídos na distribuição dos recursos do referido fundo, fatores de ponderação fixados às escolas privadas sem fins lucrativos nas categorias comunitária, filantrópica ou confessional, com convênio anual específico com o poder público, que desenvolvessem atividades na etapa da Educação Infantil, referente tanto à Creche, quanto à Pré-Escola. Tal convênio realizado anualmente, em acordo firmado entre o executivo municipal, para pagamento dos recursos provenientes do Fundeb e destinados às escolas que atenderem às exigências que o convênio requer. Sendo os recursos públicos transferidos para a iniciativa privada, de forma legítima, o que contribui para a privatização dos investimentos na educação pública.

Na perspectiva de Dourado (2006, p. 282-283), para compreendermos a questão do embate entre o público e o privado, torna-se necessário:

[...] ressaltar que os seus desdobramentos efetivos se vinculam a determinações estruturais de uma dada realidade, indicando, assim, a configuração assumida pelo Estado, o seu alcance jurídico-político-ideológico e as instituições que o compõem (...). O embate entre o público e

13 O Fundeb não é um único fundo, na verdade, é um conjunto de 27 fundos (26 estaduais e 1 do Distrito Federal) que serve como mecanismo de redistribuição de recursos destinados à Educação Básica. Os recursos do Fundeb são distribuídos entre o Distrito Federal, os estados e os municípios considerando exclusivamente as matrículas nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme definido pela LDB Nº 9.394/96. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/perguntas-e-respostas-o-que-e-e-como-funciona-o-fundeb/>. Acesso em 10/8/2021.

o privado, no campo educacional, revela a persistência de forças patrimoniais na educação, favorecendo, dessa forma, várias modalidades de privatização do público.

Com o formato de gestão das políticas públicas educacionais, iniciado a partir da reforma de Estado em 1995, a estruturação das políticas se realiza a nível central, sendo descentralizada na execução local, via assinaturas de acordos, contratatos, termos, dentre outros. Entre os entes federados, fazendo parte do plano de reformas educacionais, o governo, no ano de 2007, aprovou e lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, teoricamente, representa uma das ações político-pedagógicas da escola, o qual se apresentava com o objetivo de melhorar a educação do país, estruturado com mais de quarenta programas, dentre eles o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, configurando-se como um plano estratégico do PDE, tendo como foco o regime de colaboração entre união, estados e municípios, com 28 diretrizes.

Suas ações foram concretizadas por meio da adesão dos estados e municípios, que tivessem assinado o acordo de execução do Planos de Ações Articuladas (PAR), que consiste em um planejamento plurianual, com base em um diagnóstico da situação educacional local, considerando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB¹⁴ dos anos 2005, 2007 e 2009.

É importante frisar que o PDE, não se articulou organicamente com o PNE (2001-2011), Saviani considera que (2007, p. 1.239):

Confrontando-se a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que o segundo não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. Com efeito, o PDE dá como pressupostos o diagnóstico e o enunciado das diretrizes, concentrando-se na proposta de mecanismos que visam à realização progressiva de metas educacionais. Tive, porém, que introduzir o advérbio “teoricamente” porque, de fato, o PDE não se define como uma estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas se compõe de ações que não se articulam organicamente com este.

Dentre as ações realizadas no contexto educacional do Governo Lula, merece destaque a realização da Conferência Nacional de Educação – CONAE, tendo como

¹⁴ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Disponível em: <http://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 29 de novembro de 2021.

tema a construção de um sistema nacional de educação articulado, com a participação dos segmentos da sociedade civil, representando uma conquista no processo do planejamento educacional nacional. Ressaltamos, também a institucionalização, em 2008, por meio da Lei nº 11.738, do piso salarial nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, suporte à docência, planejamento, inspeção, supervisão, orientação e coordenação, desde que desenvolvidas as atividades laborais nas instituições de educação básica. Recordamos que tal piso, está previsto no artigo 206 da Constituição Federal de 1988.

Ao observarmos os avanços e retrocessos referentes às políticas educacionais do governo Lula, nos seus dois mandatos, Oliveira (2009, p. 208) nos leva a refletir que:

Podem ser caracterizadas por políticas ambivalentes que apresentam rupturas e permanências em relação às políticas anteriores. Ao mesmo tempo em que se assiste, na matéria educativa, à tentativa de resgate de direitos e garantias estabelecidos na Constituição Federal de 1988, adotam-se políticas que estabelecem nexos entre a elevação dos padrões de desempenho educativo e a crescente competitividade internacional (a referência do IDEB justificada nos padrões do desempenho educacional dos países da OCDE é um exemplo). A naturalização de políticas que vinculam as capacidades de escolha e ação individual à transformação institucional, traduzida na ideia do estabelecimento do compromisso de todos com a educação, como se os baixos níveis de desempenho fossem resultado da falta de compromisso e não de outras carências, atribui à educação certo voluntarismo que é contrário à noção de direito público assegurado. A vinculação dessas políticas à utilização de técnicas de fixação de objetivos e de medição de desempenho, tais como as metas traçadas para 2021/2022 (atingir média 6 no IDEB), permite descentralizar ações, comprometer os atores locais, mas permanecer administrando a distância.

Em 2011, foi eleita a candidata Dilma Rousseff, a primeira presidente da república do Brasil, dando início ao governo subsequente de Luís Inácio Lula da Silva, prosseguindo com a política econômica do seu antecessor, porém seu governo é marcado por grandes dificuldades de natureza político-econômica, com uma recessão econômica mundial.

Uma das suas estratégias foi o aumento dos investimentos na infraestrutura do país por meio do Programa de Aceleração do Crescimento 2 (PAC 2), as taxas de juros sofreram redução, visando facilitar créditos para as empresas privadas e pessoas físicas, contudo, essas medidas, não contiveram a crise econômica e política instauradas, com efeitos ainda mais fortes sobre a classe trabalhadora e setores menos favorecidos da sociedade. Contudo, todos esses fatores não

impediram que o governo investisse recursos de verbas bilionárias para sediar a Copa das Confederações no ano de 2013, causando críticas e movimentos por todo o país.

Cabe ressaltar que a pauta neoliberal continuou em vigor, por meio de programas como: “Minha casa, minha vida” que atendeu aos interesses do capital financeiro, com base no discurso neoliberal de estímulo da economia com objetivo de eliminar os efeitos da crise do capital, cabe ressaltar que as diretrizes de funcionamento do referido programa foram projetadas pela Casa Civil e Ministério da Fazenda, considerando os interesses da construção civil e setores imobiliários e desconsiderando as demandas das agendas de reforma urbana.

Dentre as políticas educacionais do referido governo, merecem destaque a sanção sem vetos do PNE 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005, plano decenal este que sintetizou os desafios, por meio de metas para o Estado e para a Sociedade civil, após ampla discussão na sociedade brasileira e no Congresso Nacional, o que diferenciou o ocorrido no PNE anterior (2001-2011), quando o presidente da ocasião, Fernando Henrique Cardoso vetou as principais metas relacionadas ao financiamento, o PNE atual foi considerado por Dourado (2017, p. 176) como “epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira”, incorporando em suas metas o percentual de 10% do produto interno bruto (PIB) a ser destinado à educação brasileira.

O PNE 2014-2024 no seu art. 9º reforça o princípio da gestão democrática ao destacar que: os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, fazendo as adequações quando necessário de legislações anteriormente adotadas. Em conformidade com esse artigo a estratégia 19.5 da meta 19, estabelece que deve:

Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (Brasil, 2014).

Em contrapartida, fazendo parte da reforma universitária, foi instituído o Programa Universidade para Todos (Prouni), ele oferece bolsas de estudos integrais e parciais em instituições privadas de ensino superior, para estudantes com renda

mensal bruta, de até 1,5 a 3 salários-mínimos por pessoa, representa o verdadeiro capitalismo acadêmico. Sob o discurso neoliberal de resolução dos problemas sociais, estes são vinculados à iniciativa privada. Em resumo ocorre a ampliação do setor privado em detrimento da escola pública, justificando que estas representam um ônus considerável, sendo mais “vantajoso” alocar recursos públicos nas universidades privadas e ainda as consideram com o nível mais elevado em termos de eficiência.

No mesmo governo foram ainda implantados os outros programas, dos quais destacamos: Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), legitimado pela Lei 12.513/2011, que objetivava a ampliação da oferta de cursos de educação profissional e tecnológica por intermédio de programas, projetos e ações de assistência técnica financeira; Programa Brasil Carinhoso, que consistia, entre outros indicadores, apoiar as creches existentes e ampliar a construção de novas, com padrão arquitetônico e pedagógico específicos, sendo concluídas e entregues até o ano de 2015, 2.940 creches; Programa Ciência sem Fronteiras, financiado pela Capes, CNPq e empresas parceiras, tinha como objetivo inicial a expansão e a internacionalização da ciência, tecnologia e inovação, favorecendo a mobilidade internacional dos estudantes, mais de 100 mil estudantes e pesquisadores Brasileiros às universidades e centros de pesquisa, em 54 países para vivenciarem experiências de ensino e pesquisa.

Embora estes fossem os objetivos descritos, o programa apresentou fragilidades sistêmicas em suas fases, no que diz respeito a sua implementação e avaliação.

Neste cenário exposto, a crise política do governo se intensificou e o governo não adquiriu apoio para as pautas propostas ao Congresso Nacional, portanto, foi instituído o “golpe jurídico-midiático-parlamentar” iniciado em 17 de abril de 2016 na Câmara dos Deputados e consumado no Senado, em 31 de agosto, “sob o argumento controverso da prática de crime de responsabilidade fiscal, como foco nas práticas, popularmente, chamadas de *pedaladas fiscais*, o Congresso Nacional afastou, definitivamente, Dilma Rousseff da Presidência da República. Referendamos que tal fato desencadeou inúmeras polêmicas no país, não só nos meios jurídico-políticos, mas em todas as esferas da sociedade brasileira (Saviani, 2020).

Michael Miguel Elias Temer, do Partido Movimento Democrático Brasileiro, ao assumir a presidência da República representou um momento de curvatura da política brasileira, se configurando como um momento em que o desenvolvimentismo cede lugar ao retorno do liberalismo econômico (neoliberalismo) na política brasileira” (Berringner, 2015), representando um retrocesso na política brasileira.

Nesse processo de mudanças, o governo descontinuou o programa Brasil Carinhoso, sem incorporar outro programa que viesse a apoiar a política de educação infantil.

O golpe institucional de 2016 deu acento no MEC, poder a uma coligação liberal conservadora, composta por partidos como o DEM e o PSDB que advoga uma agenda política e econômica neoliberal atrelada aos interesses privados do setor educacional. Os ocupantes do ministério aceleraram reformas que estão vinculadas ao projeto educacional dos reformadores empresariais, representados, principalmente, pela organização “Todos pela Educação”. Esses atores, se antes orbitavam o MEC, hoje estão dando as cartas, acelerando reformas indutoras que ampliam as possibilidades de acesso aos fundos públicos pelo setor privado-mercantil, o que está em sintonia com os princípios, historicamente defendidos pela Organização Mundial do Comércio (OMC), que compreende a educação como uma mercadoria, um serviço e não um bem público (Pioli, 2019, p.23).

Em conformidade com a análise do relatório do Programa Todos Pela Educação, em 2019, o Brasil tinha 1.085 obras de creches e pré-escolas que não foram concluídas e menor repasse de verbas. Desde 2009, implementa reformas de natureza conservadora, instituiu um novo Regime Fiscal (NRF) no país, com o congelamento de gastos, inviabilizando políticas públicas sociais, na Educação Básica e Ensino Superior, desconsiderando a pesquisa e a extensão das Universidades.

Em conformidade com o Relatório de avaliação do governo do Presidente Michael Temer, realizado pelo Instituto Data Folha, em dezembro de 2018, o governo chegou ao final de seu período à frente da Presidência, considerado ruim ou péssimo, por 62% dos Brasileiros, 29% avaliaram a gestão como regular, e apenas 7% a aprovaram, além de 2% que não opinaram. Considerado, neste período, o governo mais impopular desde 1985, período que marca o início da redemocratização do país. Tendo o agravamento do nível de pobreza extrema da população. Diante do exposto, um governo que inicia, por meio de um golpe político, não poderia ter outros resultados senão estes, ficando evidente que o golpe ocasionou a abertura de caminho para o desmonte da educação pública.

Continuando o cenário de retrocesso no país no ano de 2018, as eleições para a presidência da república foram vencidas pelo candidato Jair Messias Bolsonaro, “implantou-se no país um governo antipopular e antinacional” que desconsidera qualquer possibilidade de protagonismo do Brasil internacionalmente, com a privatização de empresas nacionais e a destruição de das indústrias, o Brasil volta “à condição de país subdesenvolvido que exporta matérias primas, agora chamadas de commodities” (Saviani, 2020, p.12).

No caso da educação, o projeto é destruir a educação pública submetendo todos os níveis e modalidades de ensino aos interesses privados convertendo a educação em mercadoria. E para isso vários mecanismos são aventados, além da privatização direta: terceirização, transferência da gestão para organizações sociais, Educação a Distância, convênios com entidades privadas, parcerias público-privadas, compra de pacotes preparados por entidades privadas, nomeação de representantes do ensino privado para integrar os órgãos públicos de normatização e avaliação da educação; e agora vem se cogitando até mesmo da adoção de vouchers (Saviani, 2020, p.14).

Nesse cenário caótico, no ano de 2020, dois grandes marcos histórico estabelecem novos padrões: a recessão econômica mundial e a pandemia, ocasionada pelo vírus da COVID-19, gerando uma verdadeira crise sanitária e o colapso na saúde pública, milhares de vidas foram ceifadas, destinos de nações foram redirecionadas.

Nez e Morosini (2020), consideram que o colapso dos mercados financeiros e da economia é uma ideia que assombrava aos governos e está relacionada à evolução do Corona vírus e suas variantes, não só no Brasil, mas em todo o mundo.

No entanto, o Governo Federal não reagiu à altura do que exigia a situação de calamidade pública, o que se refletiu no campo educacional, com ausência de uma efetiva coordenação nacional para articular os esforços dos entes federativos no enfrentamento dessa crise sanitária de enormes proporções que impactou as instituições educacionais e a vida dos estudantes, dos profissionais da educação, das famílias e da comunidade educacional. Em um período de tão grave crise sanitária no País, que tem custado a vida de inúmeras pessoas, com repercussões na educação nacional, assiste-se a um triste roteiro traçado pelo MEC: pautas de ataques às universidades, à ciência e à pesquisa científica e o troca-troca de ministros na pasta da educação, sem que o Governo Federal encontre o rumo certo. Com efeito, no Governo Jair Bolsonaro presidiram a pasta da educação quatro ministros, o que demonstra, no mínimo, ausência de prioridades para o setor, bem como falta de continuidade de políticas prioritárias para garantir o direito à educação para todos, conforme os princípios constitucionais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Aguilar, 2020, p. 620).

Muitos foram os retrocessos, ataques e desmandos desses dois últimos governos, onde identificamos, com mais intensidade, que as políticas educacionais estabelecidas percorrem o crescimento das ações privatistas no ambiente público, assim como a lógica empresarial na gestão dos sistemas de ensino, o “desmonte da educação nacional” viabilizado pelos excessivos cortes dos recursos destinados à “educação, à ciência e à pesquisa científica,” com a educação pública sendo atacada por meio de “ameaças e iniciativas efetivas de privatização”, desqualificando e perseguindo os professores (Saviani, 2020, p. 14).

O governo Bolsonaro e seus seguidores, desencadearam ataques sistemáticos contra o patrono da educação brasileira, professor Paulo Freire¹⁵, sendo necessário que fosse realizada uma intervenção judicial para proteger a imagem de um dos grandes educadores Brasileiros. Foi ajuizada uma ação pelo Movimento Nacional de Direitos Humanos contra os referidos ataques, dessa forma, a Justiça Federal do Rio de Janeiro proibiu o governo federal de tomar qualquer atitude que atente contra sua dignidade, decidindo, por liminar, em caráter de urgência, prevendo, inclusive, em caso de descumprimento da decisão, multa de R\$ 50 mil reais, por dia.

Ante o exposto, por evidenciada a urgência contemporânea à propositura da ação, aliado ao perigo de dano e risco ao resultado útil do processo, defiro a tutela de urgência para determinar que a União Federal, e quem a represente a qualquer título, abstenha-se de praticar qualquer ato institucional atentatório a dignidade do Professor Paulo Freire na condição de Patrono da Educação Brasileira, como reconhecido pela Lei nº 12.612/12 (Brasil, 2021, p.4).

Diante do contexto pandêmico da COVID-19, a Organização Mundial da Saúde, apresentou um documento de Orientações provisórias em 5 de junho de 2020, recomendando o uso de máscara como uma das medidas de prevenção e controle para limitar a propagação de certas doenças respiratórias virais, incluindo a COVID-19.

As máscaras podem ser usadas, quer para a proteção de pessoas saudáveis (usadas para se protegerem a si próprias, quando em contacto com alguém que esteja infectado), quer para controle das fontes (usadas por uma pessoa infectada para evitar o alastramento da transmissão) [...] De acordo com as atuais recomendações, o vírus da COVID19 transmite-

15 Paulo Freire (1921-1997) foi um educador Brasileiro, criador de um método inovador para alfabetização de adultos, nasceu no Recife-PE em 19 de setembro de 1921. Disponível em: https://www.ebiografia.com/paulo_freire/. Acesso em 12 de maio de 2022.

se, primeiro, entre as pessoas, através de gotículas respiratórias e vias de contacto. A transmissão de gotículas ocorre quando uma pessoa está em contacto próximo (a menos de um metro) com uma pessoa infectada, ocorrendo assim exposição a gotículas respiratórias potencialmente infecciosas, por exemplo, através da tosse, espirros ou contacto pessoal muito próximo, podendo resultar na inoculação de portas de entrada, tais como a boca, o nariz ou a conjuntiva (olhos) (World Health Organization, 2020, p.1-2).

Contudo, mesmo diante dessas recomendações, o governo federal desconsiderou a ciência, realizou apologia a armas, incentivou as aglomerações no contexto da pandemia, não atendeu às orientações e leis que definiram o uso de máscaras como proteção individual e coletiva, tais ações representam uma parte ínfima desse governo nos anos de 2020 e 2021.

Destacamos também que em 2020, precisamente no dia 31 de dezembro do ano referido, encerrava-se a vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação – FUNDEB. Após um longo processo de tramitação no Congresso e Senado Federal, decorrente de intensa luta da sociedade civil organizada, reivindicações e muitos entraves, o referido Fundo se tornou permanente, passando a fazer parte da Constituição Federal, por meio da Emenda Constitucional nº 108/2020, regulamentado pela Lei nº 14.113/2020, de que trata o art. 212-A e revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com o seguinte teor:

Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências (Brasil, 2020).

Vemos que a conjuntura histórica brasileira, marcada por todas essas transformações no contexto político social, econômico, cultural e ideológico repercutiram na política e na gestão da educação, tendo as instituições, organismos e órgãos internacionais, em consonância com seus *modus operandi* a capacidade para impor ações, metas, estratégias definidas como políticas e produtividade aos governos.

SEÇÃO III

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS E MECANISMOS

Esta seção analisa a gestão democrática da educação no contexto da política educacional brasileira, consideramos, a partir de três aspectos essenciais em uma gestão de caráter democrático, sendo: as concepções; os princípios: participação, descentralização, autonomia; mecanismos e tensionamentos na gestão democrática no controle social da educação.

3.1 Concepções para compreensão da gestão democrática

Ao dedicarmos atenção aos desafios e perspectivas da gestão democrática da educação brasileira, torna-se necessário termos a compreensão das concepções e das dimensões políticas e sociais que foram historicamente construídas para a gestão educacional. A democracia como um valor universal, como defendida por Coutinho (2002, p. 21), se consolida no processo de democratização com a crescente socialização na participação política e não com as formas concretas, por meio de ações políticas, sociais e econômicas, pois, a democracia assume aspectos diferenciados, em determinados contextos históricos, são passíveis de transformações, que podem ser aprofundadas, há que se “combinar a socialização da participação política com a socialização do poder”. A democracia tem como um dos princípios o respeito integral aos direitos humanos, Benevides (2002, p. 72-73) expõe que:

Democracia é o regime político da soberania popular, porém com respeito integral aos direitos humanos. A fonte do poder está no povo que é radicalmente o titular da soberania e eu deve exercê-la – seja através de seus representantes, seja através de formas diretas de participação nos processos decisórios. É o regime de separação de poderes e, essencialmente, é o regime da defesa e da promoção dos direitos humanos. E quando me refiro à garantia dos direitos humanos, estou unindo democracia política e a democracia social. A democracia política, herdeira do liberalismo, com as liberdades individuais e as liberdades públicas, que são o fundamento dos direitos civis elementares. A democracia social, fruto de lutas sociais e da consolidação dos valores da igualdade e da solidariedade, acrescidos ao valor da liberdade.

No que diz respeito às sociedades capitalistas, a democracia vigente é a democracia liberal, estabelecida por meio de representatividade, sendo os representantes eleitos e estes vinculados por uma constituição que estabelece os direitos e deveres dos cidadãos na sociedade. Ainda que a democracia liberal

apresente fragilidades, ela se configura como a única forma atual de democracia possível, e sua condição de existência ocorre com a “*limitação e o confinamento estreito do poder do demos*” (Wood, 2003).

No Brasil, no campo educacional, como parte do processo de redemocratização do país, a prerrogativa da gestão democrática se destaca, sendo garantida pela Constituição Federal, no Art. 206, no inciso VI – “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; e fortalecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei Nº 9.394/96 no artigo 3º inciso “VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de educação” (Brasil, 1996).

Sem dúvida, o princípio da gestão democrática está expresso tanto na Constituição Federal, quanto na LDB N.º 9.394/1996 e representou um grande avanço, no sentido de ser uma alternativa viável para modificar a gestão centralizadora e autoritária dos sistemas de educação e das escolas, ainda presentes na gestão da educação brasileira. Contudo, não podemos desconsiderar que “[...] a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática não é suficiente para sua efetivação”, ainda que seja dever de todos o cumprimento das leis, se torna necessário ainda que outras inferências sejam realizadas para que se concretize (Oliveira, 2007, p. 95).

Ressaltamos que o princípio da gestão democrática foi estabelecido apenas ao ensino público, a LDB N.º9.394/1996, delega sua efetivação aos sistemas de educação, ao estabelecer no artigo 3º, inciso “VIII, as expressões “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de educação” (Brasil, 1996).

A temática da gestão democrática se apresenta para o ensino público, como um novo paradigma que se distingue totalmente das práticas de gestão centralizadora, visando, às novas práticas educativas de caráter participativo e autônomo, tendo o diálogo constante como mediador de todo o processo de gestão educacional. Se configura como um processo político, considerando que indivíduos participantes compreendam suas responsabilidades ao identificarem as situações desafiadoras do ambiente escolar, analisam todos os aspectos envolvidos, deliberem e planejam as ações no coletivo, ações essas que devem ter acompanhamento e avaliação, para, se necessário, realizar modificações essenciais.

Nessa perspectiva, Libâneo (2013, p. 106) explica que a gestão democrática, “por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro, depende também de capacidades, responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada”, a gestão democrática, representa uma alternativa de transformação das práticas educacionais e escolares, que já não representam, se é que um dia representaram, os interesses de uma sociedade em constante movimento. Desse modo, se faz necessário a construção coletiva de um novo projeto pedagógico, sendo necessário o entendimento dos conceitos, valores e ideologias que lutam, defendem ou abdicam. Contudo há que se considerar todos os componentes que fazem parte da natureza de um estado democrático, para não se tornar apenas letras de textos legais e discursos específicos, porém destituído de conteúdos substantivos e relevantes, diminuindo a distância entre os discursos e ações, se aproximando, efetivamente, na prática da execução da gestão democrática nos espaços educativos

Coutinho ressalta que:

O processo de crescente democratização, de socialização da política, choca-se com a apropriação privada dos mecanismos de poder. Temos aqui uma contradição: o fato de que haja um número cada vez maior de pessoas participando politicamente, participando organizadamente, constituindo-se como participantes coletivos, choca-se com a permanência de um Estado apropriado restritamente por um pequeno grupo de pessoas, por membros da classe economicamente dominante ou por uma restrita burocracia a seu serviço (Coutinho, 2002, p. 17).

Ao compreender a democracia no contexto educacional, infere-se que a educação, além de ser socializadora do saber, produzido historicamente, se constitui também como responsável pela mediação realizada pela humanidade, visando à garantia de sua perpetuação histórica. Favorece a promoção social e intelectual da população, preparando o indivíduo para ser ativo, politicamente, com capacidades de “responsabilidades sociais e de contribuir e recriar um Estado realmente público” (Da Hora, 2002, p. 20).

Uma das condições fundamentais para que ocorra o desenvolvimento da democracia, são cidadãos críticos, conhecedores da realidade, fato que favorece a maior participação nas tomadas de decisões nos diversos espaços sociais, dentre eles o espaço educativo. A clareza dessa relação pode dificultar o processo de dominação e alienação das classes dominadas, evidenciando a natureza política da relação entre a educação e a democracia. A expressão gestão democrática da

educação é grandemente utilizada, inclusive como temática de discursos e reivindicações educacionais. Todavia, é necessário compreender o conceito de democracia e os seus valores partilhados.

A etimologia da palavra democracia é composta pelos radicais “demos” e “kratos”, que significam, respectivamente: “povo” e “governo”, assim, comumente a democracia é definida como “governo do povo”, ou “governo popular”, que se contrapõe a outros regimes governamentais, tais como monarquia, aristocracia, oligarquia, dentre outros. Os registros históricos informam que a democracia surgiu na Grécia, particularmente na cidade-Estado de Atenas, a democracia grega, sugere mais uma exigência política, do que uma maneira de organizar o Estado, uma busca pela eliminação dos privilégios aristocráticos e a busca de mais igualdade.

A democracia ateniense era o tipo de democracia direta, na teoria, permitia a todos os cidadãos participarem de suas assembleias, entretanto, era considerado apenas o cidadão ateniense e essa cidadania era expressa nos seguintes termos: “por pessoas do sexo masculino, com mais de dezoito anos de idade, filhos de pai e mãe atenienses” (Cabral Neto, 1997).

É possível indicar que a democracia ateniense, no plano das ideias, buscava criar as condições estruturais para assegurar, a todo aquele que tivesse adquirido o status de cidadão, a participação no controle dos negócios públicos. Apenas os cidadãos estavam credenciados para usufruírem plenamente dos direitos civis e políticos, podendo, por conseguinte, participar diretamente do governo e de suas instituições políticas (assembleias deliberativas e as magistraturas) (Cabral Neto, 1997, p. 288).

Ressaltamos que era excluído da categoria de cidadão em Atenas, as mulheres, os homens menores de 18 anos, os escravos (que na época representavam grande parte da população), os metecos¹⁶ (Aristóteles, Hipócrates, Mileto, dentre outros), estrangeiros domiciliados em Atenas. A estes lhes eram atribuídos o dever de pagar impostos, prestar serviço militar, porém, sem o direito de ser considerado cidadão. Considerando ainda as condições geográficas onde aconteciam as assembleias, os camponeses raramente tinham acesso, quem de fato tinha participação das assembleias eram os trabalhadores e negociantes, pois,

¹⁶ Metecos: Eram os estrangeiros residentes em Atenas, geralmente se dedicavam ao comércio. O fato de Atenas ter sido uma cidade cosmopolita contribuiu para uma grande presença de metecos. Os metecos prestavam serviço militar e pagavam, além dos impostos normais, uma taxa para permanecerem na cidade e exercerem suas atividades. Os metecos estavam excluídos dos direitos políticos, não sendo considerados cidadãos, e estavam proibidos de casarem com mulheres atenienses. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/laborhis/wp-content/uploads/2018/08/Trabalho-Sociedade-em-Atenas-e-em-Esparta.pdf>. Acesso em 21/1/2022.

o segmento mais rico da sociedade, a elite, não era a favor do regime democrático e se excluíam desse processo.

Posteriormente, um novo modelo de regime democrático foi instituído nos países, tendo alguns fatos históricos propiciando tais mudanças, como a extinção do Antigo Regime Absolutista, no período do século XVIII para o século XIX, a Revolução Francesa, Revolução Industrial; o entendimento de pertencer a uma nação foi se consolidando; a instituição do sufrágio universal, de ordenamentos jurídicos, instituições políticas, constituição dos poderes Judiciário, Executivo e Legislativo, dentre outros.

Atualmente, nas sociedades capitalistas, prevalece a democracia liberal, o conceito de democracia no capitalismo é intencionalmente contraditório, enfatizando a noção do coletivo, entretanto, perpetuando em ações a desigualdade socioeconômica. Wood (2003) considera que a democracia no capitalismo é aparente ou formal, constituindo-se em uma ação de contradição com avanço e recuo, representando um aperfeiçoamento quanto uma desvalorização da democracia. Enfatiza ainda a necessidade de melhor entendimento das relações atuais entre capital e trabalho, pois as mesmas não romperam com os fatores que promovem e fortalecem a desigualdade social.

Ainda que não possamos considerar a democracia em sua plenitude, quando está estruturada em uma sociedade alicerçada sob a propriedade privada dos meios de produção, podemos compreender a democracia com base no entendimento de Rancière, (2014, p.128):

A democracia não é nem a forma de governo que permite a oligarquia reinar em nome do povo e nem a forma de sociedade regulada pelo poder da mercadoria. Ela é a ação que arranca continuamente dos governos oligárquicos o monopólio da vida pública e da riqueza a onipotência sobre a vida. Ela é a potência que, hoje mais do que nunca, deve lutar contra a confusão desses poderes em uma única e mesma lei da dominação.

Podemos assegurar que conceitualmente a democracia assumiu concepções diversas, desde a Grécia antiga, até o presente momento, a “democracia conhece a dignidade humana através da possibilidade do exercício da cidadania e participação” (Ribeiro, 2019, p. 97), ainda que se considere as fragilidades desses exercícios nesse sistema político-econômico, no qual o “capital, dita os rumos, dignidade, desenvolvimento social e equidade é quase uma irreabilidade”. Porém, consideramos pertinente o significado de democracia que Ribeiro (2019) define como:

Democracia significa um lugar de todos, igualdade de direitos e de chances, uma forma de ampliar e desenvolver os direitos sociais, a cidadania e a participação coletiva na esfera do Estado, mas não imprimir todo o poder nas mãos do Estado, que significa, portanto, total apatia política. Por assim dizer, a apatia política é o grande problema que atinge e desqualifica a democracia. Implica, pois, na recusados indivíduos em fazer parte das discussões sobre a sociedade e a coisa pública.

E para tanto, há que se considerar que um dos pilares para o fortalecimento da democracia é a educação, na relação de ambas, coexiste uma reciprocamente uma dependência e influências, a educação fortalece e consolida a democracia, “pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana”, concomitantemente, “a educação depende da democracia para seu pleno desenvolvimento” (Saviani, 1999, p.54).

No contexto educacional, como destacamos na seção anterior, o Brasil passou por significativas reformas educacionais, decorrentes das transformações nos processos produtivos, da ideologia neoliberal, assim como dos acordos entre os Organismos Internacionais, os países da América Latina e das relações entre a sociedade civil e o Estado.

A Reforma do Estado Brasileiro, iniciada na década de 90, do século passado, também impactou a gestão educacional, após um período da Ditadura Militar, a participação política foi ampliada e as várias reivindicações dos movimentos sociais regulamentadas por meio de políticas sociais institucionalizando a participação da sociedade por meio de conselhos nos diversos setores, como educação e saúde, foram inseridas nas pautas das reformas, que mesmo sendo construídas com base no neoliberalismo, foram justificadas, mesmo que contraditoriamente, como resultado também destas reivindicações. Defesas como o direito à “educação pública e gratuita, democrática e de qualidade apresentavam duras críticas à estrutura rígida, burocrática e centralizada da gestão educacional” (Oliveira, 2015).

Referente aos impactos na gestão educacional Fonseca e Oliveira (2009, p. 235) analisam que:

Na década de 1990 foram desenvolvidas modalidades de gestão que prometiam a melhoria dos indicadores de evasão e repetência, além do rendimento dos alunos, a autonomia e a participação da família, da comunidade educacional e da sociedade em geral em decisões afetas à escola. Compreendia-se, assim, a gestão escolar eficiente como aquela capaz de produzir mais com menor custo, inclusive buscando fontes alternativas para o financiamento da escola.

A gestão democrática educacional se constituiu como um princípio do Estado Democrático que se fundamenta na participação da sociedade civil nos processos participativos de tomadas de decisões, evidenciados por meio dos conselhos de educação, devendo ser espaços de ampliação da democratização da gestão, considerando que eles agrupam diversos segmentos da sociedade. Representa um processo político, onde ocorre a atuação dos profissionais da educação, estudantes e comunidade, identificando as situações inerentes ao processo educacional em sua amplitude, analisando e deliberando sobre um conjunto de tomadas de decisões, objetivando o pleno desenvolvimento educacional.

Bordignon (2009, p. 53), a gestão democrática educacional se consolida também com a implantação dos “órgãos de representação” da sociedade civil, tem a sua natureza na “deliberação plural”. Desse modo, tal processo se assegura por meio do diálogo, reconhecendo “às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva” de toda a comunidade escolar, considerando às normas construídas coletivamente nas decisões e garantindo o amplo acesso às informações para todas as pessoas que constituem esse coletivo (Souza, 2009).

Em consonância com o contexto neoliberal e os pilares do mercado, foram inseridos conceitos no processo educacional como eficiência, eficácia, excelência e competência buscando uma regulação da educação, diante das novas estruturas e gestão das redes públicas de ensino, que passam a atuar, cada vez mais, em função da produtividade, excelência e da suposta eficiência, efetivando as orientações da área da gestão empresarial para o contexto pedagógico. Necessário considerar que a gestão educacional tem natureza e características próprias, sendo mais ampla do que a mera aplicação dos métodos, técnicas e princípios da administração empresarial, tendo em vista as suas especificidades e os fins a serem alcançados. A escola é entendida como instituição social, que tem sua lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins políticos-pedagógicos que extrapolam o horizonte custo-benefício (Dourado, 2007). Entretanto, muitas fragilidades são evidenciadas nesse processo, como podemos identificar nas considerações de Colares e Bryan (2014, p. 184):

A gestão democrática da escola pública, exigência legal desde a Carta Magna de 1988, e já preconizada pelos educadores nas lutas memoráveis contra o Regime Militar instalado em 1964, ainda não constitui regra e se depara com diversas dificuldades para que se concretize. Por outro lado,

muitas experiências bem-sucedidas demonstram que é possível sua efetivação até mesmo em locais historicamente dominados por práticas autoritárias e clientelistas. Mas para isso se faz necessário o aprendizado da democracia e o compromisso com a realização de atividades que favoreçam a participação coletiva.

No texto da LDB Nº 9.394/1996, e em conformidade com o dispositivo constitucional, relacionado ao princípio da gestão democrática do ensino público na educação básica, os artigos 12 e 14 especificam essa ação: “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração” e a definição de normativas para a gestão democrática do ensino público”, considerando as particularidades de cada sistema, considerando os princípios de participação “dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, “participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes” (Redação dada pela Lei nº 14.644, Brasil, 2023).

No que se refere ao Ensino Superior, a LDB Nº 9.394/1996, determinou em seu art. 56 que as instituições públicas devem atender ao princípio da gestão democrática, assegurada por meio de órgãos colegiados deliberativos, tendo como participantes os segmentos da comunidade institucional. No contexto da reafirmação dos instrumentos normativos legais apresentados, os planos de educação foram elaborados, e neles estão expressos a implementação e fortalecimento da gestão democrática. Identificamos no Plano Nacional de Educação (PNE), - Lei Nº. 10.172/2001, os princípios da gestão, tais como, a “descentralização, a autonomia, a gestão democrática e participativa como prerrogativas das escolas e das universidades” (Brasil, 2001).

No atual Plano Nacional de Educação 2014-2024, Lei N.º13.005, ratifica o compromisso com a Gestão Democrática, sistematizado em uma de suas metas, a Meta 19, que objetiva assegurar as devidas condições para que no prazo de dois anos ocorra “a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas [...] (Brasil, 2014).

Para a concretização dessa Meta, destacamos as estratégias referentes a ela e que versam sobre a elaboração e implementação dos planos estaduais e municipais de educação; criação e ampliação de programas fiscalizadores da educação; a realização de fóruns e conferências de educação; e o estabelecimento

de órgãos representativos na escola; implantação dos Conselhos de Educação que se configuram como órgãos normativos, consultivos, deliberativos, mobilizadores e fiscalizadores, fomento a participação dos atores educacionais nos projetos e ações da escola; formulação e implementação de políticas que fortaleçam a autonomia na gestão; e definição de normas que promovam o acesso à gestão educacional por critérios democráticos.

Nesses documentos legais ficam expressos o tipo de gestão que deverá ser adotada para o ensino público na educação básica, a gestão democrática se constitui como “um processo de aprendizado e de luta política, que não se circunscreve apenas nos limites da prática educativa”, não se trata apenas de legislação, obviamente que a legalização é fundamental, mas para a efetivação da prática da gestão democrática, há que também estruturar-se com as demais esferas dos poderes vigentes na sociedade (Dourado, 1998, p. 79).

Ao considerar as particularidades da gestão educacional é fato que a realidade vigente não propicia a participação ativa da sociedade civil, em alguns casos, impede a realização dela, com processos decisórios com pouca ou nenhuma participação, com relações de poderes equivocadas, propostas de reorganização educacional hierarquizada e burocratizada, impostas através de leis e decretos, denominados, na sua maioria, pelos nomes de diretrizes e orientações. Zientarki, Sagrillo e Pereira (2013), afirmam:

No que diz respeito à educação, para que a comunidade escolar seja democrática, necessário seria a possibilidade de desenvolver, em todos os seus membros, a capacidade de compreender, criticamente, a sociedade em que estão inseridos, de participar na elaboração e na aplicação das políticas públicas, de questionar os resultados e buscar novas formas de decisão, o que implicaria numa postura de contestação, de transformação social, especialmente por parte do professor – como intelectual transformador.

O processo de gestão democrática constrói-se na ação do coletivo com a atuação dos participantes que compõem o sistema educacional e as escolas, implica mudanças nas relações praticadas. A escola, por ser uma instituição social, coexistem, em seu interior, concepções, anseios e lutas políticas dos participantes que constituem a comunidade escolar e que, por sua vez, são os mesmos participantes conservadores ou democráticos que fazem parte da sociedade.

Participação e compromisso tem sido discurso recorrente, mas não se define explicitamente estes, e, por muitas vezes, a participação se vincula a um simples

processo de cooperação, “de mão única, de adesão, de obediência da direção, subserviência jamais será participação e nunca gerará compromisso” (Bordignon e Gracindo, 2004, p. 147). Todavia, a materialização da gestão democrática na educação precisa considerar a superação de toda e qualquer prática que exclui, centraliza e que se identifica como autoritária, Cardozo e Colares (2020, p. 6), afirmam que:

Mesmo que o princípio da gestão democrática da educação pública esteja garantido nos instrumentos legais, considera-se que o seu processo de materialização é contraditório, lento e atravessado por conflitos, avanços e retrocessos, pois ainda se vivenciam práticas autoritárias e clientelistas do mandonismo local e regional e da hegemonia da elite sobre as classes populares.

Não se trata de um impetrado democrático, mas sim, de uma modificação na essência da gestão que é realizada por pessoas, necessita de transformação, iniciando por uma nova concepção teórica que terá repercussão prática nas atividades mais elementares do fazer educativo, entretanto, no cenário Brasileiro, ainda que existam fragilidades no modelo de gestão democrática ao considerarmos o contexto social, político e econômico, como já explicitado, a gestão democrática da educação ainda se fundamenta com base no processo político, sendo necessário se considerar os princípios de participação, descentralização e autonomia, que fundamentam a gestão democrática.

3.2 Princípios da Gestão Democrática: participação, descentralização e autonomia

Como vimos, no item 3.1 desta tese, princípios como descentralização, gestão democrática educacional, autonomia, participação e o acesso à escola pública para todas as pessoas, de forma laica e gratuita, são alguns dos aspectos de defesa dos educadores desde o Manifesto dos Pioneiros em 1932, ao apresentarem a educação como uma das problemáticas nacionais que deveriam ser solucionadas. Enfatizaram a necessidade da condução da educação não mais centralizada, destacando a necessidade de uma nova forma de administração do sistema educacional, defendiam a descentralização no sistema educacional, visando que as propostas fossem adequadas às diversidades regionais e municipais, considerando que:

A organização da educação brasileira unitária sobre a base e os princípios do Estado, no espírito da verdadeira comunidade popular e no cuidado da unidade nacional, não implica um centralismo estéril e odioso, ao qual se opõem as condições geográficas do país e a necessidade de adaptação crescente da escola aos interesses e às exigências regionais. Unidade não significa uniformidade. A unidade pressupõe multiplicidade. Por menos que pareça, à primeira vista, não é, pois, na centralização, mas na aplicação da doutrina federativa e descentralizadora, que teremos de buscar o meio de levar a cabo, em toda República, uma obra methodica e coordenada, de acordo com um plano comum, de completa eficiência, tanto em intensidade como em extensão (Manifesto Dos Pioneiros da Educação Nova, 1984, p. 415).

Em 1959, houve a publicação de um novo manifesto, intitulado “Manifesto dos educadores: uma vez mais convocados – manifesto ao povo e ao governo”, onde defendiam uma escola democrática com base nos princípios de liberdade, igualdade de oportunidades para todos, sem distinção de qualquer natureza, devendo ser obrigatória e gratuita. Posteriormente, após a queda do *Estado Novo*, que correspondeu ao período ditatorial Brasileiro sob o comando de Getúlio Vargas, um novo processo de reconstrução da democracia foi instaurado, assim como as “lutas ideológicas”, no contexto educacional da disputa entre escola pública e escola privada, se tornou o foco das discussões, de igual modo, o debate sobre centralização e descentralização, com a questão da autonomia escolar, no cerne dessa perspectiva (Sousa, 2012).

Sousa (2012) ainda, explica que, nesse dado momento histórico, Anísio Teixeira, um dos intelectuais da educação que criticava a centralização da educação nacional e defendia a sua superação, preconizava que a descentralização deveria ser “coordenada com uma consequente outorga de poder para os municípios e autonomia para a escola”, no que se refere às escolas, que estas necessitavam ser dinâmicas e:

[...] só voltarão a ser vivas, progressivas, conscientes e humanas quando se libertarem de todas as centralizações impostas quando seu professorado e pessoal a ele pertencerem em quadros próprios da escola, constituindo seu corpo de ação e direção, participando de todas as suas decisões e assumindo todas as responsabilidades (Teixeira, 1967, p. 127).

Após o golpe de 1964 e durante o período de 24 anos de ditadura militar que se seguiu, marcado por um governo de natureza autoritária, a educação teve a implementação de políticas educacionais, que objetivavam o controle ideológico, a obediência social e a formação da força de trabalho adequada ao modelo de desenvolvimento econômico posto, como exemplo, a promulgação da lei Nº

5.692/71, que reformou os ensinos de 1º e 2º graus direcionando para a educação profissional, visando ao aumento da produtividade na economia.

Na década de 80 do século passado, mais precisamente no período que corresponde ao processo da Constituinte¹⁷, configurou-se como o período de redemocratização da sociedade e, conseqüentemente, da educação nacional, mobilizações das mais diversas foram realizadas para que a gestão democrática fosse incorporada como princípio dos processos educativos escolares. A Constituição Federal de 1988 estabeleceu o “Estado Democrático de Direito”, garantindo a participação na esfera pública dos cidadãos, no seu artigo 1º, assim como, nos artigos 205 e 206, o direito à educação e a participação nas decisões educacionais por meio da gestão democrática, institucionalizando a participação da sociedade civil na efetivação desses direitos fundamentais.

Nessa perspectiva, Bordignon (2009, p. 32) destaca que a redemocratização foi consolidada na Constituição Federal de 1988, sendo resultado da “intensa participação da sociedade civil organizada nos debates da constituinte”, trazendo para o contexto político a figura do cidadão e estabelecendo os municípios como ente federado, com autonomia para criar seus sistemas de educação. Entretanto, no que se refere à participação específica dos municípios, a CF/1988 não esclarece sobre a criação dos sistemas municipais, no artigo 22, inciso XXIV, estabelece que cabe à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, sendo competência da União, dos estados e Distrito Federal fazer a legislação da educação, cultura e desporto, conforme o artigo 24, inciso IX.

No artigo 23, inciso V, foi estabelecida a responsabilidade dos municípios de proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência (Brasil, 2020). Porém, no texto da LDB Nº 9.394/1996EN Nº 9.394/96, no artigo 11, inciso I, referindo-se aos sistemas municipais de educação, fica expresso que os municípios terão a responsabilidade de “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de educação” (Brasil, 2019).

Como princípio constitucional da educação, assegurou a gestão democrática, “uma demonstração política explícita e contextualizada por parte da sociedade civil

17 A Assembleia Constituinte é um organismo criado dentro da ordem política e institucional de um Estado, dotado de plenos poderes, para propor uma reforma ou a criação de uma nova Carta Magna. Geralmente, ela é composta a partir da eleição de representantes específicos para este fim e é diluída quando conclui seus trabalhos. Em muitos países, é comum que um referendo homologue a Constituição proposta. Disponível em <https://memoria.ebc.com.br/politica/2013/06>.

organizada, sobre qual educação se fazia necessária, doravante, à construção de um novo país (...)" (Souza, 2009, p. 200). Indiscutivelmente a CF/1988 consolidou direitos políticos, sociais e civis, configurando a conquista dos movimentos sociais organizados, associações, sindicatos, que objetivava impregnar de sentido o caráter democrático e participativo da gestão educacional. Em relação às legislações anteriores, a CF de 1988 apresenta aspectos bem mais detalhados e específicos, como é o caso da declaração do direito à educação, apresentando abrangência maior e concisão na redação, expressando instrumentos jurídicos que garantam a efetivação desse direito social.

Sob a égide da descentralização, representando a repartição de competências entre os entes da federação, que se configurou como instrumento para as reformas, podemos observar duas bases de discurso: um neoliberal e outro progressista. Sendo no discurso neoliberal uma forma de combater a crise fiscal, com base no discurso que a descentralização iria aumentar a eficiência do Estado e eliminaria o desperdício de recursos, pois a responsabilidade do financiamento de determinadas políticas públicas ficaria sob a responsabilidade da sociedade e gestores das localidades.

Dessa forma, no entendimento neoliberal a descentralização configura-se, eminentemente, como transferência de atribuições do setor público nacional para os entes subnacionais, de igual modo para as empresas privadas e terceiro setor. Sendo também reforçado no discurso neoliberal e fortalecida a perspectiva da participação da sociedade, no viés de compartilhar as responsabilidades por meio da arrecadação de recursos, objetivando resultados reais que ocorreriam por meio da elaboração de planejamentos específicos de melhoria educacional (Dublante, 2011).

Na perspectiva dos movimentos progressistas, a descentralização é defendida, mas com objetivos muito distintos da defesa neoliberal, objetiva uma possibilidade concreta de participação da sociedade no cenário político, com vistas a contrapor à centralização dos governos autoritários, buscando deliberações de cunho coletivo, assim como, a possibilidade de fortalecimento da gestão das localidades visando à garantia do atendimento das demandas educacionais específicas.

A partir dos anos de 1980, as discussões em prol da democratização no cenário brasileiro e a luta dos movimentos sociais que se posicionavam contra o autoritarismo do regime existente, culminou com a promulgação da Constituição

Federal de 1988, que, no seu bojo, vincula a descentralização, desconcentração e autonomia dos entes federados. Contudo, as contradições são permanentes no contexto dessa tríade, vemos que a desconcentração regionaliza a instância central de poder, transfere parte de suas atribuições para órgãos regionais, não dispondo de poder para deliberar sobre “prioridades ou sobre planejamento dos serviços”. Afirma ainda que a “instância central conserva o poder e a dotação orçamentária para decidir sobre políticas, prioridades e alocação de recursos humanos” (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social, 2004).

As decisões centralizadas são delegadas às funções, considerando a hierarquia governativa e administrativa, sempre vinculados, hierarquicamente, aos superiores. No cenário da desconcentração, a autonomia é administrativa e não política, pois é resultado da transferência de competências entre os órgãos centrais, os órgãos locais são executores de tarefas, não tendo garantias de auto-organização dos entes subnacionais (Zander; Tavares, 2016), sendo este o cenário Brasileiro que define medidas de desconcentração, servido aos princípios de interesses dos organismos internacionais, buscando cada vez mais a desresponsabilização do Estado.

Abrucio (2010) assinala que o processo de descentralização se refere a um processo político, resultante da “conquista ou transferência efetiva de poder decisório a governos subnacionais”, estes passam a ter a autonomia para realizar a escolha dos seus governantes e legisladores, “para comandar diretamente sua administração, para elaborar uma legislação referente às competências que lhes cabem e, por fim, para cuidar de sua estrutura tributária e financeira”. Arretche (2002), acrescenta que:

A descentralização seria a condição para o rompimento com as estruturas políticas tradicionais que, por serem centralizadas, impediriam o desenvolvimento das virtudes cívicas nas sociedades latino-americanas. Presente nas recomendações dos organismos de financiamento internacional, essa concepção vê na descentralização a condição para uma revolução no comportamento social, capaz de gerar comportamentos políticos e econômicos caracterizados por maior capacidade de iniciativa e, portanto, menos dependentes do Estado.

Com a institucionalização da descentralização por meio da LDB Nº 9.394/1996, ganhou mais abrangência, acrescentando a essa concepção a compreensão de que a descentralização é necessária porque tem como objetivo a qualidade e a modernização da gestão pública em todas as suas esferas de ação.

Castro e Lauande (2009) consideram que a descentralização que pode servir para nomear políticas conservadoras e neoliberais, tendo como objetivo macro a eficiência das políticas estatais e a transferência de recursos e serviços do aparelho estatal para a iniciativa privada.

Convém ressaltar, que a descentralização foi associada à democracia, considerando que quanto maior a aproximação dos participantes com o poder local, maior seria a participação política. Contudo, essa relação não ocorre de forma direta, ao considerarmos as pesquisas de Arretche (2002) e Wood (2003), quando levantam a indagação da possibilidade de compatibilidade entre capitalismo e democracia, apresentando que o próprio conceito de democracia visa atender aos interesses do capitalismo.

A descentralização, tal como vem acontecendo, representa uma redistribuição de tarefas administrativas e não a redistribuição de poder, pois as decisões políticas não estão concentradas naqueles que se situam na base do sistema educacional (professores, técnicos, pais, comunidades), mas no poder central, a Secretaria de Educação do Estado. Para que a descentralização se efetive na sua dimensão de componente da democracia, ela precisa passar por um processo de distribuição de poder com a criação de espaços de exercício de relações democráticas e a redistribuição dos meios, isto é, a distribuição dos recursos humanos, financeiros e físicos (Castro; Lauande, 2009, p. 9-10).

Há que se considerar que, em um contexto neoliberal, as ações de descentralização estão situadas no âmbito das contradições inerentes ao modo de reprodução do capital, flexibilizando a privatização e o estabelecimento de parcerias público-privadas. A descentralização não pode ser confundida como sinônimo de autonomia, pois no sistema educacional a lógica da descentralização não está baseada na autonomia para tomada de decisões pedagógicas, políticas e econômicas, normalmente o que ocorre é a descentralização das ações executadas, e estas, em sua maioria, determinadas de forma autoritária e a natureza da autonomia é contrária às tomadas decisões de viés autoritário.

Martins (2011) assinala que o conceito de autonomia educacional se reduziu aos ajustes nos procedimentos administrativos e financeiros, ampliando a esfera de responsabilidades dos sistemas como um todo. De acordo, ainda com a autora, o questionamento pertinente será “saber a quais interesses serve o processo recente de resignificação”, para o exercício da consolidação da autonomia os instrumentos legais existentes, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, entendidos como a elaboração própria de cada escola do seu projeto político

pedagógico, escolha dos gestores escolares de forma democrática, abolindo a indicação política, atuação real dos Conselhos e a gerência com transparência das transferências dos recursos financeiros.

Nessa perspectiva, Oliveira (2008, p. 7) afirma que:

O paradoxo desse modelo regulatório é que ao mesmo tempo em que cresce a autonomia dos participantes também cresce o controle sobre eles. Esse modelo de autonomia está centrado em maior responsabilização dos envolvidos que têm de responder pelo que, como fazem e para que fazem. Sendo assim, aumenta a responsabilidade dos trabalhadores docentes sobre o êxito dos alunos, ampliando os raios de ação e competência desses profissionais. [...] Da mesma maneira, são muitas as demandas que chegam a esses trabalhadores como provas e exigências de sua competência em conseguir responder às prescrições de ordem orçamentárias, jurídicas, pedagógicas e políticas.

Contudo, embora esteja prevista nos documentos legais, a autonomia não é algo adquirido somente por fazer parte de um conjunto de leis instituídas, obviamente que esse é fator de extrema importância, mas, por si só, não a institui, perpassa, sobretudo, pelas relações estabelecidas e construídas no contexto educacional.

Souza (2003), também explica que não podemos relacionar a autonomia com independência, ou como uma forma de agir isoladamente, para que a autonomia não se configure como algo que irá impossibilitar a melhoria na qualidade das ações desenvolvidas, a autonomia não somente deve ser delegada, mas, acima de tudo, construída, seja na dimensão administrativa, pedagógica e financeira.

Nessa perspectiva, Sousa (2012, p. 52) considera, para melhor compreensão da relevância da autonomia da escola que:

É imprescindível que tal ação seja feita a partir de uma visão sistêmica, ou seja, concebendo a escola como possuindo uma relação de interação com outras instâncias sociais. A escola está relacionada com a totalidade do sistema nacional de educação da qual faz parte a este, por sua vez, está subordinada a um contexto maior de sociedade. Nesta compreensão depende-se que se estabeleçam relações de interação entre a unidade e o sistema. Sem isso qualquer projeto de autonomia escolar perderá o seu significado, a ponto de arriscarmos dizer que quando a escola está em encerrada em si mesma e subjugada a rígidas diretrizes emanadas de um poder ou instância central, ela fica empobrecida em relação à sua funcionalidade educativa. Da mesma forma o sistema não somente sofrerá empobrecimento, mas também perderá a sua própria razão de ser (Sousa, 2012, p. 52).

No que se refere à escola pública, a autonomia que se consegue estabelecer é relativa, pois as mesmas compõem um sistema educacional e estão vinculadas às políticas públicas, entretanto, ao se reconhecer o caráter relativo da autonomia na

escola pública, em nada minimiza sua importância e valor, pois nesse aspecto existe a possibilidade da escola ser agente democrática nas decisões pedagógicas de caráter político que a envolvem (Lima, 2001).

Ao analisarmos os argumentos, inferimos que, à medida em que a autonomia da escola garanta a possibilidade de tomar decisões coletivas, com base no interesse comum, com foco em um projeto político pedagógico que norteie as práticas democráticas, favorecerá o fortalecimento significativo da estrutura escolar e, a possibilidade perene da ampliação, ainda que gradativa, desta autonomia, como uma medida de caráter político.

O caráter burocrático, ainda pertinente ao sistema educacional do Brasil, a busca pela autonomia escolar é mais do que necessária, ela é imprescindível, pois poderá resultar na “transformação das estruturas dos sistemas no sentido de alterar um relacionamento político-administrativo que trata a escola como periferia do sistema, sem poder de decisão” (Mendonça, 1997, p. 15), o autor, enfatiza ainda a responsabilidade do Estado para com a educação pública, ou seja: a autonomia não pode vincular-se ao “afastamento do Estado de suas obrigações como provedor das necessárias condições infraestruturais”, como objetiva o projeto neoliberal para a educação.

Na construção da autonomia almejada, há que se reconhecer a necessidade da construção e reconhecimento da identidade da instituição, ao elaborar e executar um projeto educacional, pautado na individualidade, no contexto social, e especificidade da instituição, um projeto menos burocrático e mais participativo, que possibilite a efetivação de uma gestão democrática.

O processo de participação, que é o principal meio para assegurar a gestão democrática, Bordenave (1984, p. 17) destaca que a participação se configura como uma necessidade humana universal, “sendo inerente à natureza social do homem”. O autor ainda explica que o homem consegue desenvolver seu pleno potencial em uma sociedade que garanta a participação de todos. Ao analisarmos o sentido da palavra, verificamos que se refere à “ideia de compartilhar, denunciar e intervir” (Schneider, 2019, p. 265). Ainda segundo a autora:

O termo ainda pode ser usado para fazer alusão à capacidade dos cidadãos se envolverem nas decisões políticas de um grupo, uma região ou um país. Trata-se, pois, de um imperativo da natureza humana dada a condição de o homem viver em sociedade, mas também de um direito, afiançado pelo princípio da igualdade social. Logo, tem a ver tanto com o desejo quanto

com a necessidade de pertencimento do sujeito a um determinado grupo histórico e social.

A participação se refere a um processo em constante movimento, não é algo inerente, e muito menos uma concessão, mas sim, trata-se de um princípio construído e conquistado, com dificuldades, polêmicas e contradições da sua própria natureza, tornando-se necessário analisar o contexto social e político no qual as ações de participação estejam inseridas.

Na vertente educacional, como já apresentado, na CF de 1988, a gestão democrática se constitui um dos princípios básicos para o ensino público Brasileiro. Quanto maior a ampliação dos espaços de participação social política a sociedade possuir, maior a possibilidade concreta de estruturação da gestão democrática educacional. Jacobi (2008, p. 119) nos revela que:

A participação é focada a partir da criação de espaços e formas de articulação do Estado com os participantes sociais, configurando um instrumento de socialização da política e reforçando seu papel enquanto meio para realizar interesses e direitos sociais que demandam uma atuação pública.

No contexto educacional, quando ocorre concretamente a participação da comunidade interna e externa, favorece e estimula o processo de reflexão e ações efetivas, proporcionando, por meio desta, participação efetiva, maior conhecimento e envolvimento dos objetivos e metas educacionais, favorecendo o sentimento de pertencimento dos participantes, permitindo vivenciar práticas não autoritárias no exercício do poder, assim como a oportunidade de expressar-se, desenvolvendo a prática coletiva de tomada de decisões. Entretanto, ainda há uma fragilidade perene no que diz respeito à cultura participativa nos órgãos colegiados, mesmo sendo espaços constituídos, com a participação da sociedade civil.

É importante frisar que no desenvolvimento de uma cultura participativa, “é preciso que essa participação se traduza em resultados concretos”, sendo necessárias ações políticas que objetivem a participação e o processo de democratização das tomadas de decisões, autonomia dos movimentos sociais, transparência administrativa, instrumento de participação pela administração pública, garantindo ações que favoreçam práticas democráticas (Gadotti, 2010, p.48).

Nessa vertente, Cardozo (2009, p.173), afirma:

Portanto, a democratização, a participação e a autonomia só serão efetivas, se os agentes que compõem a comunidade escolar conhecerem as leis que regem as políticas governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, principalmente, se estiverem

engajados na defesa de uma escola democrática que tenha entre seus objetivos a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário e centralizador ainda vigente em nosso país.

Tal transformação é muito abrangente porque não se refere apenas a uma modificação no modelo de gestão, mas de concepção, mudanças nas “estruturas mais gerais e radicais do pensamento” (Marques, 1992, p. 547), alterações da forma e da maneira do sujeito interferir na sua prática cotidiana, no seu fazer pedagógico e da sua relação com os outros participantes vinculadas a uma alteração de concepção e valores, baseados nas concepções política e pedagógica, que orientam a prática individual e coletiva. Nesse entendimento, “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática [...] Possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões [...]” (Libâneo, 2008, p. 102).

Considerando o princípio da participação, na constituição de espaços que tenham como objetivo contribuir para a melhoria da sociedade na constituição de relações lineares, na construção do conhecimento, na mediação dos assuntos educacionais com a participação efetiva da representatividade da sociedade civil, destacamos que os conselhos de educação como exemplos desses espaços, por serem órgãos colegiados legítimos de diálogo e participação voltados para a construção de políticas públicas educacionais, que, entre outras ações, possibilitam o fortalecimento da gestão educacional democrática, como um direito constitucional.

Os diversos documentos legais indicam que os sistemas de educação devem promover a democratização do acesso à escola pública, a partir do fortalecimento da autonomia, no sentido de promover a descentralização e a desburocratização de suas ações de forma a efetivar a democratização da gestão.

Nessa perspectiva, Bobbio assinala que para que ocorra a efetivação da democracia, não é suficiente que grande parte dos cidadãos tenha participação nas tomadas coletiva de decisões, quer seja direta ou indireta; da mesma forma que não é suficiente a existência de unanimidade, sendo imprescindível uma condição terceira, necessitando “que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir, sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra” (Bobbio, 2000). Ressaltamos que o conceito de participação e autonomia estão interligados, pois a autonomia se opõe às

tomadas decisões de caráter autoritário, sendo o ‘reconhecimento da autonomia do indivíduo como o próprio fundamento ético da democracia’ (Bobbio, 2000, p. 422).

3.3. Mecanismos e tensionamentos na gestão democrática e no controle social da educação

Como já referenciamos, no processo de redemocratização política, o Brasil participou de dois momentos determinantes no que se refere à reforma das instituições políticas, no primeiro aspecto, temos a retomada de eleições diretas em todos os níveis de governo e as deliberações da Constituição Federal de 1988, onde foram recuperadas as bases federativas do Estado Brasileiro, e no segundo, na década de 90 do século passado, foi implementado um vasto programa de descentralização, especificamente nas políticas sociais (Arretche, 2002).

No bojo da luta pela democratização política expressa em eleições diretas, em criação de mecanismos de controle social do poder público, a definição constitucional de direitos sociais, a garantia de condições financeiras para ação do Estado no sentido do cumprimento desses direitos, toma corpo a defesa da escola pública enquanto um projeto educacional da e para toda a população (Coutinho; Sanfelice, 2016, p.31).

A aquisição da ampliação dos direitos educacionais, transparência, flexibilidade e eficiência, tão reivindicados pelos movimentos sociais, resultou em impactos na gestão da educação, tanto a nível federal e estadual, quanto a nível municipal, sendo justificadas pela defesa da modernização da administração pública, revelando o contraditório entre as imposições do desenvolvimento capitalista, refletidas nos sistemas educacionais e na defesa, pelo acesso e qualidade da educação.

Na vertente da gestão educacional, as reformas educacionais brasileiras, no contexto da luta de classes, possuem formas dicotômicas de compreensão, tendo de um lado, uma vertente fundamentada em concepção democrática e do outro, uma gestão fundamentada no modelo gerencial¹⁸ ou Nova Gestão Pública- NGP,

¹⁸ Gerencialismo” ou “Nova Gestão Pública” se referem às reformas governamentais de diversos países para superar a velha burocracia estatal por meio da propagação de nova cultura organizacional no serviço público, a qual identifica seus usuários como clientes de mesma natureza que aqueles de empresas privadas. O principal argumento do gerencialismo é a necessidade de superação do modelo burocrático de administração pública com foco nos procedimentos, cuja missão básica de servir a sociedade estaria comprometida. Seu propósito é instituir um novo modelo de administração pública com foco em resultados. Nesse sentido, se propõe a ir além do serviço

orientada pelos pilares do neoliberalismo. A LDB n.º 9.394/1996, representa a culminância desse movimento contraditório,

Pois, seu texto espelha ao mesmo tempo as demandas por maior democratização da educação com equidade social, refletindo a ampliação dos direitos sociais, garantindo a expansão da escolaridade e o reconhecimento à diferença, ao mesmo tempo em que reforça nova racionalidade escolar atribuindo centralidade aos processos de avaliação como mecanismo regulador e maior flexibilidade administrativa às escolas e ao sistema (Oliveira, 2015, p. 632).

O modelo gerencial enfatiza o aumento da eficiência e eficácia da gestão educacional refletida nos indicadores de desempenho, valorização excessiva dos resultados em detrimento dos processos e a responsabilização unitária da equipe escolar por possíveis sucessos e insucessos da escola. Implementa certas regras de mercado, indicando para a competitividade, como componentes da privatização, na gestão da educacional.

O referido modelo, na vertente educacional, apresenta, teoricamente, conceitos de gestão compartilhada, autonomia e descentralização, propondo-se a “estabelecer uma cultura organizacional firmada nos princípios de gestão estratégica e do controle de qualidade” (Clemente, 2018, p. 94).

Sendo implementado como possibilidade, a reconstrução da relação do Estado com a Sociedade, na proposta de maior envolvimento da comunidade na garantia do controle social. Constituindo-se como soluções de promoção de uma relação cooperativa entre as instâncias governamentais: a família, o mundo dos negócios e o Estado (Popkewitz, 2008). Em consonância com um novo modelo de organização e gestão da educação pública, tanto a nível do sistema educacional quanto a nível dos espaços educacionais, impactando a organização do trabalho docente, nas relações trabalhistas e sindicais, na configuração e interrelações entre o setor público e o privado.

No que se refere ao controle social, Bobbio afirma que ele pode ser (1986, p. 283) definido como um:

[...] conjunto e meios de intervenção quer positivos, quer negativos, acionados por cada sociedade ou grupo social a fim de induzir os próprios membros a se conformarem à normas que a caracterizam, de impedir e desestimular os comportamentos contrários às mencionadas normas, de restabelecer condições de conformação, também em relação a uma mudança no sistema normativo.

burocratizado, pautado na mera execução de tarefas, segundo normas e procedimentos rígidos, a fim de estabelecer um conjunto de procedimentos mais flexíveis e menos normatizados, orientados por dados mais precisos sobre os resultados alcançados.

O controle social entendido como o “monitoramento dos poderes públicos por parte da sociedade*”, pressupõe acesso às informações relevantes das ações públicas, a “participação social na elaboração e definição das políticas públicas” objetivando melhores condições de vida social, propiciando a ampliação da relação dentre poder público e sociedade civil, no contexto da gestão democrática das políticas públicas (Marcelino, 2013, p. 83).

A partir da Constituição de 1988, o modelo de gestão e de controle social instituído refere-se ao direito de todo cidadão: todo indivíduo tem direito ao acompanhamento da gestão dos recursos federais, estaduais e municipais esse é um controle social validado. Já o controle social institucionalizado refere-se aos órgãos sistematicamente legitimados, dentre eles aqueles como os conselhos de educação e saúde. Estes conselhos de educação passaram então a serem vistos no contexto de cada ente federado como:

Uma possibilidade de se transformar em órgãos de base do Estado Democrático de Direito, que dispõem de espaços de representação que criam formas de exercício de cidadania e de participação plural. O seu caráter legal fundamenta-se nos dispositivos constitucionais, que instituiu a participação social nas principais diretrizes democráticas, as quais expressam a ideia de formação desses órgãos, sob o prisma da relação de mediação entre a sociedade civil e o Estado (Bigarella, 2014, p. 54).

Sobre essa abordagem, Bravo e Correia (2012) contextualizam que precisamos considerar que a sociedade civil não é homogênea, nem linear, dotada de interesses universais, como apresenta a concepção liberal, nela encontram-se presentes interesses das classes antagônicas, há que se considerar as práticas sociais que buscam superar os antagonismos das classes, as negociações e parcerias existentes entre Estado e sociedade, evitando tornar os conselhos como meros espaços institucionais de “legitimação do poder dominante e cooptação dos movimentos sociais, que em vez de controlar, passa a ser controlados”.

Por outro lado, os diversos setores e representações, da sociedade civil, na composição dos conselhos de educação, e organização, favorecem a sua participação no sentido de acompanhar, normatizar, deliberar, e fiscalizar as políticas educacionais, transformando-as em órgão indispensável ao controle social destas ações, fortalecendo a articulação do Poder Executivo com a sociedade e a democracia participativa na gestão pública. A participação nos conselhos de

educação precisa articular as diversas fases no Brasil na luta em prol da democratização da educação.

Nesses espaços colegiados, o controle social se constitui em uma possibilidade, dependendo da defesa dos interesses dos representantes destes, no conjunto dos interesses da sociedade civil. Desse modo,

Um fator determinante para que, no âmbito dos conselhos, haja algum controle social na perspectiva das classes subalternas é a articulação dos segmentos que a compõem em torno de um projeto comum para a sociedade a partir da construção de uma vontade coletiva, obtendo desta forma um posicionamento em bloco mais efetivo dentro dos mesmos, ampliando seu poder de intervenção (Bravo; Correia, p. 137, 2012).

Entretanto, Santos (2009) apresenta algumas dificuldades da ação do controle social dos órgãos colegiados, em especial nos conselhos multipartites, conforme segue:

Baixa escolaridade de determinados segmentos da sociedade quem precisam estar representados; Dificuldades e participação efetiva, devida a complexidade da burocracia estatal e da extensa e complexa legislação que regulamenta tais colegiados multipartites; As informações referentes às ações desenvolvidas não permitem, uma boa comunicação a qualquer cidadão, independentemente de sua formação profissional, dada a linguagem técnica cifrada da contabilidade pública, impeditiva de sua acessibilidade; Dificuldade de acesso aos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário; Morosidade e comprometimento da justiça [...]; Ineficiente proteção e segurança, pelo Estado, para quem denuncia; Pressões políticas dos representantes da sociedade nos colegiados; Desconfiança do Estado e dos seus aparatos civis legais.

Em que pese todas essas considerações sobre as dificuldades da ação dos órgãos colegiados, a composição da representação dos Conselhos de Educação é fator determinante no seu perfil, e mais técnico-burocrático ou de participação social, portanto, a necessidade da garantia da pluralidade e representatividade do coletivo dos conselhos, para que se possa garantir uma democracia representativa (Marcelino, 2013, p. 95). Entretanto, não se pode desconsiderar o contexto social, político e econômico do país no qual os conselhos de educação estão inseridos, assim como os objetivos inerentes a uma sociedade capitalista, e, no caso do Brasil, ainda, tão iniciante no processo democrático.

Contudo, concordamos com Lima (2009), ao analisar que o controle social, por meio dos conselhos de educação, tem grandes possibilidades e deveres de contribuir no planejamento e controle da gestão das políticas públicas educacionais, se considerarmos a natureza e funções dos conselhos de educação, a sua

instituição nos estados e municípios por si só, representa um avanço democrático. O controle social poderá ter duas vias: a primeira, nas instâncias do controle do Estado sobre a sociedade, e a segunda, no sentido da sociedade civil no controle do Estado (Correia, 2008). Contudo, mesmo considerando essas vias, a concepção de controle social se direciona mais “ao monitoramento pela sociedade dos processos de ordem político-administrativa, relacionados às políticas públicas” (Nardi; Motta, 2019, p. 179).

Fomentada a possibilidade da participação da sociedade civil organizada nos processos decisórios e fiscalizadores das gestões das políticas públicas e considerando a dificuldade de democratização da educação e da eliminação dos “obstáculos políticos, organizacionais, de governo e de gestão, de relações de poder, de teorias e de objetivos educacionais que as vêm impedindo [...]”, ocorrendo também em contextos políticos, de caráter formal democrático, “de se afirmarem como organizações educativas democráticas” (Lima, 2018, p. 16), reconhecemos a necessidade do fortalecimento dos órgãos de controle social na educação, no que tange a participação da sociedade na elaboração, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais, possibilitando a democratização das relações de poder, mediando as relações com a sociedade e o Estado.

Muito embora, Mészáros (2002a, p. 991), afirme que:

[...] a função do controle social foi alienada do corpo social e transferida para o capital, que adquiriu, assim, o poder de aglutinar os indivíduos num padrão hierárquico estrutural e funcional, segundo o critério de maior ou menor participação no controle da produção e da distribuição.

Contudo, a existência dos órgãos de controle social, ainda representam uma possibilidade de relação entre a sociedade e o Estado no processo de democratização da sociedade. Há, que se fortalecer esses órgãos para que os mesmos possam se configurar como tal. No contexto educacional a legislação inclui os conselhos de educação como parte do processo de gestão democrática, sendo órgãos de controle social com funções específicas normativas, consultivas, deliberativas, mobilizadoras, fiscalizadoras e propositivas. Compreendemos que a prática social da educação deve estar alicerçada no coletivo até configurar-se como uma transformação de cultura, que contribui para uma educação política ultrapassando os limites da escola com a participação da sociedade civil em órgãos efetivos de controle social na educação.

Nesse contexto, identificamos os conselhos de educação como um dos espaços legítimos de controle social da educação, necessitando assumir uma perspectiva democratizante deste controle, independente das condições que lhes são apresentadas e, na maioria das vezes, não favorável ao exercício crítico sobre as questões educacionais e sociais que os constituem.

No cenário do ente federado municipal, os conselhos municipais de educação compõem o sistema de educação municipal, em conjunto com as instituições de educação e demais órgãos educacionais, representa a possibilidade de concretização da gestão democrática na esfera municipal, por meio da participação da sociedade civil na definição de objetivos e metas para a construção das políticas educacionais locais, garantindo a efetivação das suas funções normativa, deliberativa, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora. Nesse processo de natureza democratizante, é imprescindível uma transformação genuína nas concepções e está para além das mudanças organizacionais

[...] requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que hoje é vivenciada. Ela precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas (Bordignon; Gracindo, 2004, p. 147).

Na análise desta perspectiva, evidencia-se a necessidade de articulação do sistema educacional em sua totalidade, com a política, com o poder e a democracia, de forma a subsidiar um processo político alicerçado pela participação ativa, construção coletiva, acesso ao conhecimento, processo de democratização da gestão não é algo que se realize baseado em decretos e leis, mas sim em compreender, Dourado (2006, p.79), compreende que:

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

Nessa perspectiva, compreendemos que a participação não é algo que se possa transmitir, mas sim, trata-se de “uma mentalidade e um comportamento com ela coerente”[...] “A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal [...]” (Bordenave, 1994, p. 74), trata-se de um ato democrático que se constrói e reconstrói na conjuntura do fazer.

Há que se considerar que os princípios de democracia, descentralização, autonomia e participação, necessitam de articulação e devem ser compreendidos como fenômenos interdependentes, considerando que um se constitui no fortalecimento da efetiva existência do outro. A gestão democrática precisa fundamentar-se em uma proposta de gestão que indique para mudanças de paradigmas nas diferentes instâncias que compõem o sistema educacional e conduza para além da cidadania burguesa, convergindo para princípios que conduzam para a emancipação política, coadunando-se para a vertente da emancipação humana (Toner, 2005).

SEÇÃO IV

4 OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO¹⁹

Nesta seção discorreremos sobre os Conselhos de Educação, com destaque para os marcos históricos e legais, suas atribuições, funções e natureza, com uma abordagem específica na atuação dos CMEs no controle social das políticas educacionais, como um dos elementos fundamentais para gestão democrática da educação. A relação entre os CMEs e a gestão da educação no município, está contemplada nesta seção, considerando a relevante necessidade de participação destes no processo de elaboração, acompanhamento e avaliação das políticas públicas. Analisamos questões inerentes a sua atuação, composição, limites da sua capacidade de intervenção na política educacional municipal, estrutura e organização governamental, concentração ou não de poder decisório em âmbito governamental, que podem culminar em maiores avanços ou retrocesso das políticas educacionais que objetivem o direito à educação pública e democrática com garantia de acesso e condições de permanência com qualidade para todos.

A análise dessa seção, se constitui nos marcos históricos e bases legais dos Conselhos de Educação no Brasil e as atribuições, funções e natureza dos CMEs no controle social das políticas educacionais no contexto da gestão democrática da educação.

4.1 Conselhos de Educação no Brasil: marcos históricos e bases legais

Como os Conselhos de educação fazem parte da gestão pública, deveriam se configurar como instrumentos democráticos do sistema educacional, ou seja, como órgãos públicos, que representam os interesses coletivos, Cury (2011, p. 45) eles não podem ser

[...] órgãos burocráticos, cartoriais e engessadores da dinamicidade dos profissionais e administradores da educação ou da autonomia dos sistemas. Sua linha de frente é, dentro da relação Estado e Sociedade, estar a serviço das finalidades maiores da educação e cooperar com o zelo pela aprendizagem nas escolas brasileiras.

Os Conselhos de educação devem ser espaços de participação coletiva, sendo órgãos representativos da sociedade civil e da sociedade política, tendo como

¹⁹ Esta seção apresenta alguns fragmentos do artigo: CMEs no Contexto da Gestão Democrática: uma análise sobre suas responsabilidades e funções (Nogueira; Cardozo; Leal, 2023).

primícias a implementação de políticas que aproximem demandas e práticas educacionais conforme a legitimidade que lhes é conferida e não um “espaço de disputa de poder e representações corporativas” (Marcelino, 2013, p. 82).

Estes órgãos colegiados, ao assumirem função de mediação que viabilizam participação social em decisões públicas, criam condições no cumprimento da política de gestão democrática estabelecida na legislação educacional vigente, favorecem a transparência nos processos de tomadas de decisão, expressando, publicamente, os atos regulatórios, sejam normativos, deliberativos, consultivos, participativos ou fiscalizadores.

Consistindo em um movimento que Cury (2000, p. 55), define como “[...] *presença no processo e no produto de políticas de governo*” (grifo nosso). Os membros dos conselhos de educação, denominado conselheiros (as), são representantes dos diferentes segmentos da sociedade civil e do poder público, todos com funções equivalentes no processo de tomadas de decisões, possuem a responsabilidade precípua de defender os interesses públicos, visando ao desenvolvimento de políticas públicas educacionais que garantam o cumprimento dos direitos constitucionais. Cury (2006, p. 54) afirma que tal responsabilidade se vincula a dois aspectos fundamentais de todos os Conselhos de Educação: “*tanto velar pelo cumprimento das leis, quanto a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional*” (grifo do autor).

Todas as funções inerentes aos Conselhos de Educação possuem relevância nos processos educacionais, tanto em nível nacional, estadual, distrital e municipal.

Trata-se de uma função que responde a uma necessidade técnico-política especializada de um órgão normativo [...]. Um conselheiro é, desse ponto de vista, um particular que colabora com o poder público na prestação de uma função de interesse público relevante a cujo exercício legal não corresponde cargo ou emprego (Cury, 2006, p. 57).

O exercício da função de Conselheiro (a) de Educação requer o comprometimento ético e profissional, vinculado aos interesses coletivos na garantia dos direitos educacionais.

Ao buscarmos a origem e a natureza dos Conselhos, identificamos uma abrangência bastante diversificada, pois a constituição dos Conselhos remonta da história da política e da democracia. Contudo, não temos pretensão de realizar uma análise extenuante referente ao contexto histórico dos Conselhos de Educação, mas sim analisar os elementos principais da sua constituição histórica. A questão das

deliberações do coletivo foi encontrada, inicialmente, ou até onde as nossas pesquisas alcançaram, na constituição da vida humana gregária, em que o povo hebreu do mundo greco-romano se reunia em clãs.

Guarinello (2003), nos diz que entre os séculos IX e VII a. C, no que se refere à constituição das cidades-Estados²⁰, a resolução dos diversos conflitos existentes e característicos de uma vida em grupo, ocorria por meio de mecanismos públicos de forma coletiva, os conselhos antecedem a organização do Estado.

Guarinello (2005) afirma que:

Aqui reside a origem mais remota da política, como instrumento de tomada de decisões coletivas e de resolução de conflitos, e do Estado, que não se distinguia da comunidade, mas era a sua própria expressão.
[...] foram, primeiramente, um espaço de poder, de decisão coletiva, articulado em instâncias cujas origens se perdem em tempos remotos: conselhos de anciãos (como o Senado Romano ou a Gerousia Espartana) ou simplesmente de cidadãos (como a boulé ateniense), assembleias com atribuições e amplitudes variadas, magistraturas e, posteriormente, tribunais. Foi o espaço de uma lei comum, que obrigava a todos e que se impôs como norma escrita, fixa, publicizada e coletiva (Guarinello, 2005, p. 33).

Ressaltamos que nas comunidades primitivas os conselhos de anciões²¹ estavam estruturados com base na sabedoria dos mais experientes e virtuosos, estrutura essa que cedeu lugar aos conselhos de beneméritos ou notáveis de caráter tecnocrático representativo do poder dos governos. Gradativamente para atender aos interesses das elites, o critério dos ‘mais sábios’ foi substituído pelos ‘mais notáveis’ das cortes dos Estados modernos (Brasil, 2004).

Na Itália os conselhos se constituíram como forma organizativa mais representativa do poder político da cidade-Estado e adquiriu a expressividade máxima por meio das Comunas, o que, segundo Bobbio (1991, p. 193), representou:

²⁰ Cidades independentes, com governo próprio e autônomo, sendo comum essa denominação na antiguidade, a título de exemplo temos na Grécia Antiga, com as cidades de Tebas, Atenas e Esparta [...] 1) do ponto de vista formal, a tripartição do governo em uma ou mais assembleias, um ou mais conselhos, e certo número de magistrados escolhidos, quase sempre anualmente, entre os homens elegíveis. 2) a participação direta dos cidadãos no processo político: noção de cidade-estado implica a existência de decisões coletivas, voltadas depois de discussão (nos conselhos e/ou as assembleias) [...]. VALENTE. A.F. A cidade-estado antiga. Disponível em https://www.academia.edu/49407986/A_cidade_estado_antiga. Acesso em: 26 jun. 2023

²¹ Conselhos de Anciãos Na Idade Antiga, o papel dos idosos era fundamental, em Roma, eles formavam um conselho de anciãos que prestava aconselhamento ao rei. O seu nome (senex = velho, idoso). Tanto em Roma quanto na Grécia, os anciões só perderam poder quando foi mudada a configuração do poder político, passando das mãos do Senado às dos militares jovens e conquistadores. Neiva, P. R. P Soares. **Senado brasileiro: Um conselho de anciãos?** Brasília a. v. 47, n. 187, jul./set. 2010.

O momento de agregação política mais alto e original que já se viu na história italiana. Marcou duravelmente, tanto positiva como negativamente, todas as suas sucessivas manifestações e evolução. Hoje, com o nome de Comuna, perduram ainda, pelo menos, algumas das suas funções fundamentais. Comuna e cidade, originariamente distintas, compenetraram-se tão profundamente que se tornaram, na própria linguagem corrente, quase sinônimas, significando ainda agora, a primeira, o instrumento da gestão administrativa da segunda.

A Comuna medieval, embora com manifestações "rurais", foi, sem dúvida, um fenômeno eminentemente urbano, típica e principalmente italiano, dado o papel fundamental que a cidade sempre teve e conservou neste país: é o mesmo que dizer que a Comuna teve na Itália sua máxima expressão e seu mais completo desenvolvimento, desempenhando ali funções e papéis que a distingue.

Estes modelos iniciais de administração coletiva passaram por diversas transformações, no que diz respeito ao momento cronológico, espacial e de interesses, temos exemplos mais diversos: a Comuna de Paris²², que se constituiu como a expressão da vontade popular; os grupos sociais dos espaços trabalhistas, tendo como experiências os conselhos de operários, conselhos de fábricas; os sovietes russos; conselhos de fábrica na Alemanha de Rosa Luxemburgo²³, dentre outros. Percebemos que a compreensão histórica primeira dos conselhos está intrinsecamente vinculada à relação entre a sociedade e o Estado, nos diferentes contextos, em conformidade com os interesses que defendem.

Quanto à origem dos conselhos, asseveram que se interliga com a história da política e da democracia. A institucionalização da vida humana gregária, desde seus

22 A Comuna de Paris de 1871 foi um marco para as lutas dos trabalhadores e, não por acaso, foi enaltecido e utilizado para justificar teorias socialistas de diversas vertentes. Tal importância não se dá por acaso, durante pouco mais de dois meses a população de Paris teve em suas mãos o controle da cidade, momento em que chegaram a criar diversas instituições para a efetivação da revolução. Sendo a Guarda Nacional, o Comitê Central e o próprio governo comunal, com suas comissões e divisões difundidas pelos bairros de Paris, as de maior relevância dentro da lógica impressa pelo contexto revolucionário, bem como as formas de organização criadas pela população de Paris, e de que maneira elas se diferenciavam do modelo de Estado burguês, vigente em momento imediatamente anterior à deflagração da insurreição. A envergadura de um processo de formação de um novo Estado, há que se considerar que a Comuna de Paris surge como um produto de múltiplos fatores, sendo a Comuna fruto de um momento histórico complexo, e uma construção histórico econômica vinda desde a Revolução Francesa do século XVIII. BONZATO, J.P., 2020. A Comuna de Paris de 1871: A Gestão Coletiva. In: XI Congresso de História Econômica, 21, 2020, São Paulo.

Anais eletrônicos [...]. São Paulo: USP, 2020. P. 410-428. Disponível em: <https://congressohistoriaeconomica.fflch.usp.br/sites/congressohistoriaeconomica.fflch.usp.br/files/publicacoes/XI-congresso-2020-anais-eletronicos-Joao-Felipe-Bronzato.pdf>. Acesso em 4 jul. 2023.

23 O debate acerca dos conselhos de operários deve ser inserido no terreno da história. Eles não foram uma invenção premeditada pela classe operária ou criação intelectual de um ou alguns pensadores. Antes de tudo, são manifestações revolucionárias que somente tomam forma no calor da revolução. Assim ocorreu com as sociedades populares na Revolução Francesa (que foi o primeiro germe dos conselhos), com a Comuna de Paris em 1871, com os sovietes em 1905 e após, em 1917, ou com os conselhos de operários e soldados (COS) durante a Revolução Alemã. ROTOLO, Tatiana de M. S. **O Socialismo Democrático segundo Rosa Luxemburgo**. Dissertação (Mestrado em Filosofia), FFLCH-USP, 2007, p. 87.

primórdios, foi sendo estabelecida por meio de mecanismos de deliberação coletiva” (Bordignon, 2004, p. 13), relacionam-se “às primeiras formas de organização social e remontam às tribos primitivas, quando seus integrantes mais experientes se reuniam para resolver problemas não-previstos nos marcos de sua tradição normativa” (Pinto, 2008, p. 153).

O processo histórico originado pelas diversas transformações e complexidades das questões sociais levaram os estados a constituírem outras formas de gestão da sociedade com a criação de parlamentos e tribunais, com atribuições e responsabilidades diferentes dos conselhos.

É pertinente esclarecer a distinta natureza e funções dos parlamentos dos tribunais e dos conselhos e, ainda, dos diferentes conselhos. Os conselhos não legislam, função privativa do legislativo, nem julgam a aplicação das leis, função privativa do judiciário. Os conselhos normatizam, no âmbito da esfera própria, a interpretação da aplicação das leis, no estrito âmbito dos limites de suas áreas de atuação (Bordignon, 2020, p. 29).

Os conselhos possuem naturezas e funções específicas, de acordo com suas áreas de atuação, tendo tais atuações de deliberação coletiva que compõem a gestão das organizações sociais, no contexto das políticas públicas, constituindo-se como espaço de participação popular referente aos interesses públicos, como ficará, posteriormente, mais evidente.

No Brasil, ainda no período Imperial, ocorreu a primeira tentativa de criação de um conselho de educação, fato que ocorreu na Bahia, no ano de 1842. Em 1846, ocorreu uma nova tentativa de criar, oficialmente, um Conselho Geral da Instrução Pública (tal como a educação era denominada no período), desta vez o projeto de lei foi oficialmente encaminhado à Câmara dos Deputados, tal conselho deveria ser destinado a “auxiliar o governo na organização, inspeção e direção da instrução pública, em todo o Império”, era composto por 20 (vinte) membros, dentre eles, o Ministro do Império que era o presidente do Conselho, os diretores das escolas de Medicina, Academia Militar, Liceu Nacional, Academia de Belas Arte, reitor do Colégio Pedro II, dois professores das escolas mencionadas, diretor do Museu Nacional, três cidadãos graduados em Direito e o oficial maior da Secretaria e Negócios do Império.

As reuniões deveriam ocorrer duas vezes ao mês, em dias fixos, com possibilidades de reuniões extraordinárias, quando o governo julgasse necessário. Os membros não recebiam nenhuma gratificação, mas o artigo 8º previa que

aqueles que se destacassem por “assiduidade e zelo no desempenho de suas funções,” considerando a relevância de “seus trabalhos, teriam direito a exigirem do governo imperial as recompensas honoríficas que o estado destina aos grandes serviços públicos”, dentre as competências relacionadas para o referido conselho, ele possuía somente as funções consultivas e normativas (Bordignon, 2020, p. 36-37).

A década de 1870 foi marcada por propostas de mudanças realizadas pelo Ministro Paulino de Souza, ele apresentou o projeto N.º183, propondo algumas medidas, dentre elas: a criação de escolas custeadas pelo governo central em todas as províncias, com ensino obrigatório dos 7 aos 15 anos; a reorganização do ensino primário e secundário e; a criação de uma universidade no Município da corte; duas propostas de Reforma de ensino primário e secundário e a criação de um Conselho Superior de Instrução Pública.

Tais Reformas não tiveram êxito, bem como as propostas dos anos seguintes: o projeto N.º 92 de autoria do Ministro José Bento em 1877, que retomava a proposta de Reforma do ensino e sugeria a criação do Conselho Superior de Instrução Pública; o projeto de Lei do Ministro Leôncio de Carvalho sobre a criação do Conselho Superior de Instrução Nacional, posteriormente assumido por Rui Barbosa, em seu projeto de Lei “Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da Instrução Pública”²⁴, em 1882.

No período da Proclamação da República e com a Constituição de 1891, o governo federal criou o Ministério da Instrução Pública e Correios e Telégrafos, aos Estados coube a responsabilidade de manterem o sistema público de educação; a educação escolar primária no texto da lei. Fundamentado na ideologia liberal, que considera as condições natas do indivíduo e da liberdade plena, sendo assim configurada como uma ação individual e não social, continuando em função da classe dos dominadores, onde os interesses desta se sobrepõe ao da classe trabalhadora (Cury, 2009). Na prática, o cenário educacional continuava dual, Teixeira (1966, p. 278) nos explica que:

O Governo Central mantinha uma escola secundária padrão ou modelo e umas poucas escolas superiores, às quais se adicionavam escolas privadas, sob o regime de concessão do poder público e equiparado aos padrões das instituições públicas. Os sistemas estaduais, pelo contrário,

24 Obra de Rui Barbosa, /tomo IV.v. X, p.71-149,1883. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/168784>. Acesso em 4 maio 2023.

eram fundamentalmente de manutenção pública. Nestes sistemas públicos se encontravam as escolas normais de formação do professor primário.

Ainda no período republicano, houve uma proposta de retomada de um conselho, enquanto órgão de assessoramento ao Ministro no processo de gestão da Instrução Pública, no governo de Manoel Deodoro da Fonseca, foi criado, por meio do Decreto N.º 1232 G, o Conselho de Instrução Superior, tendo a responsabilidade de assessorar a gestão do ministério nos assuntos relacionados à instrução superior. Os Conselhos de Instrução Superior teriam duas funções específicas: deliberativa e consultiva, ainda teve como atribuição realizar inspeções nos estabelecimentos de ensino superior, contudo, não foi implementado (Bordignon, 2020). Desse modo, por meio do Decreto N.º 1.1159/1982, foi criado o primeiro “Conselho de Instrução Superior do Distrito Federal”, a proposta de sua atuação se concentrava regular a instrução superior; não sendo implementado.

Nos registros históricos do Ministério da Educação, houve a iniciativa de criação de outros conselhos, porém sem êxito, tais como: Conselho Geral de Instrução Pública, Conselho Diretor do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte, Conselho Superior de Instrução Pública, Conselho Superior de Instrução Nacional, Conselho Diretor da Instrução Primária (Fernandes, 2010). Em 5 de abril de 1911, o Decreto N.º 8.656, assinado pelo Presidente Hermes da Fonseca e pelo Ministro Rivadávia da Cunha Corrêa, no contexto da Reforma Rivadávia²⁵, criou o Conselho Superior do Ensino, composto por diretores, um docente da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, um docente do curso de Direito dos estados de São Paulo, Pernambuco, e do estado do Rio de Janeiro, as escolas D. Pedro II e Politécnica. No artigo 5º, do referido decreto, estabelecia as atribuições do Conselho, devendo substituir a função fiscal do Estado, estabelecer as ligações “necessárias e imprescindíveis no regime de transição” desde a oficialização total do ensino vigente, a sua “total independência futura, entre a União e os estabelecimentos de ensino”, o Ministério passa ao Conselho a responsabilidade de fazer a transição da oficialização completa a sua total independência futura,

²⁵ Reforma Rivadávia- entre os anos de 1911-1915, levada a termo pelo Governo Federal. Por meio dela, o governo do presidente Hermes da Fonseca, tendo como seu ministro da Justiça o jurista Rivadávia Corrêa, ambos seguidores da doutrina positivista, buscaram o fim do status oficial do ensino. Basearam-se em uma interpretação um artigo da Constituição de 1891, o governo, por meio de um decreto presidencial, apoiado pelos parlamentares, determinou que as escolas de ensino secundário e de ensino superior perderiam os seus status de oficial e passariam a ser entidades corporativas autônomas. **Cury, C.R J.** A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. 2018.

assegurou às instituições federais de ensino superior serem corporações autônomas” (Brasil, 1911).

Conforme o estabelecido no artigo 12 do referido Decreto ao Conselho Superior do Ensino, foram atribuídas as competências de “resolver, finalmente, com plena autonomia, todas as questões de interesse para os institutos de ensino, nos casos não previstos pela presente lei” (Brasil, 1911).

É como se tolerasse o ensino oficial, posto em regime de extinção, por ser ruim e incompetente, até que ele desaparecesse por completo. O Conselho seria como que uma espécie do que hoje denominamos Agência Reguladora, como órgão máximo da administração federal da educação (Cury, 2009, p. 727).

Destacamos que o Conselho Superior de Ensino, ao ser criado na Reforma Rivadávia, atendia os ditames do que a lei preconizava, entre eles, o ideário educacional positivista, assim como a desoficialização do ensino por parte o Estado, retiram o status das escolas de ensino secundário e superior e as conduziram à condição de entidades corporativas autônomas, deixando o Estado de possuir a titularidade única do processo de validação dos certificados e diplomas, transferindo essa responsabilidade para as referidas entidades. O Conselho Superior de Ensino tinha a responsabilidade comparativamente de atuar como as atuais agências reguladoras, sendo o agente fiscal do estado, assegurando as condições para o fortalecimento do ensino livre.

Nunes (1962) considera que a Reforma Rivadávia se configurava

Contra o sistema tradicional vigente, insurgiu-se, de maneira violenta, o ministro Rivadávia Corrêa, com a Lei Orgânica de 1911. Levando o liberalismo político às últimas consequências, dentro do positivismo ortodoxo, resolveu retirar do Estado a interferência no setor educacional, estabelecendo o ensino livre. Sem as peias oficiais, poderia, julgava ele, o ensino desenvolver-se segundo as necessidades imediatas do Brasil (Nunes, 1962, p. 96).

A desresponsabilização do Estado com a educação formal fortaleceu os objetivos do liberalismo político sendo apresentados na forma da lei. Contudo, em 1915, por meio do Decreto N.º 11.530 de 18 de março de 1915, a Reforma Rivadávia foi substituída pela Reforma Carlos Maximiliano²⁶, a composição do

26 Reforma Carlos Maximiliano (1915) determinando o cancelamento das alterações de 1911. Criou-se exames de vestibular aos cursos superiores, a obrigação da conclusão do curso secundário para o ingresso nas faculdades. E o ensino superior não foi alterado e recuperou a oficialização do ensino,

Conselho Superior de Ensino foi mantida com alterações na forma de indicação e nas funções, deixando de ser um conselho consultivo e deliberativo, responsável pela fiscalização dos institutos superiores, e tornando-se órgão de caráter consultivo do governo e o “seu auxiliar imediato na fiscalização dos institutos oficiais e os equiparados a estes” (Bordignon, 2020).

Na continuidade histórica das Reformas, em 1925, a Reforma Rocha Vaz²⁷, por meio do Decreto N.º16.782-A regulamentou a Lei N.º4.632, sendo instituída pelo governo de Arthur Bernardes, onde extinguiu o Conselho Superior de Ensino e criou o Conselho Nacional de Ensino, conforme apresentado no art. 12:

Fica suprimido o actual Conselho Superior do Ensino e creado o Conselho Nacional do Ensino, ao qual competirá discutir, propor e emitir opinião sobre as questões que forem submetidas à sua consideração sobre ensino público, pelo Governo, pelo Presidente do Conselho ou por qualquer dos seus membros (Brasil, 1925).

No que se refere a sua estrutura, o Conselho Nacional de Ensino era dividido em três seções, que, na prática, funcionavam como três conselhos com atribuições e composição distintas, sendo nomeados: Conselho do Ensino Secundário e Superior; Conselho do Ensino Artístico e Conselho do Ensino Primário e do Profissional, contudo em que pese a mudança do Conselho Superior de Ensino para Conselho Nacional de Ensino, Cesário Andrade, presidente eleito do Conselho Nacional de Educação em 1949, argumentou que não houve um novo Conselho, mas sim, uma nova organização do ensino, com funções mais consultivas que deliberativas, definindo que o CNE deveria “discutir, propor e emitir parecer sobre questões submetidas à sua consideração sobre o ensino público, pelo Governo, pelo Presidente do Conselho, ou por qualquer de seus membros” (Brasil, 1925).

Em 1930, com o apoio das Forças Armadas, Getúlio Vargas assumiu o Governo Provisório, no mesmo ano, foi criado o Ministério da Educação e Saúde

colocando limites estreitos à equiparação, concedendo-a por meio de rigorosa inspeção, e resolveu o problema da expansão controlada com a criação do vestibular e a obrigatoriedade do diploma do secundário para a matrícula no superior. Reformas educacionais. Disponível em

<http://navegandohistedbr.comunidades.net/as-Reformas-educacionais>. Acesso em: 26 jun. 2023

²⁷ Reforma Rocha Vaz - reacionária e conservadora, completando o ciclo da educação elitista; não aceitando as ideias da Escola Nova, mantendo o controle ideológico sob o Estado, através de inspeção escolar e cerceando e policiando os afazeres dos professores e alunos, inclusive criando a disciplina “moral e cívica” como obrigatória nas escolas e liquidou definitivamente a autonomia didática e administrativa, fixou o currículo no superior e aperfeiçoou o vestibular. Reformas educacionais. Disponível em <http://navegandohistedbr.comunidades.net/as-Reformas-educacionais>.

Pública, sendo nomeado um dos adeptos da escola nova, Francisco Campos como ministro.

No contexto das Reformas educacionais, foi instituída a referida Reforma denominada Francisco Campos²⁸ que, entre outras ações, criou o Estatuto das Universidades Brasileiras, incorporando três institutos de ensino superior – Direito, Medicina e Engenharia, fez ajustes na organização da Universidade do Rio de Janeiro; reformou o ensino secundário, passando a ter dois ciclos: um fundamental de cinco anos e outro complementar de dois anos, sendo os últimos dois, como um preparação para o ensino superior. As escolas se equiparam ao Colégio Dom Pedro II e são estabelecidas normas para a admissão de professores; comercial que abrangia o nível médio e superior, o Curso Médio, com dois ciclos, o primeiro ciclo por um período de três anos com um ensino propedêutico, e o segundo ciclo, de natureza técnica.

Em que pese o contexto político, econômico e social, com a crise do modelo agroexportador e o delineamento do modelo nacional-desenvolvimentista, com base na industrialização, houve a necessidade de uma estrutura educacional voltada para uma maior escolarização, principalmente nas áreas urbanas das cidades. Ainda que considerando certos avanços, “algumas críticas podem ser feitas ao total do descaso pela educação fundamental”, não se concretizou a formação dos professores e não houve articulação entre o curso secundário e o comercial, evidenciando a “rigidez do sistema, enquanto o enciclopedismo dos programas de estudo, ao lado de uma rigorosa avaliação, torna o ensino seletivo e elitizante” (Aranha, 1996, p. 200-201).

A Reforma Francisco Campos também criou o Conselho Nacional de Educação, oficializado por meio do Decreto N.º 19.850, de 11 de abril de 1931. Importa ressaltar que não houve, formalmente, a extinção do Conselho Nacional de

²⁸ Reforma Francisco Campos - Primeira Reforma educacional de caráter nacional, realizada pelo então Ministro da Educação e Saúde Francisco Campos (1931) (vide verbete Francisco Campos). A Reforma deu uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior. Estabeleceu definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, o ensino em dois ciclos: um fundamental, com duração de cinco anos, e outro complementar, com dois anos, e ainda a exigência de habilitação neles para o ingresso no ensino superior. Além disso, equiparou todos os colégios secundários oficiais ao Colégio Pedro II, mediante a inspeção federal e deu a mesma oportunidade às escolas particulares que se organizassem, segundo o decreto, e se submetessem à mesma inspeção. Com relação ao ensino de línguas estrangeiras, a Reforma introduziu mudanças não somente no conteúdo com maior ênfase às línguas modernas - francês, inglês e alemão, que prevaleceram sobre o Latim - mas principalmente quanto à metodologia com o uso do Método Direto. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-norma-pe.html>. Acesso em: 26 jun. 2023.

Ensino, no documento que relata os motivos da criação do Conselho Nacional de Educação, o então Ministro Francisco Campos argumentava que:

A criação do Conselho Nacional de Educação corresponde a uma utilidade de caráter imperioso e inadiável. Os nossos aparelhos e centros de direção e orientação do ensino têm um cunho acentuadamente e quase exclusivamente administrativo e burocrático. Daí a deficiência do seu funcionamento em tudo quanto se refere à parte técnica e didática do ensino.

Além disso, a orientação do ensino, em todos os seus ramos, exige vistas largas, dilatados horizontes e cultura em que encontrem expressão e caráter as correntes de pensamento contemporâneo, de sorte que o ensino possa ser considerado em função das exigências e transformações do nosso estado de cultura. Ora, somente um grupo de elite, escolhido dentre o que temos de melhor em matéria de cultura e educação, poderá exercer essas altas e nobres funções de orientação e de conselho.

O Conselho Nacional de Educação destina-se, portanto, a representar um grande papel no conjunto da organização administrativa e técnica do ensino no Brasil, contribuindo com sua influência e autoridade, para que se mantenham as linhas claras, firmes e definidas, segunda as quais a presente Reforma procura orientar as atividades didáticas e culturais dos nossos institutos de ensino.

Demais de modo imediato e prático, o Conselho Nacional de Educação passará a exercer suas funções de superintendência e de controle em tudo quanto se refira às equiparações de institutos de ensino secundário e superior aos modelos oficiais (BRASIL, 1949).

Embora a nomenclatura do Conselho tenha sido alterada de ensino para educação, fica evidente que não há modificação na sua definição, no período entre 1931 a 1961, o recém-criado Conselho possuiu dois distintos períodos: o primeiro, de 1931-1936, e o segundo, de 1937 a 1961, sendo o primeiro período ainda no governo provisório de Getúlio Vargas, quando o Conselho foi definido como “órgão consultivo do Ministro da Educação e Saúde Pública, nos assuntos relativos ao ensino”. No segundo momento, ao Conselho foram definidas as atribuições de “órgão colaborador do Poder Executivo no preparo de anteprojatos de lei e na aplicação de leis referentes ao ensino; e consultivo dos poderes federais e estaduais”, no que se refere aos assuntos inerentes à educação e cultura (Bordignon, 2020, p. 56 - 65).

O segundo período foi marcado por acontecimentos históricos significativos, tais como o golpe do Estado Novo, de 1937, de Getúlio Vargas, apoiado pelos militares, desenvolveu um governo ditatorial; a “participação do Brasil (1939-1945) no grupo dos aliados na Segunda Guerra Mundial, até ser deposto pelos próprios apoiadores, em 1945”; a Reforma educacional do ministro Gustavo Capanema,

regulamentadas pelas Leis Orgânicas do Ensino²⁹(Francisco Filho, 2001); destituição do Congresso Brasileiro pelo governo e fixação de uma Constituição Federal (CF/1937), consolidando um regime centralizador e liberalista. A CF/1937, legitimou no artigo 5º, o estímulo à atividade privada, “[...] atividades privadas que proponham colaborar com os poderes públicos em qualquer domínio de educação”; sendo também revogada a vinculação constitucional dos recursos destinados à educação.

O país se encontrava cada vez mais desigual, muito embora Constituição Federal, no seu artigo 130, tenha tornado o ensino primário, gratuito e obrigatório, somente atendia àqueles que, por ocasião da matrícula, comprovassem “[...] escassez de recursos”, e para os outros, seria obrigatória “[...] uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar” (Brasil, 1937, p. 33). Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação estava inserido nos moldes da administração pública centralizadora e burocrática, com um cenário educacional elitista, tanto no que se refere à restrição do acesso, quanto ao processo de escolarização, dos que conseguiam adentrar.

No ano posterior, em 1946, com a queda da ditadura de Getúlio Vargas, um processo de redemocratização foi iniciado, opondo-se à Constituição de 1937, uma nova Constituição Federal foi promulgada, reassumindo um estado de direito. No contexto educacional, o Ministro Clemente Mariani, designou um comissão especial para elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, coordenado por Lourenço Filho, com várias críticas dos escolanovistas à descentralização do ensino, a defesa dos republicanos para com a laicidade do ensino, veto ao monopólio do ensino estatal e defesa da iniciativa privada; culminando com a Campanha em defesa da Escola Pública, destacando o Manifesto dos Educadores³⁰ (1959), assinado por 190 educadores, tais como Fernando de Azevedo, Florestam

²⁹ Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Industrial, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Indústria (Senai), a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Em 1943, a Lei Orgânica Ensino Comercial e em 1946, após a queda de Vargas, a Lei Orgânica do Ensino Primário, a Lei Orgânica do Ensino Normal, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (Aranha, 1996, p. 202).

³⁰ Os signatários, do documento de 1959, postulavam uma educação liberal, democrática, voltada para o trabalho e o desenvolvimento econômico; uma educação que buscasse a transformação do homem e de seu espaço social. Defendiam a escola pública, cujas portas, por ser escola gratuita, se franqueavam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças. Para esses educadores, esta escola era por definição, a única que estava em condições de se subtrair a imposições de qualquer pensamento sectário, político ou religioso” (Vieira; Farias, 2007, p. 111).

Fernandes, Anísio Teixeira, Almeida Júnior, João Villa Lobos, dentre outros (Aranha, 1996, p. 204).

No dia 20 de dezembro de 1961, após um período de 13 anos, foi sancionada a Lei N.º 4.024, sendo a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil, e com ela foi extinto o Conselho Nacional de Educação e em seu lugar foi criado o Conselho Federal de Educação, sendo compreendido como um órgão da administração direta do Ministério da Educação, com ampliação das atribuições e composição. Ambos possuíram atribuições referentes às políticas de educação do país, assim como as funções específicas à normatização do sistema educacional do Brasil. Ressaltamos que foi modificada a nomenclatura de nacional para federal, pois a Constituição de 1946³¹ instituiu o federalismo democrático no país. A LDB N.º 4.024/1961 destinou 19 artigos que tratava sobre o Conselho Federal de Educação, o artigo 9º define as competências deste colegiado, dessa forma compreendidas:

Art. 9º Ao Conselho Federal de Educação, além de outras atribuições conferidas por lei, compete:

- a) decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos de ensino superior, federais e particulares;
- b) decidir sobre o reconhecimento das universidades, mediante a aprovação dos seus estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos;
- c) pronunciar-se sobre os relatórios anuais dos institutos referidos nas alíneas anteriores;
- d) opinar sobre a incorporação de escolas ao sistema federal de ensino, após verificação da existência de recursos orçamentários;
- e) indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio (artigo 35, parágrafo 1º) e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior, conforme o disposto no artigo 70;
- f) VETADO
- g) promover sindicâncias por meio de comissões especiais, em quaisquer estabelecimentos de ensino, sempre que julgar conveniente, tendo em vista o fiel cumprimento da lei;
- h) elaborar seu regimento a ser aprovado pelo Presidente da República;
- i) conhecer dos recursos interpostos pelos candidatos ao magistério federal e decidir sobre eles;
- j) sugerir medidas para organização e funcionamento do sistema federal de ensino;
- l) promover e divulgar estudos sobre os sistemas estaduais de ensino;
- m) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino;

31 República Nova (1946-1964) CF/1946 instituiu o Federalismo democrático (efetivo) - Restabelecimento do autogoverno estadual - Descentralização fiscal e introdução das transferências intergovernamentais - Fortalecimento dos municípios. SOARES, Márcia Miranda; MACHADO, José Angelo. **Federalismo e políticas públicas**. Brasília: Enap, 2018. Disponível em https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Federalismo_e_Politicas_Publicas.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023

- n) estimular a assistência social escolar;
- o) emitir pareceres sobre assuntos e questões de natureza pedagógica e educativa que lhe sejam submetidos pelo Presidente da República ou pelo Ministro da Educação e Cultura;
- p) manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação;
- q) analisar anualmente as estatísticas do ensino e os dados complementares (Brasil, 1961).

As competências descritas acima evidenciam que o Conselho Federal de Educação se configurava como um colegiado com funções normativas e deliberativas, abrangendo desde as questões relativas à elaboração de políticas educacionais a nível nacional, quanto a normatização e regularização do sistema educacional. No seu artigo 8º, a LDB N.º 4.024/1961 definiu que a composição do CFE seria de 24 vinte e quatro membros nomeados pelo Presidente da República, por um período de 6 anos, “dentre as pessoas de notável saber e experiência em matéria de educação”, o § 1º acrescenta que para a escolha dos referidos membros, o Presidente da República “levará em consideração a necessidade de neles serem devidamente representadas as diversas regiões do país, os diversos graus do ensino e o magistério oficial e particular” (Brasil, 1961), sendo os primeiros conselheiros (as) nomeados (as) em janeiro de 1962, pelo Presidente João Goulart. O Conselho Federal de Educação funcionou até 1971, no Rio de Janeiro, quando houve a transferência para Brasília, em cumprimento a Lei N.º 4.363, de 1937 concluindo a mudança dos órgãos estatais para a nova capital do país.

No que se refere aos Conselhos Estaduais de Educação que haviam sido instituídos com a Constituição de 1934, foram regulamentados com a LDB N.º 4.024/61 e instituiu no artigo 10, os conselhos de educação estaduais e do Distrito Federal, devendo estes serem organizados por leis específicas:

Art. 10. Os Conselhos Estaduais de Educação organizados pelas leis estaduais, que se constituírem com membros nomeados pela autoridade competente, incluindo representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação, exercerão as atribuições que esta lei lhes consigna (Brasil, 1961).

Apesar dessa determinação constar apenas na LDB de 1961, há registros de quatro Estados que criaram os seus Conselhos Estaduais de Educação, anterior a ela: Bahia - Lei N.º 172 de 25 de maio de 1842; Alagoas - Lei N.º 484, de 22 de junho de 1906; Rio Grande do Sul - Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, de 29 de junho de 1935 e Ceará - Lei N.º 463, de 21 de janeiro de 1949 (Bordignon, 2020, p. 208).

Sob a égide da Lei N.º 4.024/1961, diversos estados criaram os seus Conselhos Estaduais de Educação, tendo as competências similares ao Conselho Federal de Educação, no âmbito de sua jurisdição. No estado do Maranhão, no dia 28 de dezembro de 1962, no governo de Newton de Barros Bello, foi criado por meio da Lei N.º 2.235/1962 o Conselho Estadual de Educação, quanto à composição, escolha dos conselheiros (as) e mandatos, o artigo 2º da referida Lei estabelece que o conselho seria constituído por nove membros nomeados pelo governador do Estado, além do presidente do referido conselho, que seria o Secretário de Estado dos Negócios de Educação e Cultura; os § 1º e 2º, do artigo 2º, define que os membros seriam “escolhidos dentre as pessoas de notório saber e experiência em matéria de educação”, representando os diversos graus de ensino, abrangendo o magistério tanto público quanto particular; quanto aos mandatos, um terço dos membros do conselho, teriam mandatos de dois anos e um terço de quatro anos, sendo permitida a recondução por somente mais uma vez e por igual período de mandato (Maranhão, 1962).

Quanto as suas atribuições, a lei definiu que caberia ao Conselho Estadual de Educação, elaborar a Lei de Ensino do Estado do Maranhão em um prazo de 180 dias, adaptando-se ao que preconizava a LDB 4.024/61; decidir sobre o funcionamento das escolas do ensino primário ao médio, das escolas municipais, estaduais e particulares, regularizar o reconhecimento dos estabelecimentos de ensino médio; opinar quanto ao funcionamento de escolas de nível superior e incorporação de escolas de grau primário e médio do sistema estadual de ensino, em consonância com a legislação vigente; estas três últimas deveriam ser homologadas pelo Secretário de Estado dos Negócios de Educação e Cultura.

Ao Conselho coube a responsabilidade de definir as disciplinas obrigatórias para o ensino primário e completar as do ensino médio, relacionando às disciplinas optativas para a livre escolha dos estabelecimentos de ensino; promover sindicâncias em qualquer estabelecimento do sistema estadual, desde que autorizado pelo Secretário da pasta; além de promover e divulgar estudos sobre sistemas de ensino; “estimular a assistência social do escolar”; emitir parecer sobre assuntos de natureza educativa e pedagógica; manter intercâmbio com o Conselho Federal de Educação; analisar todos os anos as estatísticas do ensino no Estado do Maranhão, assim como outros dados complementares, quando houver.

Caberia ainda, ao Conselho Estadual de Educação, porém com a devida homologação do Secretário: realizar a regulamentação dos cursos profissionalizantes de nível médio, que não estiverem especificados na LDB; emitir opinião quanto às “iniciativas privadas relativas à educação de excepcionais”, que de alguma forma viessem buscar tratamento especial dos poderes públicos (bolsas, empréstimos e subvenções); aplicar planos de recursos estaduais, de acordo com a Constituição Federal e LDB; autorizar cursos e escolas experimentais de nível primário e médio; analisar relatórios e prestação de contas das entidades responsáveis pelo ensino industrial e comercial, de acordo com a LDB; opinar sobre os casos relativos a transferências de mantenedores dos institutos do ensino superior. Ao analisar essas atribuições estabelecidas na Lei de criação do Conselho Estadual de Educação, verificamos que ela lhe atribui funções normativas, consultivas, deliberativas e fiscalizadoras, contudo, lhe cerceia autonomia, sobretudo nas matérias de maior relevância para a educação maranhense deste período.

Após o golpe civil-militar de 1964, foi outorgada a Constituição Federal de 1967, de cunho autoritário e cerceador, conduziu as unidades federadas à subordinação, no que tange também “[...] às decisões tomadas pelo poder central e o aumento da ingerência dos ministérios na esfera dos Estados [...] A centralização retorna como marca dominante da gestão pública” (Vieira, 2007, p. 302).

No contexto da ditadura, foram ampliados os instrumentos de imposição ideológica, a política educacional que se fundamentou nas bases do desenvolvimento econômico, criou as condições para uma nova ordem político institucional que, por sua vez, viesse constituir em uma “gestão planificada expressa da educação (Coutinho; Sanfelice, 2016), embasada em uma política educacional, denominada pela historiografia como pedagogia tecnicista. Essa tendência buscou aplicar na escola o modelo empresarial que tem como base o modelo de produção capitalista, adequando a “educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica, evidentemente, com economia de tempo, esforços e custos”, ou seja, a inserção no Brasil no “sistema do capitalismo internacional” (Aranha, 1996).

É importante ressaltar que havia o total interesse do monopólio político e ideológico por parte do Estado com vistas a inibir totalmente as críticas e os movimentos de contestação ao regime militar. Para tanto, em 1968, a Lei N.º 5.540/68, reformou o ensino universitário que marcou o início do processo de privatização dos cursos superiores, foram realizadas adequações nos currículos e

cursos com base nos interesses do mercado de trabalho, ficando a cargo do Conselho Federal de Educação fixar “o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes à profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional”, conforme expresso do artigo 23 da referida Reforma. (Brasil, 1968). No ano seguinte, por meio do Decreto N.º 532 aos conselhos, foi atribuída a prerrogativa de disciplinar as mensalidades escolares, cabendo ao Conselho Federal de Educação a “fixação dos valores das mensalidades das instituições e ensino superior privado e os estaduais, com as mensalidades das escolas particulares que atendiam até o 2º grau” (Bigarella, 2014, p. 46).

Por sua vez, a Lei 5.692/71, reformou os ensinos de 1º e 2º graus, definindo no seu artigo 1º que esses níveis de ensino, objetivavam, para os estudantes, “formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o bom exercício consciente da cidadania” (Brasil, 1971). Nesta Reforma, o processo de regulamentação foi expressa, sendo definida a função dos conselhos, explicitado no art. 4º (§ 1º, I, II e § 2º, 3º e 4º III):

§ 1º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de materiais relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2º No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos (Brasil, 1971).

No contexto da Lei N.º 5.692/71, coube ainda aos conselhos de educação: a regulamentação por meio de pareceres, assegurando para esta Reforma os princípios da continuidade e terminalidade; definição da estrutura do currículo,

distinguindo a parte da educação geral e da formação especial da habilitação profissional; regularização da vida escolar dos estudantes em casos requeridos por lei; organização dos sistemas de ensino; aprovação da concessão de auxílio financeiro aos programas de educação dos Municípios, integrados nos planos estaduais; assistência técnica da União aos sistemas estaduais de ensino e do Distrito Federal em conjunto com o Ministério da Educação e Cultura; fixar as normas de revalidação dos diplomas e certificados das habilitações, correspondentes ao ensino de 2º grau, expedidos por instituições estrangeiras, dentre outras atribuições (Brasil, 1971). Os conselhos, com base nas circunstâncias dos contextos governamentais, efetivaram-se como cartoriais burocráticos, atuando em consonância com os interesses do governo federal (Saviani, 2004).

O artigo 56 § 2º da referida Lei, dispunha sobre a concessão de “bolsas de estudo decorrentes dos recursos federais, seguirão as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, que poderá delegar a entidades municipais de assistência educacional” (Brasil, 1971). A Lei em questão se configurou como a primeira legislação brasileira que abordou, ainda que de forma indireta, os conselhos municipais de educação, com abordagem nas funções delegadas pelos conselhos estaduais.

Contudo, independente do que consistia na Lei federal, há registros que o primeiro conselho municipal de educação ocorreu ainda no Império, em 1854, tendo como denominação Conselho Director do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte.

A criação do conselho municipal levava em conta o Ato Adicional de 1834, à Constituição de 1824, que transferiu as províncias a responsabilidade pela instrução primária e secundária, exceção feita ao Município da Corte- Rio de Janeiro. O conselho foi criado no bojo do Decreto N.º1.331-A, de 17/02/1854, Reforma Couto Vaz [...]

[...] Quanto ao seu funcionamento encontra-se referência, na instalação do Conselho Nacional de Educação, em 1931, de que ocupou a sede do antigo Conselho Diretor do Ensino Primário e Secundário do Município do Rio de Janeiro, o que leva a crer que teve longa vida. Mas não foram encontrados documentos relativos ao seu funcionamento (Bordignon, 2020, p. 226-227).

Destarte, há registros também da criação de conselhos municipais de educação, por meio de Leis municipais que os instituíram, como exemplo no município de Novo Hamburgo no Rio Grande do Sul, criado em 5 de maio de 1958 (Brasil, 2004); de Candelária, no Rio Grande do Sul por meio do Decreto N.º. 1 de 5

de agosto de 1934 criou o seu Conselho Municipal de Educação, de “caracter consultivo, a tudo que se relacione com o ensino público no município (Bordignon, 2020, p. 226); município de São Luís no Estado do Maranhão, criado em 10 de janeiro de 1966, por meio da Lei N.º 1.647/66 que criou também a Secretaria de Educação e Cultura do Município (São Luís, 1966).

Retomando ao contexto nacional, no que concerne às funções do CFE, ficou evidente que perdeu suas funções de planejamento e de formulação das políticas educacionais nacionais, sendo reduzidos a meros regulamentadores das Reformas, perdendo sua legitimidade perante a sociedade, ocasionada por diversos fatores conjugados:

Entre os mais relevantes, se situa o período ditatorial de 1964 a 1985, que afetou substancialmente a concepção, autonomia e a atuação do Conselho. De certa forma repetiu-se a sina do antigo Conselho Nacional de Educação, com m a primeira fase de relevante atuação, posteriormente limitado pela ditadura de Vargas, e definindo após ela. Os regimes autoritários, para se manterem adotam a estratégia de exacerbar o poder dos burocratas, subservientes ao respectivo mandatário na escala da pirâmide cartesiana, e estiolar o poder das instituições especialmente dos colegiados, cuja manutenção se torna conveniente, não só pelas aparências, mas, especialmente, para o funcionamento da burocracia (Bordignon, 2020, p. 141).

O CFE ficou em vigor de 1962 a 1994, em que pese as considerações e críticas, há que se considerar a relevância dos serviços prestados ao longo dos seus trinta e dois anos de existência, enquanto Conselho Federal de Educação, na organização da educação brasileira.

Porém, durante esse período, considerando o contexto histórico, sua trajetória passou por diversas fases, com modificações em suas atribuições, concepções e identidade dos membros deste colegiado, foi desgastando sua concepção original e sua imagem perante a sociedade, razão de sua extinção, as críticas se fundamentavam no argumento do não acompanhamento deste órgão na constituição política do Brasil, distanciando-se do “projeto nacional de educação, ficando restrito ao segmento das instituições privadas de ensino superior”, ficando evidente essa insatisfação nos movimentos educacionais na Constituinte e tramitação da LDB, apresentando propostas de um novo Conselho Nacional de Educação (Bordignon, 2020).

Entretanto, somente em 1994, foram alterados alguns dispositivos da LDB N.º4.024/1961 e da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, por meio da Medida

Provisória N.º 661. Nos artigos 3º e 4º, foi criado o Conselho Nacional de Educação, sendo transferidas a este as atribuições e competências do Conselho Federal de Educação e a extinção dos mandatos dos conselheiros (as) do CFE (Brasil, 1994).

A referida MP alterou os artigos. 6º, 7º, 8º e 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, estabeleceu a composição e atribuições e definiu outras providências. Quanto à composição do CNE, foi composto por 25 membros, sendo 12 escolhidos pelo Presidente da República, conforme indicação do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, estes deveriam representar as diversas regiões do país, os diversos níveis e modalidades do ensino e do magistério tanto público quanto particular; 12 indicados pelo Ministro da Educação e do Desporto, em listas tríplices, para cada vaga, por segmentos sociais organizados com vínculo na área educacional, assim definidos: dirigentes das instituições e professores do ensino superior públicas e privadas, professores da educação básica, representantes de instituições de educação profissional não-universitária, cientistas e pesquisadores das diferentes áreas de conhecimento, representante da entidade nacional dos seguintes segmentos: técnico administrativo da educação, estudantes do ensino superior e entidade nacional; além dessas representações, a MP definiu que o Secretário-Executivo do Ministério da Educação e do Desporto era membro nato do Conselho Nacional de Educação.

Quanto aos seus mandatos, foi estabelecido que a cada dois anos seria findado o mandato da metade dos conselheiros (as), somente na constituição do CNE, os membros indicados pelo Presidente da República cumpririam mandato de 4 (quatro) anos e os indicados pelo Ministro da Educação e do Desporto teriam mandato de 2 (dois) anos (Brasil, 1994).

No que se refere às atribuições e competências a MP N.º 661, transfere as competências do CFE e alterou o artigo 9º da LDB, ficando estabelecidas:

- I - emitir parecer sobre assuntos da área educacional, quando solicitado pelo Ministro de Estado;
- II - emitir parecer sobre a autorização para o funcionamento de cursos em estabelecimentos isolados de ensino superior particulares, observando a necessidade social do distrito geoe educacional;
- III - emitir parecer sobre a autorização para o funcionamento de universidades particulares;
- IV - emitir parecer sobre o reconhecimento de universidades e de estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos;
- V - promover sindicâncias, por meio de comissões especiais, em quaisquer estabelecimentos de ensino, de ofício ou por indicação do Ministério da Educação e do Desporto, e emitir parecer conclusivo a respeito;

- VI - exercer as funções normativas do sistema federal de ensino, propondo medidas para sua organização;
 - VII - promover e divulgar estudos sobre os sistemas estaduais de ensino;
 - VIII - propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino;
 - IX - analisar anualmente as estatísticas do ensino e dados complementares;
 - X - manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação;
 - XI - elaborar seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- § 1º Os pareceres e proposições do Conselho Nacional de Educação somente terão eficácia após aprovação pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto, que poderá determinar o reexame de qualquer matéria.
- § 2º Caberá aos conselhos estaduais de educação, na forma da lei estadual respectiva, emitir parecer sobre a autorização para o funcionamento de cursos em estabelecimentos estaduais e municipais isolados de ensino superior (Brasil, 1994).

Ressaltamos que a MP N.º 661 representou para o Conselho Nacional de Educação avanços nas suas atribuições, ainda que carecesse de maior afirmação no contexto das políticas educacionais, legitimação como órgão de Estado e não de governo. Por terem os conselhos de educação sido constituídos como órgãos de governo e não de Estado, eles expressam essa dualidade, pois enquanto órgão de governo, são setores com atribuições políticas e administrativas, situadas na gestão pública de um determinado governo, atendendo aos interesses do governo, assumindo essa identidade de órgãos de governo “quando na sua composição e no exercício de suas funções, expressam, traduzem, legitimam, junto à sociedade, a vontade de determinado governo”. Enquanto ao se constituírem como órgão de Estado, “representam e expressam a vontade nacional, formulando, estrategicamente, as políticas educacionais” (Bordignon, 2009, p. 61-62).

Após a MP N.º 661/1994, mensalmente eram apresentadas novas Medidas Provisórias, até a aprovação da Lei N.º 9.131/1995, que instalou, no dia 26 de fevereiro de 1996, o Conselho Nacional de Educação, no governo de Fernando Henrique Cardoso, tendo como Ministro Paulo Renato de Souza, o momento histórico se constituiu em anseios e lutas pela democratização dos processos de formulação de políticas educacionais, a própria organização do CNE, atribuições e composição precisavam responder, positivamente, enquanto aguardava o desfecho da tramitação do Projeto de Lei da LDB.

No que tange a estrutura do CNE, o artigo 8º e 9º da Lei N.º 9.131/1995, o organizou, em Conselho Pleno e duas Câmaras, sendo uma de Educação Básica e outra da Educação Superior, ambas constituídas por doze conselheiros (as), tendo como membros natos, o Secretário de Educação Fundamental e o Secretário de

Educação Superior (Brasil, 1995), quanto à escolha e nomeação dos membros do CNE, foi definido que:

§ 1º A escolha e nomeação dos conselheiros será feita pelo Presidente da República, sendo que, pelo menos a metade, obrigatoriamente, dentre os indicados em listas elaboradas especialmente para cada Câmara, mediante consulta a entidades da sociedade civil, relacionadas às áreas de atuação dos respectivos colegiados.

§ 2º Para a Câmara de Educação Básica a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, que congreguem os docentes, dirigentes de instituições de ensino e os Secretários de Educação dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal.

3º Para a Câmara de Educação Superior a consulta envolverá, necessariamente, indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, que congreguem os reitores de universidades, diretores de instituições isoladas, os docentes, os estudantes e segmentos representativos da comunidade científica.

§ 4º A indicação, a ser feita por entidades e segmentos da sociedade civil, deverá incidir sobre brasileiros de reputação ilibada, que tenham prestado serviços relevantes à educação, à ciência e à cultura.

§ 5º Na escolha dos nomes que comporão as Câmaras, o Presidente da República levará em conta a necessidade de estarem representadas todas as regiões do país e as diversas modalidades de ensino, de acordo com a especificidade de cada colegiado.

§ 6º Os conselheiros terão mandato de quatro anos, permitida uma recondução para o período imediatamente subsequente, havendo renovação de metade das Câmaras a cada dois anos, sendo que, quando da constituição do Conselho, metade de seus membros serão nomeados com mandato de dois anos.

Quanto à composição, metade dos conselheiros (as) deveria representar as comunidades acadêmicas e científicas e a outra metade representantes das entidades da sociedade civil, essa paridade contribui para o fortalecimento do órgão e para a coerência do colegiado, enquanto mediador entre sociedade política e sociedade civil.

No que se refere às atribuições do CNE, identificamos o artigo 7º definindo que:

Art. 7º. O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional.

§ 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:

- a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;

- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto (Brasil, 1995).

Em entrevista à Folha de São Paulo (1995, 26 mar, s/p), o ex-Ministro da Educação Paulo Renato de Souza (1995-1998 e 1999-2002), por ocasião da reunião de instalação do CNE, solicitou que o colegiado fosse “[...] um Conselho menos credenciador e mais avaliador, menos decisório e mais assessor [...]”, com maior representatividade do “conjunto da sociedade e não apenas das corporações do segmento da educação” (Bordignon, 2020, p. 152). O contexto democrático, sem dúvida, é desafiador e requer muito empenho no processo participativo de tomada de decisão em todos os processos da gestão das políticas públicas, sobretudo quando, historicamente, não há vivência democrática tão latente nas instituições, no governo e nas pessoas.

Com a promulgação da Constituição de 1988, dispondo sobre a gestão democrática, a participação popular, a reformulação, a fiscalização, a deliberação de políticas públicas sociais, os colegiados legitimados no âmbito da administração pública, conforme expressam diversos artigos do dispositivo constitucional de 1988:

- Art. 10 - sobre a participação nas discussões e deliberações dos trabalhadores nos colegiados dos órgãos públicos;
- Art. 29 - democracia e descentralização na administração pública;
- Art. 31 - fiscalização da política pelos conselhos e outros órgãos externos;
- Art. 37 - acesso da sociedade à administração pública;
- Art. 198 - participação da comunidade na fiscalização, na avaliação e no controle dos serviços públicos;
- Art. 204 II - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis (Brasil, 1988).

Dessa forma, com os debates e propostas para que uma nova LDB fosse elaborada coletivamente, aprovada e implementada, se tornou imprescindível, que houvesse um colegiado que se inserisse nesse novo cenário político de redemocratização, e por todos os argumentos anteriormente mencionados nessa tese, o CFE não se inseria nesse novo momento histórico, político e social.

A LDB N.º 9.394/1996, o seu artigo 9º, inciso IX, parágrafo 1º, refere-se ao Conselho Nacional de Educação, explicando que: “§ 1º Na estrutura educacional,

haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei” (Brasil, 1996). Passando a ter função de garantia da continuidade das políticas educacionais referentes ao projeto de educação nacional.

Ressaltamos que o artigo 214 da CF define que: “A lei estabelecerá o PNE, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação [...]” (Brasil, 1988), de igual natureza, a LDB N.º 9.394/96, preconiza no seu artigo 87, parágrafo 1º, que é responsabilidade da União enviar ao Congresso Nacional, no prazo de um ano, proposta de um Plano Nacional de Educação. No final do governo Fernando Henrique Cardoso, o PNE foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, contudo, o referido Plano teve tramitação diferenciada, pois envolvia dois projetos de Plano distintos: o da sociedade brasileira e a proposta encaminhada pelo Executivo federal (Dourado, 2010, p. 112). O mesmo autor assevera que:

É importante destacar que os dois projetos apresentavam concepções distintas, o que se traduziu nas prioridades, diretrizes e metas mas, também, no diagnóstico e na compreensão dos nexos entre política, gestão e financiamento. A respeito de pontos centrais que se apresentavam no Projeto de PNE da Sociedade Brasileira, e que não se fizeram presentes no projeto do MEC e, conseqüentemente, no PNE aprovado, destacam-se, entre outros: a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE), concebido como expressão institucional do esforço organizado, autônomo e permanente do Estado e da sociedade brasileira pela educação; o Fórum Nacional de Educação como instância máxima deliberativa da política educacional brasileira, com ampla representação dos setores sociais envolvidos com a educação; a redefinição do Conselho Nacional de Educação como órgão normativo e de coordenação do SNE, estabelecendo nova composição e atribuições (Dourado, 2010, p. 113).

No que concerne aos conselhos de educação a nível estadual e municipal, nas suas diretrizes foi definido que os sistemas de ensino deveriam implantar a gestão democrática, em nível de gestão de sistema, na forma de Conselhos de Educação reunindo competência técnica e representatividade dos diversos segmentos educacionais.

A Lei N.º 13.004/2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação³² (2014-2024), com suas diretrizes, metas e estratégias para as políticas educacionais nacionais, orientou os Estados, Distrito Federal e Municípios na elaboração dos seus

³² O Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, instituído pela Lei N.º 13.005/2014 definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira nesse período e estabeleceu 20 metas e 254 estratégias a serem cumpridas na vigência. Foi após quatro anos de tramitação nas instâncias de aprovação (Brasil, 2014).

respectivos “planos de educação ou adequar os planos já aprovados em lei” (artigo 8º, parágrafo 2º) (Brasil, 2014, p. 46). Quanto ao monitoramento, o artigo 5º definiu que ao Conselho Nacional de Educação, juntamente a outros órgãos, a competência de monitorar, continuamente, por meio de avaliações periódicas o atual PNE (2014-2024) como segue:

Art. 5º A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

- I - Ministério da Educação - MEC;
- II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados
- Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III - Conselho Nacional de Educação - CNE;
- IV - Fórum Nacional de Educação.

§ 1º Compete, ainda, às instâncias referidas no caput:

- I - divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;
- II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;
- III - analisar e propor a revisão do percentual investimento público em educação.

O PNE (2014-2024) reiterou ainda o princípio da cooperação federativa referente à política educacional, instituídos anteriormente, na Constituição Federal de 1988 e na LDB N.º 9.394/96, ao definir no artigo 7º que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano” e (Brasil, 2014).

Com a proximidade para o término de vigência do PNE (2014-2024), a estratégia 5 não foi atendida em sua totalidade, o Painel de Monitoramento do PNE³³ informa no que diz respeito à existência dos conselhos escolares e municipais de educação o percentual em 2021 foi de 84,6% e quanto à formação, esse número decresce para 65,4%, esses números revelam a preocupação quanto ao princípio da autonomia dos sistemas de ensino em conduzir suas próprias políticas públicas

33 O Painel de Monitoramento do Plano Nacional de Educação (PNE) reúne gráficos e tabelas – com desagregações por regiões, unidades da Federação e perfis socioeconômicos – das 20 metas do PNE em uma interface amigável para o usuário. Os dados são atualizados a cada dois anos, de acordo com a conclusão dos relatórios dos ciclos de monitoramento das metas, atribuição do Inep, conforme a Lei do PNE. Os resultados são apresentados em indicadores calculados pelo Instituto para acompanhar a evolução do plano. Também é disponibilizada a base de dados usada no cálculo e nas fichas técnicas de cada meta. Em 2016, foi lançado o Painel de Monitoramento do PNE integra o InepData, conjunto de painéis de BI (Business Intelligence) Objetiva ser base de informações para gestores educacionais das redes pública e privada, organizações da sociedade civil, pesquisadores e imprensa. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em 26 jul. 2023.

educacionais, da mesma forma que a ausência das formações fragilizam a atuação eficaz dos CMEs (INEP, 2022).

Dentre as vinte metas constantes no PNE (2014-2024), destacamos a meta 19, que estabeleceu o prazo de 2 (dois) anos para que a efetivação da gestão democrática da educação ocorresse, e nesse viés, a estratégia 19 da referida meta estabeleceu o estímulo à “constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional” e define que esse fortalecimento pode se constituir “inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo” (Brasil, 2014).

Acerca dessa questão, Borde (2016, p. 268) destaca que:

Os conselhos precisam ser autônomos, sem influência da gestão educacional, portanto a formação dos conselheiros é de suma importância para uma além do fiscalizar, os conselheiros participarão da construção coletiva do projeto pedagógico da escola e na mobilização da comunidade escolar e local, visando a qualidade da educação.

A formação continuada dos Conselheiros (as) de Educação possui significativa relevância, pois, ao considerar o princípio democrático referente à participação efetiva de todos, a pluralidade que se circunscreve enquanto colegiado, essa participação poderá significar uma “pseudoparticipação”, onde a participação democrática é limitada, e a sociedade é “afastada “dos processos decisórios de elaboração, implementação e controle social das políticas educacionais municipais” (Raimann; Santos, 2022, p. 3).

O processo formativo é condição imprescindível. As diferenças de conhecimento sobre as questões educacionais, os diferentes níveis de formação intelectual formal, a experiência no exercício da função, maior ou menor habilidade para expor suas considerações referentes aos temas abordados, dentre outros aspectos, limitará essa participação.

A formação continuada com qualidade deste colegiado, favorece a minimização dessas questões, fortalece a participação todas as decisões, sejam elas mais ou menos relevantes, inferimos, que um dos aspectos de fortalecimento dos Conselhos de Educação ocorre por meio da formação continuada de seus membros, até porque não podemos desconsiderar que no contexto educacional há “disputa por projetos societários”, assim, a “atuação social real, na qual as relações

sociais são vastas, pode ocorrer experiências que contribuam ou não para a conservação ou para a emancipação humana” (Lima, 2009, p. 481).

Na conjuntura dos fortalecimentos dos conselhos de educação, dois anos após a aprovação do PNE (2014-2024), por meio do Decreto N.º 10 de 10/5/2016, a Presidente da República Dilma Rousseff, considerando que a metade dos membros do Conselho Nacional de Educação estavam com seus mandatos vencidos, realizou a recondução de alguns Conselheiros (as) e nomeou outros, seguindo a legislação vigente, contudo, não havia efetivado a posse destes. Entretanto, nesse período ocorreu o “golpe jurídico-midiático-parlamentar – orquestrado pelo campo burguês filiado ao grande capital internacional – conseguiu adentrar às estruturas da institucionalidade democrática” (Hermira; Lira, 2022, p. 4), ocasionando o impeachment da Presidenta Dilma Rousseff, com o vice-presidente Michel Temer exercendo o ofício de Presidente da República e com uma gama de interesses obscuros inerentes a esse contexto, nos permitindo corroborar que:

O golpe de 2016 não foi um fato isolado e tampouco aconteceu por acaso. Tratou-se de uma ação bem articulada dos campos políticos mais reacionários e conservadores (PMDB, PP, PSDB, DEM, PRB, PPS, PV, PSB, PTB e PR), que não aceitavam os avanços direcionados às camadas mais pobres da sociedade, em função da aplicação de políticas sociais bem-sucedidas que, associadas a uma conjuntura econômica interna e externa favoráveis, promoveram melhorias nos padrões materiais e culturais dessa camada social historicamente marginalizada (Hermida; Lira, 2022, p. 5).

Diante desse cenário de caos político e econômico, considerando a não realização da posse dos membros do CNE, Michel Temer tornou sem efeito o Decreto N.º 10/2016 e publicou em 28 de junho de 2016 um novo Decreto de N.º 421, assinado ele e pelo ministro da Educação Mendonça Filho, revogando a nomeação de quatro conselheiros, reconduziu três à Câmara de Educação Básica e dois membros da Câmara de Educação Superior; nomeou três novos. Ressaltamos que dois conselheiros mantidos, possuem vínculos com a iniciativa privada, a saber: Luiz Roberto Liza Curi, possuía vínculo com o Grupo Empresarial Pearson e José Loureiro Lopes, ex-reitor do Centro Universitário de João Pessoa.

O Decreto N.º 421, foi seguido por várias repercussões nacionais, como podemos citar Nota Pública de Repúdio à revogação pelo governo interino, das nomeações para o Conselho Nacional de Educação, assinadas por entidades que representam a comunidade científica e profissional da educação (Associação Nacional de Política e Administração da Educação -ANPAE, Associação Nacional de

Pesquisa e Pós-Graduação em Educação- ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade -CEDES, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação -ANFOPE, Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR, Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação - FINEDUCA, Associação Brasileira de Currículo – ABdC, Associação Nacional de Pós-Graduandos - ANPG), como segue:

A comunidade científica e profissional da área de educação foi surpreendida, no dia 27 de junho de 2016, por meio de Decreto, publicado no DOU n. 122, de 28 de junho de 2016, seção 2, p.1, com ato ilegítimo, ilegal e de desrespeito ao processo democrático instituído anteriormente, pois anulou as nomeações que havia ocorrido de forma legal e democrática. Assim, as entidades que assinam essa Nota Pública entendem que o Decreto assinado pelo governo Temer é ilegal e ilegítimo, cabendo ações judiciais, pois desrespeita o processo democrático e as indicações já publicizadas na recomposição do CNE, salientando que tal medida fere e interfere na organização democrática do Estado brasileiro.

Entendem, ainda, ser esse um ato do governo interino de Temer que evidencia autoritarismo e descumprimento de normas legais e democráticas que devem balizar a vida pública e as ações políticas no campo da educação. Tal atitude amplia o golpismo ao interferir em atos legítimos da presidenta Dilma no exercício do cargo.

A anulação do Decreto de recomposição do CNE demonstra a amplitude do golpe institucional que estamos vivenciando no Brasil, afrontando garantias constitucionais decorrentes dos avanços democráticos e das lutas sociais que foram capazes de pôr fim ao Regime Militar. O CNE é um órgão de estado e um colegiado composto de forma republicana, ou seja, com participação da sociedade civil organizada e, para tanto, deve ter sua autonomia assegurada, com suas atribuições e prerrogativas históricas no campo da educação, em conformidade com o Estado Democrático de Direito no Brasil.

As entidades conclamam a sociedade brasileira a lutar pelo Estado Democrático de Direito, contra o golpe e contra as práticas autoritárias em curso no país, assegurando a educação como um direito de todo cidadão (www.anped.org.br).

“As entidades representativas de boa parte dos educadores, acertadamente, relacionaram a necessidade de um Estado Democrático de Direito como condição para se assegurar a educação como um direito do cidadão” (Sanfelice, 2016, p. 144), entretanto, foi mantida a segunda nomeação.

O período de vigência dos mandatos dos (as) conselheiros (as) é definido por legislação específica, atualmente o CNE tem 22 integrantes, com mandatos de quatro anos, a cada dois anos, parte da composição é renovada; além destes, também integra o CNE, dois membros natos, sendo os (as) secretários da Educação Básica e da Educação Superior do Ministério da Educação, os quais ocupam essas cadeiras somente no período em que estão à frente das Secretarias.

Quando na Presidência da República, precisamente no dia 10 de julho de 2020, Jair Messias Bolsonaro (2019-2022) definiu a nova a composição do CNE, desconsiderou as indicações das entidades, conforme prevê o § 2º do artigo 9º da Lei N.º 9.131/1995, fato este condizente com sua postura autoritária, conhecida como de “infralegalismo autoritário”, ou seja, um método que

[...] privilegiou a implementação de uma agenda populista e autoritária por meio da edição de decretos, nomeações e ações no âmbito administrativo, orçamentário e burocrático, amparadas por pressões parainstitucionais sobre agentes públicos e voltadas para a erosão ou neutralização de diversos direitos e valores estabelecidos pela Constituição de 1988 (Vieira; Glezer; Barbosa, 2023, p. 10).

Nessa esfera de autoritarismo, dentre os 11 novos membros indicados, não havia nenhum representante do Conselho de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), gerando fortes críticas e manifestações contra essa decisão. Em 2022, especificamente, dois meses antes do final do mandato, e com a necessidade da recomposição de parte do colegiado do CNE, houve a inclusão de pessoas aliadas ao governo, a título de exemplo, a professora Elizabeth Guedes foi escolhida para integrar a Câmara de Educação Superior, ressaltamos que a mesma é irmã do ministro da Economia a época, Paulo Guedes e presidente da Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), entidade representativa no setor que detém 85% das matrículas no ensino superior, seguindo seus atos antidemocráticos.

Cabe ressaltar que práticas dessa natureza iniciaram juntamente com seu mandato na Presidência da República, utilizando estratégias para impedir a “implementação de políticas públicas, muitas delas de origem constitucional, contrárias à sua orientação ideológica”, como foi o caso da tentativa de

Extinguir, por meio de decreto, todos os colegiados da administração pública federal criados por governos anteriores. Esse decreto foi o primeiro de um conjunto de atos destinados a centralizar a tomada de decisão do governo e diminuir a participação e a fiscalização da sociedade civil sobre a execução de políticas públicas (Vieira; Glezer; Barbosa, 2023, p. 10).

Com base no exposto, evidenciamos tentativas de impedimento de efetivação dos colegiados, de forma que os mesmos não viabilizassem a participação da sociedade no processo de elaboração e implementação de políticas públicas, como é o caso do decreto nº. 9.759/19, que objetiva a extinção ampla e indiscriminada de todos os colegiados existentes.

Segundo os mesmos autores, o Supremo Tribunal Federal – STF, deliberou que Bolsonaro não poderia extinguir

por decreto os conselhos criados por lei, pois isso seria uma burla ao Legislativo. Contudo, reconheceu a constitucionalidade da extinção por decreto de conselhos criados por atos do Executivo em outros mandatos. Diante da sobrevivência de diversos colegiados criados por lei, o governo adotou a estratégia alternativa de alterar a estrutura desses órgãos por meio de decretos, de modo a esvaziar sua importância ou dificultar tomadas de decisão (Vieira; Glezer; Barbosa, 2023, p. 12).

Observamos que o projeto autoritário se estendeu por toda a sua gestão, com posturas que não tinham consonância com a Constituição Federal de 1988, ele assumiu uma atitude de omissão diante da realidade e de negacionismo em relação à Ciência, com produção e vinculação de publicidade contrárias às medidas restritivas relacionadas ao combate à pandemia ocasionada pelo vírus da COVID-19, como discorrido no item 2.2 desta tese.

Diversas foram as tentativas de fragilizar a democracia, se estendendo por, inclusive, quando perdeu as eleições de 2021, para o Luís Inácio Lula da Silva, alegando suposta fraude eleitoral no segundo turno das eleições, o STF, por meio do presidente Ministro Alexandre de Moraes, *“não apenas negou o pedido, como condenou o partido do presidente a uma multa por litigância de má-fé, em face do claro propósito de conturbar o processo democrático”* (Vieira; Glezer; Barbosa, 2023, p.10).

4.2 Conselhos Municipais de Educação: atribuições, funções e natureza no controle social das políticas educacionais no contexto da gestão democrática da educação

Conforme já discorremos, a LDB N.º9.394/96 conferiu à União a coordenação da política nacional de educação, sendo esta articulada aos diferentes níveis e sistemas na execução das funções normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. Estabelece ainda que os sistemas de ensino terão liberdade de organização, legitimou a administração na educação, estabelecendo no artigo 3º, VII, a “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (Brasil, 1996).

No parágrafo 2º do art. 8º, estabelece o princípio da liberdade, definindo que a União, os Estados e o Distrito Federal e os Municípios organizarão os seus

respectivos sistemas de ensino, em regime de colaboração, assim definido: “cabará à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (Brasil, 1996).

O artigo 11, por sua vez, define que os municípios devem incumbir-se de:

- I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V – oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental permitido a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
- VI – assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal (Brasil, 1996).

Os CMEs se constituem como espaços que integram os sistemas educacionais, sendo órgãos públicos, submetidos às legislações vigentes, de caráter permanente, criados por lei, estes integram o Poder Executivo, atendem às demandas da sociedade civil e política no tocante à regulação, possuem composição legítima, com finalidades específicas e com caráter de controle social jurisdicional de suas decisões, os CMEs são espaços “onde a razão se aproxima do bom senso e ambos, do diálogo público, reconhecendo que todos são intelectuais, ainda que nem todos façam do intelecto uma função permanente (Cury, 2006, p. 50).

Os CMEs se constituem como órgãos colegiados, que desenvolvem atribuições nas categorias técnico-pedagógicas e de participação social. Compreendidas como técnico-pedagógicas as atribuições inerentes às funções normativas, deliberativas e consultivas, ressaltamos que tais funções são extremamente significativas para o contexto educacional e, por vezes, alvo de muitas críticas, não sendo reconhecida a relevância que as mesmas possuem.

As atribuições estruturadas na categoria de participação social, consistindo as funções propositivas, mobilizadora e fiscalizadora, considerando sua atuação no contexto da sua participação na elaboração, acompanhamento e fiscalização das políticas públicas educacionais, enquanto órgãos democráticos e de participação

ativa, que objetivam a efetivação da democratização da gestão da educação, visando uma educação qualidade social (Cury, 2000).

No desempenho das suas funções, o Conselho de Educação representa um instrumento de ação social, que interpreta e delibera, de acordo com suas competências e atribuições, a aplicabilidade da legislação educacional, identificando e indicando ações estratégicas de aperfeiçoamento da educação, considerando que na perspectiva democratizadora oportuniza a participação da sociedade no processo de elaboração, implementação, acompanhamento e fiscalização das políticas públicas educacionais, assim, “[...] numa gestão descentralizada, que se propõe democrática, o diálogo e a divergência de opiniões devem caracterizar as relações estabelecidas entre governo e sociedade [...]” (Lima, 2013, p. 55).

Um fator de suma importância no papel dos CMEs, consiste em compartilhar com os municípios a responsabilidade para com a educação, buscando proposições para a superação dos desafios existentes no contexto educacional.

Trata-se, pois, de uma função pública, emanada do poder público, assessória à própria lei, para o desempenho de um interesse coletivo próprio da cidadania. Função que é direta no resguardo da substância do direito à educação e indireta porque não tem fundamento em si própria (Cury, 2006, p. 43).

É relevante destacarmos que para além das funções inerentes aos conselhos de educação, o compromisso real dos conselheiros (as) deve considerar o desempenho no desenvolvimento das suas responsabilidades inerentes ao cargo ocupado e não na defesa dos interesses da representação que ocupa. A natureza dos Conselhos de Educação está vinculada, diretamente, aos princípios democráticos, relacionados às formas de participação dos seus Conselheiros (as), ainda que por meio da participação representativa dos seus pares, em uma constituição plural, favorecendo a democratização dos processos de decisões e transparência com publicidade dos atos e ações efetivados, diferindo sobre as demais instâncias colegiadas, sobre isso, Bordignon (2020, p. 248) destaca:

A representação nos conselhos difere substancialmente, por seu significado e função, da delegação sindical. A propósito, é pertinente enfatizar que cabe ao conselheiro levar ao conselho o olhar desde sua origem de representação, seja do governo ou da categoria social, mas não a defesa dos interesses de sua parte. Neste sentido não será papel do conselheiro defender a parte que deu origem ao mandato, seja do governo ou da categoria social. Os interesses da parte devem ser defendidos nos fóruns próprios de cada parte, sejam entidades da sociedade civil organizada, sejam órgãos de governo, o que não impede que o conselheiro dialogue

com a categoria que deu origem ao seu mandato, não só para expressar o seu olhar, como para dar a devolutiva das discussões havida.

Após a promulgação da LDB N.º 9.394/1996, houve um significativo crescimento da criação dos CMEs, nessa direção, ressaltamos que a criação, no ano de 1992, da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação- UNCME³⁴, contribuiu para a expansão e organização destes colegiados, que se constitui em uma entidade de direito privado, porém, sem fins lucrativos. O estatuto da instituição, no artigo 9º, versa sobre a estrutura organizacional, que consiste: “Conselho Pleno, Diretoria (Presidente, Vice-Presidente e Diretores e Coordenação Estadual), Secretaria Executiva e Conselho Fiscal” (União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, 2023), consta que a sede da instituição é itinerante, sendo sediada no município do (a) presidente, definido no parágrafo único do artigo 1º do referido estatuto que “haverá um escritório de representação da entidade na cidade cujo Conselho Municipal de Educação foi eleito o Presidente da UNCME”. São definidas as finalidades da instituição estão expressas no seu estatuto, dessa forma discriminadas:

- I. Promover a união e estimular a cooperação entre os Conselhos Municipais de Educação;
- II. Buscar soluções para os problemas educacionais comuns e diferenciados dos municípios brasileiros;
- III. Articular-se com órgãos públicos e privados, tendo em vista o alcance dos objetivos educacionais constitucionais;
- IV. Representar os CMEs perante os poderes públicos;
- V. Estimular a educação como um dos instrumentos de redução das desigualdades sociais;
- VI. Incentivar e orientar a criação e a organização de Conselhos Municipais de Educação, como uma das estratégias fundamentais para a organização dos Sistemas Municipais de Ensino;
- VII. Realizar, anualmente, Encontro Nacional para a avaliação e discussão de temas educacionais, trocas de experiências sobre o funcionamento dos CMEs para deliberar sobre questões relativas à sua atuação e ao seu funcionamento;
- VIII. Participar da formulação de políticas educacionais, com representação em instâncias decisórias e acompanhar sua concretização nos planos, programas e projetos correspondentes;
- IX. Incentivar a formação dos Conselheiros Municipais de Educação para que, no desempenho de suas funções, contribua decisivamente para a melhoria da educação nos municípios brasileiros;
- X. Participar ativamente de Formulação, Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação.

³⁴ A União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, doravante denominada UNCME, entidade de direito privado, sem fins lucrativos, com sede e foro no Distrito Federal, é órgão de representação nacional dos CMEs dos municípios brasileiros. Disponível em <https://UNCME.org.br/novo/apresentacao>. Acesso em: 26 jun. 2023.

As finalidades apresentadas no Estatuto da UNCME observa-se que a instituição se propõe a contribuir no fortalecimento dos CMEs, contudo, há que ressaltar, que não são todos os colegiados que fazem parte da referida instituição, pois, para que isso ocorra, é necessário realizar a adesão e pagamento das anuidades, e como grande parte dos Conselhos não possuem dotação orçamentária própria, há dependência das Secretarias de Educação para que realizem os pagamentos expressos no parágrafo II, artigo 8º, do Estatuto da UNCME, “contribuir, diretamente com o pagamento da anuidade e indiretamente, com recursos captados para a manutenção da Entidade”, podendo ser esse um fator para a não adesão dos CMEs à Instituição. Para o pagamento das anuidades a instituição, os valores estão estabelecidos na Resolução N.º 1/2022 – UNCME e consideram o quantitativo de habitantes nos municípios.

Contudo, apesar do crescimento da existência dos Conselhos de Educação nos Municípios, a situação em cada Estado, sofre variação tanto no número de conselhos criados, quanto ao seu funcionamento efetivo. Dados apresentados pela União Nacional dos Conselhos de Educação- UNCME, revelam que nos anos de 2007 a 2020, houve crescimento dos CMEs, em 2007 os municípios com conselhos eram de 47% e, em 2020 o percentual aumentou para 91,90%. Esse crescimento não ocorreu em concordância com a criação dos sistemas municipais de ensino e a “regulamentação dos sistemas avançou menos de 30%, em 2007, para 52%, em 2020” (Bordignon, 2020, p. 232). De acordo com a pesquisa realizada em sítio do CEE/MA, no Maranhão dos 217 municípios 121 possuem CME, um percentual de 55,7% dos municípios maranhenses.

Sobre essa discrepância, Bordignon (2020) infere sobre duas possibilidades: a primeira está relacionada à política dos governos e dos conselhos estaduais no estímulo e apoio aos municípios, na efetivação de seus sistemas de ensino, e a segunda, a criação da UNCME, com trabalho desenvolvido por esta instituição, tanto a nível nacional, quanto estadual, com destaque para o processo formativo dos conselheiros (as).

Ao considerarmos o contexto histórico dos CMEs e a necessidade de informações consolidadas sobre os mesmos, ressaltamos que no ano de 2005, o Ministério da Educação lançou o SICME, um sistema de informações dos CMEs, ferramenta que se propunha a fornecer dados sobre o referido colegiado, do perfil dos (as) conselheiros (as), estudos e pesquisas referentes à gestão democrática,

formulação da política para a educação básica, formação dos conselheiros (as) e monitoramento do Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho), as informações eram apresentadas pela presidência dos conselhos e gestores das secretarias municipais de educação (Brasil, 2007).

Entretanto, apesar de se propor a armazenar essas informações, na prática, apresentavam tais informações referentes à escolha do presidente, periodicidade de reuniões, representatividade dos conselheiros (as), condições estruturais no desempenho das funções das suas funções. Em 2007, o referido sistema de informação foi descontinuado, porém, em seu último relatório, foi apresentado dados significativos, e considerando o valor histórico dele, apresentamos na íntegra, conforme segue:

Alguns dados permitem inferir a existência de relação entre políticas estaduais e perfil dos respectivos conselhos municipais, para além do regime de colaboração, embora o estado não tenha competência legal para estabelecer normas ou políticas para os sistemas municipais. Os dirigentes e profissionais da educação em cada estado poderão fazer leituras próprias em relação a este aspecto;

As regiões onde predominam conselhos mais novos permitem inferir que os novos conselhos tendem a um perfil mais sensível ao controle e mobilização social;

Os dados relativos às funções e composição dos conselhos indicam avanço, embora modesto – especialmente nas regiões de conselhos mais novos – na organização dos conselhos com características de órgãos de Estado;

Diminuiu significativamente a indicação da falta de capacitação e de interesse como razões do não funcionamento dos conselhos, o que pode ser atribuído ao trabalho do Pró-Conselho da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação;

Aumentou a presença de representantes do Judiciário e do Legislativo, o que pode indicar a importância social que os conselhos passam a assumir. Essa presença positiva pode encerrar riscos se os representantes não tiverem meridiana clareza da distinção da natureza e das funções de cada Poder. Os riscos são maiores se esta representação tender a se impor sobre as demais categorias. A presença do Judiciário e do Legislativo devem significar muito mais a expressão do olhar sobre as questões jurídicas e legais do que o exercício de influência da respectiva área;

A duração dos mandatos merece reflexão: quando muito curtos, não permitem uma sequência e estabilidade das decisões; quando muito longos, dificultam a inovação. Mais grave é a renovação total de uma vez, pois pode significar uma ruptura a cada período; ou, mais grave, a cada governo, quando o Executivo tem poder para determinar a nova face do conselho;

Além de muitos conselhos terem, regimentalmente, periodicidade muito espaçada de reuniões, na prática os conselhos se reúnem menos do que o estabelecido no Regimento, o que pode indicar atuação limitada no sistema de ensino;

As condições materiais para funcionamento dos conselhos e os mecanismos de apoio aos conselheiros, em muitos conselhos, são precários, o que pode constituir estratégia de limitação de seu poder (Brasil, 2007, p. 94 -95).

Alguns dos dados apresentados referentes ao ano de 2007, como por exemplo, as questões relacionadas à infraestrutura, fato que se manifesta com significativa incidência nos Encontros Regionais, Estaduais e Nacionais promovidos pela UNCME. A descontinuidade do SICME representou uma ruptura no processo histórico, considerado que o referido sistema, poderia ter ampliado sua abrangência, consolidando conhecimentos específicos destes colegiados e, constituindo-se numa ferramenta que permitisse o acompanhamento no processo de aperfeiçoamento dos CMEs. Atualmente, consta no portal do Ministério da Educação, informações do SICME referente aos perfis dos CMEs dos anos de 2005, 2006 e 2007, relatório do Pró-Conselho³⁵ 2003/2004 e todo o material do Pró-Conselho.

Ressaltamos que em nossa pesquisa documental percebemos a ausência de informações específicas sobre os conselhos municipais de educação, que se reflete nos espaços virtuais disponibilizados pelo Ministério da Educação, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, por meio do levantamento pormenorizado de informações sobre a estrutura, a dinâmica e o funcionamento das instituições públicas municipais, tendo como unidade de investigação o município, por meio da Pesquisa de Informações Básicas Municipais – MUNIC, UNCME e UNDIME. Outrossim, pelas finalidades que a UNCME apresenta em seu estatuto, citado anteriormente, consideramos ser esta a instituição que deve realizar um trabalho minucioso de coleta dessas informações referentes aos conselhos, visando fortalecer suas ações para o que se destina e para além do que desenvolve atualmente.

Dessa forma, o CME, como órgão do Estado e composto por diferentes segmentos da sociedade civil pode (ou não) interferir nos interesses que orientam as políticas públicas, dependendo da correlação de forças existentes em seu interior e nas possibilidades democráticas asseguradas na legislação. Por isso, a análise da organização e do funcionamento desses órgãos pode indicar em que medida a educação está sendo orientada pelo princípio constitucional de gestão democrática, e como a luta pela hegemonia se faz presente nas proposições, nas discussões realizadas e nas decisões tomadas coletivamente (Flach, 2020, p. 223).

Os CMEs possuem competência de regulamentar as instituições por meio do credenciamento, autorização de funcionamento, reconhecimento de cursos,

³⁵ O programa objetiva a criação de novos conselhos municipais de educação, o fortalecimento daqueles já existentes e a participação da sociedade civil na avaliação, definição e fiscalização das políticas educacionais, dentre outras ações. O Pró-Conselho tinha como principal objetivo qualificar gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e representantes da sociedade civil para que atuassem em relação à ação pedagógica escolar, à legislação e aos mecanismos de financiamento, repasse e controle do uso das verbas da educação (Brasil, 2006) Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pro-conselho>. Acesso em: 26 jun. 2023.

renovação de reconhecimento, descredenciamento, desativação de instituições, regulamentação de modalidades e níveis de ensino, regimentos escolares, propostas curriculares, adaptação de estudos, mediante às resoluções e/ou pareceres normativos.

Sendo assim, configuram-se como órgãos de controle social, sendo mediadores e articuladores das políticas educacionais na sua jurisdição de direito. Na busca por uma educação democrática, os conselhos são órgãos que favorecem a sua concretização, “a participação precisa ser, de fato, uma realidade”, fazendo uso das condições que possam contribuir para uma gestão construída coletiva e cotidianamente (Faria; Vieira, 2020, p. 4). Na efetivação de uma participação ativa e consciente, muitos desafios precisam ser enfrentados, na perspectiva de Gohn (2011, p. 356) torna-se necessário:

[...] alterar a cultura política de nossa sociedade (civil e política), ainda fortemente marcada pelo clientelismo, fisiologismo e por diversas formas de corrupção; reestruturar a cultura administrativa de nossos órgãos públicos, ainda estruturados sobre os pilares da burocracia e do corporativismo; contribuir para o fortalecimento de uma cultura cidadã que respeite os direitos e os deveres dos indivíduos e das coletividades, pois a cidadania predominante se restringe ao voto e é ainda marcada pelas heranças coloniais da subserviência e do conformismo.

Ao considerarmos a natureza e atribuição de cada função, torna-se relevante a análise de cada uma delas, contudo, é fundamental compreender que as funções se entrelaçam e o intuito “de delimitá-las se torna um desafio, visto que em suas atribuições, acabam estando uma na outra ou sendo decorrência uma das outras, em processos cíclicos que demonstram a dependência entre elas” (Gomes, 2022, p. 80).

O quadro abaixo apresenta as descrições das funções dos CMEs, que, como supracitado, devem estar estabelecidas nas suas respectivas leis de criação.

Quadro 2 - Funções do Conselhos Municipais de Educação

Funções	Descrição
Consultiva	Responder a consultas sobre leis educacionais e suas aplicações, submetidas a ele por entidades da sociedade pública ou civil (Secretaria Municipal de Educação, escolas, universidades, sindicatos, Câmara Municipal, Ministério Público), cidadãos ou grupos de cidadãos
Propositiva	Sugerir políticas de educação, sistemas de avaliação institucional, medidas para melhoria de fluxo e de rendimento escolar e propor cursos de capacitação para professores

Mobilizadora	- Estimular a participação da sociedade no acompanhamento dos serviços educacionais; informá-la sobre as questões educacionais do município; tornar-se um espaço de reunião dos esforços do executivo e da comunidade para melhoria da educação; promover evento educacional para definir ou avaliar o PME; e realizar reuniões sistemáticas com os segmentos representados no CME.
Deliberativa	É desempenhada somente em relação a assuntos sobre os quais tenha poder de decisão. Essas atribuições deverão ser definidas na lei que cria o conselho, que pode, por exemplo, aprovar regimentos e estatutos; credenciar escolas e autorizar cursos, séries ou ciclos; e deliberar sobre os currículos propostos pela secretaria.
Normativa	Só é exercida quando o CME for, por determinação da lei que o criou, o órgão normativo do sistema de ensino municipal. Ele pode assim elaborar normas complementares em relação às diretrizes para regimentos escolares; autorizar o funcionamento de estabelecimentos de Educação Infantil; determinar critérios para acolhimento de alunos sem escolaridade; e interpretar a legislação e as normas educacionais.
Fiscalizadora	Promover sindicâncias; aplicar sanções a pessoas físicas ou jurídicas que não cumprem leis ou normas; solicitar esclarecimento dos responsáveis ao constatar irregularidades e denunciá-las aos órgãos competentes, como o Ministério Público, o Tribunal de Contas e a Câmara de Vereadores.

Fonte: Dados dos estudos bibliográficos realizado pela pesquisa “As interfaces entre os Conselhos Municipais de Educação e a gestão das políticas educacionais nos municípios maranhenses”.

Nessa perspectiva, no que concerne a função normativa, esta versa sobre a interpretação da legislação e sua aplicabilidade em prol das suas finalidades educacionais maiores, “ela que dá a verdadeira distinção de um Conselho de Educação.

A função normativa é aquela pela qual um conselheiro (a) interpreta a legislação” nessa perspectiva, ele é um intelectual que legisla em prol da educação, visando garantir o direito à educação dos cidadãos, sendo interlocutores da sociedade e do poder público, os conselhos de educação agem em defesa dos direitos educacionais, assegurando o cumprimento da legislação em vigor (Cury, 2006, p. 42). Consiste no processo da elaboração de normas educacionais complementares, efetivadas por meio de pareceres e resoluções³⁶ que são elementos constitutivos, efetivando-se por atos normativos, que são pronunciamentos último de uma análise referente a uma questão relativa à sua competência. Portanto, tem “provisão legal e sua intencionalidade é a de executar o

36 Um parecer é um ato enunciativo pelo qual um órgão emite um encaminhamento fundamentado sobre uma matéria de sua competência. Quando homologado por autoridade competente da administração pública ganha força vinculante. A resolução é um ato normativo emanado de autoridade específica do Poder Executivo com competência em determinada matéria regulando-a com fundamento em lei. O Conselho Nacional de Educação, por lei, é um órgão com poderes específicos para expedir uma resolução (RBP AE – v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun. 2006).

ordenamento jurídico que lhe dá fundamento”, devendo ser compatíveis com a legislação vigente (Cury, 2006, p. 42-43).

Desse modo, a função normativa deste colegiado é derivada do poder legislativo, em consonância com os outros poderes, entretanto, no Brasil, a existência dos Conselhos de educação está fortemente vinculada “à sua concepção como órgãos de governo, com função de assessoramento e colaboração, que os caracterizou ao longo de grande parte da história educacional brasileira no século XX” (Teixeira, 2004).

A quebra desse paradigma precisa estar alicerçada no entendimento de que a função normativa dos conselhos pressupõe a sua constituição como espaço democrático de participação. Salienta-se que, consta na pesquisa realizada sobre o estado da arte, supracitada nesse estudo, identificamos a forte incidência nas funções normativas, em detrimento das demais funções dos conselhos municipais de educação, fazendo com que o referido colegiado, passe a assumir uma característica mais técnica e burocrática.

No contexto da função deliberativa, é preponderante compreender que esta encontra-se em consonância com o exercício da função normativa, uma vez que vincula-se aos assuntos sobre os quais o Conselho tem o poder de decisão sobre as questões educacionais, as atribuições inerentes a essa função devem estar definidas na sua lei de criação, dentre essas atribuições podem-se compreender: apreciar e decidir sobre autorização de funcionamento, credenciamento, recredenciamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, descredenciamento, desativação de etapas e modalidades de educação básica das instituições públicas e privadas, entre outras.

O mesmo autor infere que a função deliberativa é de suma importância para a efetivação do Conselho de Educação, pois “atribui a este colegiado o poder de decisão final em matérias específicas definidas nos instrumentos normativos próprios”, podemos afirmar que dentre as “competências de caráter deliberativo, ressalta a função normativa” (Bordignon, 2009, p. 75), concretizada nas tomadas de decisões, resultantes das análises dos assuntos de pautas realizadas nas reuniões de Câmaras, Comissões ou Conselho Pleno, se tornando em um importante instrumento de gestão democrática.

É imprescindível que atribuições do Conselho de Educação e a forma como serão exercidas, constem em lei específica, pois, “quando há interferência direta ou

a “possibilidade de veto pelo Poder Executivo, sob os atos de um conselho de educação” (Bigarella, 2014, p. 99).

Nessa perspectiva, o conselho tem sua autonomia comprometida, assim como seu caráter de controle social, quanto maior autonomia for definida por lei, maior será a atuação desse colegiado na execução de suas funções, pois, ao considerarmos a natureza dos conselhos de educação, eles não podem ter suas decisões obstruídas, portanto, a autonomia dos conselhos, para concretizar suas funções, deve ser questão irrevogável. Bordignon (2009, p. 82) defende que para garantir a autonomia dos conselhos de educação, é imprescindível que o Poder Executivo

[...] não possa deliberar, nem adotar, em matéria definida em lei como de competência do conselho, ações que contrariam decisões deste. Ou então, caso considere inviável ou inadequado adotar tal decisão, deve retornar ao conselho com análise fundamentada, solicitando a reanálise do assunto. Mas é de todo pertinente que a norma defina prazos para o Executivo se manifestar e condições de validação final da deliberação do conselho.

Como evidenciado nesse trabalho, os primeiros conselhos de educação possuíam um caráter de conselhos diretores, exercendo as funções consultivas e deliberativas para o Ministério ou as Secretárias de educação.

Aos conselhos, de natureza deliberativa ou consultiva, incumbe a definição de diretrizes e políticas, bem como o acompanhamento e a avaliação dos planos, programas e projetos derivados das políticas e diretrizes do Sistema. Ouvir a pluralidade das vozes ajuda o dirigente a acertar mais e permite, tanto no cotidiano da gestão quanto na formulação de planos, programas e projetos, focar sua ação na realização dos objetivos do Sistema (Bordignon, 2009, p. 59).

Entretanto, Gohn (2008) assevera que enquanto, órgão de caráter deliberativo e mesmo com a legislação assegurar a participação dos Conselhos de Educação no processo de gestão participativa, e

[...] constitui-los como novos atores deliberativos e paritários, vários pareceres oficiais têm assinalado e reafirmado o caráter apenas consultivo dos conselhos, restringindo suas ações ao campo da opinião, da consulta e do aconselhamento, sem poder de decisão ou deliberação (Gohn, 2008, p. 8).

Vinculada às funções normativas e deliberativas, a função consultiva, refere-se ao exercício de responder às consultas sobre as leis e questões educacionais, bem como sua aplicação, quando solicitado por indivíduos, das entidades da

sociedade civil ou instituições públicas e privadas, manifestação sobre assuntos e questões de natureza educacional que lhes forem submetidos.

A função consultiva ainda se refere à ação de assessoramento ao Poder Executivo nas questões educacionais (Cury, 2006). Ao ser consultado por órgãos, poderes executivo, legislativo e judiciário, instituições educacionais e sociedade civil, os Conselhos de Educação se posicionam por meio de emissão de pareceres específicos ou mesmo respostas oficiais visando contribuir, efetivamente, na solução de situações específicas, como mediadores formais de instâncias ou mesmo na elaboração de políticas públicas que objetivem o fortalecimento da educação.

Observa-se no que se refere à função consultiva, se efetiva também na participação por representação dos conselheiros (as) nos fóruns de educação, comissões, grupos de trabalhos oficializados por meio de portarias, assessoramento aos gestores e a sociedade. É importante frisarmos que a função consultiva “[...] tem caráter opinativo e não gera direito subjetivo público”, assim, não tem direito de ação e de petição. “Seu acatamento ou não, fica a critério do poder a que se vincula o conselho ou a da instituição que demanda a consulta” (Bordignon, 2020, p. 32).

No que se refere à função propositiva, estão inerentes os seguintes elementos: o conselho tem o papel de indutor de políticas públicas, ao propor ações políticas educacionais, apresentar e sugerir estruturas de avaliação de aprendizagem e institucional, orientação para melhoria do fluxo e do rendimento escolar e propor formação continuada para os profissionais da educação, considerando as demandas que lhe forem solicitadas, pois a sociedade pode apresentar suas propostas por meio de ações mobilizadoras que o próprio Conselho de Educação realiza ou outros colegiados afins, ou com as avaliações que o colegiado realizava na política educacional da sua área de jurisdição. A sua essência é efetivamente participativa no contexto de uma gestão educacional democrática. Podemos inferir que “enquanto, na função consultiva, o conselho reage a determinado estímulo ou desafio ao responder a questões que lhe são apresentadas, na propositiva ele toma a iniciativa” (Brasil, 2004, p. 18).

No que tange à função mobilizadora, compreende-se que ela se articula com a função propositiva, tem sua gênese na perspectiva de construção de uma democracia participativa, promove a participação da sociedade civil organizada no processo de construção, acompanhamento e avaliação da política educacional

municipal, sendo um “mediador entre a ação desenvolvida pelo poder constituído e a sociedade” (Balzano, 2003, p. 10).

Consiste em impulsionar a participação da sociedade no que se refere às questões educacionais; apresentar à sociedade as informações referentes aos assuntos educacionais, manter intercâmbio com os Conselhos: Nacional, Estaduais e Municipais de Educação e com Instituições Educacionais do país e do exterior; promover eventos educacionais para elaborar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação; realizar encontros sistemáticos com os segmentos representados no Conselho Municipal de Educação (Brasil, 2004b). Entretanto, apesar da função mobilizadora possuir a essência de propiciar o meio para situar

os conselhos como espaços aglutinadores dos esforços comuns do governo e da sociedade para a melhoria da qualidade da educação. Nascidos do espírito e do desejo de participação democrática na formulação e gestão das políticas públicas, essas novas funções que não fazem parte da tradição dos conselhos, situam os conselhos municipais no campo propositivo e de acompanhamento e controle da oferta de serviços educacionais (Bordignon, 2020, p. 237).

Coadunamos com esse entendimento, considerando que a pesquisa realizada no Estado da Arte deste estudo, aponta para uma atuação limitada dos CMEs, no que se refere à participação popular e uma menor atuação destes, referentes ao caráter de controle social no que tange às políticas educacionais dos municípios.

Na perspectiva da função fiscalizadora, os CMEs devem zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais legais e normativas, em matéria de educação, podem solicitar sindicâncias, aplicar sanções, solicitar esclarecimentos ao identificar irregularidades de caráter normativo, que convergem para instituições sem ato regulatório, ou com ato regulatório, fora do prazo de vigência, mas funcionando com um regime de tempo que não foi o Pleito aprovado, escolas com quantidade de estudantes acima do estabelecido na resolução vigente, infraestrutura inadequada, professores sem habilitação devida, dentre outras e denunciá-las aos órgãos competentes como o Programa de Proteção e Defesa do Consumidor- PROCON e Ministério Público, por meio das Promotorias de Educação.

Há que se considerar que a função da sociedade civil nos espaços colegiados não pode significar assumir responsabilidades que são inerentes ao Estado, no caso da educação, por exemplo, no financiamento das políticas públicas educacionais, mas, sim, desenvolver uma função política e fiscalizadora sobre o Estado, visando garantir que as demandas sociais sejam asseguradas (Teixeira, 2001, p. 49).

Considerando a importância da função fiscalizadora, cabe salientar que na pesquisa do Estado da Arte para esse estudo, foi identificada a predominância das atuações técnicas nas atividades desempenhadas pelos Conselhos Municipais de Educação, em detrimento da atuação de fiscalização, revelando a necessidade de que sejam intensificadas estas atuações, buscando a superação dos limites evidenciados nesse contexto.

Podemos ter participação sem ter relações democráticas, mas não podemos ter relação democrática sem participação [...] não existe democracia sem que as pessoas se envolvam em projetos transformadores, de forma substantiva, atuando nos campos decisórios. O que remete ao campo do controle social (Lima, 2010, p. 2).

Destacamos que o controle social se configura no exercício de todas as funções do CME e que, por meio dos colegiados multipartites, pode ser o elemento que crie “possibilidades para a democratização das relações de poder, como um dos instrumentos indispensáveis para a construção de outra sociedade” (Santos, 2007, p. 110). Contudo, nos países capitalistas e com recorte específico para o Brasil, com privilégios para a classe dominante e uma imensurável desigualdade social para a dominada, assegurar formas democráticas de controle social representa um desafio quase que intransponível, nesse contexto, a função do controle social assume uma condição bem específica:

[...] a função do controle social foi alienada do corpo social e transferida para o capital, que adquiriu, assim, o poder de aglutinar os indivíduos num padrão hierárquico estrutural e funcional, segundo o critério de maior ou menor participação no controle da produção e da distribuição (Mészáros, 2002, p. 991).

Porém, impera a necessidade da existência do controle social, seja qual for a estrutura da sociedade, objetivando mediar as forças da natureza na relação com os indivíduos, sociedade e Estado. Ainda, segundo Mészáros (2002), o controle social compõe a base e é imprescindível, em qualquer modo de produção, considerando que os homens estabelecem e controlam os seus relacionamentos com a natureza e com eles mesmos.

Enquanto princípio garantido na Constituição Federal de 1988, a gestão democrática precisa ser fortalecida também, por meio de atos normativos educacionais, pois ela:

[...] é, ao mesmo tempo [...]: transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na

participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadão e do crescimento da sociedade enquanto uma sociedade democrática (Cury, 2007, p. 12).

Os conselhos exercem funções de extrema relevância para a sociedade, sendo de interesse público e seu exercício possui prioridade sobre qualquer cargo público, contudo, muitos são os desafios para o funcionamento de um CMEs no atual contexto brasileiro, no que se refere à garantia de autonomia administrativa e/ou financeira, investimento na formação de seus conselheiros (as), espaços físicos adequados e independentes para o exercício de suas funções, interlocução com as unidades escolares, disponibilidade de tempo dos conselheiros (as) para o desempenho das suas atividades, entre outros.

Ressaltamos, ainda, que para o exercício da função de Conselheiro (as) de Educação é imprescindível estudos e pesquisas constantes, tanto individual como em colegiado, dos assuntos educacionais, legislações vigentes, temas contemporâneos, escutas específicas, dentre outros, requerendo no seu exercício de posicionamentos políticos e éticos, considerando a relevância das elaborações de pareceres, resoluções e respostas técnicas específicas, participação em comissões, grupos de trabalho, escolas, Secretarias de Educação, Promotorias e demais fóruns e Conselhos onde a sua participação é vinculada.

É perceptível que a natureza das atribuições dos Conselhos de Educação difere dos demais colegiados, pois, exige maior disponibilidade de tempo e dedicação na prestação de um serviço público altamente relevante, visando à garantia de uma educação pública com acesso e permanência com a garantia dos direitos educacionais para todas as pessoas.

Trata-se de uma função que responde a uma necessidade técnico-política especializada de um órgão normativo [...]. Um conselheiro é, desse ponto de vista, um particular que colabora com o poder público na prestação de uma função de interesse público relevante a cujo exercício legal não corresponde cargo ou emprego (Cury, 2006, p. 57).

Entretanto, na contramão da essência da natureza dos Colegiados, sendo esta participação ativa, está o Estado com essência e natureza de classe, com o exercício da democracia, é endossado e limitado ao aspecto político partidário, desconsiderando o princípio da igualdade e da participação popular. Raimann e Santos (2022, p. 3) expressam:

A participação social e política deve ser aquela que possibilita que diferentes atores sociais (aqueles que não são ocupantes de cargos públicos) elaborem, implementem e avaliem as decisões políticas, efetivando uma gestão democrática e participativa, na qual a fração dos indivíduos envolvidos no processo possa manifestar suas aspirações de forma intencional e não neutra, como também exercer o poder.

Merece destaque o estudo desenvolvido no ano de 2021 pelo MUNIC, estudo esse que realizou um levantamento de dados referente ao que tange à quantidade de municípios por região, existência dos CMEs, instituído por meio de legislação própria, se os conselhos instituídos estão desenvolvendo suas atividades e suas formas de representações, conforme verificado, a seguir, o tabela abaixo foi realizada com base nesse estudo.

Tabela 1 - Dados do MUNIC sobre o quantitativo de Municípios com CMEs ativos, existência ou não de paridade, representações do governo e sociedade civil.

PAÍS/REGIÃO	TOTAL DE MUNICÍPIO*	MUNICÍPIO/CME Instituído	CME Ativo	Paritário	Repres./Governo	Repres./ Soc. Civil
Norte	450	396	368	263	44	61
Nordeste	1.794	1.696	1.629	1.120	133	376
Sudeste	1.668	1.631	1.569	1.131	176	262
Sul	1.191	1.160	1.157	786	212	159
Centro-Oeste	467	404	365	266	35	64
Brasil	5.570	5.287	5.088	3.566	600	922

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Tabela 43 (MUNIC, 2021).*Incluindo o Distrito Federal e Distrito Estadual de Fernando de Noronha

Com base nas informações da tabela acima, fica explícita a não totalidade de municípios brasileiros com conselhos de educação instituídos e, portanto, sem legislação específica, e destes, um número ainda melhor de CMEs ativos. No que se refere à constituição paritária deles, não há região que tenha, em sua totalidade, a paridade dos seus representantes, fato que fere o princípio constitucional da democracia participativa, condição imprescindível para o seu exercício.

Por outro lado, pelos dados apresentados, em todas as regiões há um maior número de Conselhos com mais participantes da Sociedade Civil do que representantes do Poder Executivo.

No contexto dos dados referentes às funções inerentes aos CMEs, desenvolvidas por estes colegiados e estabelecidas nas suas leis de criação ou na legislação própria em vigor, o estudo do MUNIC, revela que:

Tabela 2 - Dados do MUNIC sobre as funções dos CMEs registrados em suas leis de criação ou legislações atuais.

País/ Região	Total Município*	Municípios com CME Instituído	CME Ativo	Funções			
				Consultiva	Deliberativa	Normativa	Fiscalizadora
Norte	450	396	368	310	322	297	311
Nordeste	1.794	1.696	1.629	1.367	1.406	1.223	1.320
Sudeste	1.668	1.631	1.569	1.313	1.294	933	1.036
Sul	1.191	1.160	1.157	1.010	984	830	931
Centro-Oeste	467	404	365	289	273	213	277
Brasil	5.570	5.287	5.088	4.289	4.279	3.496	3.875

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Tabela 43 (MUNIC, 2021). *Incluindo o Distrito Federal Distrito Estadual de Fernando de Noronha

Tomando como referência as informações apresentadas pelo estudo do MUNIC em 2021, as funções consultivas e deliberativas apresentam maior indicativo em relação à função normativa e fiscalizadora. Sendo que a função normativa ainda se apresenta em menor quantidade, em todas as regiões, contudo, há que se considerar que o referido estudo, analisou as leis de criação e atos regulatórios atuais, não sendo realizada uma pesquisa nas ações desenvolvidas pelos CMEs.

Pois é importante considerar que nos trabalhos pesquisados no Estado da Arte que compõem o presente trabalho, realizados no período de 2014-2020, os dados convergem seus indicadores à forte incidência nas funções normativas em detrimento das demais funções deste colegiado, assumindo uma característica mais técnica e burocrática.

Face ao exposto, a próxima seção apresenta a pesquisa realizada nos Conselhos de Educação nos municípios de São Luís e Paço do Lumiar, onde analisaremos os desafios e possibilidades dos CMEs destes municípios na gestão das políticas educacionais, tendo como base as suas Leis de criação, os Planos Municipais de Educação (PME), Planos Plurianuais (PPA) e Planos de Ações Articuladas (PAR) e atividades desenvolvidas pelos conselheiros (as), considerando os preceitos legais da Constituição Federal (CF) de 1988 e pela LDB 9.394 de 1996.

SEÇÃO V

5 OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS E PAÇO DO LUMIAR (MA): DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Nesta seção tratamos da gestão dos conselhos municipais de educação do Estado do Maranhão, a saber: São Luís- capital do Estado e Paço do Lumiar - município da região metropolitana da grande Ilha. Inicialmente, situamos os dois municípios no contexto educacional, para tanto, partimos de uma abordagem contextual dos aspectos político, econômico e social, considerando o recorte temporal que compreende os anos de 2018 a 2022. Dessa forma, analisamos o processo de elaboração, acompanhamento da execução e avaliação das políticas públicas educacionais dos municípios concernente aos Planos Municipais de Educação (PME) de São Luís e Paço do Lumiar, instituídos pelas Leis N.º 6.001, de 09 de novembro de 2015 e N.º 637 de 15 de dezembro de 2014, respectivamente; PPA e PAR, no que concerne à participação dos Conselhos Municipais de Educação, estão previstos nos documentos legais, com base nas entrevistas realizadas com os (as) Conselheiros (as) municipais de educação de ambos os municípios.

Realizamos ainda a análise da composição e atribuições dos conselhos investigados na gestão das políticas educacionais, identificando os desafios e as possibilidades da participação, no que se refere às suas funções propositivas, consultivas, normativas, mobilizadoras, deliberativas e fiscalizadoras referentes à gestão da educação municipal. Para essa análise consideramos a base legal normativa que compõe o CME de São Luís e Paço do Lumiar, partindo das suas atuais leis de criação/regularização, Lei N.º. 6.617, de 20 de dezembro de 2019³⁷, Lei N.º 486, de 3 de abril de 2013, respectivamente, e dos Regimentos Internos o do CME de São Luís, de 12 de junho de 2014, e o do CME de Paço do Lumiar, de 2 de outubro de 2013.

5.1 Contextualização dos Municípios de São Luís e Paço do Lumiar

³⁷ A Lei de Criação do Conselho Municipal de Educação de São Luís, é a Lei nº 1.647 e 10 de janeiro de 1966, posteriormente, alterada pela Lei Municipal N° 5.025 de 22 de dezembro de 2008, seguida pela 5.512 de 14 de setembro de 2011 e alterada pela Lei n.º 6.617 de 20 de dezembro de 2019.

O município de São Luís, a capital do Estado do Maranhão, foi fundado em 8 de setembro de 1612, o nome da capital maranhense ocorreu em homenagem ao então Rei da França, Luís XIII, e Paço do Lumiar, foi levado à categoria de município com a denominação de Paço de Lumiar, pela Lei Estadual n.º 1.890, de 07 de dezembro de 1959, quando desmembrado do município de São José de Ribamar e que, juntamente a outros municípios, formam a região metropolitana³⁸. Situiremos os municípios analisando seus aspectos educacionais, políticos, econômicos e sociais, considerando o recorte temporal da pesquisa.

No que se refere ao contexto geográfico e populacional, o município de São Luís, possui uma vasta área de unidade territorial, compreendendo 583,063 km², conforme os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, por meio do Censo de 2022, a população corresponde a 1.037.775 habitantes. O município de Paço do Lumiar, por sua vez, tem uma área de unidade territorial de 127,193 km² e possui 145. 643 habitantes.

No contexto econômico, no ano de 2020, o município de Paço do Lumiar, possuiu Produto Interno Bruto (PIB)³⁹, per capita foi de R\$ 8.692,87, no mesmo período, o PIB per capita do município de São Luís, foi de R\$ 29.823,95, essas informações são relevantes, pois o PIB mensura a atividade econômica de uma região, representando um termômetro da economia como um todo, o que implica, diretamente, nos investimentos educacionais, ressaltando que a meta 20 do atual Plano Nacional de Educação estabelece que deveria ocorrer a ampliação do investimento público, em educação pública, de maneira que atingisse “7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País, no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB, ao final do decênio” (Brasil, 2014) meta que não foi alcançada, pois, o relatório do INEP, informa que em 2022, dois anos antes do final da vigência do PNE 2014-2024, Lei N.º 13.005/2014,

³⁸ A Região Metropolitana da Grande São Luís, também conhecida como Grande São Luís, é composta pelos municípios de Alcântara, Axixá, Bacabeira, Cachoeira Grande, Icatu, Morros, Paço do Lumiar, Presidente Juscelino, Raposa, Rosário, Santa Rita, São José de Ribamar, e São Luís, situados no estado brasileiro do Maranhão (observatoriogeograficoamericalatina.org.mx, 2021).

³⁹ O Produto Interno Bruto- soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. O PIB mede apenas os bens e serviços finais para evitar dupla contagem. Os bens e serviços finais que compõem o PIB são medidos no preço em que chegam ao consumidor. Dessa forma, levam em consideração também os impostos sobre os produtos comercializados. O PIB não é o total da riqueza existente em um país. Esse é um equívoco muito comum, pois dá a sensação de que o PIB seria um estoque de valor que existe na economia, como uma espécie de tesouro nacional. É um indicador de fluxo de novos bens e serviços finais produzidos durante um período. Se um país não produzir nada em um ano, o seu PIB será nulo. (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

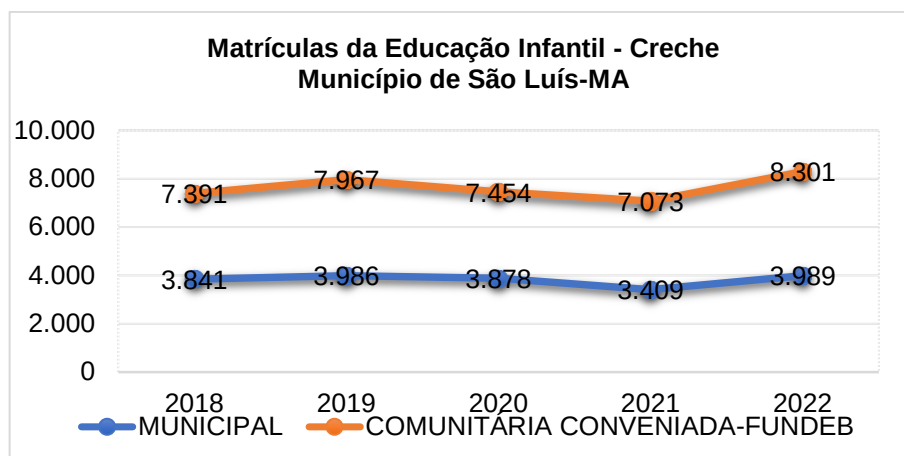
o investimento brasileiro em educação chegou a 5,5% e em educação pública foi de 5% do PIB (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022), os números expressam profunda dificuldade dos entes federados no cumprimento da referida meta.

Na esfera da administração política, os municípios possuem compromissos políticos partidários diferenciados, no município de São Luís, a liderança político-administrativa, encontra-se sob a responsabilidade do Prefeito Eduardo Salim Braide, do partido PODEMOS, no seu primeiro mandato (2021-2024), eleito em 2020, substituiu Edivaldo de Holanda Braga Júnior, do Partido Democrático Trabalhista – PDT, que havia sido gestor da cidade por dois mandatos consecutivos (2013-2016 e 2017-2020). No município de Paço do Lumiar, encontra-se à frente da gestão municipal, a prefeita Paula Azevedo, do Partido Comunista Brasileiro (PCdoB), ela foi vice-prefeita do município, na gestão anterior (2017-2020), tendo assumido a gestão do município, no ano de 2019, quando o então Prefeito Domingos Dutra (PCdoB) precisou se afastar do cargo para tratamento de saúde, foi reeleita para o mandato de 2021-2024.

No contexto educacional, abordamos mais detalhadamente, considerando o nosso objeto de pesquisa, dessa maneira, analisamos separadamente, cada um dos municípios pesquisados, o quantitativo de matrículas por segmento, identificando o índice de crescimento ou não durante os anos de 2018-2022, número de escolas, percorremos os dados das avaliações externas e sua relação com o desempenho da aprendizagem dos estudantes, a fim de analisarmos, posteriormente, estudamos as leis de criação e regulamentação dos Conselhos Municipais de Educação dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar.

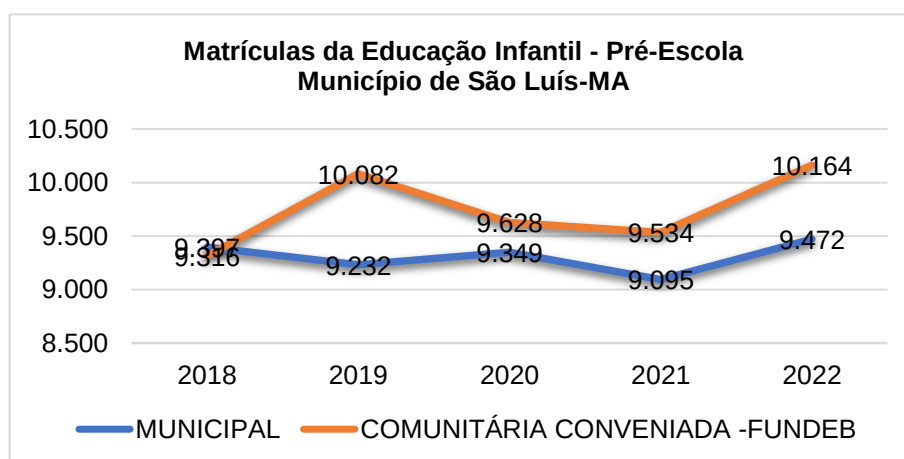
Analisamos, em seguida, as respostas das entrevistas realizadas com os (as) Conselheiros (as) dos referidos CMEs, iniciamos pelo CME de São Luís e de Paço do Lumiar, no contexto das categorias que foram agrupadas as respostas. Os dados da Educação Básica do Município de São Luís, fornecidos pelo INEP, dos anos de 2018 a 2022, revelam uma variação no quantitativo de matrículas na Educação Infantil, conforme segue:

Gráfico 1 - Matrículas da Educação Infantil (Creche) do Município de São Luís- MA



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Gráfico 2 - Matrículas da Educação Infantil (Pré-Escola) do Município de São Luís-MA



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Com base na análise dos gráficos acima, podemos inferir que na Educação Infantil (Creche e Pré-Escola), em todos os anos observados, as instituições da categoria da rede comunitária de ensino, possuem um número maior em relação às instituições da rede pública. Podemos inferir que um dos fatores preponderantes para esse significativo crescimento se dá pelas insuficientes construções de instituições na rede pública municipal e um aumento nos convênios com os recursos do FUNDEB, firmados entre instituições comunitárias e Prefeitura Municipal de São Luís, por meio da Secretaria Municipal de Educação.

Nesse contexto, através de convênio com o poder público, as instituições comunitárias se fortaleceram, com um expressivo aumento no número de matrículas na Educação Infantil, por outro lado, na rede pública municipal, as matrículas nessa

etapa, teve um pequeno crescimento, como podemos observar nos gráficos anteriores. Nessa perspectiva, Dourado (2020, p. 133):

[...] Governos municipais articulam o atendimento público com uma miríade de estratégias privatizantes que vão desde as “parcerias” com organizações sociais privadas (do tipo filantrópico), com creches domiciliares e comunitárias, até a compra de vagas em escolas “particulares” (vouchers) [...].

Podemos destacar pelo menos três agravantes, para o não crescimento das matrículas na Educação Infantil no município de São Luís: baixo investimento nas construções de novas escolas (do ano de 2018 a 2020 foram construídas apenas cinco), a saber: UEB. Professora Edith Valois. Localizada no bairro Morada do Sol, UEB. Carlos Salomão Chaib, localizada no bairro Chácara Brasil, UEB. Elza Maria Rodrigues da Silva, localizada no bairro Cidade Operária, UEB. Professora Laura Rosa, localizada no bairro Vila Apaco e UEB Silvia Estella Fonseca Furtado, localizado no bairro Maracujá; insuficiente atendimento do regime de tempo integral, no ano de 2022, somente 2 (duas) instituições e significativo crescimento dos convênios firmados para recebimento dos recursos do FUNDEB com as escolas comunitárias e Prefeitura de São Luís. Dourado (2016, p. 29) afirma que:

Várias estratégias traduzem o escopo do embate entre oferta pública e privada [...] bem como o delineamento de parcerias entre instituições públicas e instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, resultante dos grandes embates na tramitação do PNE. Como se efetivarão essas políticas? Não resta dúvida de que o financiamento e, por decorrência, o fundo público são um campo em disputa no cenário de materialização do Plano.

A materialização dessa assertiva é constatada por meio dos dados apresentados em São Luís. A nível nacional, em 2019 houve modificação na LDB N.º 9.394/96, o artigo 20 que versava sobre as categorias administrativas das instituições de ensino, foi revogado, sendo incluídos o inciso III e os parágrafos 1º e 2º ao artigo 19, por meio da Lei N.º 13.868, passando a ter a seguinte redação:

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

III - comunitárias, na forma da lei

§ 1º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do *caput* deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas.

§ 2º As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do *caput* deste artigo podem ser certificadas como filantrópicas, na forma da lei” (Brasil, 2019).

Em tese, a mudança ocorreu na categoria administrativa das instituições privadas de ensino, regulamentada pelas leis Nº 11.183, de 2005 e Lei N.º 12.020 de 2009 (ambas revogadas pela Lei N.º 13.868/2019), as quais definiam que as instituições privadas de ensino se enquadrariam nas seguintes categorias:

- I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior (Brasil, 2009).

Atualmente as escolas que se enquadram na categoria administrativa privada, são escolas que anteriormente eram denominadas particulares, para Campos (2020) *apud* S. Ball e Youdel (2007, p. 7-8), na compreensão do processo de privatização da educação pública, os autores, utilizam dois conceitos: “privatização endógena (NA educação) e exógena (DA educação). A primeira, referente à “importação de ideias técnicas e de práticas vindas do setor privado” objetivando inserir os princípios empresariais de funcionamento e a segunda corresponde à inserção de “serviços educacionais públicos à participação do setor privado, com fins lucrativos e o uso do setor privado para projetar, gerenciar ou disponibilizar certos aspectos da educação pública”. Campos (2020), explica ainda que:

Muitos fatores têm contribuído para isso e um destaque dado pela literatura da área é a liberalização da educação nos acordos internacionais, como é o caso do Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GAT's), no âmbito da OMC (Organização Mundial do Comércio). Papel destacado também tem a OCDE - Organização para o Desenvolvimento Econômico e Cooperação, com a promoção de reuniões denominadas de Cúpula Global da Indústria da Educação (GEI), que promove a mercantilização e a financeirização da educação.

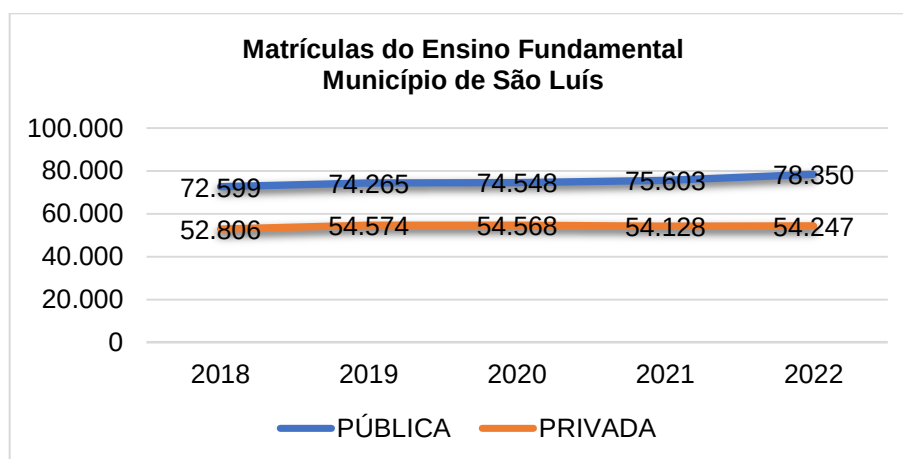
Quanto maior o aporte de recursos transferidos para setor privado, menos recursos financeiros haverá para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais que incluem construção de escolas, pagamento dos servidores,

respeitando os seus respectivos planos de carreiras, cargos e vencimentos, aquisição de material didático e equipamentos adequados, dentre outros.

No que se refere à construção de escolas, nos anos de 2020 a 2022, não ocorreu, diminuindo consideravelmente a execução de políticas públicas educacionais para esse nível da Educação Básica. De acordo como Plano Municipal de Educação de São Luís, a meta 1 versa sobre a universalização do atendimento de crianças com 4 e 5 anos, ampliação da oferta da Creche, garantindo atendimento de 50% da população de 2 e 3 anos de idade, até 2022 e 30% da população de 0 a 1 ano e 11 meses até final da vigência do referido plano, que será em 2025 (São Luís, 2015). Contudo, até o ano de 2022, não havia nenhuma instituição da rede municipal de São Luís, que atendesse a população e 0 a 1 ano e 11 meses de idade. Logo, o atendimento da referida meta encontra-se em risco eminente de não cumprimento.

No contexto do Ensino Fundamental, o quantitativo de matrículas na rede pública municipal de São Luís, supera o da rede privada, exemplificado no gráfico seguinte:

Gráfico 3 - Matrículas do Ensino Fundamental do Município de São Luís



Fonte: QEdU.org.br/Inep (2018-2022)

Merece atenção o fato que entre 2018 a 2019, houve a construção de apenas uma escola para atender a demanda da população da etapa do Ensino Fundamental, a UEB. Maria Thereza Cabral, localizada na zona rural, bairro do Rio Grande, e nos anos de 2020 a 2022, não houve construção de novas escolas.

Quando nos reportamos à avaliação da aprendizagem dos estudantes nessa etapa de ensino, os resultados nacionais observados (em que pese, que estes não são os únicos meios de avaliação da aprendizagem, mas sendo o atual Índice de

Desempenho da Educação Básica, um índice de âmbito nacional, podemos analisar) revelam um cenário bastante preocupante, pois o último ano que o município atendeu as metas projetadas, ocorreu em 2009, referente aos anos iniciais, e em 2013, aos anos finais, índices estes que se encontram abaixo da média nacional que é de 6.0. A tabela a seguir apresenta os dados.

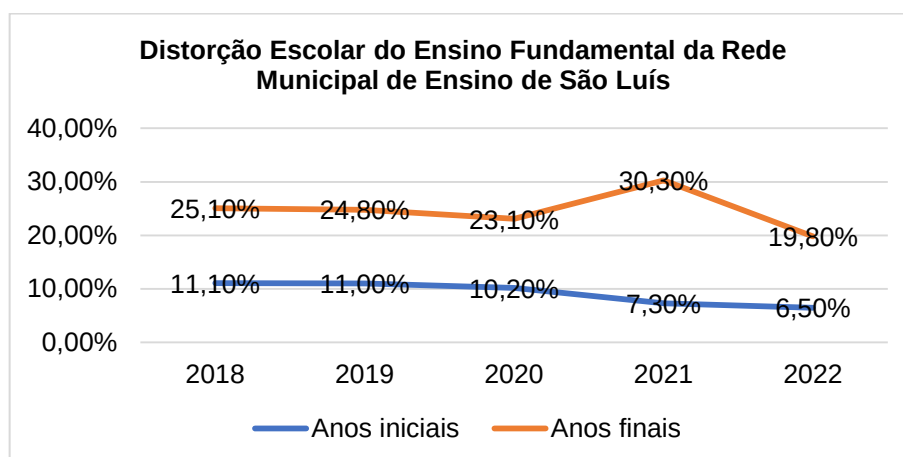
Tabela 3 – IDEB projetado e observado nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental do Município de São Luís - MA

IDEB projetado e observado nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental do Município de São Luís - MA				
Anos	Projetado	Observado	Projetado	Observado
2009	4.0	4.3	3.0	4.1
2011	4.4	4.2	3.3	3.9
2013	4.7	4.1	3.7	3.7
2015	5.0	4.5	4.1	3.9
2017	5.2	4.6	4.3	3.8
2019	5.5	5.1	4.6	3.9
2021	5.8	4.9	4.9	4.3

Fonte: QEdu.org.br/Inep (2009-2022).

Outro aspecto que merece atenção se refere à distorção escolar ou distorção idade-série, entendida como o atraso escolar dos estudantes de dois ou mais anos, a partir dos dados coletados no Censo Escolar sobre a idade dos estudantes e o ano ou série das etapas de ensino que estão matriculados, obtivemos as informações da rede municipal de ensino de São Luís, onde foi observado que esta, apresenta um percentual de distorção escolar muito elevado. Mesmo considerando a diminuição nos percentuais que anos iniciais e finais (excetuando o percentual dos anos finais no ano de 2021), conforme observado no gráfico seguinte:

Gráfico 4 - Média da Distorção Escolar do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Luís



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Ressaltamos que nos anos de 1998-2005 a SEMED/SL desenvolveu o Programa Aceleração da Aprendizagem para os anos iniciais do ensino Fundamental, e nos anos de 2004-2008, o projeto denominado Projeto de Regularização do Fluxo Escolar 5ª a 8ª série, por meio da Resolução CME/SL nº 06/2005, após passar por atualização e aprovação pela Resolução CME/SL nº 64/2015, o atendimento foi ampliado para todo o Ensino Fundamental, sendo denominado “Projeto Avança Aprendiz”, com duração até 2016.

Considerando a Meta 2, estratégia 23 do Plano Municipal de Educação de São Luís, Lei Municipal nº 6.001, de 09 de novembro de 2015: “Garantir a implementação de uma política de correção de fluxo escolar, assegurando o acompanhamento pedagógico aos estudantes que se encontram em defasagem idade/ano, tendo em vista a redução da desigualdade educacional” (São Luís, 2015, p. 3).

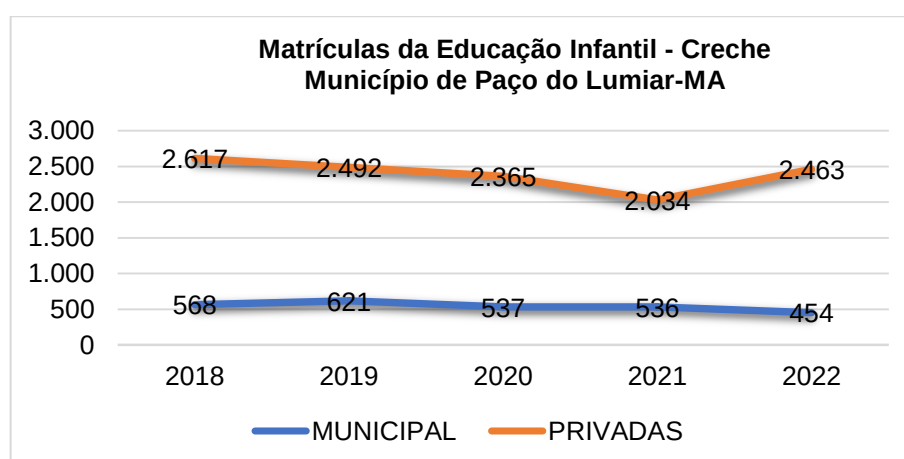
Com percentuais de distorção escolar que ainda continuavam altos, em 2018 o Conselho Municipal de Educação de São Luís, orientou a Secretaria Municipal de Educação para que fosse organizado um programa de regularização de fluxo escolar, visando solucionar essa distorção, apresentada naquele período, algumas iniciativas foram realizadas, porém, apesar da elaboração da proposta de regularização do fluxo escolar ter sido iniciada, não houve efetivação da proposta em decorrência do contexto pandêmico iniciado em 2020.

Ao analisarmos o município de Paço do Lumiar, observamos que na Lei Orgânica⁴⁰ do município, Lei n.º 1 e datada de 15 de dezembro de 1997, no seu artigo 117, estabeleceu que a educação se constitui como direito de todos, sendo dever do município promover e incentivar com a colaboração da família e que “visa ao desenvolvimento integral da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Paço do Lumiar, 1997, p. 30), ao estabelecer esses princípios iniciais para a educação na Lei Orgânica, se situa em consonância com a CF 1988.

40 Leis orgânicas são normas regulam a autonomia de cada município e, através dela, podemos alterar leis da cidade, sempre respeitando a Constituição Federal e a Constituição do Estado, sendo um importante instrumento que ajuda o poder público municipal a construir projetos ou leis. Em seu artigo 29, a Constituição Federal estabelece que “o município reger-se-á por Lei Orgânica, votada em dois turnos, com o interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços dos membros da Câmara Municipal, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição, na Constituição do respectivo estado” (Câmara, 2018).

Buscamos também contextualizar os aspectos educacionais, desse modo, os dados da Educação Básica do Município de Paço do Lumiar, fornecidos pelo INEP, dos anos de 2018 a 2022, revelam variação nas matrículas da Educação Infantil (Creche) nas instituições da rede educativa privada, entretanto, as matrículas da mesma subetapa na rede municipal têm diminuído, desde o ano de 2019, demonstrado no gráfico seguinte.

Gráfico 5 - Matrículas da Educação Infantil (Creche) do Município de Paço do Lumiar-MA

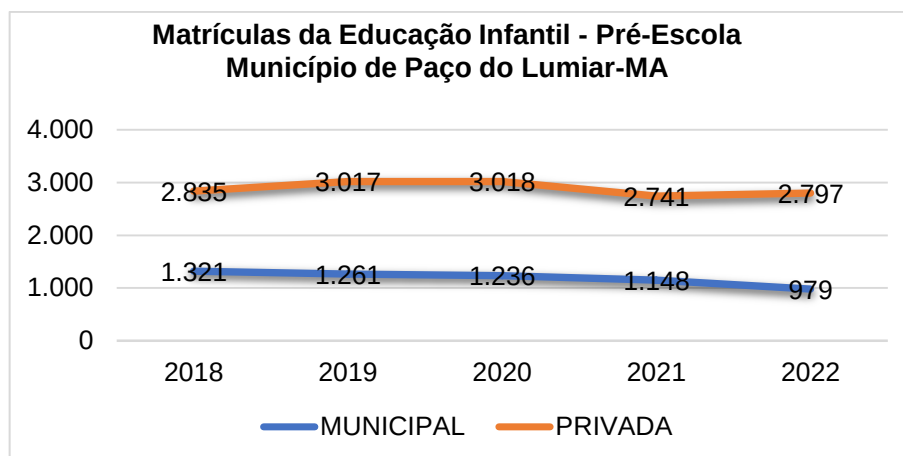


Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Na subetapa Pré-Escola da Educação Infantil, o gráfico expressa variação nas instituições educativas da rede privada de ensino⁴¹, fato contrário às instituições públicas da rede municipal de ensino, que se encontra em declínio contínuo, desde 2019.

Gráfico 6 - Matrículas da Educação Infantil (Pré-Escola) do Município de Paço do Lumiar-MA

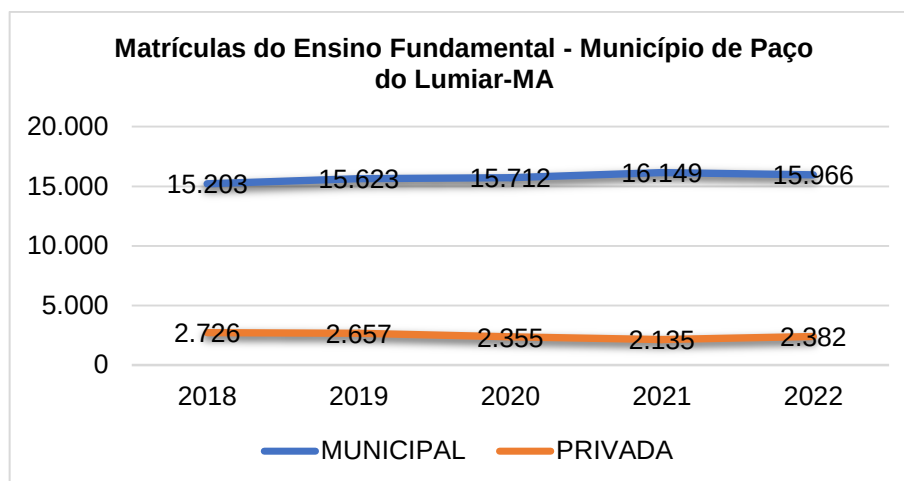
⁴¹ Não tivemos acesso ao quantitativo de instituições da rede comunitária de ensino que possui convênio com a Prefeitura de São Luís, oriundos dos recursos do FUNDEB.



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Conforme as informações obtidas no momento das entrevistas com os (as) conselheiros (as), as instituições da rede educativa comunitárias conveniadas com a Prefeitura Municipal por meio da SEMED de Paço do Lumiar, para receberem os recursos do FUNDEB, correspondem a um total aproximado de 25 instituições que ofertam a Educação Infantil nas subetapas da Creche e Pré-Escola. Quanto ao investimento em novas escolas, referente ao período (2018-2022), houve uma construção da UEB. Professora Maria de Lourdes Carvalho Silva, para atendimento da etapa do Ensino Fundamental. Não conseguimos informações referentes a construções de novas escolas para o atendimento dessa faixa etária. Com referência à etapa do Ensino Fundamental, as matrículas da rede municipal de ensino tiveram crescimento contínuo entre os anos de 2018 a 2021, decrescendo de 2021 para 2022, contudo, o número de matrículas é superior às das instituições da rede privada de ensino.

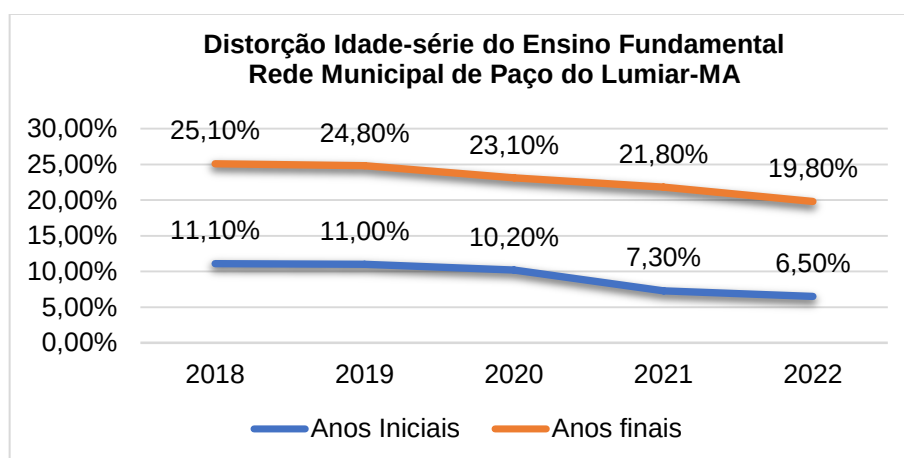
Gráfico 7 - Matrículas do Ensino Fundamental do Município de Paço do Lumiar-MA



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Com relação aos indicadores da distorção escolar ou idade-série, no município de Paço do Lumiar, houve diminuição do percentual, de forma contínua, desde o ano de 2018 até o ano de 2022, tanto nos anos iniciais, quanto os anos finais do Ensino Fundamental, verificado no gráfico abaixo:

Gráfico 8 - Distorção Escolar ou Idade-Série da Rede Municipal de Paço do Lumiar - MA



Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018-2022)

Essa diminuição é um fator importante, considerando que a distorção escolar se configura como um dos grandes desafios enfrentados pelas escolas, assim como a reprovação, evasão escolar e matrícula tardia, a distorção idade-série, fazem parte do cenário escolar do país,

[...] Essa distorção é considerada um dos maiores problemas do Ensino Fundamental brasileiro, agravada pela repetência e o abandono da escola. Muitos especialistas consideram que a distorção idade-série pode ocasionar alto custo psicológico sobre a vida escolar, social e profissional dos alunos defasados. Uma das soluções para consertar a distorção idade-série é a

adoção da correção de fluxo, que consiste numa medida política e estratégica, sendo um dos elementos aplicados no seu processo à aceleração de aprendizagem (Menezes; Santos, 2002).

Em nível nacional e estadual (Estado do Maranhão), os dados do Inep apresentam uma diminuição nos percentuais, nos anos de 2018 a 2022, conforme podemos observar na tabela a seguir:

Tabela 4 – Distorção Escolar dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental

Distorção Escolar dos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental				
Anos	Brasil	Maranhão	Brasil	Maranhão
	Ens. Fundamental Anos iniciais	Ens. Fundamental Anos iniciais	Ens. Fundamental Anos finais	Ens. Fundamental Anos Finais
2018	11,2%	14,2%	24,7%	30,8%
2022	7,1%	9,2%	18,5%	24,8%

Fonte: QEdu.org.br/Inep (2018 e 2022).

Ainda que os percentuais tenham diminuído ao longo dos anos de 2018 a 2022, podemos inferir, considerando o observado, há necessidade de uma política educacional que considere a erradicação da distorção escolar dos estudantes como prioridade.

5.2 Os Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar

Para a análise dos desafios e possibilidades dos CMEs de São Luís e Paço do Lumiar, na gestão das políticas educacionais, inicialmente, discorreremos sobre as legislações que normatizam os CMEs ou que são específicas destes, processo que nos subsidiou na análise dos dados coletados a partir das entrevistas realizadas com os conselheiros e conselheiras participantes desta pesquisa, os quais foram denominados com o código (CONS), atribuímos um numeral para cada um, acompanhado das iniciais dos nomes dos municípios (SL para o município de São Luís e PL para o município de Paço do Lumiar).

O município de São Luís, por meio da Lei Municipal N.º 1.647, de 10 de janeiro de 1966, criou a Secretaria de Educação e Cultura e o cargo de Secretário de Educação e Cultura, no artigo 3º, apresenta os órgãos que compõem a referida Secretaria e o Conselho Municipal de Educação é um desses. A Lei não apresenta

as funções e atribuições do CME, e esse artigo é o único da lei que faz referência ao CME, esta pesquisa não localizou outros registros que apresentassem as funções, atribuições e composição, até 1990.

A composição deste colegiado foi mencionada na Lei Orgânica do Município de São Luís, datada de 5 de abril de 1990, cujo artigo 220 define e estabelece que o referido colegiado seria formado por representações paritárias da categoria dos profissionais da educação e da sociedade civil, contudo, as atribuições e funções não foram definidas para o Conselho Municipal de Educação (São Luís, 1990). Sobre essas ausências de detalhamento da composição e funções do CME/SL, nos reportamos ao apresentado por Bordignon (2004, p. 72).

[...] é fundamental que a criação do conselho represente a vontade política da sociedade e não uma mera formalidade legal. Por isso, o processo de criação do conselho é mais importante do que a qualidade final da lei. O perfil do conselho, sua organização, composição, funções e atribuições devem resultar de ampla discussão com a comunidade.

É importante a definição clara dos elementos necessários para implantação e implementação dos conselhos, tais como suas composições, suas atribuições, objetivando a garantia do cumprimento das suas funções para contribuir com a gestão da educação municipal, com participação social efetiva, sobretudo, é fundamental que se compreenda que o objetivo dos conselhos não é de assumir as responsabilidades do Estado, “mas lutar para que este cumpra seu dever: propiciar serviço público com qualidade para todos” (Gohn, 2011, p. 61).

No Regimento Interno do CME/SL, datado de 1991, consta no seu artigo 1º que o referido colegiado seria constituído por 7 (sete) membros titulares e 02 (dois) suplentes, a serem nomeados pelo Prefeito de São Luís, escolhidos entre pessoas de “reconhecida capacidade e conduta ilibada, ligadas às atividades educacionais e culturais” (São Luís, 1991). O § 2º do artigo 2º ressalta que o exercício dos serviços prestados pelos conselheiros (as), pretere a qualquer função pública, consoante o estabelecido na Lei N.º 4.024/61”, tal artigo expressa a relevância da função dos conselheiros (as) de educação. Com referência ao mandato, os titulares teriam 4 (quatro) anos e os suplentes 2 (dois) anos, quanto à escolha do Presidente e Vice-Presidente, os artigos 8º e 9º apresentam a seguinte redação:

Art.8º - O Presidente e Vice-Presidente serão nomeados pelo Prefeito de São Luís, mediante lista tríplece aprovada e encaminhada pelo Conselho Municipal de Educação, para um mandato de quatro anos, podendo haver recondução por uma vez.

§ 1º **Compete ao Prefeito Municipal, escolher e nomear os primeiros Presidentes, e Vice-Presidente**, dentre os Conselheiros empossados.

§ 2º O Secretário de Educação do Município sempre que presente, será o Presidente Honorário do Conselho.

Art. 9º Será atribuída ao Presidente do Conselho, gratificação, Símbolo CC-1 ficando o mesmo sujeito ao expediente normal de trabalho.

§ 1º - A escolha dos integrantes das listas tríplices será efetuada pelos conselheiros, por maioria absoluta, em primeiro escrutínio e, nos demais, por maioria simples dos membros presentes (São Luís, 1991, *grifo nosso*).

Embora o parágrafo primeiro do artigo 8º informe que a escolha e nomeação seria realizada pelo prefeito para os primeiros presidentes e vice-presidentes, no artigo 9º, estabelece que deverão ser realizadas novas eleições 30 (trinta) dias antes do término dos mandatos do Presidente e Vice-Presidente, e que as listas tríplices deveriam ser encaminhadas ao Prefeito Municipal através da Secretaria Municipal de Educação. Ainda em caso de vacância da Presidência, deveria ser eleita uma nova lista tríplice para escolha, pelo Prefeito, de novo presidente, a fim de completar o mandato do substituto (São Luís, 1991). Considerando esses artigos do regimento interno do CME/SL, constatamos que a escolha final do presidente e vice-presidente era realizada pelo Prefeito Municipal em todas as circunstâncias.

No que concerne às funções do CME/SL, o Regimento Interno não prevê, porém, o artigo 6º definiu que o colegiado exerceria suas funções em conformidade com as deliberações e decisões da maioria dos votos, presentes. Em que pese, a não definição das funções, as atribuições foram estabelecidas no artigo 7º, o “Conselho terá como órgão máximo de deliberação, o Plenário”, o qual deverá obedecer às legislações federal, estadual e municipal, no conjunto das 31 (trinta e uma) atribuições.

Identificamos as de natureza das funções normativas, deliberativas, consultivas, mobilizadora, propositiva e fiscalizadora; mantendo a maior concentração das atribuições nas funções deliberativas e normativas; e em menor indicação para as fiscalizadoras e mobilizadoras, onde destacamos as seguintes, respectivamente:

[...]

9- Aprovar regimentos dos estabelecimentos de ensino pertencentes ao município;

12- Autorizar o funcionamento de cursos, escolas experimentais, com currículos, métodos ou períodos escolares próprios, quando se tratar de ensino de 1º grau;

18- Promover sindicância, por meio de comissões especiais, em quaisquer Estabelecimentos de Ensino ligados a rede municipal;

27- Estimular a assistência social ao educando [...] (São Luís, págs. 5 e 6, 1991).

Desse modo, observamos que as competências mais tradicionais e gerais, atribuídas aos conselhos, são a normativa (Bordignon, 2009), e, no caso do CME/SL, não foi diferente, nesse momento histórico, apresentado no texto da Lei. Ainda no contexto das leis, que fazem referência ao CME/SL, o Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação, aprovado por meio do Decreto N.º 15.725, de 10 de abril de 1995, no seu artigo 3º, estabelece que o CME/SL possui estrutura e regimento próprios (São Luís, 1995).

Nessa mesma vertente, no ano de 1998, por meio da Lei N.º 3.380, lei essa que definia as modificações na estrutura organizacional básica da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, no artigo 1º, define que a “nível de normatização, o órgão é o Conselho Municipal de Educação” (São Luís, 1998), ficando estabelecida a função normativa para o CME/SL. Essa lei foi alterada posteriormente e apresentava o CME como órgão colegiado, contudo, não faz referência a sua composição. Mais tarde, em 2002, por meio da Lei N.º 4.125, de 23 de dezembro, que dispõe sobre a reorganização da SEMED/SL, no artigo 3º, inciso 3º, define o CME/SL como “órgão colegiado e vinculado à Secretaria Municipal de Educação” (São Luís, 2002), sendo reforçado na lei de 2002, o que havia sido estabelecido em 1995, quando da sua natureza colegiada.

No ano de 2008, por meio da Lei nº 5.025/2008 que dispõe sobre a regulamentação do CME/SL e dá outras providências, está estruturada em 5 (cinco) capítulos que apresentam a natureza, atribuições, composição, estrutura organizacional e funcionamento do referido colegiado. A referida lei regulamenta que o CME/SL se constitui em um órgão de natureza consultiva, deliberativa, normativa e fiscalizadora acerca dos temas referentes à educação e ao ensino no Município de São Luís.

Quanto à composição, está estabelecido no artigo 4º que o colegiado será constituído por “14 (quatorze) membros titulares e seus respectivos suplentes, dentre as pessoas de notório saber e experiência em matéria da educação”, sendo 7 (sete) membros do poder público, com a seguinte representação: 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação, 4 (quatro) Profissionais do Magistério, 1 (um) da Escola de Governo e 1 (um) da Câmara Municipal, quanto aos 7 (sete) da sociedade civil organizada, a Lei não definiu quais as instâncias (São Luís, 2008). Estabeleceu no artigo 3º as 22 (vinte e duas) atribuições, além de um parágrafo único que

versava sobre outras atribuições que poderiam ser delegadas ao colegiado, nos termos permitidos pela legislação nacional, com a seguinte redação:

Art. 3º. O Conselho Municipal de Educação tem as seguintes atribuições:

- a) traçar as diretrizes da política educacional do Município;
- b) participar da elaboração e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação;
- c) fixar as diretrizes para a organização e o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino;
- d) estabelecer normas e condições para organização, credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições educacionais do Sistema Municipal de Ensino;
- e) estabelecer normas e condições para autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de cursos nus diversas etapas e modalidades de ensino do Sistema Municipal;
- f) aprovar as diretrizes curriculares para o Sistema Municipal de Ensino; estabelecer critérios para a avaliação das instituições e dos cursos;
- g) aprovar normas sobre formalização. Instrução e tramitação dos processos que lhe forem submetidos à apreciação;
- h) zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais legais e normativas em matéria de educação;
- i) apreciar e decidir sobre credenciamento, recredenciamento e descredenciamento das instituições públicas municipais de São Luís e das instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada em São Luís;
- j) apreciar e decidir sobre autorização de funcionamento. Reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de etapas e modalidades de educação básica das instituições públicas municipais de São Luís e de educação infantil das instituições criadas e mantidas nela iniciativa privada de São Luís;
- k) pronunciar-se sobre validação, convalidação e revalidação de estudos;
- l) avaliar a política educacional do Município e a qualidade do ensino no Sistema Municipal;
- m) aprovar projeto político - pedagógico de instituição pertinente ao Sistema Municipal de Ensino;
- n) aprovar regimento de instituição de ensino do Sistema Municipal;
- o) manifestar-se sobre assuntos e questões de natureza educacionais que lhe forem submetidos;
- p) decidir os recursos interpostos;
- q) acompanhar e fiscalizar o uso dos recursos públicos destinados ao ensino e à educação;
- r) promover e divulgar estudos sobre o ensino no Município de São Luís, propondo medidas para sua organização e melhoria;
- s) manter intercâmbio com o Conselho Nacional, Conselhos Estaduais e Conselhos Municipais de Educação e com Instituições Educacionais do país e do exterior;
- t) elaborar normas complementares para o Sistema Municipal de Ensino;
- u) elaborar e aprovar seu Regimento Interno bem como promover sua reformulação quando necessário.

Parágrafo único. Além das atribuições relacionadas neste artigo, caberão ainda ao Conselho Municipal de Educação as atribuições que lhe vierem a ser delegadas pelo Conselho Estadual de Educação nos termos da legislação federal pertinente (São Luís, 2008).

A partir das atribuições elencadas no artigo 3º, também se observa a concentração de atribuições relacionadas às funções normativas e deliberativas, em

detrimento das funções consultivas e fiscalizadoras, ainda que estas estejam definidas no artigo 2º, da Lei N.º 5.025/2008.

Na referida lei, é definida a forma de escolha dos membros do Poder Público Municipal e os da Sociedade Civil Organizada, sendo os primeiros indicados pelo Prefeito do município, excetuando-se o representante da Câmara de Vereadores que deve ser indicado pelo Presidente da referida Câmara e da Sociedade Civil Organizada, escolhidos mediante processo de escolha dos seus pares.

Cabe ressaltar que o artigo 6º definiu que não seriam remuneradas as funções de conselheiros, “sendo consideradas de relevante interesse público e o seu exercício tem prioridade sobre o de quaisquer cargos públicos de que sejam titulares os seus membros”. O artigo 13 define que, tanto o Presidente quanto o vice-Presidente serão eleitos, “em escrutínio secreto, por seus pares, por maioria absoluta de votos e nomeados pelo Prefeito para um período de 2 (dois) anos, permitida uma única recondução, por igual período” (São Luís, 2008).

No processo de modificações das legislações, a Lei N.º 5.512 de 14 de setembro de 2011, alterou alguns artigos da Lei N.º 5.025/2008, dentre eles o Parágrafo Único do artigo 3º, que versa sobre as atribuições, sendo retiradas as atribuições delegadas pelo Conselho Estadual de Educação e sendo acrescentadas as atribuições de “emitir parecer sobre quaisquer questões de educação suscitada pelo Executivo Municipal, bem como articular-se com os Conselhos Escolares, a fim de contribuir para o fortalecimento destes, nas escolas públicas municipais” (São Luís, 2011).

A composição sofreu alteração, diminuindo de 14 (quatorze) para 10 (dez) membros, constituindo a seguinte representação: 4 (quatro) Secretaria Municipal de Educação, 1 (um) Câmara Municipal, 2 (dois) Profissionais do Magistério, 1 (um) Pais de alunos da Rede Municipal de Ensino, 1 (um) Instituições Privadas da Educação Infantil e 1 (um) Fórum Maranhense de Entidades de Pessoas com Deficiência e Patologia, observamos uma diminuição na representação dos profissionais do Magistério e um aumento na representação da SEMED/SL, fato preocupante, sobretudo quando consideramos a assertiva de Bordignon (2009, p. 70), referente à composição, concepção e natureza do conselho, afirma que:

[...] Isto porque, em boa medida, determina em nome de quem e para quem opinam e decidem. Quando predominam representantes do Executivo, por vinculação a cargos ou livre nomeação, o conselho tende a expressar a voz do Governo.

Contudo, há que se considerar que tal afirmação, está sujeita a variações, em que pese, os interesses condicionais dos representantes, independente da vinculação que possuem, mas, sim do seu compromisso com a educação pública, considerando que a função de conselheiro (a) de educação é de fundamental relevância na defesa e promoção da democracia na sua esfera de responsabilidade, considerando, sobretudo, a de participar do processo de elaboração, implementação, acompanhamento e fiscalização das políticas públicas educacionais, no contexto das suas funções.

No que se refere ao período de mandato dos (as) Conselheiros (as), houve alteração somente para o primeiro mandato, a partir da vigência da presente Lei, sendo os 5 (cinco) primeiros para um mandato de 4 (quatro) anos e os 5 (cinco) últimos, para um mandato de 2 (dois) anos (São Luís, 2011), essa alteração no período de tempo para o primeiro mandato foi justificada para que o colegiado não mais encerrasse seus mandatos ao mesmo tempo, ficando o CME/SL sem Conselheiros (as) com alguma experiência para continuar a condução dos trabalhos.

A partir de então, os mandatos finalizam em dois momentos distintos, fato que também ocorre no Conselho Estadual de Educação do Maranhão. Sobre esse tipo de renovação do colegiado, Gohn (2011, p. 6) apresenta que estudos têm sido favoráveis. O “mandato dos conselheiros seja parcial, para não coincidir com o mandato dos dirigentes e alcaides municipais e para que fiquem desacoplados dos periódicos mandatos eleitorais [...]”.

A alteração referente à gratificação dos membros do Colegiado também foi alterada, o artigo 6º estabelece que: “Os Conselheiros perceberão gratificação de presença, por sessão, igual a 25% (vinte e cinco por cento) da remuneração básica do professor PNM-24, referência A”, fato significativo, considerando a natureza do trabalho desenvolvido pelos CMEs e a suas múltiplas funções e tempo dispendido para realização delas. Não houve alteração no formato da eleição do Presidente e Vice-Presidente, porém, o período de mandato foi ampliado, mudando de 2 (dois) para 4 (quatro) anos, permanecendo somente uma recondução (São Luís, 2011).

Ressaltamos que a Lei N.º 5.512/2011 no seu artigo 14, estabelece um prazo de 60 dias para que o CME/SL reformule o seu Regimento Interno, obedecendo o estabelecido na presente Lei, fato que teve oficialização por meio da publicação no Diário Oficial de São Luís, em 12 de junho de 2014.

Posteriormente, o Regimento Interno do CME/SL foi reformulado e, no artigo 1º, estabelece o caráter do colegiado, como normativo, consultivo, deliberativo e de acompanhamento, e que “integra em nível de administração superior a estrutura da Secretária Municipal de São Luís” (São Luís, 2014). Considerando o estabelecido no referido artigo, o CME/SL não se configura como órgão de caráter fiscalizador e sim de acompanhamento, aspecto bastante relevante, visto que, segundo Gohn (2011, p. 113), “à medida que eles se tornem atuantes, fiscalizadores das ações do poder público e denunciadores dos *lobbies* econômicos que pressionam e dominam os aparelhos estatais, eles estarão construindo as bases de uma gestão democrática”. Embora, o artigo 2º estabeleça que:

Art. 2º - Ao CME/São Luís, cabe traçar as diretrizes da política educacional do município, realizar a mediação entre governo e a sociedade e disciplinar a educação escolar no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, estimulando a autonomia da escola e garantindo os direitos educacionais do cidadão.

Definindo uma amplitude maior no contexto das suas ações prioritárias, como órgão de controle social, “como espaços e mecanismos operativos a favor da democracia e do exercício da cidadania”, ainda que com ações de maior incidência, voltadas para as funções normativas, consultivas e deliberativas, contudo, fragilizado legalmente na sua ação de natureza fiscalizadora, mas com indicativos mais claros de “transformar-se em aliados potenciais, estratégicos, na democratização da gestão das políticas” (Gohn, 2008, p. 105). Indicativos esses, observados nas seguintes atribuições:

Art. 13 – Compete ao Conselho Municipal de Educação: I-
I- participar da definição das diretrizes da política educacional do Município;
II - participar da elaboração do Plano Municipal de Educação e acompanhar sua execução;
III - elaborar e aprovar normas sobre:
organização e funcionamento do Sistema Municipal de Ensino;
[...]
e) avaliação das instituições e cursos
[...]
IV-interpretar e aplicar as leis e normas de ensino;
V- apreciar e decidir na área de jurisdição do Conselho, sobre:
[...]
f) avaliação da política educacional do município;
g) avaliação da qualidade do ensino no Sistema Municipal
h) projeto político-pedagógico de instituições pertencentes ao Sistema Municipal;
i) regimento de instituições de ensino do Sistema Municipal de Educação
[...] (São Luís, 2011).

Considerando as competências apresentadas no referido Regimento Interno, enfatizamos a necessidade da atuação dos conselhos como mediadores dos interesses da sociedade e, necessário se faz garantir a pluralidade de representação como fundamento para a democracia na atuação dos CMEs (Lima, 2009, p. 1-2).

No ano de 2017, compreendendo a necessidade de adequação na lei que o regulamenta, o CME/SL elaborou um projeto de lei que foi construído com a participação de todos os representantes, buscando garantir a pluralidade dos interesses educacionais, dessa forma, foi encaminhado à SEMED/SL, que após análise jurídica, seguindo o protocolo, encaminhou à Prefeitura, que por sua vez o remeteu à Câmara de Vereadores, em 2018, sendo aprovada em 20 dezembro de 2019, com o número 6.618/2019, revogando as Leis Nº 5.025/2008 e 5.512/2011.

Os conselheiros entrevistados ressaltaram que, durante todos esses anos, o CME/SL, buscou inúmeras vezes a Câmara de Vereadores, apresentando argumentos referentes à necessidade de aprovação da Lei, pois ela apresentava um texto que favorecia a ação do CME/SL enquanto órgão de controle social e que fortalecia a gestão democrática.

Entretanto, o texto da lei aprovado com o N.º 6.617/2019, trazia várias distorções do projeto de lei encaminhado pela SEMED para Prefeitura Municipal de São Luís, dentre eles a ampliação do quantitativo de representantes do Poder Executivo de 4 (quatro) para 6 (seis), foram inseridas a representação de 2 (dois) estudantes a serem indicados por representações estudantis, com atuação na cidade de São Luís (São Luís, 2019), fato que até o ano de 2022, período que compreende essa pesquisa, essa representação não foi encaminhada ao CME/SL, apesar de sucessivos ofícios sobre essa questão.

No artigo 2º foi considerado parte do texto original encaminhado à Prefeitura, estabelecendo o mesmo como órgão colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador (São Luís, 2019), podemos verificar que houve a inserção da função fiscalizadora, contudo, não foram consideradas as funções propositiva e mobilizadora.

Entretanto, nas suas atribuições, identificamos essas funções, especificado no capítulo IV, artigo 4º e categorizado no quadro a seguir:

Quadro 3: Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA estabelecidas capítulo IV, artigo 4º da Lei N.º 6.617/2019

Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA estabelecidas capítulo IV, artigo 4º da Lei N.º 6.617/2019	
Funções	Atribuições
Normativa	I – contribuir na elaboração das diretrizes da política educacional do Município; III – fixar as diretrizes para a organização e o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino; IV – estabelecer normas e condições para organização, credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições educacionais do Sistema Municipal de Ensino; V – estabelecer normas e condições para autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de cursos nas diversas etapas e modalidades de educação do Sistema Municipal de Ensino; VI – aprovar as diretrizes curriculares para o Sistema Municipal de Ensino; VIII – aprovar normas sobre formalização, instrução e tramitação dos processos que lhes forem submetidos à apreciação; IX – zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas em matéria de educação; XX – elaborar normas complementares para o Sistema Municipal de Ensino; XXI – elaborar e aprovar seu Regimento Interno, bem como promover sua reformulação, quando necessário.
Propositiva	II – participar da elaboração e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação; XVIII – promover e divulgar estudos sobre o ensino no Município de São Luís, propondo medidas para sua organização e melhoria.
Deliberativa	VII – estabelecer critérios para a avaliação das instituições e dos cursos; XIV – aprovar o projeto político-pedagógico das instituições pertinentes ao Sistema Municipal de Ensino; XV – aprovar regimento de instituição de ensino do Sistema Municipal de Ensino; XVII – deliberar sobre os recursos interpostos XXI – elaborar e aprovar seu Regimento Interno, bem como promover sua reformulação, quando necessário.
Consultiva	XII – pronunciar-se sobre validação, convalidação e revalidação de estudos; XVI - manifestar-se sobre assuntos e questões de natureza educacional que lhes forem submetidos; Art. 4º Parágrafo único: Além das atribuições relacionadas neste artigo, cabe, ainda, ao /conselho Municipal de Educação emitir parecer sobre quaisquer questões de educação suscitadas pelo Executivo Municipal, bem como articular-se com os Conselhos Escolares, a fim de contribuir para o fortalecimento destes, nas escolas públicas municipais.
Fiscalizadora	II – participar da elaboração e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação; XIII – avaliar a política educacional do Município e a qualidade do ensino no Sistema Municipal.

Mobilizadora	XIX – manter intercâmbio com os Conselhos: Nacional, Estaduais e Municipais de Educação e com Instituições Educacionais do país e do exterior.
---------------------	--

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Podemos inferir que as atribuições estabelecidas na Lei N.º 6.617/ 2019 se estruturam nas funções relacionadas, ainda que nem todas se façam presentes no artigo 2º. No contexto das atribuições relacionadas à função fiscalizadora, os incisos II e XIII, reportam para o processo de elaboração e acompanhamento das execuções do PME/SL, e avaliação da política educacional municipal objetivando uma educação de qualidade.

Diante dessas atribuições definidas na legislação vigente do CME/SL, observamos alguns depoimentos que evidenciam essa necessidade.

Quadro 4 - Elaboração e Acompanhamento das execuções do PME/SL.

Categoria	
Participantes	Comunicação
Cons.1 CME/SL	Eu diria que esse acompanhamento do Plano Municipal de Educação acontece, mas deveria ser mais intensificado, então, para que nós tivéssemos um alcance melhor, mais eficaz, eu diria, nós precisaríamos de um alinhamento melhor, tanto com a SEMED, que é governo, como com os outros órgãos de fiscalização, de acompanhamento e de controle social.
Cons. 7 CME/SL	Hoje, o acompanhamento se dá por meio das provocações que o Conselho tem realizado para a SEMED, por meio de audiências e ofícios, assim como na participação no Fórum Municipal de Educação onde temos acento.

Fonte: Organizado pela autora (2022).

Com base no exposto, e no que será apresentado mais à frente, evidenciamos nos depoimentos da maioria dos (as) conselheiros (as) a compreensão da necessidade do cumprimento dessas atribuições referente à função fiscalizadora, ações que, se efetivadas, poderão fortalecer a gestão democrática no contexto da participação e do controle social.

Tendo como pressuposto que a gestão democrática de caráter progressista é aquela que tem possibilidade de colaborar na formação coletiva dos conselheiros e interferir de maneira significativa na condução das políticas de educação nos municípios, seja por meio de propostas, normas ou acompanhamento das ações governamentais, entende-se que é imprescindível a ampliação da participação de diferentes segmentos da sociedade, principalmente daqueles segmentos que serão atingidos pelas deliberações colegiadas, ou seja, daqueles que trabalham e aprendem na escola pública (Flach, 2020, p. 232).

A estrutura organizacional necessita convergir para a ampliação da participação dos diferentes segmentos da sociedade, o artigo 5º referindo-se a estrutura organizacional do CME/SL, estabelece que o mesmo se estrutura em Conselho Pleno, Câmara da Educação Infantil, Câmara do Ensino Fundamental e Comissões. O Conselho Pleno, constituído pelo conjunto de todos os (as) conselheiros (as) ou com a presença da maioria absoluta de seus membros, momento em que ocorre as sessões plenárias ordinárias, uma por vezes por semana.

As Câmaras são constituídas por conselheiros titulares ou suplentes, e suas reuniões são realizadas quinzenalmente. As comissões também são constituídas por membros titulares ou, no impedimento destes, por seus suplentes. As reuniões de comissões e sessões extraordinárias ocorrem sempre que há necessidade de estudo de assuntos especiais e resoluções de questões em função da legislação e de inovações educacionais. As seções e reuniões são precedidas de análise, estudos e pesquisas realizadas pelos (as) conselheiros (as), relatores (as) dos processos ou de anteprojetos de resolução e normas (São Luís, 2019).

Diante do exposto, ressaltamos que o CME/SL não é um órgão que se reúne eventualmente para aprovar relatórios ou referendar decisões, mas se configura como um órgão de prestação de serviços educacionais com funcionamento contínuo e diário.

A estrutura administrativa do CME/SL é composta por um presidente, um vice-presidente, uma secretaria executiva e assessoria. A escolha da presidência é realizada por eleição em escrutínio secreto pelos (as) Conselheiros (as), o presidente é escolhido pela maioria absoluta dos votos, e o vice-presidente, o segundo mais votado e nomeados pelo Prefeito Municipal de São Luís para um mandato de 2 (dois) anos. É permitida uma única recondução por igual período (São Luís, 2019), não há uma lista tríplice a ser escolhida pelo Prefeito Municipal como na lei anterior.

O artigo 12 versa sobre a escolha do (a) secretário (a) executivo (a), devendo este (a) ser escolhido pelo Presidente do colegiado para um período de 4 (quatro) anos, no parágrafo único, deste artigo é definido que “será atribuída ao Secretário Executivo, quando no exercício de secretário, a gratificação a ser definida pelo Secretário de Educação” (São Luís, 2019). Contudo, esse dispositivo legal não foi cumprido até a presente data.

No contexto das gratificações, a Lei aprovada retirou a gratificação de presença nas plenárias e reuniões de Câmaras, que faziam jus os (as) Conselheiros (as), conforme estabelecido no art. 6º da Lei Nº 5.512, de 14 de setembro de 2011 “[...] os Conselheiros perceberão gratificação de presença, por sessão, igual a 25% (vinte e cinco por cento) da remuneração básica do professor PNM-24, Referência A”, texto esse que se encontrava no Projeto de Lei e que foi retirado quando aprovada a Lei Nº 6.617/ 2019.

A natureza das gratificações dos CMEs estão em consonância com a Lei Federal Nº 9.131 de 24 de novembro de 1995, que dispõe, referindo-se ao Conselho Nacional de Educação, no § 2º do Art. 6º: que a função dos conselheiros é de interesse público relevante, tendo precedência sobre “quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte, diárias e jetons de presença a serem fixados pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto” e em conformidade também com a Lei do Estado do Maranhão, Lei Nº 8.720 de 29 de novembro de 2007, que dispõe, no Art. 3º: “Os Conselheiros perceberão gratificação de presença, por sessão, igual a 50% (cinquenta por cento) da remuneração básica do cargo de Professor, Classe I, Referência 1”.

Durante as entrevistas, os (as) conselheiros (as) ressaltaram o compromisso dos membros do colegiado, o CME/SL não parou suas atividades, no período da pandemia, ocasionada pelo vírus da COVID-19 (reunindo-se virtualmente) e presencialmente, (quando foi permitido, obedecendo as normas estabelecidas). Ressaltaram também que, quando o CME/SL esteve sem sede⁴², o CME/SL realizou suas reuniões semanais, alternando entre a Escola de Governo do Município e virtualmente (quando não havia disponibilidade de salas na Escola de Governo). Diante desse contexto, no dia 7 de julho de 2022, o colegiado deliberou, em Conselho Pleno, sobre a suspensão das atividades, até a adequada instalação do CME/SL, decisão encaminhada oficialmente à Secretaria Municipal de Educação. Após 2 (dois) meses e 9 (nove) dias, no dia 25 de julho de 2022, o CME, passou a funcionar em outro espaço alugado, no edifício Fátima Caracas, localizado na Avenida Alexandre de Moura, nº 10, - Apicum - São Luís/Maranhão. Em relação a

⁴² O CME de São Luís não possui sede própria, funcionava até o dia 16 de maio de 2022, no Edifício Itarema, prédio alugado no bairro do São Francisco, juntamente com os Conselhos de Alimentação Escolar e o CacsFundeb, nessa data o acesso ao prédio foi bloqueado pelo proprietário, alegando não cumprimento por parte da Prefeitura de São Luís do contrato de pagamento.

esse momento que o CME/SL vivenciou no ano de 2022, a comunicação do CONS. 2 CME/SL, registra que:

Esse colegiado é extremamente comprometido, mesmo diante dos desafios que se apresentam os conselheiros e conselheiras permanecem firmes na sua decisão de sempre contribuir para a qualidade da educação de nossa cidade e para isso naquele momento **fizemos tudo o que podíamos para superar a dificuldade que se apresentava** (Cons. 2 CME/SL, grifo nosso).

No que se refere ao Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar, embora a Lei Orgânica do município, no seu artigo 122 determine “a regularização do funcionamento, composição e atribuições do Conselho Municipal de Educação [...]” (Paço do Lumiar, 1997), o CME, somente foi criado pela Lei n.º 486 de 3 de abril de 2013 e está estruturada com os seis títulos (I- Da Constituição e Finalidades, II- Das Competências, III- Da Composição, IV- Das Reuniões e Deliberações, V- Dos Recursos Humanos e Financeiros e VI- Do Local de Funcionamento).

No parágrafo primeiro, do artigo primeiro, a referida lei de criação, define que o CME/Paço do Lumiar “é um órgão colegiado de decisões e de análise dos problemas da Educação no Município e tem caráter democrático, participativo e autônomo” (Paço do Lumiar, 2013). No mesmo parágrafo também são expressas as funções deliberativa, consultiva, normativa e fiscalizadora, no que se refere às funções educativas previstas no PME do Município (Paço do Lumiar, 2013).

Se por um lado a Lei 486/2013 expressa seu caráter democrático, participativo e autônomo, o que se configura em um avanço, em relação a lei do município de São Luís, que não expressa essa tríade contextual, por outro, a lei, ao definir as funções, as vincula, especificamente, ao PME de Paço do Lumiar, o que, em nossa análise, se constitui um equívoco significativo, pois, embora os planos de educação sejam instrumentos imprescindíveis na gestão das políticas públicas educacionais e os conselhos de educação sejam um dos órgãos de controle social responsável pelo monitoramento e avaliação dos planos, suas funções não se restringem somente aos planos, mas sim a todo o contexto educacional.

Ao analisarmos o artigo 3º, que versa sobre as atribuições do CME/Paço do Lumiar, as categorizamos no quadro a seguir:

Quadro 5 - Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar, de acordo artigo 3º da Lei n.º 486/2013.

Funções e Atribuições do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar, de

acordo artigo 3º da Lei n.º 486/2013	
Funções	Atribuições
Normativa	II- adotar medidas para a organização, estruturação e funcionamento do Sistema Municipal de Educação; XII- aprovar currículos e medidas de natureza pedagógica que visem à melhoria pedagógica na rede Municipal de Ensino; XIII- pronunciar-se e validar programas suplementares especiais de assistência e de promoção do educando; XVI- emitir parecer, conhecer e/ou autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino de Educação Infantil, Educação Especial, Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos da rede pública, particular e filantrópica pertencentes ao Sistema Municipal de Educação.
Propositiva	IV- formular e apresentar ao Poder Executivo o Plano de Trabalho Anual das ações a serem desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação; V- apresentar medidas que julgar à Secretaria melhor solução de problemas de natureza normativa.
Deliberativa	III- elaborar e/ou alterar o Regimento do Conselho quando necessário, submetendo-o à apreciação e sanção do Prefeito Municipal; XVII- validar e organizar a vida escolar dos alunos junto aos estabelecimentos de ensino da rede municipal, particular e filantrópica pertencentes ao Sistema Municipal de Educação. XX- publicar anualmente relatórios de suas atividades.
Consultiva	VII- Opinar sobre assuntos de natureza pedagógica e educativa que lhes sejam submetidos pelo Prefeito Municipal, Câmara de Vereadores, pelo Secretário Municipal de Educação e pelos diretores das unidades de ensino que compõem o sistema Municipal de Educação; XV- participar de comissões designadas pelo Poder Executivo para análise de problemas educacionais.
Fiscalizadora	I – supervisionar na forma da legislação vigente o Plano Municipal de Educação elaborado pela Secretaria Municipal de Educação; VIII- Zelar pela aplicação da legislação educacional vigente, promover sindicâncias através de comissões especiais e do Serviço Municipal de Inspeção Escolar em quaisquer dos estabelecimentos de ensino participantes à sua jurisdição sempre que julgar conveniente, adotando as medidas correcionais necessárias, sugerindo inclusive o seu fechamento quando não obedecida às exigências legais para o seu funcionamento; VI- estimular e acompanhar junto a Secretaria Municipal de Educação a publicação anual de estratégias de ensino e dados complementares, que deverão ser utilizados na elaboração do Plano Municipal de Educação e no Plano de Desenvolvimento Pedagógico das Escolas; X- acompanhar e avaliar as ações previstas no Plano Municipal de Educação emitindo parecer trimestralmente; XIV – fiscalizar o cumprimento da legislação educacional aplicada no município.
Mobilizadora	IX – manter intercâmbio com o Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação e Conselhos afins; XVIII- promover e/ou participar de fóruns que tratem de políticas educacionais do Município, Estado e União.

Fonte: Organizado pela autora (2022).

A Lei de criação do CME de Paço do Lumiar, semelhante à Lei que regulamenta o CME de São Luís, não contemplam as funções propositiva e

mobilizadora, contudo, nas atribuições definidas em ambas as leis, identificamos essas funções, especificadas nos quadros anteriores.

No que tange à função fiscalizadora referente ao acompanhamento efetivo do cumprimento das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar, identificamos no texto da lei que das 20 (vinte) atribuições estabelecidas, 5 (cinco) delas referem-se a essa responsabilidade. Podemos observar nas colocações do (a) CONS.5 CME/PL, referente ao inciso “XIV – fiscalizar o cumprimento da legislação educacional aplicada no município”, ao afirmar que:

Então, com relação ao Plano Municipal de Educação, o Conselho tem sido decisivo mesmo, tem participado efetivamente, não só como membro dentro das comissões de elaboração das conferências de educação, mas também acompanhando a realização das estratégias junto a secretaria [...]. Então, com relação a fiscalização do Plano Municipal o Conselho participa de forma bem sensível, tanto de forma interna quanto demandando para a Secretaria de Educação as suas considerações e solicitação de efetivação das políticas para o cumprimento do PME, e se fizer necessário encaminhar para os demais órgãos de controle social.

Conforme a comunicação do (a) participante relatada acima, identificamos a compreensão por parte do CME de Paço do Lumiar da função fiscalizadora deste colegiado no sentido de zelar pelo cumprimento das disposições legais e das normativas educacionais, garantindo, a participação social e política dos seus representantes, o que possibilita que diversos atores sociais, “aqueles que não são ocupantes de cargos públicos”, possam elaborar, implementar e avaliar “as decisões políticas, efetivando uma gestão democrática e participativa” (Raimann; Santos, 2022, p. 3).

No que concerne à estrutura do CME/PL, está definida no artigo 7º do seu regimento, constituído por Conselho Pleno, Presidência, Câmaras (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio). Secretaria Geral e Comissões (Paço do Lumiar, 2013, p. 3).

Quanto à composição do CME/Paço do Lumiar, a lei estabelece, no artigo 4º, os seguintes representantes:

- I- um representante dos professores municipais, eleito pelos seus pares ou indicado pelo órgão representativo de classe;
- II- um representante de pais com escolaridade que corresponda, mínimo, ao ensino médio, integrante do Colegiado Escolar, da diretoria do Caixa Escolar, eleito por seus pares para este fim;
- III- um representante dos funcionários técnico-administrativas das escolas públicas municipais;
- IV- um representante dos diretores das escolas municipais;

- V- um representante indicado pelo Poder Legislativo, independente de possuir mandato eletivo;
- VI- um representante da Secretaria Municipal de Educação;
- VII- um representante indicado pelo Poder Executivo com formação jurídica e registro no respectivo órgão de classe (São Luís, 2013).

Analizando a composição do referido CME, identificamos alguns pontos que merecem destaques, quanto à representatividade com formação jurídica, consideramos um aspecto fundamental para o desenvolvimento das atividades do CME; sobre a representação pais, consideramos relevante especificar a escolaridade destes, entretanto, considerando a natureza dos trabalhos desenvolvidos não coadunamos quanto ao critério do Ensino Médio e sobre o vínculo estabelecido dessa representação a sua participação com integrante do Colegiado Escolar ou da diretoria do Caixa Escolar, considerando que tal exigência não se configura como requisito para o desenvolvimento da função de conselheiro (a), e ainda considerando o tempo que esse representante terá para se dedicar a todas essas representações.

Nos chamou atenção também o fato de não haver representação da sociedade civil organizada na composição do referido CME, excetuando a representante dos pais e do poder legislativo, os demais membros são os servidores da Secretaria Municipal de Educação e a indicação do Poder Executivo, logo, a representatividade social nesta composição está comprometida. No que se refere à composição e escolha dos (as) conselheiros (as) podemos considerar como indicadores

da concepção que os municípios têm dos conselhos como órgãos de gestão democrática dos sistemas de ensino. Quando predominam os representantes do Executivo, por vinculação a cargos ou livre nomeação, o conselho tende a expressar a voz do governo. Quanto mais a pluralidade da representação social tiver presença e peso nas decisões, mais os conselhos assumirão a natureza de órgãos de Estado (Bordignon, 2008, p. 52).

Contudo, ainda que consideremos os interesses condicionais dos representantes, independentemente da sua representação, a legislação precisa garantir a participação social na sua composição, pois, “[...] quanto maior a diversidade de saberes e de representação da pluralidade das vozes sociais, mais rica será a ação dos conselhos”, o interesse da coletividade precisa situar-se “acima e além dos interesses singulares das categorias [...]” (Bordignon, 2009, p. 68).

No tocante à escolha da Presidência do CME/Paço do Lumiar, a Lei de Criação, no parágrafo segundo do artigo quarto, aponta que a definição, “será de

livre escolha dos membros, para um mandato de 2 anos, podendo ser reconduzido, por igual período” (Paço do Lumiar, 2013).

Quanto ao mandato dos (as) conselheiros (as), a Lei de Criação do CME/PL não faz referência, estando definido no Regimento Interno do CME/PL, regimento esse que foi aprovado em 2 de outubro de 2013, possui 66 artigos, disciplinando em consonância com a Lei n.º 486 de 3 de abril de 2013. Considerando que o Regimento Interno de um Conselho de Educação se constitui um instrumento de gestão que define finalidades, estrutura orgânica, competências e atribuições em consonância com uma lei específica que o regulamenta.

O artigo 5º do Regimento Interno do CME/PL, define o período de dois anos, sendo permitida uma recondução por igual período (Paço do Lumiar, 2013). O referido regimento, amplia as competências do CME/PL, para além do que está definido na referida lei, dentre elas:

[...] convalidar estudos dos alunos em decorrência de irregularidades em estabelecimentos de ensino; regularizar a vida escolar de alunos em decorrência de irregularidades e lacunas curriculares; reconhecer a equivalência de estudos realizados no exterior (Paço do Lumiar, 2013, p. 1).

5.3 Possibilidades e desafios dos Conselhos Municipais de Educação na gestão e controle social da educação municipal

Esse item contempla a análise dos dados coletados a partir das entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa, conselheiros (as) do CME de São Luís e Paço do Lumiar. Conforme explanado na introdução desta tese, nossa pesquisa é de abordagem qualitativa que nos permitiu compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas por meio das representações em um dado contexto em que os indivíduos estão inseridos, neste caso, os (as) conselheiros (as) municipais de educação.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), o espaço dos significados revelam o norte da pesquisa qualitativa, considerando que se centraliza na perspectiva dos participantes, destacando que, ao pesquisador que opta pela pesquisa qualitativa, não deve presumir que “[...] sabe o suficiente para reconhecer as questões importantes antes de efectuar a investigação” (Bogdan, Biklen, 1994, p. 50).

Nessa perspectiva da abordagem da pesquisa qualitativa, algumas técnicas de análise de dados podem articular-se a esse tipo de investigação, nesse caso

optamos pela técnica de Análise de Conteúdo, estruturada por Laurence Bardin, que se configura como um conjunto de técnicas onde é possível realizar a análise:

[...] das comunicações, que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2004, p. 41).

Como vimos anteriormente, a técnica de Análise de Conteúdo consiste em três fases pré-análise; exploração do material, categorização ou codificação; tratamento dos resultados, inferências e interpretação (Bardin, 2004).

Da presente pesquisa do CME do município de São Luís, participaram dois conselheiros (as) representantes dos segmentos de professores da escola pública, uma conselheira da sociedade civil e quatro conselheiros (as) representantes do Poder Executivo/Semed.

No município de Paço do Lumiar, a quantidade de conselheiros (as), são sete definidos em Lei n.º 486 de 3 de abril de 2013, embora tenhamos empreendido significativos esforços para alcançar a totalidade dos conselheiros (as) para participarem da pesquisa, somente cinco conselheiros (as) aceitaram. Contudo, os (as) conselheiros (as) participantes foram muito receptivos e demonstraram compromisso em contribuir com a pesquisa, sendo eles: um representante do segmento de professores, um representante dos gestores escolares, dois representantes (titular e suplente) da SEMED e um representante do Poder Legislativo.

Os participantes de ambos os CMEs constituem um quantitativo de 12 entrevistados (as), apresentados no quadro seguinte:

Quadro 6 - Codificação dos participantes da pesquisa

Participantes	Código de identificação geral	Código de identificação individual	Total de participantes
Conselheiros (as) do CME de São Luís	Cons.	Cons.1 CME/SL, Cons. 2 CME/SL, Cons.3 CME/SL, Cons.4 CME/SL, Cons.5 CME/SL, Cons.6 CME/SL, Cons.7 CME/SL.	7
Conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar	Cons.	Cons.1 CME/PL, Cons. 2 CME/PL, Cons.3 CME/PL, Cons.4 CME/PL, Cons.5 CME/PL.	5

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

O corpus da entrevista foi composto por dez questões semiestruturadas, elaboradas com o intuito de responder aos objetivos da pesquisa. Problematicamos a questão que busca a compreensão do fenômeno a ser investigado, ao considerar a natureza participativa destes órgãos colegiados, questionou-se como ocorre a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, no que se refere à definição, acompanhamento, execução e avaliação das políticas educacionais dos Municípios? Quais são os limites e possibilidades destes órgãos colegiados na gestão das políticas educacionais, considerando suas atribuições? Como os CME's desempenharam as suas atribuições relacionadas ao controle social das políticas públicas municipais?

Temos como afirmação de tese que os conselhos municipais de educação se constituem (ou podem se constituir) em um aliado na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades educativas da classe trabalhadora, enquanto majoritária na composição das escolas públicas.

Nessa perspectiva, definimos como objetivo geral analisar a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais municipais, no período entre 2018 a 2022.

Após a realização das entrevistas, a seleção do material analisado foi efetuada, ouvimos as entrevistas várias vezes, em seguida realizamos a transcrição destas com o auxílio da plataforma Reshape – plataforma de transcrição de áudios, após a leitura das transcrições e comparações com os áudios, fizemos a análise temática de conteúdo por frequência de ocorrências, seguido da codificação, ou seja, atribuímos códigos aos trechos relevantes das entrevistas, lendo e marcando os códigos explícitos, seguido do momento da categorização desses referidos marcadores que destacamos por categorias, identificando os padrões.

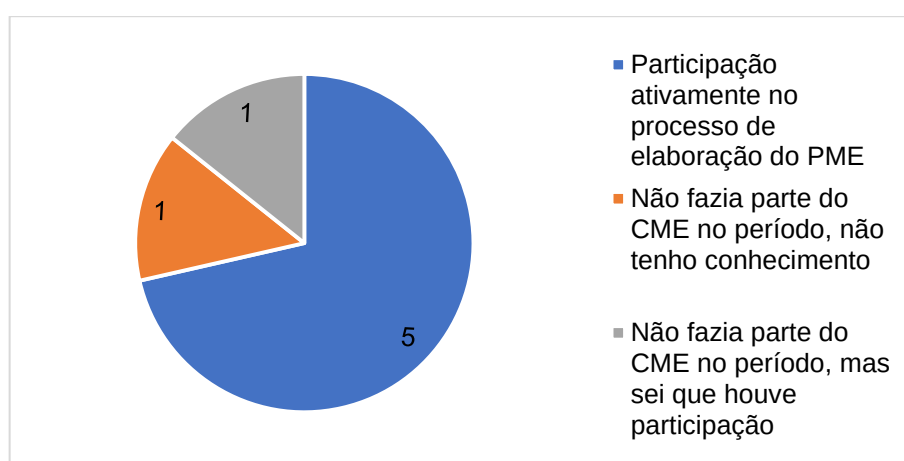
Posteriormente, em algumas respostas, analisamos os resultados encontrados, utilizando o software denominado Iramuteq, que permite fazermos análises estatísticas sobre corpus textuais e sobre tabelas indivíduos/palavras e, quando possível, as respostas foram analisadas com base no referencial teórico utilizado nessa pesquisa.

Iniciamos pela análise de conteúdo das entrevistas, analisamos as respostas dos (as) Conselheiros (as) do Conselho Municipal de São Luís e de Paço do Lumiar,

para essa análise realizamos o agrupamento dos códigos identificados em categorias para identificar os padrões apresentados. Os resultados foram agrupados em três categorias de análise: controle social, participação e autonomia.

A primeira categoria identificada foi a participação, ao realizarmos a análise das respostas, agrupamos os resultados, ao procuramos conhecer se os CMEs participaram do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação, dos Planos de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais, obtivemos os resultados a seguir, iniciando pelos dados coletados no CME de São Luís.

Gráfico 9 - Participação no Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís-MA 2015-2025.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023.

Na perspectiva das respostas dos (as) entrevistados (as), houve uma participação ativa do CME de São Luís, no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação, cumprindo uma das suas atribuições definidas no inciso II do artigo 4º da Lei 6.618/2019 -“participar da elaboração e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação” (São Luís, 2019). Merece destaque algumas comunicações dos (as) conselheiros (as) participantes da pesquisa, conforme expomos no quadro a seguir:

Quadro 7 - Participação do Conselho Municipal de Educação de São Luís-MA no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação.

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicação
Cons. 5 CME/SL	<i>Nós participamos do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação e participamos ativamente, não só das reuniões que antecederam ao Plano, do diagnóstico, mas também das conferências municipais, realmente houve participação na</i>

	<i>perspectiva democrática. Tínhamos dois representantes do Conselho, mas foram mais de dois, porque era foi aberto para a participação de todos, então nós participamos bastante.</i>
Cons.4 CME/SL	<i>A elaboração do Plano Municipal de Educação remonta, lá atrás, uma outra gestão municipal outro momento, uma outra conjuntura, eu diria que o nosso Conselho Municipal de Educação teve uma atuação ampla no processo de gestão democrática. Ele participou, de fato, da elaboração do Plano Municipal de Educação. Ele esteve atuante, acompanhando todas as deliberações, reuniões dessa elaboração do Plano Municipal.</i>
Cons. 3 CME/SL	<i>O Conselho participou da elaboração do Plano Municipal de Educação, participou ativamente, não só das reuniões que antecederam ao plano, como das demais.</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

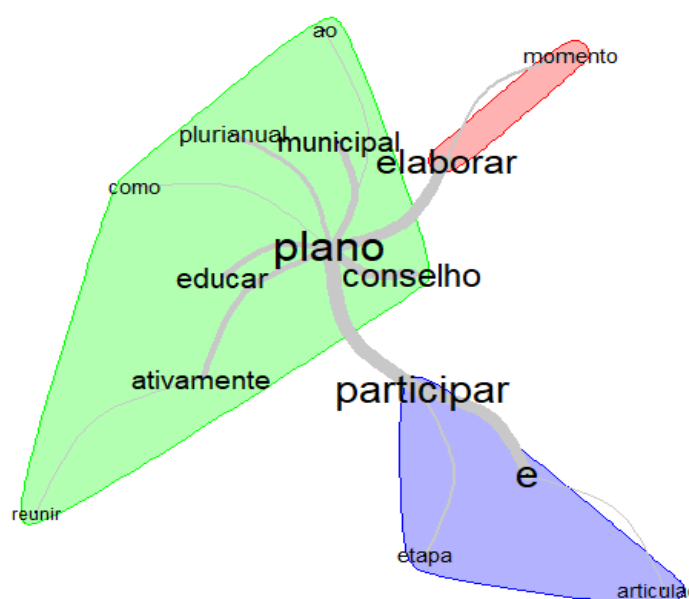
Portanto, “participar é dar parte e ter parte”, em primeiro lugar compreende informar, publicizar e o segundo é ser parceiro no processo de definições das políticas públicas educacionais (Cury, 2003, p. 51), nesse contexto ambos os CMEs demonstraram, por meio dos seus depoimentos, que houve participação ativa dos referidos colegiados no processo de elaboração dos seus PMEs. Borges (2022, p. 139) considera que:

De fato, se de um lado temos uma visão de que o papel social dos conselhos de educação só é observado a depender do nível e da qualidade da participação de seus membros; temos também a visão de que a simples existência de um órgão de representação da sociedade nas esferas de controle político já constitui, por si só, um elemento de democratização das ações políticas.

Consideramos que o exercício da participação social dos conselhos de educação, oportuniza o controle social das políticas educacionais, quanto mais participativo os CMEs se consistirem, maiores serão as oportunidades de compartilhar as responsabilidades das decisões coletivas, no sentido de contribuir com a democratização da educação.

Ao analisarmos todas as considerações sobre o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís pelo CME, obtivemos a seguinte análise de similitude das respostas por meio do software do Iramutec.

Imagem 1 - Análise de Similitude do Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís pelo CME.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023– Software Iramutec.

Ao analisarmos a similitude, conseguimos identificar a ocorrência das palavras e as indicações da conexão entre elas, o que nos auxilia na identificação da categoria desse corpus textual, nesse caso, as três palavras que se destacaram nas respostas: “plano”, “participar” e “elaborar”, destas foram ramificadas as palavras “conselho”, “ativamente” e “educar”, “etapas”, “momento” e “articulador”. Nesse cenário, inferimos que as respostas dos (as) participantes convergem para a categoria participação.

A categoria participação se configura como um dos princípios políticos inerentes ao modelo de gestão democrática, devendo ser a prioridade de um conselho de educação, considerando as representatividades que o compõem e, a responsabilidade social que possui. A análise realizada por meio das entrevistas com os (as) conselheiros (as) de educação do CME/SL no que se refere à participação deste colegiado na elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís (2015-2025) a mesma ocorreu de forma ativa em todas as etapas do processo de construção do referido plano.

O documento de apresentação do PME do município de São Luís, explica que houve diagnósticos visando à identificação das necessidades educacionais do município, assim como “debates realizados em “escolas, fóruns, plenárias livres, reuniões com representantes da categoria do Magistério, sabendo-se que duas conferências livres, foram promovidas pelo Conselho Municipal de Educação– CME

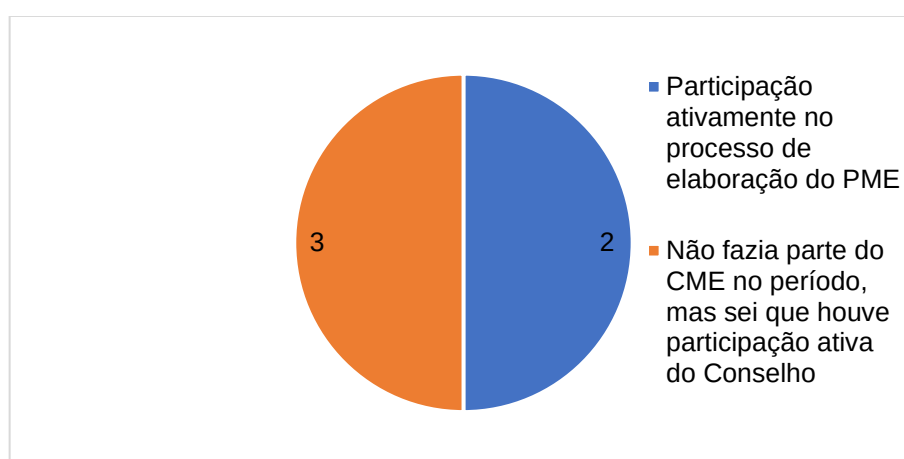
e com os representantes da sociedade civil” (São Luís, 2015, p. 10). Torna-se importante ressaltar que a relevância da participação e promoção das conferências livres pelo CME, considerando que a etapa do diagnóstico é imprescindível para a construção de um plano que atenda às suas necessidades reais.

Nos processos de elaboração dos planos, tanto a nível nacional quanto estadual, distrital e municipal é necessário a construção de diagnósticos que apresentem a demanda real da região, no sentido de “acompanhar, monitorar e avaliar o desenvolvimento da política educacional” (CONAE, 2024, 135).

O documento de apresentação discorre, ainda sobre a participação, que o PME de São Luís, “é resultado de um processo de construção coletiva em diversos espaços de debates, através da participação de múltiplos participantes sociais e políticos” (São Luís, 2015, p. 10).

No contexto do CME do município de Paço do Lumiar, ao analisarmos as respostas dos (as) conselheiros (as), para o questionamento referente à participação do processo de elaboração do Plano Municipal de Educação, dos Planos de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais, a categoria participação ficando evidente no gráfico a seguir:

Gráfico 10 - Participação no Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar - MA.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023.

O gráfico anterior expressa as respostas dos (as) conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar, no que se refere à participação no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação, as respostas foram afirmativas por todos os participantes da entrevista, informando que o processo teve participação ativa.

Destacamos que os (as) conselheiros (as) que não estavam na composição do CME no período, informaram que embora não fizessem parte do colegiado sabem e acompanharam a participação do CME. Sobre esse processo de participação o relato a seguir expressa como ocorreu:

Quadro 8 - Participação do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar no Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de São Luís

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicação
Cons.5. CME/PL	Com relação à elaboração do Plano Municipal de Educação é a função precípua do Conselho, acompanhar a execução do processo de elaboração e participar de forma efetiva. Na verdade, participando de todas as conferências que nós tivemos de educação, a primeira foi em 2014, a segunda em 2018, a terceira agora recente, que é o 2022, o Conselho, ele teve dentro da comissão de organização das conferências e, consequentemente, da elaboração do plano. Na verdade na conferência de 2014 o CME participou desde a formação primeira equipe de mobilização, para realizar a primeira conferência municipal de educação e do primeiro plano municipal de educação de Paço do Lumiar que não existia. Antes de 2013 nós não tínhamos Sistema Municipal de Ensino constituído legalmente, nem Conselho e nem Plano Municipal de Educação. Assim, o Conselho foi peça fundamental e participou efetivamente, nós tínhamos salvo melhor juízo tinham três membros na comissão de mobilização e mais três membros dentro da comissão que elaborou e realizou a conferência municipal de educação, a primeira e o Plano Municipal de Educação. Então com relação ao Plano Municipal de Educação o Conselho tem sido decisivo mesmo, tem participado efetivamente, não só como membro dentro das comissões de elaboração, mas também propondo estratégias e metas [...]

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

De acordo com o documento o PME (2014-2024) do Município de Paço do Lumiar, a construção do referido Plano, ocorreu com a participação social, representando no âmbito local, “um marco na história da educação municipal, por tratar-se do primeiro PME em 53 anos de emancipação política do município” (Paço do Lumiar, 2014).

[...] gestores escolares, coordenadores pedagógicos, profissionais de serviço de apoio escolar, professores, alunos, pais de alunos, conselheiros municipais, representantes de associações, sindicatos, dentre outros, que discutiram em torno dos desafios da educação local, dos objetivos e prioridades que serão contemplados nas metas (Paço do Lumiar, 2014).

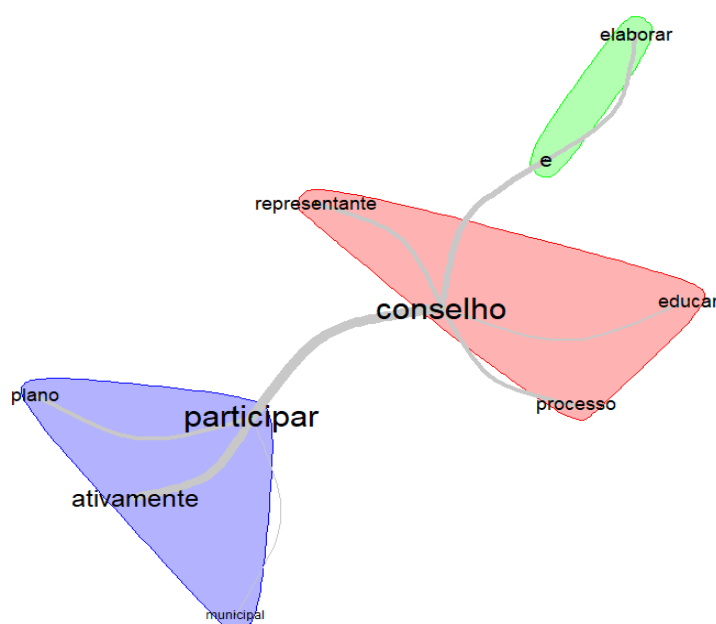
Percebemos a importância da participação do Conselho de Educação no processo de elaboração de um plano tão importante para a educação que define as

metas e estratégias para a educação por um período de dez anos, devendo partir de um trabalho “colaborativo e ao mesmo tempo de controle social fazendo valer a vontade e as demandas coletivas expressas no plano” (Moraes, 2020, p. 146).

Contudo, se por um lado o Estado Democrático de Direito se fundamenta sob o princípio da gestão democrática; por outro, a participação política na gestão ainda se constitui um desafio, no sentido de romper com os interesses da ordem economicamente dominante. Foi possível observar uma aproximação dos colegiados pesquisados, em direção à defesa dos interesses da classe trabalhadora, evidenciando, em alguns contextos, participação política desses CMEs.

Ao realizarmos a análise de similitude considerando as respostas dos (as) conselheiros (as) participantes da entrevista, agrupamos a frequência das respostas e obtivemos o gráfico a seguir:

Imagem 2 - Análise de Similitude do Processo de Elaboração do Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar pelo CME



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023 – Software Iramutec.

A partir da análise anteriormente explicitada, identificamos as ocorrências entre as palavras e as indicações de conexidade entre elas, possibilitando a estruturação da categoria inserida no corpus textual, nesse acaso há duas palavras: “participar” e “conselho”, cuja ramificação consiste nas palavras “ativamente”, “elaborar” e “representante” que se interligam com as palavras “municipal”,

“processo”, “plano”, “educar” com ramificação de “conselho”, convergindo para a categoria participação. Podemos inferir que ambos os CMEs participaram de forma ativa dos processos de elaboração dos seus Planos Municipais de Educação e pelos relatos, essa participação ocorreu em consonância com princípios democráticos.

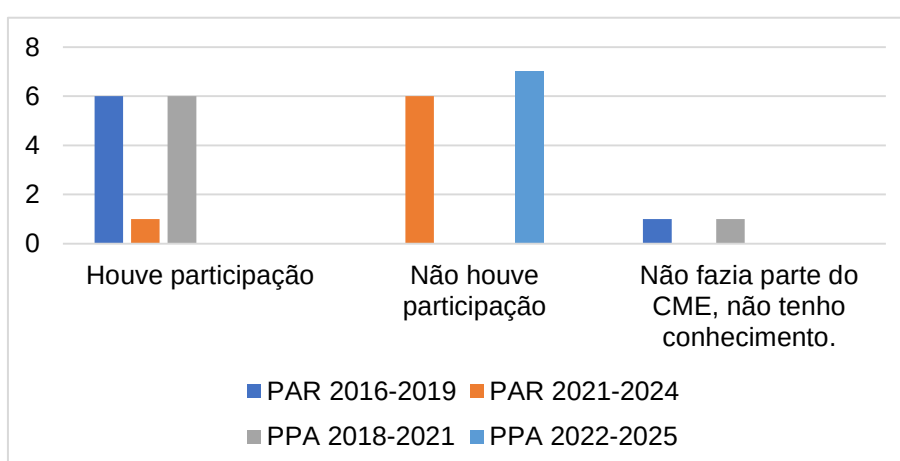
Com base nessas considerações, e corroborando com esses posicionamentos, Lima, Lima e Cardozo (2014) inferem que:

Quando os processos de elaboração, implementação e avaliação ocorrem numa perspectiva democrática (embora representativa), os princípios, concepções, metas e estratégias têm maior possibilidade de compartilhamento e apropriação pelos participantes individuais e pelas instituições/ setores/ sociedade em geral, favorecendo a formação de uma consciência coletiva sobre o direito educacional e a forma colaborativa de materialização na ação educacional (Lima; Lima; Cardozo, 2014, p. 87).

Nessa perspectiva, o processo de elaboração de um plano de educação possibilita a continuidade das políticas públicas educacionais, portanto, a construção de um PME direciona, por meio de uma lei, as ações que deverão fazer parte dos planos de governos dos dirigentes, nesse caso específico dos dirigentes municipais.

Contudo, no que concerne à participação do CME no processo de elaboração dos Planos de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais, a participação tem diferença significativa nos dois momentos dos planos, conforme o gráfico seguinte.

Gráfico 11: Participação do CME no processo de Elaboração do Plano de Ações Articuladas⁴³ (2016-2019, 2021-2024) e Plano Plurianual (2018-2021 e 2022-2025) de São Luís.



Fonte: Pesquisa realizada pela autora, 2023.

⁴³ O PAR é definido como um programa gerencial que visa auxiliar os municípios a atingirem uma melhoria na educação básica por meio de um planejamento dinâmico das ações do município na esfera educacional (Oliveira, 2019, p.19)

Em relação às respostas referentes à participação ou não no processo de elaboração dos Planos de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais, identificamos que nos planos anteriores, seis dos sete entrevistados responderam que houve participação, com exceção de um dos entrevistados que informou que não fazia parte do colegiado no período da elaboração e que não tinham conhecimento se havia ou não tido participação. Sobre essas respostas destacamos as considerações de dois (a) conselheiro (a):

Quadro 9 - Participação do CME/SL no Processo de Elaboração do PAR e PPA

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicações
Cons. 4. CME/SL	No período da elaboração do PAR 2016-2019 e do PPA 2018-2021, tivemos uma participação, digamos muito ativa, contribuimos muito nesse processo, fato que não ocorreu na elaboração do PAR 2021-2024 e no PPA 2022-2025, sempre estivemos dispostos a contribuir e buscamos, mas não ocorreu.
Cons. 5. CME/SL	Tivemos participação ativa nos planos passados, mas no PAR elaborado em 2021-2024 e no PPA 2022-2025 não tive conhecimento da participação do CME.

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

À cerca da quase totalidade dos (as) entrevistados (as) informando a não participação do CME na elaboração do PAR 2021-2024 e do Plano Plurianual 2022-2025, consideramos relevante a seguinte exposição: “Nas elaborações dos Planos de Ações Articuladas de 2021-2024 e do Plano Plurianual 2022-2025, o CME ficou à margem do processo, não porque não buscamos, mas porque fomos excluídos desse processo” (Cons.6 CME/SL).

No que tange ao (a) conselheiro (a) que respondeu que houve participação no processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas, as considerações foram: “Já no 2021-2024 tínhamos dois representantes do Conselho, mas as reuniões foram bem poucas, acho que, no máximo, duas reuniões” (Cons. 5 CME/SL).

Podemos inferir que a não participação do CME/SL no processo de elaboração de dois importantes planos, sendo o PAR um plano estratégico de assistência técnica e financeira, suplementar e voluntária, que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico, planejamento e gestão de política educacional, tendo como objetivo aprimorar a educação básica pública brasileira (Brasil, 2022). A sua estrutura está dividida em quatro etapas: Preparatória, Diagnóstica, Planejamento e Monitoramento.

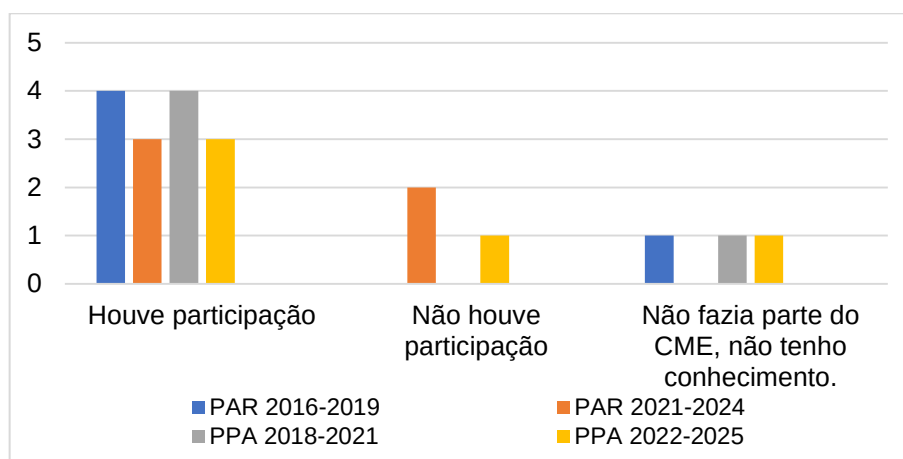
Na etapa preparatória os entes devem verificar e atualizar as informações da Unidade (dados da Prefeitura, da Secretaria de Educação, dos gestores, das equipes técnicas e locais e dos conselhos relacionados à educação)

No Diagnóstico é feito o preenchimento de indicadores para cada dimensão do PAR, apresentando quais situações se aplicam a cada um deles. A terceira etapa é o Planejamento, cujo objetivo é a indicação de necessidades pelos entes federados para alavancar seus sistemas de ensino e atingirem as metas previstas em seus planos subnacionais de educação, de forma a contribuir para o atingimento dos objetivos do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2021, p. 2).

Considerando a relevância do referido plano, a ausência nesse processo de elaboração se configura como uma ação que não coaduna com os princípios de uma gestão participativa e democrática, sendo a Secretária Municipal de Educação a gestora do processo e responsável por todas as etapas, precisa garantir que esse processo de elaboração seja o mais participativo e democrático, visando à garantia da interlocução com os colegiados que possuem representações da sociedade civil e demais segmentos representativos.

Sobre as respostas dos (as) Conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar, à cerca do questionamento da participação desse colegiado no processo de elaboração dos Planos de Ações Articuladas (2016-2019, 2021-2024) e Planos Plurianuais (2018-2021 e 2022-2025) do município de Paço do Lumiar, registramos as seguintes respostas:

Gráfico 12 - Participação do CME no processo de Elaboração do Plano de Ações Articuladas (2016-2019, 2021-2024) Plano Plurianual (2018-2021 e 2022-2025) do Município de Paço do Lumiar.



Fonte: Pesquisa realizada pela autora, 2023.

Na análise do gráfico 12 fica evidenciada a maior participação do CME de Paço do Lumiar no processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas no período de 2016-2019 e do Plano Plurianual no período de 2018-2021 e menor

incidência na participação no processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas 2021-2024 e do Plano Plurianual no período de 2022-2025, fato que ocorreu também com o CME de São Luís. É importante ressaltarmos que os períodos desses planos se configuram em momentos de gestão municipal diferenciada. Considerando a análise apresentada, algumas comunicações merecem destaques que nos remete a um estudo mais efetivo sobre a participação e ausência dela no processo de elaboração dos dois planos citados:

Quadro 10 - Participação do Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar - MA no Processo de Elaboração do Plano de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais.

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicações
Cons. 1. CME/PL	<i>Do PAR, a gente participou mais ativamente no de 2016-2019, já no 2021-2024 tínhamos dois representantes do Conselho, mas as reuniões foram bem poucas, acho que no máximo duas reuniões. E do Plano Plurianual 2018-2021, a gente participou ativamente, no de 2022-2025 nós não participamos do processo de elaboração.</i>
Cons. 2. CME/PL	<i>Com relação ao Planos Plurianuais e PAR nós não participamos da elaboração dos anteriores, desses últimos eu não sei dizer porque não estava no CME, mas acredito que devemos participar ativamente da elaboração de todos os planos</i>
Cons. 5. CME/PL	<i>Com relação aos planos plurianuais, o Conselho tem participado, mas, não na questão de proposição, às vezes tem se restringido, a encaminhar isso para a SEMED, e a SEMED coloca não só as demandas da própria manutenção do Conselho, mas as demandas gerais com relação à questão da educação. A participação com relação ao Plano Plurianual é mais recente. Com relação ao Plano das Ações Articuladas, no meu ponto de vista o PAR ainda é tratado como uma questão muito interna, burocrática da SEMED. Aqui nós temos, na Secretaria de Educação, um departamento específico que cuida do PAR.</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Por meio das considerações dos (as) Conselheiros (as), podemos inferir que os membros compreendem a importância da participação do CME no processo de elaboração dos planos educacionais, entretanto, nos anos anteriores, a participação maior, os motivos pelos quais essa participação foi mais reduzida não foi especificada. Nas considerações do Cons.5-CME/PL, observamos que a participação na elaboração do Plano Plurianual atual, se restringiu ao encaminhamento das proposições, não foi apontado nenhum momento de encontro coletivo para análise e discussões dessas proposições com todos os órgãos e colegiados que integram a construção do Plano Plurianual.

Outra questão que merece cuidadosa análise ocorre quando o Cons.5-CME/PL ressaltou que o “PAR ainda é tratado como uma questão muito interna, burocrática, da SEMED”, como também na comunicação do Cons. 1-CME/SL, “A nossa participação no PAR é muito restrita, é um plano que fica mais especificamente na SEMED”, tais comunicações corroboram com os estudos de Oliveira (2019) que revelam que a adesão de uma plataforma virtual para o desenvolvimento técnico do PAR representou uma dificuldade de “compreensão do papel do trabalho coletivo e dos princípios que envolvem um processo de gestão democrática” (Oliveira, 2019, p. 372). Na perspectiva desse tipo de gestão para a efetivação de um plano como esse, é necessária a participação da comunidade escolar interna e externa nos processos de elaboração, planejamento, acompanhamento e avaliação.

Os conselhos de educação como órgãos que integram os sistemas de educação e que possuem a atribuição de contribuir com o processo de elaboração das diretrizes das políticas educacionais na sua área de abrangência geográfica, devem participar de todo o processo de elaboração desses planos, estabelecido nas leis N.º 486/2013 do CME do município de Paço do Lumiar, no artigo 3º, inciso II, “adotar medidas para a organização, estruturação e funcionamento do Sistema Municipal de Educação” e na Lei N.º 6.617/2019 do CME do município e São Luís, no seu artigo 4º define que o CME deve “I- contribuir com a elaboração das diretrizes da política educacional do Município”, a não participação desses colegiados, além de descumprir o que estabelece suas leis, restringe a participação social dos processos propositivos-participativos.

Diante das comunicações dos (as) entrevistados (as) reconhecemos a compreensão das funções dos colegiados como necessidade de participação do processo de elaboração de todos os planos plurianuais e de ações articuladas e em alguns casos a reivindicação para que essa participação fosse realmente efetiva, contudo, sem êxito. Nessa perspectiva, Cardozo e Colares (2018, p. 359) assevera que:

A gestão da educação municipal tem como desafio superar a cultura do clientelismo e enfrentar o patrimonialismo, ainda presentes na realidade brasileira e, isto, requer a reconstrução de concepções e práticas, em que autonomia, participação e gestão democrática sejam indissociáveis, em favor de tomadas de decisões coletivas.

Os (as) Conselheiros (as) ao reivindicarem ampliação de participação na elaboração dos planos mencionados, compreendem a importância da participação efetiva, ainda que por representatividade, constituindo uma possibilidade de construção de compartilhamento de deliberações referente às políticas educacionais.

Ao serem perguntados se os processos de participação social estão sendo garantidos pelo Poder Executivo local, em relação ao CME, algumas respostas nos trazem algumas análises relevantes, dos sete participantes da entrevista, seis responderam que o Poder Executivo local não favorece a participação social, e um respondeu que garante, parcialmente, contudo, duas considerações dos entrevistados merecem destaques por sua relevância, conforme evidenciado no quadro abaixo:

Quadro 11 - Garantia nos processos de participação social por parte do Poder Executivo local – CME/SL

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicações
Cons. 1. CME/SL	<i>Não vejo esse processo sendo garantido, não vejo, sobretudo no CME, por exemplo, estamos sem representação de pais, sem representação de alunos, sem representação da Câmara, por pura falta de interesse do poder público. Essa questão dessa participação social, não vejo que seja garantido, até mesmo porque eles não se preocupam com as representações que deveriam estar, o fato de não ter o jeton é um forma de tornar menos atraente digamos assim e as pessoas não poderem participar (grifo nosso).</i>
Cons. 5. CME/SL	<i>A atual gestão municipal não favorece essa participação democrática dos diferentes colegiados, portanto, não garante essa participação de forma efetiva. E isso fica muito claro para o Conselho Municipal de Educação quando não tomam providências com relação a não participação dos representantes dos pais, alunos e Câmara Municipal, quanto não aprova as leis do sistema e a da gratificação dos conselheiros, quando não atende em audiência o CME (Grifo nosso).</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Esses argumentos revelam a omissão do Poder Executivo local em uma questão básica: o acesso ao colegiado, diante desses argumentos, buscamos compreender a conjuntura dessas afirmações sobre a não participação dos pais, estudantes e representante da Câmara dos vereadores, obtivemos as seguintes informações.

Quanto à representação dos pais, foi enviado ao CME o termo de posse do titular e suplente, após inúmeras tentativas de contato com o titular, sem que ele respondesse, foi realizado contato com o suplente, que, ao responder, informou desconhecer quem o havia indicado, fato que foi reportado a SEMED.

Quanto aos representantes dos estudantes não terem sido escolhidos, a alegação é que a lei define que devem ser escolhidos por entidade própria e que no município não há essa instituição, o que nos leva ao questionamento de quem seria a responsabilidade de fomentar e apresentar as condições para a existência de uma instituição que represente os estudantes da rede municipal de ensino? E por fim, e talvez o que cause mais estranheza entre os membros desse colegiado, foi a informação do legislativo que a indicação já havia sido encaminhada à SEMED, contudo, nenhum ato do executivo foi realizado para a posse desse representante.

Diante do questionamento referente a qual a atitude do CME frente a essas questões, nos foi respondido que o colegiado notificou a SEMED sobre essas lacunas nas representações, porém sem resolução. Nos foi informado ainda que o CME realizou reunião em sua sede com o Presidente da Comissão de Educação da Câmara, informando sobre a importância da participação dessa representatividade, sendo informado que aguardavam a convocação por parte do executivo para a posse no colegiado.

Nesse contexto, evidenciamos nesses argumentos a necessidade de todas as representatividades, pois essa pluralidade do CME pode conduzir a momentos de significativo avanço a “a caminho de uma educação mais humanizada, inconformada e crítica, diante da realidade que apresenta a sociedade civil e política” (Marcelino, 2013, p. 82 - 83), pois em uma política de participação, a prioridade do Conselho precisa voltar-se aos princípios estabelecidos pelos cidadãos e os seus representantes necessitam ter essa representação atendida.

Quanto maior a pluralidade da sociedade nos CMEs, mais esse colegiado se caracterizará como órgão de Estado, nesse prisma, no ano de 2006, o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação afirma que:

Situados como mediadores entre a sociedade e o governo, os conselhos precisam encontrar o equilíbrio entre as diferentes representações que garanta a expressão da pluralidade das vozes sociais. Hegemonia de representação são incompatíveis com a natureza dos conselhos, de órgãos de Estado (Brasil, 2006, p.90).

No que concerne ao CME de Paço do Lumiar, as respostas ao questionamento referente à garantia pelo Poder Executivo local, quanto aos processos de participação social, divergem, de forma significativa, do CME de São Luís. Dos cinco participantes da pesquisa, quatro afirmaram que são garantidos os processos de participação social, e apenas um afirmou que em parte é garantido. Cabe ressaltar algumas comunicações expostas a seguir:

Quadro 12 - Garantia nos processos de participação social por parte do Poder Executivo local – CME/PL

Categoria: Participação	
Participantes	Comunicações
Cons. 1. CME/PL	<i>Sim, constantemente somos chamados para participarmos das deliberações da SEMED, nessa última gestão, o CME tem mais participação. Nós realmente somos convidados a contribuir com a formulação dessas políticas públicas, que vão refletir diretamente na população do município (grifo nosso).</i>
Cons. 5. CME/PL	<i>Sim, estão sendo garantidos. Como eu falei, pelo fato do Conselho ser um Conselho ainda relativamente novo, a gente ainda tem muita coisa para avançar nesse aspecto. Mas estão sendo garantidos. Aqui há uma interação muito forte entre os Conselhos e isso favorece essa garantia (grifo nosso).</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

A partir dessas comunicações, compreendemos que a participação é fortalecida pelo controle social, proveniente da necessidade na gestão pública de transparência das ações, constituindo-se como mecanismo em que a sociedade pode controlar as ações próprias do Estado.

Nesse sentido, a participação constitui-se em aprendizado, vivências e experiências intelectuais e políticas que, devem ser reforçadas e ir de encontro às apatias e desencantos produzidos pela ideologia neoliberal que endeusa o mercado, o individualismo e a competição (Cardozo; Colares, 2018, p. 360).

A participação da sociedade civil e política, configura-se como um dos princípios da gestão democrática, não podendo “haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la” (Paro, 2000, p. 25), aderimos a essa afirmação, porque somente com ações efetivamente democráticas, os conselhos contribuirão com o desenvolvimento de uma cultura democrática no contexto educacional. Nessa perspectiva,

Há necessidade de participação social que reflita o envolvimento das pessoas na construção da realidade escolar e social, construídas historicamente, a partir de necessidades reais, por meio da tomada de

decisões e de práticas democráticas que possam contribuir para o fortalecimento da democracia deliberativa que articulem processos com resultados das reivindicações, proposições e deliberações, mediante condições de igualdade e liberdade (Santos; Cardozo; Rodrigues, 2024, p.9).

Não existe democracia sem que as pessoas se envolvam em projetos transformadores, de forma substantiva, atuando nos campos decisórios. O que remete ao campo do controle social, sendo a segunda categoria identificada, foram agrupados os seguintes resultados. O primeiro deles está relacionado à indagação sobre quais funções eram mais desenvolvidas pelo CME e obtivemos as seguintes configurações, que foram estruturadas por meio do gráfico de nuvem de palavras do Software Iramutec.

Imagem 3 - Nuvem de Palavras relativa às funções mais desenvolvidas pelo CME/SL.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023– Software Iramutec

Ao categorizarmos as respostas, observamos a frequência destas em termos percentuais: cem por cento dos conselheiros (as) definiram a função normativa como a mais desenvolvida, seguida das funções de caráter deliberativo com oitenta por cento, consultivo com setenta por cento, mobilizador e fiscalizador com trinta por cento, sendo essas as funções consideradas com maior predominância no contexto do controle social referente as atribuições inerentes as essas funções.

Identificamos, por meio das respostas, que conselheiros (as) atribuíram à função normativa como a mais desenvolvida pelo CME/SL, sendo enfatizado que as atribuições de maior ocorrência no contexto desta função, são: o estabelecimento de

normas e condições para organização do Sistema Municipal de Ensino; o credenciamento, recredenciamento, autorização de funcionamento, reconhecimento de cursos nas diversas etapas e modalidades de educação do Sistema Municipal de Ensino, com predominância de demanda das instituições educativas da rede comunitária de ensino.

As funções normativas possuem força e legitimidade para obrigar o cumprimento de legislação educacional, legislando a favor da educação, no cumprimento do direito à educação e da legislação vigente, por meio dos atos regulatórios emitidos por este colegiado, para posterior implementação e execução de ações de natureza educacional por meio do Poder Executivo.

O entendimento do processo que articula a função normativa com força vinculante é complexo e exige um raciocínio não mecanicista envolvendo a legalidade própria de administração pública e a legitimidade posta pelo Estado democrático de direito no qual se postula a participação ativa do cidadão na garantia e defesa de seus direitos (Cury, 2006 p. 47).

Destacamos algumas comunicações consideradas de relevância para a análise, considerando o recorte temporal da pesquisa (2018-2022) e que compreendem o período de duas gestões municipais:

Quadro 13 - Funções e Controle Social no Conselho Municipal de Educação de São Luís - MA

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons.4. CME/SL	<i>No atual governo municipal, eu percebo que essas funções do Conselho Municipal de Educação, estão sendo exercidas de forma mais tímidas, pela falta de autonomia que a gente está tendo para algumas delas, e de oportunidades principalmente, eu vejo que as funções consultiva e normativa, estão sendo preponderantes, atualmente, são as que ele mais tem desenvolvido, não por falta de luta deste colegiado em buscar sua participação, sobretudo na elaboração das políticas públicas, mas por nos ser tolhida essa participação, de várias formas, que vão desde a falta de agenda para formações de gestores ao não recebimento do CME na Prefeitura do município. Também tenho que esclarecer que vivemos diferentes gestões municipais, enquanto conselheira neste colegiado, onde o desenvolvimento das demais funções eram exercidas.</i>
Cons.7 - CME/SL	<i>Na gestão anterior o CME tinha muito mais participação nas elaborações das políticas educacionais, hoje nossas ações estão mais restritas nas funções normativas, deliberativas e consultivas. Temos muitos conselheiros e conselheiras com muita competência técnica que poderiam contribuir muito mais do que já fazem para a educação municipal.</i>

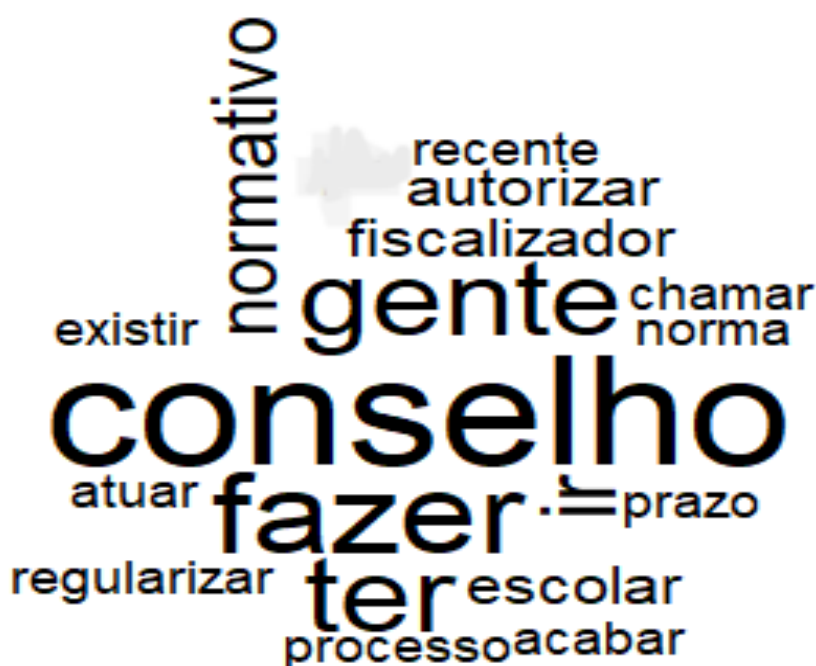
Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Podemos inferir, por meio desses resultados, de análise que um dos desafios que o CME/SL enfrenta na atual conjuntura política, está relacionado à compreensão da gestão municipal sobre a relevância do CME/SL. O processo democrático da atuação dos colegiados ainda possui muitos e sérios limites, não só em relação à participação direta no processo de elaboração das políticas públicas educacionais, como também em relação à própria ação das atribuições destes, a gestão pública se fortalece, democraticamente, quanto mais a sociedade participa, politicamente, de forma efetiva, fortalecendo as bases do controle social.

Necessário se faz a compreensão da natureza dos Conselhos de Educação como constituintes de órgãos de Estado, com base na autonomia que lhes é delegada pelas normativas que orientam suas ações (Santos; Cardozo; Rodrigues, 2024, p. 8).

Na mesma categoria, ao analisarmos as comunicações dos (as) conselheiros (as) do CME do Município de Paço do Lumiar - MA, referente às funções mais exercidas no cotidiano das suas atribuições, identificamos as seguintes predominâncias.

Imagem 4 - Nuvem de Palavras relativa às funções mais desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar - MA.



Considerando as respostas dos Conselheiros (as) do município de Paço do Lumiar, identificamos que 100% (cem por cento) dos (as) entrevistados (as) definiram a função normativa como a mais desenvolvida por este colegiado, seguido com 90% (noventa por cento) as funções de natureza deliberativa e 30% (trinta por cento) nas funções de caráter fiscalizador e consultivo. Nesse contexto, compreendemos que na concepção dos membros desse colegiado, há uma predominância da função de caráter normativo.

Na imagem anterior, realizada com auxílio da nuvem de palavras do software Iramutec, podemos identificar as variáveis: “autorizar”, “norma”, “regularizar”, “prazo”, “processo” em grande incidência, estas convergindo para a função normativa. Os relatos dos (as) conselheiros (as) sobre as atribuições inerentes à função normativa, convergem para as seguintes: aprovação de medidas de natureza pedagógica na rede Municipal de Ensino; emissão de pareceres que versam sobre a autorização do funcionamento dos estabelecimentos de ensino das redes pública, particular, filantrópica e comunitária, pertencentes ao Sistema Municipal de Educação de Paço do Lumiar.

Os CMEs, no desenvolvimento das suas funções, se constituem como legisladores da educação, como interlocutores da sociedade com o poder público, agindo em prol “dos direitos educacionais, assegurando o cumprimento da legislação” vigente. (Cury, 2006, p. 42). Destacamos os seguintes posicionamentos dos (as) conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar.

Quadro 14 - Funções mais desenvolvidas pelo CME/PL.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons.3. CME/PL	<i>Desenvolvemos mais a função normativa, recredenciar, registrar a escola, autorizar funcionamento, reconhecer as escolas</i>
Cons. 5. CME/PL	<i>O CME de Paço do Lumiar é bem recente, iniciou suas atividades em 2013, portanto, havia uma demanda muito grande de autorização, credenciamento e reconhecimento das escolas. Por isso, o conselho acabou se concentrando muito, nessa função de normatizar. Basicamente, se deteve a isso. Mas exerce também as outras funções, como função fiscalizadora. Quando o conselho foi constituído em abril de 2013, de lá para cá, a gente teve que fazer essa força tarefa de chamar todas as escolas, principalmente as escolas privadas do município, para fazer esse processo de regularização das escolas. Já agora nessa terceira composição, o conselho passou a atuar muito na fiscalização e na própria proposição. Nessa sua função propositiva, atuando muito</i>

	<i>fortemente dentro das conferências no espaço de educação, no município, assim como, chamando as entidades, escolas para o processo de regularização (Grifo nosso).</i>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa realizada (2023).

Considerando o contexto identificado, podemos inferir que os conselhos de educação dos municípios pesquisados definiram a função normativa como a mais desenvolvida em seus respectivos colegiados, sobre esse contexto, Cury (2006, p. 42) aponta que:

A função normativa, entretanto, se faz aproximar da organização da educação nacional para, dentro da lei, interpretando-a, aplicá-la em prol das finalidades maiores da educação escolar. Nesse sentido, a função de conselheiro implica o ser um intelectual da legislação da educação escolar para, em sua aplicação ponderada, garantir um direito da cidadania.

Reafirmaram o indicativo do contexto histórico dos conselhos de educação no Brasil, que tradicionalmente assumiram as funções normativas e consultivas, como funções de maior predominância, em detrimento das demais, e em alguns momentos, exclusivas, nesses colegiados.

O que nos conduz a destacar o percurso que os conselhos ainda precisam trilhar no sentido de desenvolver plenamente todas as funções inerentes a esse colegiado, considerando que ele se constitui órgão permanente de articulação dos anseios educacionais da sociedade civil, com o Poder Executivo, sendo, necessário aos conselheiros (as) as competências para o desenvolvimento destas funções.

As observâncias dessas competências necessitam fazer parte do processo de escolha dos (as) conselheiros (as), bem como a importância da garantia da formação continuada nos aspectos técnicos, éticos e políticos para os membros deste colegiado. Nessa perspectiva, Gohn (2008) enfatiza que, considerando a natureza do trabalho desenvolvido, devem ser considerados pré-requisitos mínimos para a escolha dos conselheiros (as) e que devem ser oferecidos espaços formativos para estes, devendo ocorrer acompanhamento das ações dos (as) conselheiros (as) nos períodos dos seus mandatos.

Torna-se relevante destacar que as atribuições inerentes à função normativa, requerem dos conselheiros um conhecimento amplo sobre a legislação educacional, pois consiste na elaboração de normas educacionais complementares que se efetivam por meio de pareceres e resoluções que se configuram como elementos constitutivos, por meio desses atos normativos. Os resultados também convergem

para o estudo do Estado da Arte realizado nesta pesquisa, revelando a forte incidência nas funções normativas em detrimento das demais funções dos conselhos municipais de educação.

Compondo o agrupamento da categoria do controle social, o questionamento sobre a existência ou não do acompanhamento e avaliação do CME sobre o alcance das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação e de que forma esse controle social ocorre, encontramos dados equivalentes nos dois colegiados pesquisados, ambos tiveram a frequência de ocorrências percentuais afirmativas para a questão. Contudo, desenvolvimento das ações desse controle social apresenta pontos de convergência e de diferenciação em cada colegiado, refletidas nas considerações dos (as) conselheiros (as).

Quadro 15 - Acompanhamento e avaliação do CME de São Luís - MA e Paço do Lumiar - MA, sobre o alcance das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons. 7. CME/SL	<i>Sobre o acompanhamento e avaliação do Plano Municipal de Educação, ocorre também com o Fórum Municipal de Educação, nós temos cadeiras como representantes dentro deste Fórum, que passam as informações para o conselho e deliberamos sobre o que mais podemos realizar enquanto CME para o cumprimento das metas e estratégias.</i>
Cons.5. CME/PL	<i>Sendo uma das funções principais do Conselho, nós acompanhamos a execução e avaliamos o PME tanto nas Conferências de Educação, onde temos participação direta, quanto individualmente com a Secretaria Municipal de Educação e como membros do Fórum Municipal de Educação. Podemos dizer que com relação ao Plano Municipal de Educação, o Conselho participa de forma sensível.</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Na perspectiva da convergência, as representações dos colegiados apresentam suas participações ativas no Fórum Municipal de Educação, e em conjunto, ocorre o monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação.

Cabe ressaltar que o PME de São Luís, Lei n.º 6.001/2015, define no seu artigo 5º, que o monitoramento contínuo e avaliações periódicas da execução do cumprimento das metas do PME são de responsabilidade dos órgãos de controle social: Secretaria Municipal de Educação, Comissão de Educação na Câmara Municipal, Conselho Municipal de Educação e Fórum Permanente de Educação Municipal (São Luís, 2015).

No que se refere à relação ao município de Paço do Lumiar, o acompanhamento e avaliação do CME, em relação ao PME, está previsto na Lei de Criação deste colegiado, Lei n.º 486, de 3 de abril de 2013, que estabelece no artigo 3º as atribuições deste colegiado

Supervisionar na forma da legislação vigente o Plano Municipal de Educação elaborado pela Secretaria Municipal de Educação do Município[...] estimular e acompanhar junto à Secretaria Municipal de Educação a publicação anual de estatísticas de ensino e dados complementares, que deverão ser utilizados na elaboração do Plano Municipal de Educação e no Plano de Desenvolvimento Pedagógico das escolas e acompanhar e avaliar as ações previstas no Plano Municipal de Educação emitindo parecer trimestralmente (Paço do Lumiar, 2013, p. 1).

Ainda compondo o agrupamento da categoria controle social, o questionamento sobre a existência ou não do acompanhamento e avaliação no desenvolvimento das ações dos Planos de Ações Articuladas e dos Planos Plurianuais e como ocorre essa participação. Ao analisarmos as respostas, classificamos na categoria de controle social e obtivemos as comunicações seguintes:

Quadro 16 - Acompanhamento e avaliação do CME de São Luís-MA e Paço do Lumiar-MA sobre o alcance as metas estabelecidas nos Planos de Ações Articuladas e Planos Plurianuais.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons. 1. CME/SL	<i>A participação do CME com relação ao acompanhamento do Plano Plurianual precisa ser fortalecida, no momento ocorre por meio dos relatórios quadrimestrais (grifo nosso).</i>
Cons. 6. CME/SL	<i>Nós não temos um acompanhamento efetivo no desenvolvimento das ações do Plano de Ações Articuladas e do Plano Plurianual. Acompanhamos ocorre por meio do relatório quadrimestral das nossas ações desenvolvidas durante os 4 meses e ele é feito com base nas ações que foram definidas no PAR e no plano plurianual, precisamos fortalecer essa ação, pois somos órgão de controle social (grifo nosso).</i>
Cons. 7. CME/SL	<i>O nosso acompanhamento ainda é muito limitado devido a grande quantidade de demandas e responsabilidades do Conselho. Precisamos intensificar muito mais o acompanhamento do Plano de Ações Articuladas e do Plano Plurianual, entretanto e os conselheiros e conselheiras não tem dedicação exclusiva para o CME, fato que merece ser considerado pois a natureza do CME difere dos demais conselhos. Nossa ação nesse sentido enquanto órgão de controle social precisa ser fortalecida (grifo nosso).</i>
Cons. 1 CME/PL	<i>Precisamos fortalecer o acompanhamento do Plano de Ações Articuladas, atualmente acontece em momentos muito pontuais, na SEMED há um setor responsável e o acompanhamento ainda é</i>

	<i>muito tímido, temos muitas demandas de regularização das escolas públicas, privadas e comunitárias, o que absorve sobremaneira o nosso tempo (grifo nosso).</i>
Cons. 3 CME/PL	<i>A participação do CME com relação ao acompanhamento do Plano Plurianual precisa ser fortalecida</i> , no momento ocorre por meio dos relatórios quadrimestrais, as demandas referentes as funções normativas e deliberativas consomem muito de nosso tempo e não há dedicação exclusiva dos conselheiros para o CME, o que dificulta o desenvolvimento das outras funções (grifo nosso).
Cons. 5 CME/PL	<i>Com relação ao Plano das Ações Articuladas no meu ponto de vista, precisamos nos atentar para a importância que temos de acompanhar o PAR</i> , não só aqui em Paço, mas eu acho que em diversos municípios o PAR ainda é tratado como uma questão muito interna, clássica, da SEMED. Na Secretaria de Educação, tem um departamento específico que cuida do PAR, mas ainda não temos esse acompanhamento muito próximo, por parte do Conselho Municipal de Educação, na verdade, por parte de quase nenhuma outra rede social, <i>isso ainda está muito insipiente de certa forma</i> . Talvez até porque, como eu falei antes, o Conselho, durante muito tempo, teve que se concentrar nessa questão da sua função de regulamentar e de normatizar (grifo nosso).

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

A Lei do PME do município de Paço do Lumiar, Lei n.º 637⁴⁴, de 15 de dezembro de 2014, no artigo 7º, estabelece que caberá ao Conselho Municipal de Educação apoiar a SEMED no sentido de diligenciar medidas associadas e complementares às constantes do PME sejam adotadas pelos demais setores e unidades da administração (Paço do Lumiar, 2014, p. 2), consideramos que o texto da referida Lei, aborda, de forma superficial, a atribuição do CME para com o PME, carecendo de especificidades relativas a sua atuação enquanto órgão de controle social, o que difere da Lei de Criação do CME, que é mais abrangente.

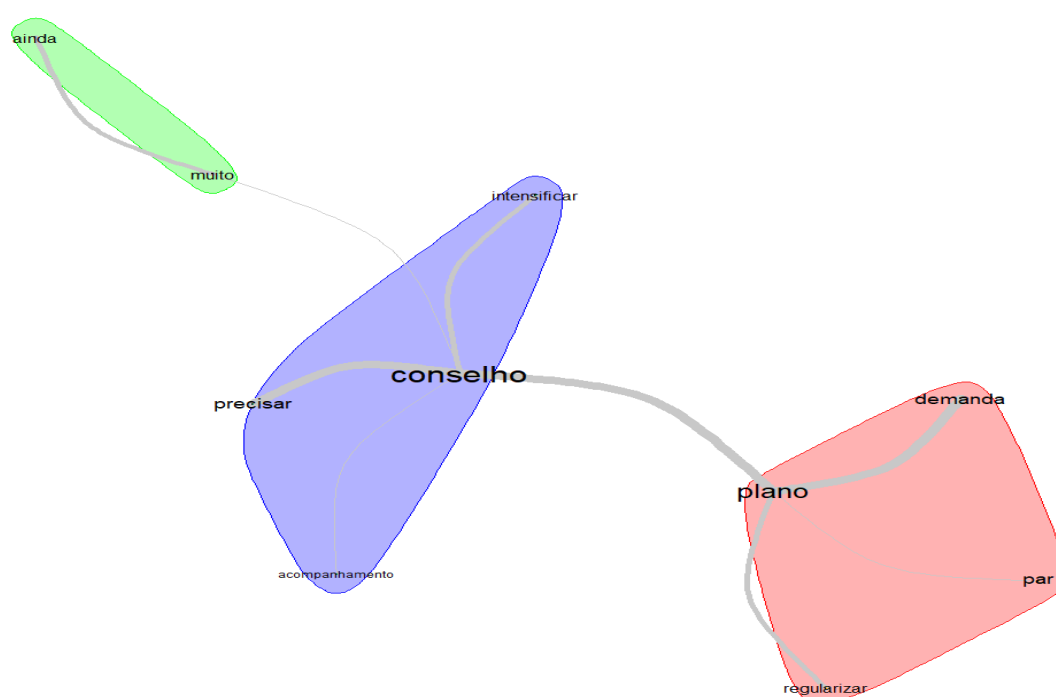
Com base nessas comunicações relatadas pelos (as) conselheiros (as), observamos que ambos os colegiados o fazem por meio do relatório quadrimestral da Secretaria de Educação, contudo reconhecem a necessidade do fortalecimento desse acompanhamento como importante mecanismo de controle social. Outros aspectos que merecem destaques nas expressões dos (as) entrevistados, são as grandes demandas desses colegiados com o processo de regularização das escolas privadas, públicas e comunitárias; a falta de dedicação exclusiva dos (as)

44 Posteriormente o Anexo Único da Lei 637 de 15 de dezembro de 2014, relativo as metas e estratégias, foi alterado por meio da Lei n.º 938 de 19 de dezembro de 2022. A mesma Lei define no artigo 2º que permanece inalterada as demais disposições contidas na Lei n.º 637 de 15 de dezembro de 2014.

conselheiros (as) para o CME; natureza diferenciada dos Conselhos de Educação e a conscientização de que, enquanto órgão de controle social, precisam intensificar esse acompanhamento.

Na análise de similitude referente ao acompanhamento dos Planos Plurianuais e Plano de Ações Articuladas dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar, identificamos muito claramente esses aspectos.

Imagem 5 - Análise de Similitude referente ao acompanhamento dos Planos Plurianuais e Planos de Ações Articuladas dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar:



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023 – Software Iramutec

A partir desse estudo, baseado na análise dos grafos, é possível identificar as ocorrências entre as palavras e as indicações de ocorrências entre duas palavras com maior incidência nos discursos “conselho” e “plano”, delas sendo ramificadas em proximidade das palavras “precisar”, “intensificar”, “acompanhamento”, “muito” e “ainda”; e as palavras “demandas”, “PAR” e “regularizar”.

Nessa premissa, inferimos que as respostas dos (as) conselheiros (as), além de apresentarem elementos que coadunam com os estudos realizados, convergem para a necessidade desses colegiados intensificarem seu acompanhamento enquanto órgão de controle social das políticas públicas, pois

Os Conselhos Municipais de Educação são considerados instrumentos de democratização que oportunizam a participação dos sujeitos nas questões educacionais locais, uma vez que a atuação desses Conselhos pode legitimar o princípio da gestão democrática ao constituírem-se órgãos colegiados representativos plurais que, no processo de participação na gestão, podem/devem exercer o controle social de implementação das políticas públicas educacionais locais (Haiduck, 2020, p. 103)

O controle social, por meio dos conselhos de educação, tem grandes possibilidades de contribuir com o planejamento e controle da gestão das políticas públicas educacionais, se considerarmos a natureza e funções dos conselhos de educação, a sua instituição nos estados e municípios por si só, representa um avanço democrático (Lima, 2009). Os CMEs devem exercer controle social das políticas educacionais com a finalidade de elaborar, acompanhar, desenvolver, fiscalizar as políticas que objetivem a efetivação do direito a educação.

Nessa análise, considerando a categoria controle social e as ações desenvolvidas pelos CMEs pesquisados, aos serem questionados sobre as atividades que desenvolvem com o objetivo de contribuir com a definição, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais dos seus municípios, analisamos as considerações apresentadas pelos (as) conselheiros (as) e as agrupamos na categoria controle social. As respostas indicam variáveis das funções normativa e deliberativa, conforme podemos observar refletidos nos depoimentos a seguir:

Quadro 17 - Atividades que o CME de São Luís e Paço do Lumiar desenvolvem com o objetivo de contribuir com a definição, implementação e avaliação das políticas públicas educacionais dos seus municípios.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons.1 CME/SL	<i>O Conselho hoje acompanha todas as construções de documentos oficiais da rede, por exemplo, calendário escolar, proposta curricular, o projeto de reposição de aprendizagem, entre outros. Então, todos os documentos oficiais que são necessários para que sejam oferecidos de uma forma regulamentada pelo Sistema Municipal de Educação, o Conselho Municipal de Educação atua, ele corresponde, ele acompanha, e eu diria até que tem uma participação importantíssima na construção desses documentos. Tem dado uma contribuição, invejável mesmo, o Conselho define a norma, as diretrizes no que se refere à construção desses documentos oficiais para que a rede não deixe de funcionar por deficiência desses documentos. Mas o Conselho sempre corresponde, sempre está atuando para contribuir para o bom desenvolvimento e funcionamento do Sistema Municipal de Educação (grifo nosso).</i>
Cons.2 CME/SL	<i>O CME produz resoluções, pareceres em relação a educação. Participamos de várias comissões e grupos de trabalho relacionados a</i>

	<i>educação no município. Mas essa participação efetiva dessas atividades, eu queria que fosse maior, infelizmente a atual gestão não tem dado o devido crédito ao CME, temos um conhecimento muito grande, tem pessoas com altas competências, com altos conhecimentos, mas falta a SEMED ter essa compreensão (grifo nosso).</i>
Cons. 3 CME/SL	Atualmente o Conselho tem contribuído mais nas ações de caráter normativo e deliberativo. <i>Participamos de vários momentos nas promotorias de educação e outras comissões. Participamos do processo de avaliação das políticas educacionais acompanhando o Plano Municipal de Educação (grifo nosso).</i>
Cons. 4. CME/SL	<i>O Conselho tem participado, do processo de análise de documentos com maior incidência os da promotoria, da Secretaria Municipal de Educação, de outros órgãos e instituições, elabora normas por meio de resoluções que visam regular o Sistema Municipal de Educação e delibera sobre vários assuntos pedagógicos que são solicitados, cumprindo suas funções consultiva, normativa, deliberativa e fiscalizadora solicitando da SEMED que apresente os resultados propostos (grifo nosso).</i>
Cons. 4 CME/PL	Realizamos atividades normativas com a regularização das escolas, emitimos parecer sobre os diversos assuntos educacionais, incluindo Projeto Político Pedagógico das escolas, <i>questões relativas ao direito dos professores, carga horária e ainda participamos das comissões que a SEMED realiza para definir diversas questões e organização das conferências municipais (grifo nosso).</i>
Cons. 3. CME/PL	<i>Realizamos estudos referente aos diversos temas educacionais, somos responsáveis pela regulamentação das escolas emitimos parecer e resoluções, participamos de comissões e reuniões específicas (grifo nosso).</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Os relatos dos (as) conselheiros (as) e do CME de São Luís e Paço do Lumiar enfatizam que as ações desenvolvidas, predominantemente, estão relacionadas às funções normativas e deliberativas, como referendado anteriormente.

Em ambos os CMEs foram destacadas as grandes demandas dos processos referentes à regularização das escolas no que tange vários pleitos, com maior incidência na autorização de funcionamento, credenciamento, recredenciamento, reconhecimento dos cursos e renovação de reconhecimentos. Em conformidade com os dados apresentados pelo CME de São Luís, no ano de 2022, mais de 100 (cem) processos dessa natureza tiveram análise, estudo e pesquisas realizadas pelo colegiado.

A nosso ver, após esses argumentos enfáticos e, por vezes, angustiantes, por quase a totalidade dos (as) conselheiros (as), essas demandas extensas “aprisionam” esse colegiado nas questões técnicas, de forma a não conseguirem realizar a contento as suas outras funções, e, por conseguinte, estes colegiados correm o risco de se tornarem órgãos formais e institucionais que possuem

representatividade diversa da sociedade, mas que são sucumbidos na sua participação social.

Por outro lado, cabe ressaltar que um dos (as) conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar, relatou que: “no que tange às ações de natureza normativa, deliberativa e consultiva, o CME está cumprindo com sua condição de órgão de controle social, sabemos que muito mais ainda precisamos avançar, mas, nessas funções, o controle social está ocorrendo (CONS. 5. CME/PL).

Tal argumento corrobora com o entendimento de que o controle social pode estar presente em todas as funções desse colegiado, contudo, Santos (2006) argumenta que “é bastante difícil esse controle social funcionar com eficiência e eficácia, especialmente nos conselhos multipartites, no Brasil. Seja em agências reguladoras, seja nos órgãos de representação a sociedade civil”, a autora apresenta várias razões, contudo, destacamos duas as quais julgamos se concentrarem no nosso objeto de análise:

(ii) Dificuldades de participação efetiva, devido à complexidade da burocracia estatal e da extensa e complexa legislação que regulamenta tais colegiados multipartites;

[...]

(viii) Desconfiança do Estado e de seus aparatos civis legais (Santos, 2006, p.121).

Considerando esses argumentos e como já referendado nesse estudo o controle social institucionalizado, ainda se direciona mais “ao monitoramento pela sociedade dos processos se ordem político-administrativa relacionados às políticas públicas” (Nardi e Motta, 2019, p.179). Nessa perspectiva, os CMEs precisam articular-se mais com os diferentes segmentos da sociedade e compreenderem a necessidade do fortalecimento de mecanismos democráticos reais.

Quadro 18 - Possibilidades para que o CME/SL possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal da perspectiva da gestão democrática.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações

Cons. 1. CME/SL	Os conselheiros e conselheiras do CME tem todas as condições de desenvolver plenamente suas funções , de forma a contribuir para uma gestão democrática, na rede, no sistema municipal de educação, considerando que, hoje, o quadro de membros são altamente qualificados, isso é um diferencial, são qualificados, todos com formação pedagógica [...] enfim, nós temos um quadro que tem muito a contribuir para que essa educação, para que essa gestão democrática, ela, de fato, aconteça, ela, de fato, se efetive na rede, porém precisamos desse espaço, pelo qual tanto lutamos atualmente (grifo nosso).
Cons.6. CME/SL	<i>Temos todas as possibilidades de desenvolvermos todas as nossas funções de forma a contribuir para uma educação municipal na perspectiva da gestão democrática, pois temos conselheiros comprometidos com uma melhor qualidade da educação, precisamos que o poder público possa compreender isso</i> (grifo nosso).

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

Acerca do questionamento sobre quais as possibilidades para que o CME possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal da perspectiva da gestão democrática, cem por cento dos (as) conselheiros (as) dos CMEs dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar afirmaram que existem possibilidades reais para que ocorra, suas considerações que, agrupadas e classificadas, se categorizam no controle social. É possível observar nas considerações dos (as) conselheiros (as) argumentos para a viabilização dessas possibilidades, conforme segue no próximo quadro:

Esses depoimentos de dois conselheiros (as) do CME de São Luís, convergem para as possibilidades deste colegiado obter as condições para a efetivação das suas funções, ambos enfatizaram as qualificações profissionais e comprometimento ético do colegiado para que possam contribuir com a educação municipal na perspectiva da gestão democrática. O que se evidenciou nesses depoimentos, e em alguns outros, no decorrer dessa pesquisa, se refere à necessidade do Poder Público compreender a real natureza do CME e estruturar o mesmo para que possa desenvolver todas as suas funções, considerando que

todas as funções desempenhadas pelos conselhos, uma vez que ela se refere ao controle da sociedade civil sobre diretrizes e ações do Estado, pois estão construindo uma nova esfera pública de poder e de controle social (Santos; Cardozo; Rodrigues, 2024, p. 9).

No que concerne à compreensão dos conselheiros (as) do CME de Paço do Lumiar, indicaram possibilidades que estes colegiados já possuem, porém, precisam ser intensificadas de forma a contribuir para a educação municipal na perspectiva da

gestão democrática, foi possível observar argumentos que convergem para esse objetivo:

Quadro 19 - Possibilidades para que o CME/PL possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal da perspectiva da gestão democrática.

Categoria: Controle Social	
Participantes	Comunicações
Cons.3. CME/PL	<i>Eu acho que nós temos muitas possibilidades para alcançar esse fim, podemos utilizar desse mecanismo para estarmos mais próximos das escolas, assim como estar mais perto dos outros órgãos de controle social, de todos os que possam ajudar a melhorar nossa atuação. Manter a nossa independência do Poder Executivo, se efetivando cada vez mais como órgão de controle social. Saber o que tem que ser cobrado, a hora que tem que ser cobrado e ao mesmo tempo trabalharmos juntos [...] Precisamos dar um passo à frente que é o passo da qualidade.</i>
Cons. 4. CME/PL	<i>Na minha análise as possibilidades são muito abrangentes, pois, o CME é um mecanismo eficaz para o fortalecimento da gestão democrática das escolas públicas, pode contribuir também para o fortalecimento da democracia dentro do ambiente escolar, estabelecendo o comprometimento de todos do colegiado com educação que conduza para a melhoria da qualidade de ensino, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

A partir dessas comunicações, podemos inferir a compreensão de que ambos os colegiados possuem das possibilidades em relação às suas contribuições para a educação municipal, na perspectiva da gestão democrática, contudo, há necessidade de organização, envolvimento e articulação da luta social com a luta política, que convergem para a “luta pelo fortalecimento do controle social das ações do Estado e dos fundos públicos que poderá servir como possibilidade para a travessia de um outro projeto de sociedade” tendo como foco principal a humanidade (Santos, 2006, p. 123).

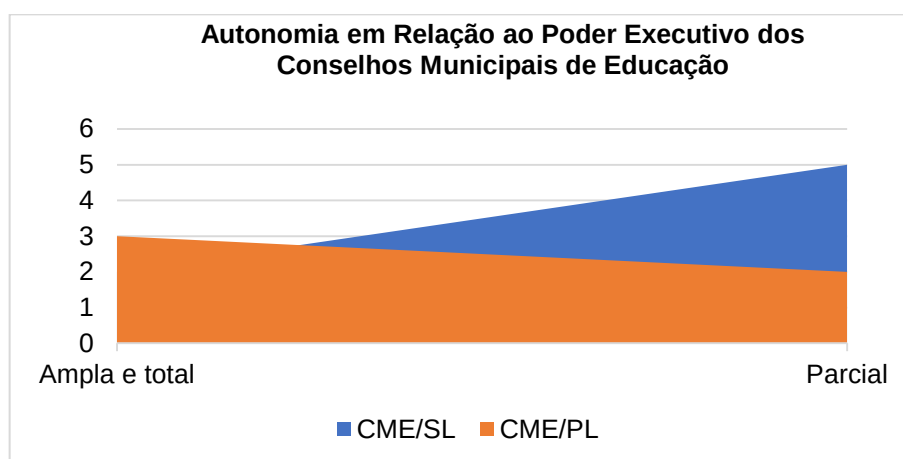
Nessa perspectiva,

Os Conselhos de Educação exercem o controle social das políticas educacionais com a finalidade de elaborar, acompanhar, fiscalizar e reivindicar políticas que visem o cumprimento da educação como direito social, constituindo-se como órgãos de controle social sobre as políticas educacionais, avaliando, fiscalizando e acompanhando as ações dos sistemas educacionais (Santos; Cardozo; Rodrigues, 2024, p. 9).

Todas as funções dos conselhos de educação convergem para o controle social, pois referem-se à ação concreta de controle da sociedade civil no contexto das ações de natureza educacional por parte do Estado, sendo, espaços imprescindíveis para garantia, da efetivação da gestão democrática, no ensino público.

A terceira e última categoria reconhecida nesse estudo relaciona-se à autonomia, ao serem questionados sobre se o CME em suas discussões, encaminhamentos e deliberações do CME de São Luís e Paço do Lumiar, em relação ao Poder Executivo, possui autonomia ampla, total, parcial ou não possui autonomia, agrupamos as respostas, no gráfico seguinte:

Gráfico 13 - Autonomia em Relação ao Poder Executivo dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e de Paço do Lumiar



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

A análise das respostas revela que os (as) conselheiros (as) entrevistados do CME do município de Paço do Lumiar avaliam que este colegiado apresenta autonomia total em relação ao Poder Executivo, fato contrário ao CME do município de São Luís quando a maioria dos (as) participantes atribuem, em sua avaliação, autonomia parcial. Ao analisarmos as explicações, são reveladas algumas questões, muito pertinentes, relacionadas ao contexto político de ambos os municípios:

Quadro 20 - Autonomia do CME de São Luís e Paço do Lumiar em relação ao Poder Executivo

Categoria: Autonomia	
Participantes	Comunicações
Cons.5 CME/SL	<i>Eu diria que na gestão municipal anterior (2016-2020) essa autonomia, ela era melhor e maior exercida. Atualmente na gestão municipal que iniciou em 2021, temos lutado para garantir essa autonomia, mas o CME deveria ser mais consultado, mais respeitado, isso acaba e porque não dizer mesmo, não tem como dizer, na atual gestão, essa autonomia, ela está mais ferida, ela está mais comprometida</i>
Cons.2 CME/PL	<i>Atualmente, nessa gestão municipal que iniciou em 2021, eu considero que temos autonomia ampla e total, temos diálogo constante com a SEMED e deliberamos sobre os assuntos de nossa esfera de responsabilidade</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

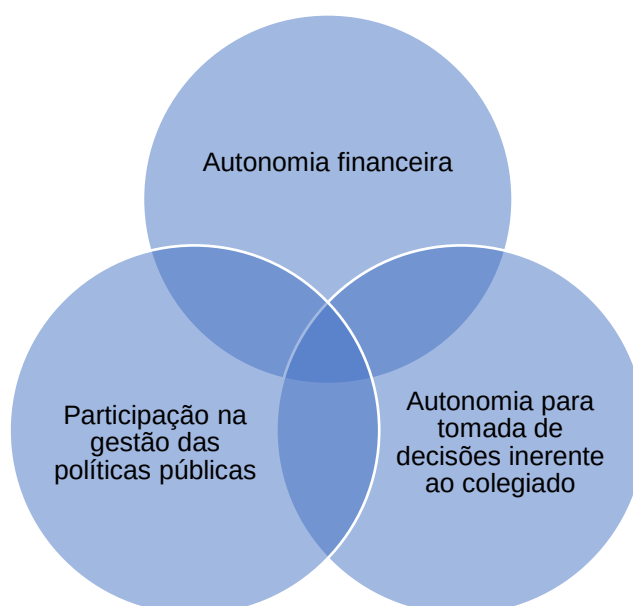
Considerando as referências das explicações dos (as) conselheiros (as), referendando o aumento ou diminuição da autonomia destes colegiados com o momento político, o que se constitui em um paradoxo quando compreendemos que a autonomia se opõe às tomadas de decisões de caráter autoritário, sendo o “reconhecimento da autonomia do indivíduo como o próprio fundamento ético da democracia” (Bobbio, 2000, p. 422).

Nesse sentido, Flach (2020), mostra que:

Após declararem sua autonomia por meio de lei específica, a composição dos CME e as relações internas que permeiam a normatização da educação podem representar possibilidades ou limites para a efetivação do princípio da gestão democrática. As possibilidades podem ocorrer em razão da ampliação da participação de diferentes segmentos, em especial daqueles que necessitam da educação pública e são diretamente atingidos pelas decisões do órgão, enquanto que os limites podem ocorrer em razão do atrelamento aos interesses dominantes, sem que o princípio da gestão democrática se faça presente (Flach, 2020, p. 231).

Considerando esses diferentes contextos reafirmamos que no processo de construção de uma autonomia real, há que se reconhecer a necessidade da construção e reconhecimento da identidade da instituição, ao elaborar e executar um projeto educacional pautado na individualidade, no contexto social, e especificidade da instituição, um projeto menos burocrático e mais participativo, que possibilite a efetivação de uma gestão democrática.

Gráfico 14 - Intercessão dos maiores desafios dos CMEs de São Luís e Paço do Lumiar



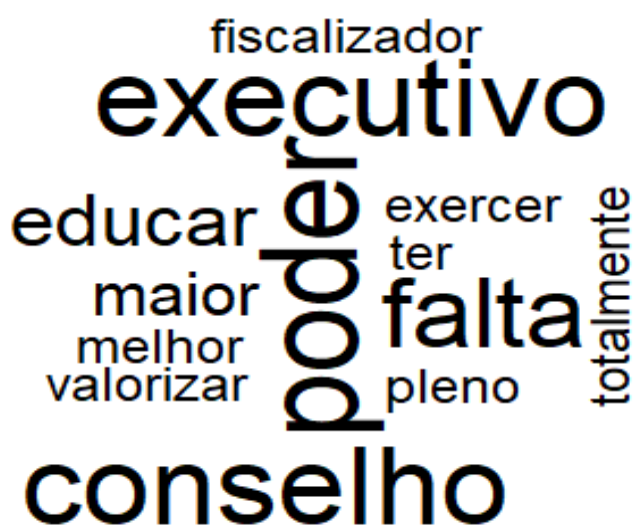
Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023)

O gráfico apresenta as intercessões nas comunicações dos membros de ambos os colegiados, em que pese as suas afirmações sobre a necessidade de autonomia financeira e participativa na gestão das políticas públicas educacionais, ambos reportaram que no tocante à tomada de decisões do colegiado, essa autonomia permanece inalterada, ou seja, as deliberações nestes colegiados não sofrem ingerência do Poder Executivo ou mesmo não necessitam ser por ele validadas, devendo este executar as deliberações emitidas pelos Conselhos. Podemos inferir que no processo de efetivação da gestão democrática nos municípios perpassa por considerar

que há uma luta para manter determinados interesses, explícitos ou não, na condução da sociedade. Entende-se que essa luta pela hegemonia se evidencia desde a organização dos CME e respectivas composições, conforme representação prevista em lei específica (Flach, 2020, p. 224).

Com base nesses contextos, questionamos os participantes da pesquisa sobre quais são os maiores desafios que o conselho do qual fazem parte possui em relação ao desenvolvimento das suas funções referentes à gestão das políticas educacionais, os (as) participantes apresentaram questões bastantes significativas, as quais agrupamos na categoria autonomia, com enfoque na autonomia financeira e administrativa dos CMEs, utilizamos o gráfico de imagem da nuvem de palavras do software Iramutec, para classificá-las, com base na maior ocorrência de nas respostas.

Imagem 6 - Nuvem de Palavras referente aos maiores desafios do CME/SL no desenvolvimento das suas funções sobre a gestão das políticas educacionais



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023 – Software Iramutec

Para essa análise, utilizamos a nuvem de palavras gerada pelo software Iramutec, realizamos ajustes para que contemplassem, estruturalmente, as classes gramaticais ativas, sendo incluídos os verbos, adjetivos, advérbios e substantivos; eliminamos algumas classes gramaticais por considerar que não representavam valor gramatical para os objetivos estabelecidos nesta pesquisa.

A escolha pela nuvem de palavras, ocorreu pois, ela é obtida por meio das palavras mais utilizadas pelos (as) entrevistados (as), atribuindo destaque, em letra com fonte maior, para as de maior ocorrência e importância textual, e, por se tratar do questionamento referente aos maiores desafios atuais do CME, ela cumprirá o objetivo proposto nesse questionamento, sendo visualmente interessante.

Foi possível identificar que a palavra de maior ocorrência se refere ao “Poder Executivo”, seguido das palavras “falta”, “conselho”, ampliando para as palavras “fiscalizador”, “exercer”, “pleno”, “valorizar”, “melhor”, “educar” e “ter”. Os desafios circulam em torno de vários aspectos, conforme o que foi mencionado pelos (as) participantes da pesquisa, contudo 100% dos conselheiros (as) indicaram a falta de entendimento das funções do CME de São Luís e ausência de apoio no desenvolvimento dessas funções, por parte do Poder Executivo.

Tendo consequências em todo o processo de desenvolvimento da gestão democrática, ainda que esteja expresso na legislação, considerando que a instituição dessa gestão não se efetiva por “lei ou por determinação governamental”,

precisando ser estruturada por meio das ações práticas, e sendo necessário o “desenvolvimento de consciência coletiva” (Flach, 2020, p. 234).

Considerando as comunicações dos participantes, mesmo as funções mais desenvolvidas, poderiam ser mais bem realizadas se tivessem a estrutura necessária para o seu efetivo funcionamento, se constituindo em desafios para o colegiado. Desse modo, o agrupamento desses desafios converge para a categoria autonomia, como é possível observar em alguns depoimentos dos (as) conselheiros (as) que subsidiam essa análise:

Quadro 21 - Maiores desafios do CME/SL no desenvolvimento das suas funções referente à gestão das políticas educacionais

Categoria: Autonomia	
Participantes	Comunicações
Cons.1. CME/SL	<i>Então, falta mais apoio do Poder Executivo, falta mais apoio do governo, falta apoio do secretário municipal de educação, faltam condições de trabalho para nós, precisaríamos ter condições melhores de trabalho, precisaríamos ter ajuda de custo, ter uma estrutura melhor de logística, com carro, com pessoal, para que pudéssemos acompanhar melhor todas as nossas demandas, todos os nossos processos, pudéssemos realmente estar de perto, vendo todas as demandas, todas as necessidades que chegam para nós, que chegam para o CME (grifo nosso).</i>
Cons. 4. CME/SL	<i>O maior desafio do Conselho é ter os pares realmente compostos. E o poder público entender quais são as funções do Conselho Municipal de Educação e valorizar, estruturando e dando todas as condições desse Conselho trabalhar (grifo nosso).</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

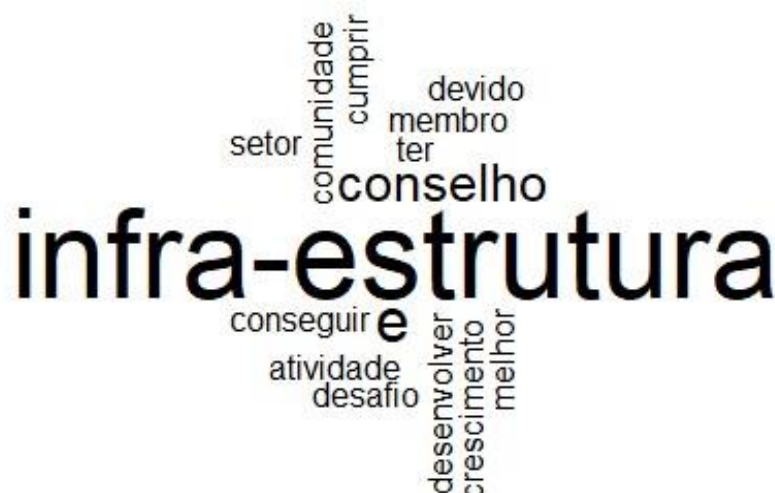
É possível observar, por meios desses relatos, o sentimento de angústia revelado nessas palavras, com destaque para a falta de maior apoio por parte do Poder Executivo e a ausência de todas as representações do CME previstas em lei, já registrado nesse estudo.

Além desses desafios, foram ressaltadas também a grande quantidade de demandas de processos referentes à regularização das escolas comunitárias e privadas, em contradição ao baixo número de processos das escolas públicas; condições efetivas para realizar a fiscalização *in loco* das políticas educacionais públicas, autonomia financeira desse colegiado; reimplantação da gratificação por reuniões, objetivando o custeio das despesas inerentes à função e necessidade de condições para o exercício da função mobilizadora formações para os conselheiros.

No mesmo questionamento, referente aos maiores desafios que o conselho possui em relação ao desenvolvimento das suas funções relativas à gestão das

políticas educacionais, identificamos as seguintes palavras com maior ocorrência nas respostas dos (as) conselheiros (as) do CME do município de Paço do Lumiar, que, agrupadas, convergem de igual modo para a categoria autonomia.

Imagem 7 - Nuvem de palavras referente aos maiores desafios do CME/PL no desenvolvimento das suas funções acerca da gestão das políticas educacionais.



Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada, 2023– Software Iramutec.

Por meio dessa análise, foi possível identificar que a palavra de maior ocorrência é a “infraestrutura”, seguida da palavra “conselho”, ampliando para as palavras “comunidade”, “crescimento”, “atividade”, “cumprir”, “melhor”, “desenvolver”, “conseguir”, “membro”, “desafio”, “ter”, “devido” e “setor”.

Os desafios circulam em torno de vários aspectos, conforme o que foi mencionado pelos (as) participantes da pesquisa, contudo, 80% dos conselheiros (as) indicaram a infraestrutura como o maior desafio no desenvolvimento das funções do CME de Paço do Lumiar, vale ressaltar que a Secretaria Municipal de Educação é a responsável pela manutenção do CME, visto que o colegiado não possui gestão orçamentária própria e a fragilidade da infraestrutura dificulta as ações.

Ressaltamos que no artigo 9º da Lei de Criação do CME de Paço do Lumiar, Lei nº 486/2013, estabelece que “caberá à Secretaria Municipal de Educação assegurar as condições necessárias ao funcionamento do Conselho, incluída a

infraestrutura e os recursos humanos” (Paço do Lumiar, 2013, p.6). Apesar da Lei estabelecer essa responsabilidade, foi relatada a necessidade de mais profissionais lotados no CME, na ocasião da entrevista, eram apenas duas servidoras e até a Presidente não possuía dedicação exclusiva para o desenvolvimento da sua função na presidência do colegiado. A seguir apresentamos alguns depoimentos que subsidiam essa análise:

Quadro 22 - Maiores desafios do CME/PL no desenvolvimento das suas funções quanto à gestão das políticas educacionais:

Categoria: Autonomia	
Participantes	Comunicações
Cons.1. CME/PL	<i>O maior desafio é justamente ter essa disponibilidade, mais profissionais e melhores condições estruturais como um carro e dotação orçamentária própria.</i>
Cons. 4. CME/PL	<i>Os desafios são os de infraestrutura para que o CME possa melhor desenvolver suas atividades.</i>
Cons. 3. CME/PL	<i>Um limitador é o fato de não termos uma estrutura adequada. Não nos é dada as condições adequadas para funcionarmos.</i>
Cons.5. CME/PL	<i>E um outro desafio grande é a questão da própria estrutura do conselho [...] O conselho não tem um carro à disposição [...] Servidores do município que poderiam auxiliar também. Então, a questão da estruturação ainda é um desafio. Aqui a sede é alugada. A questão estrutural interna de equipamentos melhorou bastante recentemente. Hoje a gente vê que tem uma estrutura melhor, mas ainda não suficiente, por isso, continua tendo esse desafio.</i>

Fonte: Elaborado pela autora com base na pesquisa realizada (2023).

É possível observar nos relatos que o desafio, mais evidenciado foi a de infraestrutura, fato que impacta no desenvolvimento das suas funções, pois, os conselhos devem possuir infraestrutura que possibilite as reuniões periódicas, materiais, equipamentos e profissionais para favorecerem o desempenho de suas funções, considerando o papel fundamental que desempenham na organização dos sistemas de ensino, pois os conselhos de educação são espaços nos quais a sociedade civil e política participa na gestão da educação, sendo imprescindíveis para a efetivação da gestão democrática na educação pública.

Os conselhos de educação possuem atuação relevante na formalização do sistema de educação, normatizando o processo de ensino, no acompanhamento e avaliação. Os “Conselhos Municipais de Educação (CME) compõem a estrutura de gestão do SME, logo, constituem-se como instrumentos da gestão participativa do município” (Cardozo; Colares, 2018, p. 360).

Considerando ainda, que os conselhos possuem responsabilidades compartilhadas com as secretarias de educação quanto à formulação das políticas educacionais, cabendo aos conselhos

[...] acompanhar e fazer o controle das ações do executivo, numa relação de cooperação, mas também de autonomia. É necessário, no entanto, que cada qual execute de fato suas funções pré-estabelecidas pela legislação, assim como seu compromisso com a qualidade de ensino, principal objetivo do CME (Marcelino, 2013, p. 95).

Dessa forma, a autonomia se vincula a um projeto político e social e que se constitui um dos fundamentos essenciais da gestão democrática no exercício das suas funções. Porém, é importante salientar que os conselhos de educação devem sempre possuir autonomia para exercer suas funções, constituídas no contexto das suas competências legais, e que devem favorecer a vinculação deste colegiado com as instituições educativas e demais colegiados correlacionados.

Nessa vertente, os conselhos de educação, no âmbito de suas competências e objetivando ser um mecanismo que favoreça que a gestão democrática na educação, para que esta, não esteja garantido somente nas legislações, mas sim, constituírem-se como instrumentos que contribuam para a superação da cultura autoritária, excludente e centralizadora que ainda é presente em nossa realidade, se configurando também como órgão de deliberação legítimo no processo de elaboração, acompanhamento, fiscalização das políticas educacionais.

Devendo se articular com os demais órgãos de controle social que integram o sistema de educação (Conselho de Alimentação Escolar – CAE, Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação- CACS-FUNDEB, Fórum Municipal de Educação), articulação essa que também perpassa pelas Secretarias de Educação, unidades escolares, Ministério Público, dentre outros.

Nessa perspectiva, Cardozo e Colores (2020, p. 6) afirmam que:

Mesmo que o princípio da gestão democrática da educação pública esteja garantido nos instrumentos legais, considera-se que o seu processo de materialização é contraditório, lento e atravessado por conflitos, avanços e retrocessos, pois ainda se vivenciam práticas autoritárias e clientelistas do mandonismo local e regional e da hegemonia da elite sobre as classes populares.

No conjunto das análises apresentadas nesse estudo, identificamos que há dificuldades para a efetivação do controle social, considerando que, sua concretização necessita de efetivos espaços democráticos.

Os conselhos de educação possuem desafios diversos que necessitam ser enfrentados para que suas funções sejam desenvolvidas de forma efetiva, que se manifestam desde a definição da natureza, funções, abrangência de atuação e composição plural e representativa desses colegiados, definidos por leis específicas, a posição de mediação entre governo e sociedade na conjuntura da estrutura do executivo, a autonomia para as deliberações, as suas atuações no processo de gestão das políticas públicas, no contexto da sua esfera de responsabilidade

Podemos inferir que a vontade coletiva, correlacionada a um órgão legalmente estabelecido de controle social pode se constituir em um aliado na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades formativas da classe trabalhadora, enquanto majoritária nas escolas públicas.

É imprescindível ampliar seu poder de intervenção, com uma melhor organização das instituições representativas da sociedade civil, como um dos espaços que fortaleça as lutas para a transformação das relações sociais de produção, mediante a participação social efetiva, com a autonomia no desenvolvimento de suas funções, tendo o controle social como uma possibilidade real desses colegiados, ainda que resulte da correlação de forças decorrentes da luta pela hegemonia na sociedade capitalista.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos analisar a atuação dos Conselhos Municipais de Educação de São Luís e Paço do Lumiar, no contexto das ações de definição, acompanhamento, execução e avaliação das diretrizes das políticas educacionais municipais, no período entre 2018 e 2022.

Objetivamos também compreender a gestão da educação brasileira no contexto da crise do capital e da reforma do Estado; conhecer as questões teóricas e legais no âmbito da gestão democrática no que se refere às categorias de participação, autonomia e controle social, situando os Conselhos Municipais de Educação no contexto legislação educacional brasileira; analisar a composição, as funções, as atribuições dos Conselhos de Educação dos municípios de São Luís e Paço do Lumiar na gestão das políticas educacionais, conforme previstos nos documentos legais; identificar a participação dos Conselhos Municipais de Educação na definição, acompanhamento, execução e avaliação das políticas educacionais dos Municípios; identificar os desafios e as possibilidades da participação dos Conselhos Municipais de Educação, pesquisados no que se refere às suas funções propositivas, normativas, deliberativas e fiscalizadoras referentes à gestão da educação municipal.

Para tanto, tivemos como afirmação de tese que os conselhos municipais de educação se constituem ou podem se constituírem em aliados na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades educativas da classe trabalhadora, enquanto majoritária na composição das escolas públicas.

O presente estudo se constitui em uma pesquisa qualitativa, que propiciou o entendimento do fenômeno, em profundidade, por meio da interpretação da dinamicidade dos fenômenos sociais investigados. A orientação epistemológica se constitui no materialismo histórico-dialético, pois considera que o empírico expressa apenas a manifestação dos fenômenos e da realidade, se constituindo na representação primária dos próprios pensamentos estruturados nas consciências dos homens, não abrangendo a essência dos fenômenos, necessitando de aprofundamento de análise do objeto estudado, considera o movimento dialético, visando ao alcance da própria lógica específica do objeto. Considerando que a

construção do conhecimento demanda da apreensão do conteúdo, da própria expressão do processo ontológico da realidade humana, do processo histórico, do fenômeno, inseridos nas mediações históricas e concretas que poderão ser reconhecidas através das abstrações do pensamento teórico (Martins, 2015, p.10).

Realizamos inicialmente o Estado da arte, produzido na plataforma CAPES, que compreendeu às produções publicadas sobre os CME's, no período de 2014 a 2020, que possibilitou um conhecimento mais abrangente das pesquisas, constituindo-se uma ferramenta que permitiu a comparação dos estudos sobre determinada área, em um período pretendido e que tornou possível encontrar e analisar convergências entre eles.

No contexto dessa análise, estudamos os fatos que influenciaram, determinantemente, as reformas educacionais brasileiras, em consonância com as reformas do Estado no contexto da crise do capital. Objetivando compreender a configuração da atuação do Estado como organizador e regulador das políticas sociais, considerando as dinâmicas ocorridas ao longo da história.

Evidenciamos, que o capitalismo se modificou e sofreu transformações, ao longo do contexto histórico. Coube-nos analisar as reformas educacionais com base nos preceitos estabelecidos pelas agências de assistências técnicas e financeiras dos países desenvolvidos, por meio dos órgãos e organismos internacionais e organizações multilaterais, com base nos ideias neoliberais; os marcos legais promulgados no Brasil; as políticas educacionais implementadas a partir do final do século XX e, ainda desenvolvidas no século XXI, que objetivaram atender aos interesses externos resultantes das transformações do capitalismo em decorrência das suas crises.

Nessa vertente, analisamos a gestão democrática da educação no contexto da política educacional brasileira, considerando três aspectos essenciais às concepções; os princípios: participação, descentralização, autonomia; mecanismos e tensionamentos na gestão democrática no controle social da educação. Concluímos que estas categorias estão vinculadas aos conselhos de educação, pois estes são órgãos colegiados legítimos de diálogo e participação voltados para a construção de políticas públicas educacionais, que, entre outras ações, possibilitam o fortalecimento da gestão educacional democrática, como um direito constitucional.

Como um dos elementos fundamentais para gestão democrática da educação, estudamos os Conselhos de Educação, destacando os marcos históricos

e legais, suas atribuições, funções e natureza, abordando, especificamente, a atuação dos CMEs no controle social das políticas educacionais. Realizamos análise de questões inerentes à atuação deste colegiado, sua composição, limites da sua capacidade de intervenção na política educacional municipal, estrutura e organização governamental, concentração ou não de poder decisório em âmbito governamental, que podem culminar em maiores avanços ou retrocesso das políticas educacionais que objetivem o direito à educação pública e democrática com garantia de acesso e condições de permanência com qualidade para todos.

Nessa perspectiva, consideramos que os conselhos de educação se constituem como espaços imprescindíveis para a garantia da gestão democrática do ensino público, de modo que a sociedade política e civil participe, efetivamente, da gestão da educação pública.

A viabilidade de efetivação da gestão democrática da educação pública encontra nos conselhos, órgãos de representatividade da sociedade civil e política, a possibilidade de deliberação, por via da atuação legítima dos conselheiros na definição, formulação, implementação, acompanhamento e controle das políticas públicas educacionais nos respectivos Sistemas de Ensino.

Na conjuntura dos municípios brasileiros, os Conselhos Municipais de Educação começaram a ser criados a partir de 1970, porém, a ampliação destes colegiados, somente ocorreu após a Constituição Federal de 1988, com a prerrogativa legal prevista no artigo 211, que reconheceu a autonomia dos municípios e a existência dos sistemas municipais de ensino, “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizaram, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino” e com aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, os sistemas municipais de ensino foram estruturados.

Realizamos a análise da composição e atribuições dos Conselhos de Educação de ambos os municípios na gestão das políticas educacionais, identificando os desafios e as possibilidades da participação dos Conselhos Municipais de Educação pesquisados no que se refere às suas funções propositivas, consultivas, normativas, mobilizadoras, deliberativas e fiscalizadoras referentes à gestão da educação municipal.

Considerando as funções dos conselhos de educação dos municípios pesquisados, os dados apontaram a função normativa como a mais desenvolvida em seus respectivos colegiados, fato que revela ainda a predominância dessa

função sobre as demais, resultado esse que converge para os resultados encontrados no Estado da Arte desta pesquisa.

Os resultados das entrevistas realizadas com os (as) conselheiros (as) foram agrupados em três categorias de análise: controle social, participação e autonomia. Concluímos que a categoria participação se constitui como um dos princípios políticos inerentes ao modelo de gestão democrática, sendo, fundamental que seja prioridade dos conselhos de educação, no desenvolvimento da sua responsabilidade social.

Com referência à categoria autonomia, ela se vincula ao projeto político e social, que se constitui um dos fundamentos essenciais no desenvolvimento das ações dos conselhos de educação e que favorecem a gestão democrática dos sistemas de educação. Os resultados revelam a importância da autonomia dos conselhos de educação no desenvolvimento das suas funções.

No que se refere à categoria controle social, os resultados evidenciam a necessidade da atuação dos conselhos de educação no planejamento e controle da gestão das políticas públicas educacionais, se constituindo também como um dos fundamentos essenciais da gestão democrática. Nessa categoria, os conselhos de educação exercem o controle social das políticas educacionais, com a finalidade de elaborar, acompanhar, desenvolver e fiscalizar as políticas que objetivem a efetivação do direito à educação.

A presente pesquisa também nos oportunizou a identificar que há total disposição dos conselheiros e conselheiras municipais de educação de São Luís e Paço do Lumiar em desenvolver todas as funções inerentes as suas atribuições, enquanto participantes desses colegiados.

Ao concluir essa tese, consideramos que os dois Conselhos Municipais de Educação pesquisados são órgãos de controle social, legalmente instituídos e que se constituem em aliados na luta pela democratização das políticas públicas educacionais, no fortalecimento de propostas/projetos que correspondam às aspirações e necessidades formativas da classe trabalhadora enquanto majoritária na composição das escolas públicas dos seus respectivos municípios. Contudo, há que se ampliar o poder de intervenção desses colegiados como um dos espaços de fortalecimento das lutas para a transformação das relações sociais de produção capitalista, mediante a participação social efetiva, com a autonomia no desenvolvimento de suas atribuições, em função da gestão democrática da

educação, do fortalecimento da democracia e da defesa do direito constitucional da educação pública com qualidade social.

REFERÊNCIAS

- ABRÚCIO, Fernando Luiz. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, R. P.; SANTANA, W. (Orgs.) **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: Unesco, 2010.
- AFONSO, A. J. Protagonismos Instáveis dos Princípios de Regulação e Interfaces Público/Privado em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1137-1156, out-dez/2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7jPB3TmRsTKyMDYV9RWWhv5q/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 12 Jan. 2021.
- AGUIAR, Márcia ANGELA S. Políticas de educação em questão: retrocessos, desafios e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 14, n. 30, p. 619-621, set./dez/2020. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1255/pdf>. Acesso em 2. dez. 2021.
- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARRETCHE, Marta. Federalismo e políticas sociais no Brasil: problemas de coordenação e autonomia. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 2, p. 17-26, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/yrd5VzhMD8wyrZDDS6WvvP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2023
- AZEVEDO, Giselle Ferreira Amaral de Miranda; CARDOZO, Maria José Pires Barros. As reformas educacionais no Brasil e os impactos na gestão da escola pública. In: GLAP, Graciele; GLAP, Lucimara (Orgs.). **Políticas públicas na educação Brasileira**: gestão e resultados. Curitiba: Atena Editora, 2017.
- BALSANO, Sônia. **Organização dos Conselhos Municipais de Educação**. São Paulo: Fundação Orsa, 2003.
- BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**: exames del Banco Mundial. Washington: D.C, 1995. Disponível em: <https://documents.worldbank.org/pt/publication/documentsreports/documentdetail/715681468329483128/prioridades-y-estrategias-para-la-educacion-examen-del-banco-mundial>. Acesso em 21 jun. 2021.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENEVIDES, Maria Victoria. A construção da democracia no Brasil pós-ditadura militar. In: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.) **Democracia e construção do público no pensamento brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERRINGER, Tatiana. **A burguesia Brasileira e a política externa nos governos FHC e Lula**. Curitiba: Appris, 2015.

BEZERRA, Maura Costa (org.) **Política Educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber, 2009.

BIGARELLA, Nadia. **O papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas para a gestão da educação básica (1999 - 2014)**. Tese (Doutorado em educação), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2015.

BIZERRA, Fernando de Araújo. **Estado e capital: uma coexistência necessária**. Maceió: Coletivo Veredas, 2016.

BNDES. **Relatório Anual BNDES**, 2004. Disponível em https://web.bndes.gov.br/bib/jspui/bitstream/1408/916/4/RA_2004_final.pdf. Acesso em 1 de nov de 2021.

BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia: em defesa das regras e do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 8. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 2. Ed. Brasília: UNB/Hamburg, 1986.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em: https://arquivos.cruzeirosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

BORDE, Bernardo. PNE 2014-2024: Uma reflexão sobre a Meta 19 e os desafios da gestão democrática. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 33. p. 254- 273, 2016.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação?** 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BORDIGNON, Genuíno. **Conselhos de Educação do Brasil (1842-2020): trajetórias nos cenários da história**. Curitiba: CRV, 2020.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

BORDIGNON, Genuíno. **Os Conselhos de Educação e a Gestão dos Sistemas**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2000, p.43-60.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da Educação: o Município e a Escola**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela

da S. **Gestão da Educação** – Impasses, perspectivas e compromissos. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, BRASIL. 1988.

BRASIL. **Constituição Federal de 1934**. Acesso em 1 de fevereiro de 2021, às 7h18min. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm.

BRASIL. **Decreto n.º 16.782-A**. Institui o Conselho Nacional de Ensino. 1925.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 108, de 26 agosto de 2020**. Disponível em planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc108.htm. Acesso em 20 abr. 2021.

BRASIL. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixou Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 14 jun. 2023

BRASIL. **Lei de Execução Penal**. Lei 7.210 de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm Acesso em: out. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 23 dez.1996. p. 27894.

BRASIL. **Lei n.º 13.868, de 3 de setembro de 2019**. Altera a Lei n.º 9.394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20232026/2023/Lei/L14644.htm. Acesso em 28. abr. 2021.

BRASIL. Lei n.º N.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540compilada.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%205.540%2C%20DE%2028%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201968.&text=Fixa%20normas%20de%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20e,m%C3%A9dia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 26 jul. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 14.644 de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei n.º 9.394/1996. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14644.htm. Acesso em 25 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera a Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1931.htm. Acesso em 21. Mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional da Educação:** proposta do executivo ao Congresso Nacional. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, 1998. 129p. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 20. abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Perfil dos Conselhos Municipais de Educação 2007**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> >. Acesso em 20 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação Pró-Conselho:** guia de consulta / coordenação geral de articulação e fortalecimento institucional dos sistemas de ensino. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2004.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 10.172/2001**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 20 abr. 2021

BRASIL. Poder Judiciário JUSTIÇA FEDERAL Seção Judiciária do Rio de Janeiro 27ª Vara Federal do Rio de Janeiro. Documento eletrônico assinado por GERALDINE PINTO VITAL DE CASTRO, Juíza Federal, na forma do artigo 1º, inciso III, da Lei 11.419, de 19 de dezembro de 2006 e Resolução TRF 2ª Região nº 17, de 26 de março de 2018. Disponível em: <https://eproc.jfrj.jus.br>, mediante o preenchimento do código verificador 510006087236v15 e do código CRC bfdd1766. Acesso em 12 de maio de 2022.

BRAVO, Maria Inês Souza. CORREIA, Maria Valéria Costa. Desafios do controle social na atualidade. **Serv. Soc. Soc.** São Paulo. n. 109, p. 126-150. jan/mar, 2012.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 120, n. 1, 2005.

CABRAL NETO, Antonio. Democracia: velhas e novas controvérsias. **Estudos de Psicologia**, Natal, v.2, n.2, p. 287-312, Dez/1997. Disponível em <https://www.scielo.br/j/epsic/a/mggTDX8wXtRq5X5mKLkKBwb/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 23 janeiro 2021.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. **O público e o Privado**, Fortaleza, n. 5, jan./jun., 2005.

CAMPOS, Francisco Willams. **Controle social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal – PA**. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

CAMPOS, Nadja F. da S.C. **A gestão da Política Educacional no cotidiano da Escola:** perspectiva democrática da atuação do Conselho Escolar do município de São Luís - MA. São Luís: 360º Gráfica e Editora, 2013.

CAMPOS, Roselene Fátima. Relação público-privado e seus desdobramentos no campo educacional: um estudo sobre a privatização da educação infantil. In: Dourado, Luiz Fernandes (Org.) **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **O Trabalho compulsório na Antiguidade: ensaio introdutório e coletânea de fontes primárias**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. **A reforma do ensino médio e a formação dos estudantes: desvelando a ideologia das competências e da empregabilidade**. São Luís: Edefma, 2009.

CARDOZO, Maria José Pires Barros; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Sistemas municipais de educação: autonomia e gestão democrática como premissas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, v. 11, n. 1, p. 351-362, 2018.

Disponível: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/8623> Acesso em: 16 ago. 2020.

CARDOZO, Maria José Pires Barros; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Gestão democrática na mesorregião Oeste Maranhense: enfoques e destaques nas leis dos Sistemas Municipais de Educação. **Revista Educar**, Curitiba. v. 36. 2020. Disponível em: duca.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100201. Acesso em 26 ago. 2021.

CASTRO, Alda M.D.A.; LAUANDE, Maria de Fátima R. F. Formação de professores da educação básica em nível superior: uma exigência da sociedade da comunicação e da informação. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob *et. al.* **Políticas para a educação superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009

CASTRO, Selma B.D de. **Conselho Municipal de Educação de Faria de Santana: O Contexto da Produção dos Textos Oficiais**. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CLEMENTE, Josafá da C. **Gestão Escolar Pública: Interfaces entre gerencialismo e gestão democrática**. São Paulo: Garcia Edizioni, 2018.

COLARES, A. A.; ARRUDA, E. P. DE; COLARES, M. L. I. S. O materialismo histórico dialético aplicado na compreensão do fenômeno educacional. **Cenas Educacionais**, Caetité, v. 4, p. e11448, 8 jun. 2021. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11448>.

Acesso em: 25 jun. 2023.

COLARES, M.L.I.S; BRYAN, N.A.P. Formação continuada e gestão democrática: desafios para gestores do interior da Amazônia. **ETD – Educ. temat. digit.** Campinas, v.16 n.1 p.174-191, jan./abr, 2014.

COSTA, Ladice; LIMA, Lígia G. de L.; OLIVEIRA, Lucena Alves. Federalismo e Municipalização: Uma Discussão À Luz Das Gramáticas Políticas Brasileiras. **Revista dos Mestrados Profissionais**, Recife, v. 07, n. 1, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/victh/Downloads/jerh57,+FEDERALISMO+E+MUNICIPALIZA%C3%87%C3%83O+UMA+DISCUSS%C3%83O+%C3%80+LUZ+DAS+GRAM%C3%81TICAS+POL%C3%8DTICAS+BRASILEIRAS.pdf>. Acesso: 23 jul. 2023.

COSTA, Messias. **A Educação nas constituições do Brasil: dados e direções**. Rio de Janeiro: DPA, 2002.

COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, O; SEMERARO, G. (orgs.). **Democracia e a construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes. 2002.

COUTINHO, L. C. S.; SANFELICE, J. L. Da democratização à qualidade da educação brasileira: processo histórico e algumas questões atuais. In: SANFELICE, Jose Luis; SIQUELLI, Sonia Aparecida (Org.) **Desafios à Democratização da Educação no Brasil Contemporâneo**. Uberlândia: Navegando, 2016, p. 23-50.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Educação Sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 168-200, set/2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 abr. 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **RBPAE**, Belo Horizonte, v. 22, n. 1, 2006, p. 41-67.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **RBPAE**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Conselhos de Educação e a Gestão dos Sistemas. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000, p.43-60.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIES, N. **FUNDEB: a redenção da educação básica?** Campinas: Autores associados, 2008.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

DEWEY, J. **Democracia e educação**. Lisboa: Didáctica Editora, 2007.

DOURADO, L.F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 77-95.

DOURADO, Luiz Fernandes (Org.) **PNE, Políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília: Anpae, 2020. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10Livros/PNEpoliticas e gestaonovasformasdeorganizacaoeprivatizacao.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-706, jul/set. 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de estado para educação Brasileira**. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, out./2007.

DRUCK, Graça. **Terceirização (des) fordizando a fábrica: um estudo do complexo petroquímico**. São Paulo: Boitempo, 1999.

DUBLANTE, Carlos André Sousa. **Gestão Escolar: fundamentos e práticas no contexto das escolas públicas**. São Luís: EDUFMA, 2011.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. A política da avaliação de políticas públicas. **RBCS**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out/2005.

FARIAS, Elioenai Santos de Santana; VIEIRA, Emilia Peixoto. A atuação dos conselheiros de educação para o fortalecimento da gestão democrática. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 01-24, 2020. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/15>. Acesso em: 12 jun. 2023

FARIAS, Maria Celeste Gomes de. O Conselho Municipal de Educação na construção da política educacional: a busca pela participação social. In: SANTOS, Terezinha Fátima Andrade Monteiro dos; LIMA, Francisco Willams Campos (Orgs.) **Versus e reversus da gestão das Políticas Educacionais**. Belém: Ponto Press, 2012,

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Revisão e Síntese, **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXIII, n. 79, Ago./2002.

FLACH, Simone de Fátima. A gestão democrática nos sistemas municipais de ensino do Paraná: uma análise a partir dos conselhos municipais de educação. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 221-240, jan./mar, 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/1338>. Acesso em: 16 jun. 2023

FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras. **RBPAE**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 233-246, mai./ago. 2009.

FREITAS, Luis Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 13. Edição. São Paulo: Cortez, 2010.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. *In*: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (Orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2011.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos municipais de acompanhamento e controle social em educação: participação, cidadania e descentralização. *In*: SOUZA, Donald Bello (Org.) **Conselhos municipais e controle social de educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo: Xamã, 2008.

GOMES, Brenda Cristina Ferreira. **Conselho Municipal de Educação na Gestão Educacional do Município de São Luís – Ma: destaques para a atuação dos/das conselheiros/as**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2021.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A.R de. A política de fundos em perspectiva histórica: mudanças de concepção da política na transição Fundef e Fundeb. **Em Aberto. Revista Científica**, Brasília, v. 28, n. 93, p. 45-65, jan/jan, 2015.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1976.

GUARINELLO, Norberto Luiz. Cidades-Estado na Antiguidade Clássica. *In*: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. (Orgs.) **História da Cidadania**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

HAIDUCK, Carmen Lígia Caldas. **Conselhos de Educação em dois municípios sul- mato-grossenses, no contexto do plano de ações articuladas: implicações para a gestão democrática da educação básica (2007-2014)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2020.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 17. ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HERMIDA J.F.; LIRA, J de S. O golpe de 2016, as fragilidades da democracia liberal brasileira e o papel da educação. **Revista HISTEDBR**, Campinas, v. 22, p. 1-30, 2022. Disponível em <https://bityli.com/ZdACFu>. Acesso em: 23 maio 2022.

HOBSBAWM, Eric J. **1917- Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORA, Dinair. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da gestão colegiada**. 9. ed., Campinas: Papirus, 2002.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa de Informações Básicas Municipais** - MUNIC. 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/df/pesquisa>. Acesso: 15 mar. 2023.

JESUS, Antônio Tavares. **Educação e Hegemonia de Pensamento de Antonio Gramsci**. São Paulo: Cortez, 1989.

KARL, Marx. Mais-valia Absoluta e Relativa. In: **O capital: crítica da economia política**. Trad. de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultura, 1984.

KARL, Marx; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Petrópolis: Vozes, 1999.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: Um campo minado. Análise das propostas de 11 municípios Brasileiros. **Revista Educação & Sociedade**, ano XX, n. 67, Agosto/1999.

LEHER, Roberto. **Organização, Estratégia Política e o Plano Nacional De Educação**, 2014. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-Estrat%C3%A9gia-Pol%C3%ADtica-e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 16. mar. 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Do Autor, 2013.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2018.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Antônio Bosco de. Conselhos de educação, movimentos sociais e controle social. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 1, p. 28-46, jan./jun, 2010.

LIMA, Antonio Bosco. Estado, educação e controle social: introduzindo o tema. **RBPAE**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 473-488, set./dez, 2009. Disponível em file:///C:/Users/EMSERH/Downloads/rsaraujo,+Revista_RBPAE_25-3_web_7.pdf. Acesso em 21 de dez de 2020.

LIMA, F.C.S.; LIMA, L.M.; CARDOZO, M.J.P.B. Plano de Educação do Federalismo Brasileiro: os desafios da elaboração e implementação numa perspectiva

democrática. *In*: Castro, A.M.D.A.; LIMA, F.C.S. (org.). **Políticas Educacionais: gestão e controle social**. São Luís: Edufma, 2014.

LIMA, Francisco Willams Campos. **Controle social e descentralização na gestão da política educacional de Castanhal – PA**. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, Pesquisa e Política Educacional. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-308, jan./abr., 2009.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA: **A Reconstrução Educacional no Brasil** - Ao Povo e ao Governo. Rio de Janeiro, 1932.

MARCELINO, Maria de Fátima. **Conselho Municipal de Educação ensino escolar: limites, perspectivas e possibilidades**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

MARTINS, A. M. **Autonomia e gestão da escola pública: entre a teoria e a prática**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Unicamp, Universidade Federal de Campinas, Campinas, 2000.

MARTINS, Angela Maria. Autonomia e Educação: a trajetória de um conceito. **Cadernos de Pesquisa**, Curitiba, n. 115, p. 207-232, 2002.

MARTINS, L.M. As aparências enganam: divergências entre o materialismo históricodialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. *In*: TULESKI, S. C.; CHAVES, M.; LEITE, H.A. (orgs.) **Materialismo Histórico-Dialético como Fundamento da Psicologia Histórico-Cultural**. Maringá: EDUEM, 2015.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. **Revista Entreideias: Educação, cultura e sociedade**: Campinas, v. 12, n. 11, 2000.

MENEZES, E. T; SANTOS, T. H. **Verbetes distorção idade-série**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://educabrasil.com.br/distorcao-idade-serie/>>. Acesso em 04 jun. 2024.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Editora Unicamp, 2002.

MINAYO, M. C. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

MONTAÑO, C. E O projeto neoliberal de resposta à “questão social” e a funcionalidade do “terceiro setor”. **Revista Lutas Sociais**, São Paulo, n. 8, p. 53-64, 2002. Acesso em: 23 maio 2020.

MONTAÑO, C. E. “Das ‘lógicas do Estado’ às ‘lógicas da sociedade civil’. Estado e ‘terceiro setor’ em questão”. **Serviço Social & Sociedade**: São Paulo, n. 59, 1999. Acesso em 27 jun. 2021.

MONTAÑO, C. E. DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, Reginaldo C. Reformas neoliberais e políticas públicas: Hegemonia ideológica e redefinição das relações estado-sociedade. **Educ. Soc.** Campinas, v. 23, n.80, p. 13-24, set/2002.

NARDI, Elton Luiz; CARDOZO, Maria José Pires Barros. **Democracia e Gestão da Educação em Perspectiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

NARDI, Elton Luiz. MOTTA, Ana Paula da. Descentralização, participação política e controle social: Referências, Inflexões e o Plano da Gestão Democrática da Educação Pública. *In*: NARDI, Elton Luiz; CARDOZO, Maria José Pires Barros. **Democracia e Gestão da Educação em Perspectiva**. Campinas: Mercado de Letras, 2019.

NETTO; BRAZ, Marcelo. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo, Cortez, 2007.

NEZ, E. de; MOROSINI, M. C. A PÓS-GRADUAÇÃO EM CENTROS REGIONAIS BRASILEIROS como espaço de internacionalização at home. **Movimento-Revista De educação**, Niterói, v. 7, n.14, 2020.

NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Editora Massangana, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n132/1678-4626-es-36-132-00625.pdf>. Acesso em 22 ago 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais do Governo Lula: Rupturas e Permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 25, n. 2, p. 197-209, mai/ago, 2009. Disponível em: <http://seer.Ufrgs.br/rbpae/article/view/19491>> Acesso em 15 nov 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa R. T. (orgs). **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Os trabalhadores docentes no contexto de nova regulação educativa: análise da realidade brasileira**. In: VII Seminário RedEstrado “Nuevas Regulaciones em América Latina”. Buenos Aires, 2008,

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política Educacional e a Re-Estruturação do Trabalho Docente: Reflexões Sobre o Contexto Latino-Americano. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 355-375, maio/ago, 2007.

OLIVEIRA, Marilice Trentini. **Conselho Municipal de Educação em municípios do Estado de São Paulo: Instituição, Atribuições e Plano Municipal de Educação**. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2014.

OLIVEIRA, R. P. de. O direito à educação na Constituição Federal de 1988 e seu reestabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 61-74, maio/jun./jul./ago.1999.

PAÇO DO LUMIAR. **Lei n.º 486**, de 03 de abril de 2013. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação, e dá outras providências. Paço do Lumiar, 2013.

PAÇO DO LUMIAR. **Lei n.º 637**, de 15 de dezembro de 2014. Institui o Plano Municipal de Educação-PME no Município de Paço do Lumiar, e dá outras providências. Paço do Lumiar, 2014.

PAÇO DO LUMIAR. **Lei n.º 938**, de 19 dezembro de 2022. Altera o Anexo Único da Lei n.º 637, de 15 de dezembro de 2014 e dá outras providências. Paço do Lumiar, 2022.

PAÇO DO LUMIAR. **Lei Orgânica Municipal**, 5 de dezembro de 1997. Disponível em <https://www.cmpacodolumiar.ma.gov.br/legislacao/lei-organica-municipal>. Acesso em 22 de maio de 2024.

PINTO, J. M. R. O potencial do controle social dos conselhos do Fundef e o que se pode esperar dos conselhos do Fundeb. In: SOUZA, D. B. (Org.). **Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo: Xamã, 2008.

PIOLLI, Evaldo. O Processo de Mercantilização da Educação e o Novo Ciclo de Reformas Educacionais no Brasil Pós-Golpe Institucional de 2016. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, nº1, p. 17 - 33, jan/mar, 2019. Acesso em 28 maio 2022.

PIOLLI, Gisiley Paulim Zucco. **Conselhos Municipais de Educação de Artur Nogueira, Holambra e Paulínia: instâncias democráticas ou de regulação de Estado?** 2016. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

POLITIZE. Básico da Política, Cidadania, Cultura e Sociedade. Lei Orgânica De Um Município? Disponível em: <https://www.politize.com.br/lei-organica-de-um-municipio/>. Acesso em: 12 maio 2024..

POPKEWITZ, T. S. Uma perspectiva comparativa das parcerias, do contrato social e dos sistemas racionais emergentes. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Orgs.) **O ofício**

de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis: Vozes, 2008. QEDU. Paço Do Lumiar - Ma. Acesso em 25 ago. 2022.

QUEIROZ, Virgínia Coeli Bueno de. **O papel dos Conselhos Municipais de Educação do Estado de Minas Gerais na formulação de políticas públicas de educação.** 2017. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

RAIMANN, E. G.; SANTOS, S. R. H. dos. **Participação e controle social no contexto de elaboração e aprovação do Plano Municipal de Educação de Alto Araguaia/MT (2015-2025).** Relatório de Avaliação do presidente Michel Temer PO813983 18 e 19/12/2018. Disponível em: <https://datafolha.folha.uol.com.br/>. Acesso em 27 dez. 2021.

RANCIERE, Jacques. **O ódio à democracia.** São Paulo: Boitempo. 2014.

RIBEIRO, W. **Municipalização:** os conselhos municipais de educação. Rio de Janeiro: DPA, 2004.

SANTOS, L. V. dos; CARDOZO, M. J. P. B.; RODRIGUES, R. S. Conselhos municipais de educação e a gestão democrática na região Nordeste. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e024008, 2024. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2439>. Acesso em: 4 jun. 2024.

SANTOS, Milton. A aceleração contemporânea: tempo-mundo e espaço-mundo. In: SILVA, Jair Militão da (Org.) **A autonomia da escola pública:** a re-humanização da escola. Campinas: Papirus, 2001.

SANTOS, Paulo Eduardo dos. **Institucionalização dos Conselhos Municipais de Educação das capitais Brasileiras:** a luta por uma nova hegemonia política. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

SANTOS, T. F. A. M. Gestão educacional democrática e o controle social. In: CHAVES, V. L. J.; CABRAL NETO, A.; NASCIMENTO, I. V. (Orgs.) **Políticas para a educação superior no Brasil:** velhos temas e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2009.

SANTOS, Terezinha. Gestão Educacional Democrática e o Controle Social. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; NETO, Antonio Cabral; NASCIMENTO, Ilma Vieira (Orgs.) **Política para a Educação Superior no Brasil:** velhos temas e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2006.

SÃO LUÍS. **Lei 6.001, de 9 de novembro de 2015.** Institui o Plano Municipal de Educação-PME no Município de São Luís, e dá outras providências. São Luís, 2015.

SÃO LUÍS. **Lei n.º 1.647/66.** Lei de criação da Secretaria de Educação e Cultura do Município e do Conselho Municipal de Educação. São Luís, 1966.

SÃO LUÍS. **Lei N.º 5.025, de 22 de dezembro de 2008.** Lei de Regulamentação do Conselho Municipal de Educação de São Luís. Disponível em <https://www.camara.slz.br/download/dispos-e-sobre-a-regulamentacao-do-conselho->

municipal-de-educacao-e-revoga-a-lei-no-5-025-de-22-de-dezembro-de-2008-e-lei-no-5-512-de-14-de-setembro-de-2011-e-da-outras-providencias-encaminhado-pa/. Acesso em 4 de fevereiro de 2023.

SÃO LUÍS. **LEI Nº 5.512, de 14 de setembro de 2011**. E dá outras providências Lei de Regulamentação do Conselho Municipal de Educação de São Luís. Disponível em <https://www.camara.slz.br/download/dispoe-sobre-a-regulamentacao-do-conselho-municipal-de-educacao-e-revoga-a-lei-no-5-025-de-22-de-dezembro-de-2008-e-lei-no-5-512-de-14-de-setembro-de-2011-e-da-outras-providencias-encaminhado-pa/>. Acesso em 4 de fevereiro de 2023.

SÃO LUÍS. **Lei nº 6.617, de 20 de dezembro de 2019**. Lei de Regulamentação do Conselho Municipal de Educação de São Luís. São Luís, 2019.

SÃO LUÍS. **Lei nº. 6.617, de 20 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a regulamentação do Conselho Municipal de Educação e revoga a Lei nº. 5.025, de 22 de dezembro de 2008 e, Lei nº. 5.512, de 14 de setembro de 2011, e dá outras providências, 2019.

SÃO LUÍS. **Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de São Luís de 1991**. (Disponível no Arquivo do CME de São Luís). SÃO LUÍS. Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação, aprovado por meio do Decreto N.º 15.725, de 10 de abril de 1995. São Luís, 1995. Disponível em: https://diariooficial.saoluis.ma.gov.br/uploads/diario_oficial/8632/dxn_BFjVtqU82QrM4puapn90v-G4Fv2r.pdf. Acesso em 2 jan. 2023.

SÃO LUÍS. **Resolução n.º 06 de 2018**. Estabelece normas para a oferta da Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de São Luís e dá outras providências. Disponível: <https://sinepema.com.br/public/uploads/files/documentos/201808301804515b885bf3ddd0f.PDF>. Acesso em: 22 nov. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Crise Estrutural, Conjuntura Nacional, Coronavírus e Educação- O Desmonte da Educação Nacional. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. 01-25, e020063, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação**: por outra política educacional. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do “longo século XX” Brasileiro**. O legado educacional do século XX no Brasil. 2. ed, Campinas: Autores Associados, 2006.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, out./2007.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. Participação, Empowerment e Accountability: Mecanismos de Democratização ou de Controle Gerencial da Educação. *In*: SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. Mudanças estruturais no capitalismo e a política educacional do governo FHC: o caso do ensino médio. **Educ. Soc**, Campinas, v. 23, n. 80, set./2002.

SILVA, Maria Abádia da. Agências, instituições e organizações internacionais atuam nas decisões de políticas para a educação básica pública? *In*: GUIMARÃES-LOSIF, Ranielle (org.) **Política e governança educacional: contradições e desafios na promoção da cidadania**. Brasília: Liber Livros, 2012.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar**, Curitiba, n. 22, p. 17-49, 2003.

SOUZA, Donaldo Bello de (org.). **Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania**. São Paulo: Xamã, 2009.

SOUZA, Reivan Marinho de. Controle Social e Reprodução Capitalista: polêmicas e estratégias contemporâneas. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 10, n.20, p.49-76, jul./dez, 2010. Disponível em: file:///C:/Users/enigm/Downloads/diego_tabosa,+04.pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

SOUZA, Silvana Aparecida de. Gestão democrática da escola e participação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 1, n. 1, p. 173-187, jan./jul., 2012.

TEIXEIRA, Anísio. Aspectos da reconstrução da Universidade Latino-Americana. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 105, p.55-67, jan./mar, 1967.

TEIXEIRA, Anísio. **Descentralizar a educação, uma reforma que se impõe**. Entrevista. O Globo. Rio de Janeiro, 7 dez. 1956.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Ed. José Olympio, 1936.

TEIXEIRA, Anísio. **Relatório do Serviço de Instrução Pública do Estado da Bahia, apresentado ao Ex. Sr. Cons. Bráulio Xavier da Silva Pereira, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública, para ser encaminhado ao governador do Estado da Bahia**. Salvador, Imprensa Oficial do Estado, 1928. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/>. Acesso em 12 de jan. de 2021,

TEIXEIRA, José Antonio. Anísio Teixeira: 100 anos de pensamento vivo. **Educação**. Rio de Janeiro, v. 32, n. 101, abr./jul. p.5-11, 2000. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/> Acesso em: 10 de janeiro de 2021.

TEIXEIRA, L.H.G. Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino. **Revista Caderno de Pesquisa**, vol. 34, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/zMkbr6WtMdPf86zyXBKCFMK/#>. Acesso em 23 jan. 2023.

TONER, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: ed. Unijuí, 2005.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Dakar, Senegal: UNESCO, 2000.

VIEIRA, Oscar Vilhena; GLEZER, Rubens; BARBOSA, Ana Laura Pereira. Supremocracia e Infralegalismo autoritário: O Comportamento do Supremo Tribunal Federal durante o governo Bolsonaro. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 41, n. 3, set/dez, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/MhZGQpCF7MTNfVF5BFsvrnv/>. Acesso em 23 jan. 2023.

VIEIRA, Sofia L.; FARIAS, Isabel M. Sabino de. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Campinas: Liber Livro Editora, 2007.

WOOD, Ellen M. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003.

World Health Organization. Disponível em: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/332293/WHO-2019-nCov-IPC_Masks-2020.4-por.pdf?sequence=33&isAllowed=y. Acesso em 12 de janeiro de 2021.

Yin, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAGO, Luis Henrique. O método dialético e a análise do real. Fundação Educacional de Araçatuba. **Kriterion**, Belo Horizonte, v. 54, n. 127, jun/2013. Disponível em: [scielo.br/j/kr/a/tMzcgmxNY3NJS3MY3MZBSxH/#](https://www.scielo.br/j/kr/a/tMzcgmxNY3NJS3MY3MZBSxH/#). Acesso em: 06 jun. 2023.

ZIENTARSKI, Clarice; SAGRILLO, Daniele Rorato; PEREIRA, Sueli Menezes. O desafio dos professores na construção de uma escola pública democrática no contexto capitalista. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 11 n. 01, abr./2013.

ANEXOS

São Luiz, 1966

LEI Nº 2.647, DE 10 DE JANEIRO DE 1.966:

50 anos

... cria a Secretaria de Educação e Cultura e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE S. LUIZ, CAPITAL DO ESTADO DO MARANHÃO:

Faço saber a todos os habitantes que a Câmara Municipal de São Luiz decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º - Fica criada a Secretaria de Educação e Cultura e o cargo correspondente de Secretário de Educação e Cultura.

Art. 2º - Competem à Secretaria de Educação e Cultura os assuntos inerentes à Educação e Cultura, bem como a supervisão, orientação e direção das atividades, a mesma relativa.

Art. 3º - Compete a Secretaria de Educação e Cultura as seguintes funções:

- 1 - Conselho Municipal de Educação
- 2 - Departamento de Educação
- 3 - Departamento de Cultura
- 4 - Departamento de Turismo e Esportes
- 5 - Serviço Médico Dentário
- 6 - Serviço Dentário Escolar
- 7 - Almoarifado
- 8 - Mercenaria
- 9 - Unidades Escolares (Ensino Médio)
- 10 - Unidades Escolares (Ensino Primário)

PREFEITURA MUNICIPAL DE S. LUIZ

ESTADO DO MARANHÃO

0 N°

São Luiz,

fls. 2

- 1 - Setor de Rendimento e Currículo
- 12 - Assistência Técnica e Administração Escolar
- 13 - Caixa Escolar
- 24 - Seção de Compras.

Art. 4º - Compete ao Departamento de Educação supervisionar, orientar, dirigir as atividades pertinentes ao problema educacional do Município.

§ Único - Compõe o Departamento de Educação os seguintes órgãos:

- 1 - Divisão de Educação Física
- 2 - Divisão de Ensino Médio
- 3 - Divisão de Ensino Primário

Art. 5º - Ao Departamento de Cultura incumbe promover as atividades culturais em geral, determinando medidas especiais, pertinentes à promoção e difusão cultural.

§ Único - Constituem o Departamento de Cultura:

- a) Letras e Arte
- b) Música e Orfeão
- c) Biblioteca e Museu
- d) Teatro, Cinema e Rádio

Art. 6º - A Divisão de Educação Física compreende:

- a) Setor de Educação Física Primário e Médio
- b) Escola de Educação Física e Administração do Estádio Municipal

Art. 7º - Cada Departamento será dirigido por um Diretor nomeado em Comissão (CG).

PREFEITURA MUNICIPAL DE S. LUIZ
ESTADO DO MARANHÃO

IO Nº

São Luiz,

fls3

§ Único - Direção as Divisões Diretores nomeados em comissão (CO).

Art. 82 - Os Serviços e Seções terão Chefes, também, nomeados em comissão (SQ).

Art. 92 - Além do previsto no Art. 12, ficam criados os seguintes cargos em comissão e funções gratificadas:

a) - 3 cargos em comissão do Diretor do Departamento símbolo CO-1, com lotação nos Departamentos de Educação, Cultura e Turismo e Cortesias;

b) - 4 cargos em comissão do Diretor de Divisão, / símbolo CO-2, com lotação nas Divisões de: Educação Física, Ensino Médio, Ensino Primário e Curso de Aperfeiçoamento do Magistério;

c) - 11 funções gratificadas de Chefe de Serviço, / símbolo FG-1, com lotação na Assistência Técnica, nos Setores de Planejamento e Currículo, Educação Física Primário e Médio, Letras e Arte, Música e Orfêdo, Biblioteca e Museu, nos Serviços Médico-Higiénico Escolar e Dentária Escolar, Teatro, Cinema, e Hótel e na Escola de Educação Física, Administração do Estádio Municipal e Serviço de Merenda Escolar;

d) - 2 funções gratificadas de Chefe de Serviço, símbolo FG-2, com lotação na Seção de Unidades Escolares (Ensino Primário) e de Unidades Escolares (Ensino Médio);

e) - 2 funções gratificadas de Chefe de Serviço, / símbolo FG-3, com lotação nos Serviços de Almoço e Comidas;

f) - 1 Função Gratificada de Chefe de Serviço, símbolo FG-4, com lotação no Serviço de Limpeza e Conservação;

PREFEITURA MUNICIPAL DE S. LUIZ
ESTADO DO MARANHÃO

IO N.º

São Luiz,

fls. 4

bolo RG-5, no serviço do Maranhão.

§ 1º - Os serviços burocráticos e auxiliares da Secretaria de Educação e Cultura serão executados por pessoal ativo ou em disponibilidade, recrutado do quadro de funcionários do Município, que, por decreto do Chefe do Poder Executivo, passará a ter lotação nesta Secretaria.

§ 2º - Poderão ser postos à disposição da Secretaria servidores das autarquias, sociedades de economia mista e das entidades de administração especial, pertencentes ao Município, bem como requisitado à União e ao Estado, quando se tratar de desempenho de cargos ou funções técnicas.

§ 3º - O Chefe do Poder Executivo poderá, também, nomear pessoas de notória capacidade, estranhas aos quadros do funcionalismo público municipal, para exercerem cargos em comissão.

Art. 10º - Dentro de 120 (cento e vinte) dias, contados a partir da publicação desta lei, fica o Poder Executivo autorizado a expedir regulamento da Secretaria de Educação e Cultura, em que serão permenorizados a organização, atribuições, condições e processos de trabalho e demais normas reguladoras de sua atividade.

Art. 11º - Esta lei entrará em vigor a partir de 1º de janeiro de 1960, revogadas as disposições em contrário.

Marão, portanto, a todos quanto o conhecimento e a execução da presente lei pertencerem, que a cumpram e fazem cumprir.

PREFEITURA MUNICIPAL DE S. LUIZ
ESTADO DO MARANHÃO

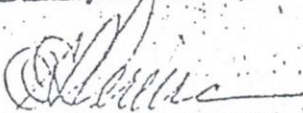
() N°

São Luiz,

fls.5

prir, tão i teiramente como nela se contém. O Departamento de
Administração desta Prefeitura a faça imprimir, publicar e //
correr.

PALÁCIO DE LA BAVARDIÈRE, EM S. LUIZ, 10 DE JANEIRO DE 1.966.


(EPITÁCIO AFONSO PEREIRA)
PREFEITO MUNICIPAL DE S. LUIZ

LEI Nº 486, DE 03 DE ABRIL DE 2013.

Dispõe sobre a criação do conselho Municipal de Educação e dá outras providências.

O PREFEITO DE PAÇO DO LUMIAR, município do Estado do Maranhão, faz saber a todos os seus habitantes que a Câmara de Paço do Lumiar aprovou e ele sanciona a seguinte Lei:

I – Da Constituição e Finalidades

Art. 1º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação - CME, vinculado à Secretaria Municipal de Educação, com o objetivo de proceder à estruturação do Sistema Municipal de Educação, no âmbito de Paço do Lumiar, com base na Constituição Federal, na Lei 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Constituição Estadual e na Lei Orgânica do Município.

Parágrafo Primeiro – O Conselho Municipal de Educação é um órgão permanente, colegiado, e de decisões e de análise dos problemas da Educação no Município e tem caráter democrático, participativo e autônomo. Constitui-se, portanto, como órgão deliberativo, consultivo, normativo e fiscalizador do cumprimento das ações educativas previstas no Plano Municipal de Educação.

Parágrafo Segundo – O Conselho Municipal de Educação atuará sempre que necessário em parceria com o Conselho Estadual de Educação e com o Ministério Público Estadual, bem como outras instituições da Sociedade Civil, constituindo-se assim como instrumento mediador entre esta e o Poder Público Municipal.

Art. 2º O Conselho Municipal de educação, órgão vinculado à Secretaria Municipal de Educação, terá sua estrutura organizacional prevista nesta Lei de forma democrática, participativa e em caráter de entidade pública.

Parágrafo Terceiro – Em razão da natureza jurídica permanente do Conselho, este não poderá ser substituído, senão por intermédio de lei.

Parágrafo Quarto – O Conselho reger-se-á por Regimento próprio.

II – Das Competências

Art. 3º- Ao Conselho Municipal de Educação compete além de outras atribuições previstas por Lei:

I – supervisionar na forma da legislação vigente o Plano Municipal de Educação elaborado pela Secretaria Municipal de Educação do Município;

II – adotar medidas para a organização, estruturação e funcionamento do Sistema Municipal de Educação;

III – elaborar e/ou alterar o regimento do Conselho quando necessário, submetendo-o à apreciação e sanção do Prefeito Municipal;

IV – formular e apresentar ao poder executivo o Plano de Trabalho Anual das ações a serem desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação;

V- apresentar medidas que julgar à Secretaria melhor resolução dos problemas de natureza normativa;

VI- estimular e acompanhar junto à Secretaria Municipal de Educação a publicação anual de estatísticas de ensino e dados complementares, que deverão ser utilizados na elaboração do Plano Municipal de educação e no Plano de Desenvolvimento Pedagógico das Escolas;

VII- opinar sobre assuntos de natureza pedagógica e educativa que lhes sejam submetidos pelo Prefeito Municipal, Câmara de Vereadores, pelo Secretário Municipal de Educação e pelos diretores das unidades de ensino que compõem o sistema Municipal de Educação;

VIII – zelar pela aplicação da legislação educacional vigente, promover sindicâncias através de comissões especiais e do Serviço Municipal de Inspeção Escolar em quaisquer dos estabelecimentos de ensino sujeitos à sua jurisdição sempre que julgar conveniente, adotando as medidas correcionais necessárias, sugerindo inclusive o seu fechamento quando não obedecidas às exigências legais para o seu funcionamento;

IX- manter intercâmbio com o Conselho Nacional de Educação, Conselho Estadual de Educação e Conselhos afins;

X – acompanhar e avaliar as ações previstas no Plano Municipal de Educação emitindo parecer trimestralmente;

XI – eleger e destituir sua secretaria executiva e constituir comissões necessárias ao pleno funcionamento do Conselho;

XII – aprovar currículos e medidas de natureza pedagógica que visem à melhoria pedagógica na rede Municipal de Ensino;

XIII – pronunciar-se e validar programas suplementares especiais de assistência e de promoção do educando;

XIV - fiscalizar o cumprimento da legislação educacional aplicada no município;

XV – participar de comissões designadas pelo Poder Executivo para estudo e análise de problemas educacionais;

XVI – emitir parecer, reconhecer e/ou autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino de Educação Infantil, Educação Especial, Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos da rede pública, particular e filantrópica pertencentes ao sistema Municipal de Educação;

XVII – validar e regularizar a vida escolar dos alunos junto aos estabelecimentos de ensino da rede Municipal, particular e filantrópica pertencentes ao Sistema Municipal de Educação;

XVIII – promover e/ou participar de fóruns que tratem de políticas educacionais do Município, Estado e União;

XIX – promover a capacitação permanente e continuada dos seus membros;

XX – publicar anualmente relatórios de suas atividades.

III – Da Composição

Art. 4º - O Conselho Municipal de Educação será composto pelos seguintes membros e seus suplentes:

I – um representante dos professores municipais, eleito pelos seus pares ou indicado pelo órgão representativo de classe;

II – um representante de pais com escolaridade que corresponda, no mínimo, ao ensino médio, integrante do Colegiado Escolar ou da diretoria da Caixa Escolar, eleito por seus pares para este fim;

III – um representante dos funcionários técnico-administrativos das escolas públicas municipais;

IV – um representante dos diretores das escolas municipais;

V – um representante indicado pelo Poder Legislativo, independentemente de possuir mandato eletivo;

VI – um representante da Secretaria Municipal de Educação;

VII – um representante indicado pelo Poder Executivo com formação jurídica e registro no respectivo órgão de classe;

Parágrafo primeiro. Os membros titulares e suplentes do Conselho Municipal de Educação serão nomeados pelo Prefeito Municipal e empossados pelo Secretário Municipal de Educação.

Parágrafo segundo. A Presidência do Conselho Municipal de Educação será de livre escolha dos membros, para exercer mandato de 02 anos, podendo ser reconduzido, por igual período, para exercer as mesmas funções.

Parágrafo terceiro. Os representantes das entidades e órgãos públicos, membros do Conselho, só poderão ser substituídos após o término dos seus mandatos, salvo por renúncia.

Parágrafo quarto. O membro do Conselho Municipal de Educação que faltar injustificadamente a 04 (quatro) reuniões consecutivas ou a 10 (dez) alternadas perderá o mandato, devendo o órgão ou segmento que representa enviar novo representante ou conselheiro suplente para assumir a titularidade.

Parágrafo quinto. Os conselheiros terão direito a transporte, alimentação e hospedagem em viagem de trabalho quando convocados para reunião fora da área de jurisdição do Conselho.

Parágrafo sexto. É considerada de caráter relevante a função do membro do Conselho Municipal de Educação e seu exercício terá prioridade sobre quaisquer cargos ou funções públicas ou privadas.

Parágrafo sétimo. O Presidente do Conselho e o Secretário Executivo, cujas funções estão definidas no Regimento interno, deverão comprovar, no ato da posse, nível superior pós-graduado na área educacional.

IV – Das Reuniões e Deliberações

Art. 5º - O Conselho Municipal de Educação deverá realizar mensalmente até quatro reuniões ordinárias.

Parágrafo primeiro. Sempre que se fizer necessário poderá o Conselho Municipal de Educação reunir-se em sessão extraordinária, não remunerada.

Parágrafo segundo. Caberá ao Presidente do Conselho a convocação das reuniões.

Parágrafo terceiro. O Conselho Municipal de Educação deliberará com presença da metade mais um dos membros.

Art. 6º - O Conselho Municipal de Educação, como órgão normativo de deliberação coletiva, terá suas condições de funcionamento determinadas em Regimento Interno.

Art. 7º - As decisões do Conselho Municipal de Educação deverão ser cumpridas pelos órgãos da administração pública Municipal, pelas unidades de ensino particulares, filantrópicas e de Educação Infantil, sob pena de interpelação judicial de seus dirigentes.

V – Dos Recursos Humanos e Financeiros

Art. 8º - As despesas de implementação, capacitação dos conselheiros, bem como as de manutenção do Conselho Municipal de Educação correrão a conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas à Secretaria Municipal de Educação.

Parágrafo único. Os recursos financeiros de que trata o caput deste artigo serão geridos pelo Conselho Municipal de Educação, respeitados os trâmites da legislação em vigor.

Art. 9º- Caberá à Secretaria Municipal de Educação assegurar as condições necessárias ao funcionamento do Conselho, incluída a infraestrutura e os recursos humanos.

Art. 10 - Os membros do Conselho Municipal de Educação por reunião ordinária, que efetivamente se fizerem presentes, receberão a título de “Jeton” o equivalente a 7,5% do salário mínimo vigente no país.

Art. 11 – Vetado.

VI – Do Local de Funcionamento

Art. 12 - O Conselho Municipal de Educação terá sua sede instalada em espaço próprio, definido pela Secretaria Municipal de Educação, de modo a garantir seu pleno funcionamento.

Art. 13 - O Conselho Municipal de Educação terá autonomia em suas decisões.

Art. 14 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE PAÇO DO LUMIAR, ESTADO DO MARANHÃO, AOS TRÊS DIAS DO MÊS DE ABRIL DO ANO DE 2013.



JOSEMAR SOBREIRO OLIVEIRA
Prefeito Municipal

3	74047-1	Antônio Alberto Bello Fecury	X-J	Integral	150%
4	99032-1	Antônio José dos Santos	X-G	Integral	150%
5	141590-1	Antônio José Macatrão Lima	X-F	Integral	150%
6	46891-1	Antônio Luís Diniz	X-G	Integral	150%
7	75994-1	Antônio Luís Rodrigues Costa	X-H	Integral	150%
8	76287-1	Artur Nery Pereira Martins	X-J	Integral	150%
9	77036-1	Carlos Henrique Lemos Rocha	X-G	Integral	150%
10	104957-1	César Saudia Salém	X-G	Integral	150%
11	44330-1	Clebeomar Everton Moreira	X-G	Integral	150%
12	19115-1	Cleber de Abreu Pinho	X-G	Integral	150%
13	44602-1	Conceição de Maria Cerveira	X-I	Integral	150%
14	38262-1	Dilson Guimarães Ramalho	X-G	Integral	150%
15	18720-1	Eleomar Costa Ferreira	XI-J	Integral	150%
16	02127-1	Emmanoel B. L. de Sousa Viana	X-G	Integral	150%
17	06911-1	Fernando Luís Salgado Borges	XI-J	Integral	150%
18	28610-1	Francisca Alvina Silva de Sousa	X-G	Integral	150%
19	77607-1	Francisco Flávio Farias Filho	X-G	Integral	150%
20	32119-1	Gentileza de Assunção Garcês	X-G	Integral	150%
21	46554-1	Henrique Caldeira Salgado	IX-G	Integral	150%
22	80795-1	Joana D'Arc Conceição C. Sales	X-G	Integral	150%
23	16229-1	João Evangelista C. Figueiredo	XI-A	Integral	150%
24	20180-1	João Maria Araújo dos Santos	X-G	Integral	150%
25	18391-1	José Carlos Oliveira de Matos	X-F	Integral	150%
26	25700-1	José de Ribamar F. dos Santos	X-G	Integral	150%
27	20002-1	José Fernandes Veiga Neto	X-G	Integral	150%
28	15067-1	José Haroldo Tajra Reis	X-G	Integral	150%
29	131250-1	José de Ribamar P. Araújo Filho	X-G	Integral	150%
30	141840-1	Lilian Pinho de Ribamar	X-G	Integral	150%
31	120069-1	Luciana P. R. G. Carvalho	X-G	Integral	150%
32	20920-1	Luiz Beltrão Furtado Neto	X-G	Integral	150%
33	141863-1	Luzimar dos Santos Penha	X-G	Integral	150%
34	28335-1	Maridalva Coqueiro Pereira	XI-B	Integral	150%
35	119687-1	Nayde Carvalho Fonseca	X-G	Integral	150%
36	14970-1	Nilton Arruda Nobre	X-G	Integral	150%
37	87820-1	Núbia Macedo Cunegundes	X-G	Integral	150%
38	121049-1	Omar Furtado de Matos	X-G	Integral	150%
39	75702-1	Pedro de Sousa Lima	X-F	Integral	150%
40	36769-1	Raimundo Nonato Silva Belém	X-G	Integral	150%
41	28347-1	Raimundo Ribamar Alves Filho	X-G	Integral	150%
42	61405-1	Robert Oliveira Prado	X-G	Integral	150%
43	26776-1	Romeu Alves Prado	X-G	Integral	150%
44	42332-1	Rosa Julia Matos Buhatem	X-G	Integral	150%
45	137021-1	Rosemary Aparecida B. da Costa	X-G	Integral	150%
46	78491-1	Sonali Gruber Ribeiro	X-G	Integral	150%
47	69180-1	Thucydides de Jesus B. Almeida	X-F	Integral	150%
48	23933-1	Walmir Farias Peixoto Júnior	XI-I	Integral	150%
49	09365-1	Walter Carlito Rocha	XI-J	Integral	150%

II – Esta Portaria entra em vigor nesta data, com efeitos financeiros a partir de 1º de junho de 2014.

Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se.

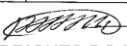
SECRETARIA MUNICIPAL DA FAZENDA, EM SÃO

LUÍS, 10 DE JUNHO DE 2014.


RAIMUNDO JOSÉ RODRIGUES DO NASCIMENTO
Secretário Municipal da Fazenda.

EXTRATO DE CONTRATO Nº 005/2014 – SEMFAZ

CONTRATANTE	Secretaria Municipal da Fazenda
CONTRATADA	COMERCIAL DE POSTOS LTDA
PROCESSO	020 – 18.638/2013
UNIDADE ORÇAMENTÁRIA	14101- Secretaria Municipal da Fazenda
PROJETO ATIVIDADE	04.122.406.2174 – Custeio e Investimento
ELEMENTO DE DESPESA	3.3.90.30 – Material de Consumo
FONTE DE RECURSOS	100 - Recursos Próprios
OBJETIVO DO CONTRATO	Contratação de empresa credenciada, especializada na prestação de serviços de fornecimento de combustível (gasolina comum) para 07 (sete) veículos desta SEMFAZ, para um consumo médio aproximado de 350 (trezentos e cinquenta) litros por viatura/mês.
VALOR GLOBAL	R\$ 88.494,00 (oitenta e oito mil quatrocentos e noventa e quatro reais).
PRAZO DE ENTREGA	12 meses.
DATA DE ASSINATURA	06.06.2014


RAIMUNDO JOSÉ RODRIGUES DO NASCIMENTO
Secretário Municipal da Fazenda

REGIMENTO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - SUMÁRIO SEMED

CAPÍTULO I – Da Natureza e das Finalidades

CAPÍTULO II – Da Organização e da Competência

Seção I – Da Organização

Seção II – Da Competência

CAPÍTULO III – Do Funcionamento do Conselho

Seção I – Do Conselho Pleno

Seção II – Das Câmaras

Seção III – Das Comissões

CAPÍTULO IV – Da Estrutura Administrativa do Conselho

Seção I – Da Presidência

Seção II – Da Secretaria Executiva

Seção III – Da Assessoria

CAPÍTULO V – Das Disposições Gerais

CAPÍTULO I

Da Natureza e das Finalidades

Art. 1º – O Conselho Municipal de Educação de São Luís do Maranhão – CME/São Luís, criado pela Lei Municipal de Nº 1.647, de 10 de janeiro de 1966, alterada pela Lei Municipal Nº 5.512 de 14 de setembro de 2011, é órgão colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e de acompanhamento, que integra em nível de Administração Superior a estrutura da Secretaria Municipal de Educação de São Luís.

Parágrafo único. O acompanhamento será feito em comum acordo com a Inspeção Escolar.

Art. 2º – Ao CME/São Luís, cabe traçar as diretrizes da política educacional do Município, realizar a mediação entre o governo e a sociedade e disciplinar a educação escolar no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, estimulando a autonomia da escola e garantindo os direitos educacionais do cidadão.

CAPÍTULO II

Da Organização e da Competência

Seção I

Da Organização

Art. 3º – O Conselho Municipal de Educação compõe-se de 10 (dez) membros titulares e 10 (dez) suplentes, nomeados pelo Prefeito Municipal, dentre pessoas de notório saber e experiência em matéria de Educação, assegurada a representatividade paritária dos órgãos competentes, da representação da categoria, da sociedade civil e do Poder Legislativo Municipal.

Parágrafo único. O Conselho Municipal de Educação tem a seguinte composição:

I – 4 (quatro) representantes da Secretaria Municipal de Educação indicado pelo Secretário de Educação;

II – 1 (um) representante da Câmara Municipal será indicado pelo Presidente da Câmara Municipal de São Luís;

III – 2 (dois) representantes dos Profissionais do Magistério serão escolhidos mediante processo eleitoral, com convocação através de assembleia geral específica para tal fim registrada em ata;

IV – 1 (um) representante de Pais de Alunos da Rede Municipal de Ensino será escolhido através de Associação de Pais e Mestres ou pelos Conselhos Escolares por meio de assembleia específica para tal fim registrada em ata;

3	74047-1	Antônio Alberto Bello Secury	X-J	Integral	150%
4	99032-1	Antônio José dos Santos	X-G	Integral	150%
5	141590-1	Antônio José Macatrão Lima	X-F	Integral	150%
6	46891-1	Antônio Luís Diniz	X-G	Integral	150%
7	75994-1	Antônio Luís Rodrigues Costa	X-H	Integral	150%
8	76287-1	Artur Nery Pereira Martins	X-J	Integral	150%
9	77036-1	Carlos Henrique Lemos Rocha	X-G	Integral	150%
10	104957-1	César Saudia Salém	X-G	Integral	150%
11	44330-1	Clebeomar Everton Moreira	X-G	Integral	150%
12	19115-1	Cleber de Abreu Pinho	X-G	Integral	150%
13	44602-1	Conceição de Maria Cerveira	X-I	Integral	150%
14	38262-1	Dilson Guimarães Ramalho	X-G	Integral	150%
15	18720-1	Eleomar Costa Ferreira	XI-J	Integral	150%
16	02127-1	Emmanoel B. L. de Sousa Viana	X-G	Integral	150%
17	06911-1	Fernando Luís Salgado Borges	XI-J	Integral	150%
18	28610-1	Francisca Alvina Silva de Sousa	X-G	Integral	150%
19	77607-1	Francisco Flávio Farias Filho	X-G	Integral	150%
20	32119-1	Gentileza de Assunção Garcês	X-G	Integral	150%
21	46554-1	Henrique Caldeira Salgado	IX-G	Integral	150%
22	80795-1	Joana D'Arc Conceição C. Sales	X-G	Integral	150%
23	16229-1	João Evangelista C. Figueiredo	XI-A	Integral	150%
24	20180-1	João Maria Araújo dos Santos	X-G	Integral	150%
25	18391-1	José Carlos Oliveira de Matos	X-F	Integral	150%
26	25700-1	José de Ribamar F. dos Santos	X-G	Integral	150%
27	20002-1	José Fernandes Veiga Neto	X-G	Integral	150%
28	15067-1	José Haroldo Tajra Reis	X-G	Integral	150%
29	131250-1	José de Ribamar P. Araújo Filho	X-G	Integral	150%
30	141840-1	Lilian Pinho de Ribamar	X-G	Integral	150%
31	120069-1	Luciana P. R. G. Carvalho	X-G	Integral	150%
32	20920-1	Luiz Beltrão Furtado Neto	X-G	Integral	150%
33	141863-1	Luzimar dos Santos Penha	X-G	Integral	150%
34	28335-1	Maridalva Coqueiro Pereira	XI-B	Integral	150%
35	119687-1	Nayde Carvalho Fonseca	X-G	Integral	150%
36	14970-1	Nilton Arruda Nobre	X-G	Integral	150%
37	87820-1	Núbia Macedo Cunegundes	X-G	Integral	150%
38	121049-1	Omar Furtado de Matos	X-G	Integral	150%
39	75702-1	Pedro de Sousa Lima	X-F	Integral	150%
40	36769-1	Raimundo Nonato Silva Belém	X-G	Integral	150%
41	28347-1	Raimundo Ribamar Alves Filho	X-G	Integral	150%
42	61405-1	Robert Oliveira Prado	X-G	Integral	150%
43	26776-1	Romeu Alves Prado	X-G	Integral	150%
44	42332-1	Rosa Julia Matos Buhatem	X-G	Integral	150%
45	137021-1	Rosemary Aparecida B. da Costa	X-G	Integral	150%
46	78491-1	Sonali Gruber Ribeiro	X-G	Integral	150%
47	69180-1	Thucydides de Jesus B. Almeida	X-F	Integral	150%
48	23933-1	Walmir Farias Peixoto Júnior	XI-I	Integral	150%
49	09365-1	Walter Carlito Rocha	XI-J	Integral	150%

II – Esta Portaria entra em vigor nesta data, com efeitos financeiros a partir de 1º de junho de 2014.

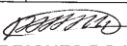
Dê-se ciência, publique-se e cumpra-se.

SECRETARIA MUNICIPAL DA FAZENDA, EM SÃO LUÍS, 10 DE JUNHO DE 2014.


RAIMUNDO JOSÉ RODRIGUES DO NASCIMENTO
Secretário Municipal da Fazenda.

EXTRATO DE CONTRATO Nº 005/2014 – SEMFAZ

CONTRATANTE	Secretaria Municipal da Fazenda
CONTRATADA	COMERCIAL DE POSTOS LTDA
PROCESSO	020 – 18.638/2013
UNIDADE ORÇAMENTÁRIA	14101- Secretaria Municipal da Fazenda
PROJETO ATIVIDADE	04.122.406.2174 – Custeio e Investimento
ELEMENTO DE DESPESA	3.3.90.30 – Material de Consumo
FONTE DE RECURSOS	100 - Recursos Próprios
OBJETIVO DO CONTRATO	Contratação de empresa credenciada, especializada na prestação de serviços de fornecimento de combustível (gasolina comum) para 07 (sete) veículos desta SEMFAZ, para um consumo médio aproximado de 350 (trezentos e cinquenta) litros por viatura/mês.
VALOR GLOBAL	R\$ 88.494,00 (oitenta e oito mil quatrocentos e noventa e quatro reais).
PRAZO DE ENTREGA	12 meses.
DATA DE ASSINATURA	06.06.2014


RAIMUNDO JOSÉ RODRIGUES DO NASCIMENTO
Secretário Municipal da Fazenda

REGIMENTO DO CONSELHO MUNICIPAL SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS DE EDUCAÇÃO - SEMED

CAPÍTULO I – Da Natureza e das Finalidades

CAPÍTULO II – Da Organização e da Competência

Seção I – Da Organização

Seção II – Da Competência

CAPÍTULO III – Do Funcionamento do Conselho

Seção I – Do Conselho Pleno

Seção II – Das Câmaras

Seção III – Das Comissões

CAPÍTULO IV – Da Estrutura Administrativa do Conselho

Seção I – Da Presidência

Seção II – Da Secretaria Executiva

Seção III – Da Assessoria

CAPÍTULO V – Das Disposições Gerais

CAPÍTULO I

Da Natureza e das Finalidades

Art. 1º – O Conselho Municipal de Educação de São Luís do Maranhão – CME/São Luís, criado pela Lei Municipal de Nº 1.647, de 10 de janeiro de 1966, alterada pela Lei Municipal Nº 5.512 de 14 de setembro de 2011, é órgão colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e de acompanhamento, que integra em nível de Administração Superior a estrutura da Secretaria Municipal de Educação de São Luís.

Parágrafo único. O acompanhamento será feito em comum acordo com a Inspeção Escolar.

Art. 2º – Ao CME/São Luís, cabe traçar as diretrizes da política educacional do Município, realizar a mediação entre o governo e a sociedade e disciplinar a educação escolar no âmbito do Sistema Municipal de Ensino, estimulando a autonomia da escola e garantindo os direitos educacionais do cidadão.

CAPÍTULO II

Da Organização e da Competência

Seção I

Da Organização

Art. 3º – O Conselho Municipal de Educação compõe-se de 10 (dez) membros titulares e 10 (dez) suplentes, nomeados pelo Prefeito Municipal, dentre pessoas de notório saber e experiência em matéria de Educação, assegurada a representatividade paritária dos órgãos competentes, da representação da categoria, da sociedade civil e do Poder Legislativo Municipal.

Parágrafo único. O Conselho Municipal de Educação tem a seguinte composição:

I – 4 (quatro) representantes da Secretaria Municipal de Educação indicado pelo Secretário de Educação;

II – 1 (um) representante da Câmara Municipal será indicado pelo Presidente da Câmara Municipal de São Luís;

III – 2 (dois) representantes dos Profissionais do Magistério serão escolhidos mediante processo eleitoral, com convocação através de assembleia geral específica para tal fim registrada em ata;

IV – 1 (um) representante de Pais de Alunos da Rede Municipal de Ensino será escolhido através de Associação de Pais e Mestres ou pelos Conselhos Escolares por meio de assembleia específica para tal fim registrada em ata;

V – 1 (um) representante das Instituições Privadas de Educação Infantil será escolhido pela sua representação específica registrada em ata;

VI – 1 (um) representante do Fórum Maranhense de Entidades de Pessoas com Deficiência e Patologia será escolhido pela sua entidade com apresentação de uma ata registrada.

Art. 4º – O termo de investidura de cada Conselheiro é assinado na data de posse, no prazo máximo de 30 (trinta) dias, contado da data da publicação do ato no Diário Oficial do Município, prorrogável por igual período, conferindo-lhe o direito de imediato exercício.

Art. 5º – O mandato dos Conselheiros é de 4 (quatro) anos, sendo permitida a recondução por mais 1 (um) mandato.

§ 1º - Para o primeiro mandato, a partir da vigência da Lei Nº 5.512/2011, 5 (cinco) Conselheiros titulares e seus respectivos suplentes terão mandato de 4 (quatro) anos e 5 (cinco) Conselheiros titulares e seus respectivos suplentes terão mandato de 2 (dois) anos.

§ 2º - O Conselheiro que for investido na Função de Secretário de Educação é havido, para todos os fins, como licenciado.

§ 3º - Em caso de vacância, o Conselheiro titular terá substituto nomeado para completar seu mandato.

§ 4º - O mandato de Conselheiro é considerado vago antes do término, nos casos de:

- a) morte;
- b) renúncia;
- c) ausência a 6 (seis) reuniões consecutivas, sem licença prévia;
- d) procedimento incompatível com a dignidade da função, desde que 2/3 (dois terços) do Conselho Pleno assim o confirme; e
- e) condenação por crime comum ou de responsabilidade.

Art. 6º – Na hipótese de impedimento legal, afastamento ou ausência justificada do Conselheiro titular, será convocado seu respectivo suplente.

Art. 7º – Pode o Conselheiro solicitar licença para tratamento de saúde ou interesse particular, cabendo ao Conselho Pleno decidir sobre a concessão, na segunda hipótese.

Art. 8º – A função de Conselheiro é considerada de interesse público relevante e o seu exercício tem prioridade sobre o de qualquer cargo público de que seja titular o Conselheiro.

Art. 9º – Os Conselheiros perceberão gratificação de presença, por sessão a que comparecem, no valor correspondente a 25% (vinte e cinco por cento) da remuneração básica do professor PNM – 24 – Referência A.

Parágrafo único. O Conselheiro não poderá perceber além de 12 gratificações mensais.

Art. 10 – Ao Conselheiro que se deslocar a serviço fora da sede, é atribuída a diária correspondente à do cargo de Secretário Municipal, bem como fornecido a passagem por conta do Município.

Art. 11 – O CME/São Luís possui a seguinte composição:

I – Conselho Pleno.

II – Câmaras:

- a) de Educação Infantil;
 - b) de Ensino Fundamental e Médio.
- III – Comissões.

Art. 12 – Os Conselheiros são distribuídos em Câmaras e designados para Comissões, por ato do Presidente do Conselho, respeitadas a conveniência do Colegiado e as opções de seus membros.

§ 1º - Cada Conselheiro deverá fazer parte de uma Câmara, podendo eventualmente participar dos trabalhos da outra Câmara.

§ 2º - O número de integrantes de cada uma das Câmaras não pode ser superior à maioria absoluta do Conselho Pleno.

§ 3º - O Conselheiro pode ser transferido de uma para outra Câmara, sempre que a conveniência dos trabalhos justificar a medida, observando o disposto no parágrafo anterior.

Seção II

Da Competência

Art. 13 – Compete ao Conselho Municipal de Educação:

I – participar da definição das diretrizes da política educacional do Município;

II – participar da elaboração do Plano Municipal de Educação e acompanhar sua execução;

III – elaborar e aprovar normas sobre:

- a) organização e funcionamento do Sistema Municipal de Ensino;
- b) organização, credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições educacionais do Sistema Municipal de Ensino;

c) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de cursos nas diversas etapas e modalidades de ensino, do Sistema Municipal de Ensino;

d) diretrizes curriculares para o Sistema Municipal de Ensino;

e) avaliação das instituições e dos cursos;

f) formalização, instrução e tramitação de processos no Conselho.

IV – interpretar e aplicar leis e normas de ensino;

V – apreciar e decidir na área de jurisdição do Conselho, sobre:

a) credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições públicas municipais de São Luís;

b) credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada em São Luís;

c) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de etapas e modalidades da educação básica, de instituições públicas municipais de São Luís;

d) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de educação infantil de instituições criadas e mantidas pela iniciativa privada de São Luís;

e) validação, convalidação e revalidação de estudos;

f) avaliação da política educacional do município;

g) avaliação da qualidade de ensino no Sistema Municipal;

h) projeto político-pedagógico de instituições pertencentes ao Sistema Municipal;

i) regimento de instituição de ensino do Sistema Municipal de Educação;

j) assuntos educacionais submetidos ao Conselho, por autoridades, por cidadãos e por Conselheiros;

k) realização de estudos visando subsidiar a ação do Conselho;

l) matérias educacionais, de caráter geral ou especial, que lhe forem encaminhadas;

m) recursos interpostos e matérias submetidas em última instância ao Conselho Pleno;

n) outros assuntos, a critério do Conselho Pleno.

VI – elaborar seu Regimento a ser aprovado por Decreto do Chefe do Poder Executivo Municipal;

VII – promover, realizar e divulgar estudos sobre assuntos de sua área de atuação;

VIII – manter intercâmbio com o Conselho Nacional, Conselhos Estaduais e Conselhos Municipais de Educação e com instituições educacionais do país e do exterior, bem como, de Fóruns Permanentes de Educação de nível nacional, estadual e municipal;

IX – delegar competências no âmbito de sua jurisdição.

Parágrafo único – Além das atribuições relacionadas nos Incisos acima, cabe, ainda, ao Conselho Municipal de Educação emitir parecer sobre quaisquer questões de educação suscitadas pelo Executivo Municipal, bem como articular-se com os Conselhos Escolares, a fim de contribuir para o fortalecimento destes, nas escolas públicas municipais.

CAPÍTULO III

Do Funcionamento do Conselho

Seção I

Do Conselho Pleno

Art. 14 – O Conselho Pleno é constituído pelo conjunto dos Conselheiros e se instala com a presença da maioria absoluta de seus membros.

Art. 15 – O Conselho Pleno reúne-se semanalmente em caráter ordinário e extraordinariamente, sempre que convocado pelo Presidente ou por solicitação de uma das Câmaras.

Art. 16 – Compete ao Conselho Pleno:

I – decidir sobre matéria de caráter geral de educação, sobre matérias de caráter especial que lhe for submetida e, ainda, sobre assuntos de suas atribuições definidos em lei;

II – fixar as atribuições das Câmaras e Comissões;

III – decidir em última instância sobre matéria de sua competência.

Parágrafo único – As deliberações do Conselho Pleno são tomadas por maioria simples de votos, tendo o Presidente, exclusivamente, voto de desempate.

Art. 17 – Ao Presidente do Conselho Pleno compete:

I – convocar sessões do Conselho;

II – presidir e dirigir as sessões do Conselho Pleno;

III – estabelecer a pauta de cada sessão plenária;

IV – resolver questões de ordem;

V – exercer o voto de qualidade, quando ocorrer empate nas votações;

VI – baixar portarias, resoluções e normas decorrentes das deliberações do Conselho ou necessárias ao seu funcionamento;

VII – constituir comissões temporárias, integradas por Conselheiros ou especialistas para realizar estudos de interesse do Conselho Pleno.

Art. 18 – Aos membros do Conselho compete:

I – estudar e relatar no prazo estabelecido, as matérias que lhes forem distribuídas;

II – formular indicações ao Conselho Pleno que lhes pareçam do interesse da educação;

III – requerer votação de matéria em regime de urgência;

IV – desempenhar outras atribuições que lhes sejam pertinentes, na forma da lei.

Art. 19 – O Conselho realiza sessões ordinárias ou extraordinárias, podendo ser especiais, solenes, públicas e secretas, segundo o fim a que se destinam.

§ 1º - Na sessão extraordinária, o CME somente delibera sobre a matéria para a qual foi convocado.

§ 2º - As sessões especiais são destinadas à posse de novos Conselheiros ou à eleição e posse de novo Presidente e Vice-Presidente, ou requeridas por Conselheiro, com aprovação do Conselho Pleno.

§ 3º - As sessões solenes são reservadas a comemorações e homenagens, devendo ser convocadas pelo Presidente ou requeridas por Conselheiro, com aprovação do Conselho Pleno.

§ 4º - Na sessão secreta permite-se a participação apenas dos Conselheiros, obedecidos aos seguintes procedimentos:

a) a ata de sessão secreta é aprovada na mesma sessão, arquivada em envelope lacrado, datada e rubricada pelos Conselheiros presentes, devendo ser mencionada no livro de atas das sessões ordinárias;

b) ao término da sessão secreta, o Plenário resolve se a matéria tratada deve ser divulgada.

Art. 20 – As sessões devem iniciar à hora determinada, admitida a tolerância de quinze minutos para o “quorum” regimental.

Parágrafo único – Não havendo “quorum” regimental a sessão não se realiza, mas o Presidente manda consignar em ata os nomes dos Conselheiros presentes.

Art. 21 – As sessões têm a duração de duas horas, podendo ser prorrogadas, por decisão do Plenário.

Art. 22 – As deliberações do Conselho Pleno são tomadas pela maioria dos presentes e só podem ser revistas por solicitação do Presidente ou por requerimento de dois terços dos seus membros.

Parágrafo único – Exige-se a maioria absoluta de votos na aprovação das seguintes matérias:

I – Plano Municipal de Educação;

II – Plano de Aplicação de Recursos destinados à Educação;

III - reforma do Regimento do CME;

IV – credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições de ensino e autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de cursos;

V – realização de sessão secreta;

VI – eleição do Presidente e do Vice-Presidente do Conselho;

VII – delegação de competência.

Art. 23 – Para cada matéria submetida ao Conselho Pleno será relator o mesmo Conselheiro que houver relatado o processo na Câmara.

Art. 24 – Concluídos os pronunciamentos dos Conselheiros sobre a matéria objeto da discussão é concedida ao relator ou expositor o uso da palavra final.

Parágrafo único – Encerrada a discussão, o Presidente procede à votação, admitindo-se o uso da palavra somente para formulação ou encaminhamento da votação ou de questão de ordem.

Art. 25 – Para presidir as sessões o Presidente é substituído, em suas faltas e impedimentos, pelo Vice-Presidente e, na ausência deste, por um Presidente de Câmara, em regime alternado.

Parágrafo único – Para discutir anteprojeto de resolução ou indicação de sua autoria, o Presidente passa a direção dos trabalhos a seu substituto e não a reassume até a deliberação final sobre a matéria que propôs discutir.

Art. 26 – As sessões ordinárias obedecem à seguinte sequência:

I – expediente:

a) abertura pelo Presidente;

b) verificação de “quorum” para efeito de deliberação;

c) leitura, discussão e aprovação da ata da sessão anterior;

d) leitura de correspondências recebidas e expedidas;

e) comunicações, indicações e registro de fatos de interesse do CME.

II – Ordem do Dia, com discussão e votação da matéria em pauta;

III – organização da pauta para a próxima reunião;

IV – assuntos gerais.

Art. 27 – O expediente tem a duração de até trinta minutos, incluindo o tempo reservado à leitura e aprovação da ata.

§ 1º - No expediente, o Presidente dá ciência, em sumário, das proposições, ofícios, representações, petições e outros documentos recebidos e expedidos pelo Conselho.

§ 2º - Durante o expediente e mediante inscrição formulada junto à mesa, podem os Conselheiros usar da palavra por até cinco minutos, improrrogáveis, para comunicações, moções e indicações.

Art. 28 – Não é objeto de discussão e votação pelo Plenário a matéria que não estiver incluída na Ordem do Dia, exceto em caso de urgência ou relevância.

Art. 29 – A Ordem do Dia é organizada pelo secretário e aprovada pelo Presidente, não podendo as matérias serem discutidas e votadas senão de acordo com as respectivas inscrições, salvo quando houver requerimento, aprovado pelo Plenário.

Art. 30 – Os assuntos incluídos na pauta de uma sessão que, por qualquer motivo, não forem discutidos e votados, devem constar, obrigatoriamente, da pauta da sessão ordinária imediatamente subsequente.

Art. 31 – As deliberações do Conselho Pleno tomam a forma de um dos seguintes instrumentos:

I – Indicação – ato propositivo subscrito por um ou mais Conselheiros contendo sugestão justificada de estudo sobre qualquer matéria de interesse da educação;

II – Parecer – ato pelo qual o Conselheiro ou comissão pronuncia-se sobre a matéria de sua competência;

III – Resolução – ato decorrente de parecer destinado a estabelecer normas a serem observadas pelo sistema de ensino do Município sobre matéria de competência do Conselho.

Art. 32 – Anunciada a matéria em discussão, o Presidente concede palavra aos que a solicitarem, na seguinte ordem de preferência:

I – relator ou autor da proposição ou parecer;

II – demais Conselheiros;

Art. 33 – O Conselheiro fica impedido de participar da discussão e votação de assuntos de seu interesse particular ou de parentes consanguíneos até o terceiro grau.

Parágrafo único – O Conselheiro impedido tem sua presença computada para efeito de “quorum”.

Art. 34 – Não havendo outras intervenções, o Presidente encerra a discussão da matéria e anuncia a votação.

Art. 35 – O processo de votação pode ser simbólico, nominal ou por escrutínio secreto, a saber:

I – na votação simbólica, os Conselheiros manifestam seus votos na forma convencionada pela presidência;

II – a votação nominal ocorre a juízo da presidência ou por deliberação do Conselho;

III – a votação por escrutínio secreto faz-se mediante cédulas, recolhidas à urna, à vista dos participantes e apuradas por dois escrutinadores designados pela presidência, após o que são inutilizadas.

Parágrafo único – Deve ser secreto o escrutínio para eleição do Presidente e do Vice-Presidente ou para outros assuntos, a critério do Plenário.

Art. 36 – Assunto de alta complexidade ou doutrinariamente controverso pode ter ainda sua votação, a critério do Plenário.

Art. 37 – Enquanto não for encerrada a votação, é lícito ao Conselheiro modificar seu voto.

Art. 38 – Ao Conselheiro é permitido declarar por escrito os fundamentos do seu voto ou fazê-lo constar da ata.

Art. 39 – O Presidente do conselho pode retirar matéria de pauta:

I – para instrução complementar;

II – em razão de fato novo superveniente;

III – para atender a pedido de vista;

IV – mediante requerimento do Conselheiro relator.

Art. 40 – Qualquer Conselheiro tem direito a pedido de vista de processo incluído na pauta de uma sessão do Conselho Pleno, desde que antes da votação.

§ 1º - A matéria retirada de pauta em atendimento a pedido de vista deve ser incluída com preferência na reunião subsequente;

§ 2º - O Conselheiro pode justificadamente requerer, por uma vez, prorrogação do prazo do pedido de vista, cabendo a decisão ao Conselho Pleno;

§ 3º - Nas deliberações que envolvam pedidos de vista tem precedência o voto do relator do processo.

Art. 41 – Podem ser objeto de interposição de recursos ao Conselho Pleno, as decisões das Câmaras, mediante comprovação de manifesto erro de fato ou de direito quanto ao exame da matéria, dentro do prazo de 15 (quinze) dias contados da ciência da decisão por parte do interessado.

Art. 42 – Na apreciação de recursos devem ser observados os seguintes pontos:

I – indeferimento, de imediato, pelo Presidente do Conselho, dos recursos que importem simples reexame do processo ou cumprimento tardio de formalidade prevista no processo inicial;

II – anulação de recurso de decisão referente a recurso anterior;

III – adoção pelo relator de jurisprudência do Conselho.

Art. 43 – Encerrada a Ordem do Dia, o restante do tempo da sessão é destinado a assuntos gerais, concedendo-se a palavra aos Conselheiros inscritos.

Art. 44 – Do que se passar nas sessões, o secretário lavra ata que será submetida à aprovação do Conselho Pleno na sessão seguinte e assinada pelo Presidente e membros presentes.

§ 1º - Durante a discussão da ata os Conselheiros podem apresentar emendas, oralmente ou por escrito.

§ 2º - Encerrada a discussão, a ata é posta em votação, sem prejuízo dos destaques que serão discutidos e a seguir votados.

§ 3º - A aprovação da ata faz-se por maioria simples dos Conselheiros presentes.

Seção II Das Câmaras

Art. 45 – A Câmara de Educação Infantil e a Câmara de Ensino Fundamental e Médio são constituídas por Conselheiros titulares e suplentes, estes quando em substituição legal ao titulares.

Art. 46 – Compete às Câmaras e aos seus membros:

a) eleger seus Presidentes e Vice-Presidentes;

b) apreciar os processos que lhes forem distribuídos e sobre eles deliberar;

c) promover a instrução dos processos e emitir pareceres;

d) cumprir e fazer cumprir as deliberações do Conselho Pleno;

e) elaborar normas e instruções a serem aprovadas pelo Plenário, para aplicação da legislação de ensino;

f) formular indicações de interesse da educação ao Conselho Pleno;

g) manifestar-se sobre consultas encaminhadas ao Conselho;

h) promover estudos e pesquisas sobre assuntos educacionais;

i) requerer votação de matéria em regime de urgência;

j) desempenhar outras atribuições que lhes sejam pertinentes.

Art. 47 – A cada Presidente de Câmara compete:

I – supervisionar e coordenar os trabalhos da Câmara;

II – convocar, presidir e dirigir as reuniões;

III – estabelecer as pautas das reuniões;

IV – resolver questões de ordem;

V – exercer o voto de qualidade, quando for o caso;

VI – elaborar anteprojeto de resolução e portaria decorrentes de deliberações da Câmara;

VII – propor o Conselho Pleno, sempre que a necessidade e a natureza do trabalho o indicarem, a constituição de Comissão Temporária;

VIII – articular-se com a presidência do Conselho para a condução dos trabalhos do órgão.

IX – indicar ao Presidente do CME o secretário da Câmara.

Art. 48 – As Câmaras reúnem-se semanalmente em caráter ordinário e, extraordinariamente, sempre que necessário, mediante convocação de seu presidente.

Parágrafo único – Aplicam-se às reuniões das Câmaras, no que couber, as mesmas determinações referentes às reuniões do Conselho Pleno.

Art. 49 – Cada Câmara dispõe de um secretário diretamente subordinado ao Presidente da respectiva Câmara.

Art. 50 – Compete ao secretário de Câmara:

I – secretariar as reuniões da Câmara, lavrar e assinar as atas respectivas;

II – elaborar a pauta das reuniões e submetê-la à presidência da Câmara;

III – providenciar o encaminhamento dos pedidos de diligência requeridos nos processos;

IV – exercer outras atribuições no âmbito de sua competência.

Art. 51 – As Câmaras renovam-se de dois em dois anos, permitida a recondução de seus membros.

Art. 52 – As deliberações das Câmaras serão tomadas por maioria simples e assinadas pelo respectivo Presidente e pelo Conselheiro relator, devendo ser submetidas a julgamento do Plenário.

Art. 53 – Sempre que se fizer necessário e o assunto a ser estudado justificar, as Câmaras se

reunirão conjuntamente, mediante convocação da Presidência do Conselho.

Art. 54 – Qualquer Conselheiro pode participar dos trabalhos de Câmara a que não pertença.

Art. 55 – Compete à Câmara de Educação Infantil:

I – traçar diretrizes da política da Educação Infantil;

II – participar da elaboração do Plano Municipal de Educação, nos assuntos de sua competência e acompanhar a sua execução;

III – apreciar e decidir sobre:

a) credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições públicas municipais de Educação Infantil de São Luís;

b) credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada em São Luís;

c) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de Educação Infantil de instituições públicas municipais de São Luís;

d) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de Educação Infantil de instituições criadas e mantidas pela iniciativa privada em São Luís;

e) Projeto Político Pedagógico de instituição de Educação Infantil, pertencente ao Sistema Municipal;

f) Regimento de instituição de Educação Infantil, pertencente ao Sistema Municipal;

g) assuntos educacionais relacionados com a Educação Infantil, submetidos ao Conselho por autoridades, cidadãos e Conselheiros;

h) pedido de reconsideração de parecer da Câmara.

IV – interpretar e aplicar leis e normas que tratam de Educação Infantil;

V – exercer outras competências que lhes sejam conferidas pela legislação.

Art. 56 – Compete à Câmara de Ensino Fundamental e Médio:

I – traçar diretrizes da política de Ensino Fundamental e Médio;

II – participar da elaboração do Plano Municipal de Educação, nos assuntos de sua competência e acompanhar sua execução;

III – apreciar e decidir sobre:

a) credenciamento, recredenciamento, descredenciamento de instituições públicas municipais de Ensino Fundamental e Médio de São Luís e de instituições de ensino oficiais que forem municipalizadas em São Luís;

b) autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de Ensino Fundamental e Médio de instituições públicas municipais de São Luís e de instituições de ensino oficiais que forem municipalizadas em São Luís;

c) Projeto Político Pedagógico de instituição de Ensino Fundamental e Médio pertencentes ao Sistema Municipal;

d) Regimento de instituição de Ensino Fundamental e Médio pertencentes ao Sistema Municipal;

e) validação, convalidação e revalidação de estudos;

f) assuntos educacionais relacionados com o Ensino Fundamental e Médio, submetidos ao Conselho, por autoridades, cidadãos e Conselheiros;

g) pedido de reconsideração de parecer da Câmara.

IV – interpretar e aplicar leis e normas que tratam do Ensino Fundamental e Médio;

V – exercer outras competências que lhe sejam conferidas pela legislação.

Seção III

Das Comissões

Art. 57 – As Comissões, com finalidade, competência e duração definidas no ato de sua designação, têm os seus membros designados pelo presidente do Conselho, para estudo de assuntos especiais e resolução de questões em função da legislação e de inovações educacionais.

Art. 58 – As Comissões são constituídas por Conselheiros de uma ou de ambas as Câmaras.

Parágrafo único – Podem fazer parte das Comissões, de que trata o caput, assessores e especialistas em educação.

CAPÍTULO IV

Da Estrutura Administrativa do Conselho

Art. 59 – A estrutura administrativa do Conselho é exercida pelos seguintes órgãos: Presidência, Secretaria Executiva e Assessoria.

Seção I

Da Presidência

Art. 60 – Ao Presidente, autoridade administrativa superior do Conselho Municipal de Educação, cabe dirigir e orientar trabalhos internos, exercer a representação externa do órgão, cumprir a legislação e as resoluções emanadas do Colegiado.

Parágrafo único – O Secretário Municipal de Educação sempre que presente será o Presidente honorário do Conselho.

Art. 61 – Compete ao Presidente:

- I – convocar e presidir reuniões plenárias ordinárias e extraordinárias;
- II – aprovar a pauta e propor a Ordem do Dia das reuniões plenárias;
- III – exercer o voto de qualidade nos casos de empate nas votações;
- IV – resolver as questões de ordem;
- V – baixar portarias, resoluções e normas decorrentes das deliberações do Conselho Pleno ou necessárias à organização e ao funcionamento do órgão;
- VI – aprovar o plano de atividades do Conselho e encaminhar a proposta orçamentária e o relatório anual de atividades, incluindo a prestação de contas das despesas do Conselho à Secretaria Municipal de Educação - SEMED;
- VII – propor à SEMED de acordo com o Conselho Pleno, a criação e o provimento de cargos bem como a indicação de servidores para os serviços administrativos do Conselho;
- VIII – autorizar despesas e pagamentos;
- IX – convocar e presidir seminários e demais encontros promovidos pelo Conselho;
- X – construir comissões para a realização de estudos de interesses do Conselho Pleno;
- XI – convocar, quando necessário, para o bom andamento dos trabalhos, os Conselheiros suplentes para integrar as Câmaras, com direito de voto;
- XII – delegar competência a outro Conselheiro para representá-lo em solenidades e atos oficiais, no caso de seu impedimento e do Vice-Presidente;
- XIII – empossar os Conselheiros nomeados pelo Prefeito, bem como comunicar a quem de direito quando do término dos respectivos mandatos;
- XIV – conceder licença aos Conselheiros, na forma e nos casos previstos neste Regimento;
- XV – participar, quando necessário, dos trabalhos de qualquer Câmara ou Comissão;
- XVI – investir na formação continuada dos servidores técnico-administrativos, mediante parcerias com instituições educacionais e outras;
- XVII – estabelecer mecanismos de articulação com o Conselho Nacional de Educação e com os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação do país;
- XVIII – decidir “ad referendum” do Conselho Pleno, sobre assuntos de caráter urgente;
- XIX – exercer as demais funções inerentes ao cargo não especificadas neste Regimento;
- XX – resolver os casos omissos de natureza administrativa.

Art. 62 – O Presidente é auxiliado pelo Vice-Presidente, o qual também lhe presta assessoramento nos assuntos de sua competência.

Art. 63 – O Presidente e o Vice-Presidente do Conselho Municipal de Educação serão eleitos, em escrutínio secreto, por seus pares, por maioria absoluta de votos, e nomeados pelo Prefeito Municipal, para um período de 4 (quatro) anos, permitida uma única recondução.

§ 1º - O Presidente é substituído, em suas ausências e impedimentos, pelo Vice-Presidente e, na ausência deste, por um Presidente de Câmara, em regime alternado;

§ 2º - Ocorrendo a vacância da Presidência, assume o Vice-Presidente para completar o mandato, e é eleito um novo Vice-Presidente;

§ 3º - Se o mandato de Conselheiro terminar antes de findar seu mandato como Presidente ou Vice-Presidente, assume o cargo respectivo o Conselheiro escolhido na forma do § 1º, até posse do eleito.

Art. 64 – O Presidente do Conselho e o Vice-Presidente, quando no exercício da Presidência, além da gratificação de presença tem direito a gratificação de representação correspondente ao símbolo DAS-1.

Art. 65 – A presidência dispõe de um gabinete, que funciona como órgão diretivo e executivo, a que se vinculam as ações administrativas e de assessoramento do Conselho Municipal de Educação, e ao qual compete:

- I – assistir o Presidente no desempenho de suas atividades, realizando tarefas de apoio técnico e administrativo;
- II – apoiar as atividades administrativas e de assessoramento do Conselho;
- III – exercer outras atividades no âmbito de sua competência.

Seção II

Da Secretaria Executiva

Art. 66 – A Secretaria Executiva, órgão subordinado à Presidência do Colegiado tem a função de planejar, executar e gerenciar as rotinas administrativas do Conselho Municipal de Educação, sob a coordenação do secretário executivo.

Art. 67 – A Secretaria Executiva do Conselho, quando no exercício da sua função tem direito a gratificação de representação correspondente ao símbolo DAS-1.

Art. 68 – Compete ao (à) secretário (a) executivo (a):

- I – coordenar, orientar e supervisionar as atividades de apoio administrativo do Conselho e as atividades das secretarias de Câmaras e Comissões;
- II – organizar a pauta das reuniões do Conselho Pleno e submetê-la à aprovação do Presidente;
- III – propor e adotar medidas que visem à melhoria das técnicas e métodos de trabalho, além de assessorar o Presidente do Conselho em assuntos de natureza técnica e administrativa;
- IV – secretariar as reuniões do Conselho Pleno, lavrar e assinar as atas respectivas;
- V – providenciar a execução das medidas determinadas pelo Conselho Pleno e pelo Presidente;
- VI – baixar instruções de natureza administrativas;
- VII – tomar providências para o pagamento de gratificação de presença, deslocamento, diárias e ajuda de custo aos Conselheiros;
- VIII – providenciar a elaboração de folha de pagamento de pessoal e registro referente a diárias, ajuda de custos e reembolso de despesas;
- IX – manter a articulação com órgãos do governo, na esfera de sua competência;
- X – orientar e supervisionar as atividades de relações públicas, imprensa e divulgação;
- XI – participar da elaboração da proposta orçamentária do Conselho;

XII – encaminhar os avisos de convocação de reuniões aos Conselheiros;

XIII – providenciar e supervisionar a edição do boletim com os atos do Conselho;

XIV – apresentar relatório anual das atividades do Conselho à Presidência do órgão;

XV – exercer outras atribuições inerentes ao cargo.

Art. 69 – Para operacionalizar as rotinas administrativas a Secretaria Executiva conta com os seguintes serviços:

I – Gestão de Recursos Humanos, Material e Patrimônio – executa as atividades relativas a pessoal, ao controle e distribuição de material de consumo e permanente, ao controle, manutenção e operacionalização de máquinas e equipamentos e ao controle patrimonial;

II – Comunicações Administrativas – realiza as atividades de expediente, protocolo e arquivo;

III – Documentação, Divulgação e Processamento de Dados – encarrega-se da biblioteca, seleciona e organiza a legislação e jurisprudência relativas à educação; controla e divulga as publicações do Diário Oficial; efetua a revisão técnica de documentos, publicações e atos; responsabiliza-se pelo controle da respectiva numeração e registro, bem como pela digitação, impressão e reprodução;

IV – Serviços Gerais – executa as atividades de limpeza, conservação, portaria e telefonia.

Parágrafo único – Poderão ser criados outros serviços, em função das necessidades.

Art. 70 – Os secretários de Câmara, administrativas vinculados à Secretaria Executiva, estão diretamente subordinados aos Presidentes de Câmaras respectivas.

Art. 71 – Cabe aos secretários de câmaras secretariar também outros trabalhos julgados necessários, por determinação do Presidente do Conselho.

Sessão III

Da Assessoria

Art. 72 – A Assessoria, órgão subordinado à Presidência do Conselho, com a função de desenvolver e apoiar as atividades técnico-educacionais do Colegiado é composta de assessores de nível superior, sob a coordenação de um deles, indicado pelo Presidente.

Art. 73 – Compete aos assessores:

- I – desenvolver estudos e pesquisas no âmbito das competências do Conselho Municipal de Educação;
- II – instruir, analisar e emitir parecer prévio nos processos de sua competência encaminhando-os às Câmaras respectivas;
- III – orientar as partes interessadas sobre a organização dos processos;

IV – assessorar a Presidência, o Conselho Pleno, as Câmaras e as Comissões;
V – exercer outras atividades inerentes à função.

CAPÍTULO V

Das Disposições Gerais

Art. 74 – Os Conselheiros suplentes podem participar, sem que estejam substituindo os titulares, das reuniões do Colegiado.

Art. 75 – O CME/São Luís, observado o disposto neste Regimento e na legislação vigente, pode estabelecer normas complementares relativas ao seu funcionamento, à ordem de seus trabalhos e a processualística, para a deliberação de seus processos.

Art. 76 – O CME/São Luís por decisão do Plenário, pode delegar atribuições que lhe são específicas, a órgãos do Sistema Municipal de Educação.

Art. 77 – Os casos omissos e as dúvidas surgidas na aplicação do presente Regimento são resolvidos pelo Conselho Pleno.

Art. 78 – Este Regimento entra em vigor na data da publicação do ato que o aprovar, revogando-se as disposições em contrário.

EXTRATO DO CONTRATO DE LOCAÇÃO N.º 18/14

PROCESSO: 030-681/2013

MODALIDADE: Dispensa de Licitação (art. 24, X)

LOCADOR: União das Famílias Moradoras da Vila Esperança

LOCATÁRIO(A): Prefeitura Municipal de São Luís, através da **Secretaria Municipal de Educação**.

OBJETO: aluguel de imóvel localizado à Rua São Raimundo, nº. 11, Vila Esperança, São Luís/MA que tem por finalidade **servir de abrigo para as turmas do Anexo da UEB Haydée Chaves**.

VALOR MENSAL: R\$ 3.200,00 (três mil e duzentos reais).

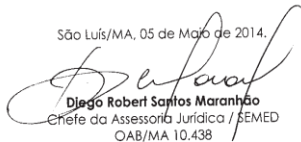
DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA:

Projeto/Atividade – 13101.1236502262375;
Elemento de Despesa – 33903900;
Recurso – Fonte 0102

AMPARO LEGAL: Art. 24, X Lei 8.666/93 e suas alterações.

VIGÊNCIA: O presente contrato terá vigência de **12 (doze) meses**, a contar da data da assinatura do presente instrumento contratual.

São Luís/MA, 05 de Maio de 2014.


Diego Robert Santos Maranhão
Chefe da Assessoria Jurídica / SEMED
OAB/MA 10.438

SÚMULA DE DISPENSA DE LICITAÇÃO

REF: Processo Administrativo n.º 030-000681/2013

OBJETO: Contrato de Locação entre a SEMED e a UNIÃO DAS FAMÍLIAS MORADORAS DA VILA ESPERANÇA- CNPJ: 04.681.481/0001-07, referente ao aluguel do imóvel localizado na Rua São Raimundo nº 11, Vila Esperança, São Luís/MA, que tem por finalidade abrigar o Anexo da U.E.B. Haydée Chaves (Escolinha PIU-PIU) , conforme proposta em anexo.

FAVORECIDO: UNIÃO DAS FAMÍLIAS MORADORAS DA VILA ESPERANÇA

VALOR TOTAL: R\$ 38.400,00 (Trinta e oito mil ,quatrocentos reais.)

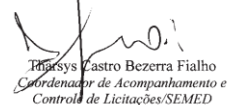
DOTAÇÃO ORÇAMENTÁRIA:

PROJETO/ATIVIDADE: 13101.1236502262375
ELEMENTO DE DESPESA: 33.90.39.00
FONTE DE RECURSO: 0102

AMPARO LEGAL: Artigo 24, X, da Lei nº 8.666/93 e alterações.

AUTORIZAÇÃO: GERALDO CASTRO SOBRINHO – Secretário Municipal de Educação.

São Luís(MA), 05 de Maio de 2014.


Thaysys Castro Bezerra Fialho
Coordenadora de Acompanhamento e
Controle de Licitações/SEMED

Comissão Permanente de Sindicância

PORTARIA N.º 185 / 2014 – GAB/SEMED São Luís, 04 de junho de 2014.

O Secretário Municipal de Educação de São Luís, Capital do Estado do Maranhão, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE

Art 1º - Determinar, com fulcro no art.246 da Lei nº 4.615, de 19 de junho de 2006 (Estatuto do Servidor Público Municipal), a instauração do procedimento de SINDICÂNCIA INVESTIGATÓRIA, para apuração de denúncia formulada pela professora **Márcia Ismael Oliveira da Conceição** a respeito de irregularidades na UEB Pedro M Bertol.

Art 2º - Constituir a Comissão Permanente de Sindicância composta pelos servidores **Lucinéa Janssem Silva**, professora Nivel Superior 198186-1, **Edieth Gomes Machado**, professora Nivel Superior 4, matrícula nº 217715-1 e **Humberto Mendes Nascimento**, professor Nivel Superior 4, matrícula nº 173980-1 para sob a Presidência da primeira, encarregarem-se dos respectivos trabalhos até final conclusão.

Art 3º - Deliberar que os membros da Comissão terão dedicação exclusiva e poderão reportar-se diretamente aos demais órgãos da Administração Pública, em diligências necessárias à instrução processual.

Art. 4º - A Comissão deverá concluir seus trabalhos no prazo de 30 (trinta) dias, podendo ser prorrogado uma única vez por igual período, a critério da autoridade competente.

Dê-se ciência.
Publique-se e cumpra-se.


GERALDO CASTRO SOBRINHO
Secretário Municipal de Educação

ATA DE ASSEMBLÉIA GERAL PARA ELEIÇÃO E POSSE DA NOVA DIRETORIA DA UEB. RUBÊNS FERREIRA ROSA PARA O PERÍODO DE MANDATO DE 25 DE SETEMBRO DE 2013 A 25 DE SETEMBRO DE 2015.

Aos vinte cinco dias do mês de setembro de dois mil e treze às nove horas, estiveram reunidos os associados da UEB. Rubêns Ferreira Rosa em sua sede situada: Primeira Travessa da Fé em Deus, sem número, Vila Nova República Poeirão / Maracanã, com a finalidade de eleger e empossar a nova Diretoria e conselho Fiscal para o período de 02(dois) anos, Foram designado o Sra. Edna Baldez de Sousa para presidir os trabalhos e a Sra. Josiane Uchoa Sampaio para substituí-la em caso da sua ausência e a Sra. Maria de Jesus de Sousa Oliveira, para secretaria-la e a Sra. Rosilene Silva de Carvalho como tesoureira. A presidente da mesa deu como aberto os trabalhos pedindo ao secretário que fizesse a leitura do Edital de Aprovação. Após a leitura foi constatado apenas uma candidata onde foi eleita por aclamação em seguida a presidente da mesa autorizou a todos os associados presentes, aptos à votarem, para elegerem a nova diretoria do Conselho Escolar. E assim transcorrendo na mais perfeita ordem, com encerramento às onze horas e trinta minutos. Logo após ser aclamada a nova diretoria sendo formada da seguinte forma: Presidente, Edna Baldez de Sousa ;Vice Presidente, Josiane Uchoa Sampaio; Secretária, Maria de Jesus de Sousa Oliveira ;Tesooureira, Rosilene Silva de Carvalho; Conselho Deliberativo, Maerly Sandra Mourão Santos; Representando Funcionário Efetivos e Funcionário Suplente, a Professora Josiane Garcez Dutra. O Sr. José dos Santos Nascimento, representando os pais efetivos, e a Sra. Maria Bárbara Amorim. O Sr. Giniomar Ferreira Almeida, Conselheiro Professor- Efetivo e Sra. Maria Luíza Bezerra Silva representando Cons. Prof. Suplente, Gustavo da Silva Pereira- Conselheiro Estudante- Efetivo e Jaciely da Silva de Sousa cons. Estudante Suplente, Conselho Fiscal Efetivo: Rodrigo Dominice Silva, Laurencia Karoline Ribeiro Pinheiro e Marcos Aurélio Silva Gomes e Conselho Fiscal Suplente: Adilson Ribamar Oliveira, Silvana de Jesus Barros Durans e José Mario Costa Abreu, e em seguida, a Sra. Edna Baldez de Sousa deu posse aos recém eleitos os quais, fizeram o juramento e prometeram cumprir e fazer cumprir as resoluções estatutárias da entidade, de modo que tudo funcione bem para o progresso da entidade e o desenvolvimento da comunidade. O presidente da mesa franqueou a palavra para quem quisesse se pronunciar e como ninguém se manifestou a Sra. Edna Baldez de Sousa deu por encerrado os trabalhos. Eu, Maria de Jesus de Sousa Oliveira lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada por todos, vai assinada por mim e quem de direito, e que oro dato e assino. São Luís, vinte e cinco de setembro de dois mil e treze.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

**REGIMENTO INTERNO DO CONSELHO MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE PAÇO DO LUMIAR (CME)**
PAÇO DO LUMIAR - MA

**CAPÍTULO I
DO CONSELHO**

Artigo 1º - O Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar (CME), órgão normativo, deliberativo, consultivo, de coordenação e de fiscalização do Sistema de Ensino do Município de Paço do Lumiar, criado pela Lei Municipal nº 486, de 3 de abril de 2013, reger-se-á pelas disposições contidas neste Regimento.

Artigo 2º - Além das competências que lhe são conferidas pelo Artigo 3º da referida Lei e das demais atribuições que decorram da natureza de suas atividades, cabe ao Conselho:

- I - elaborar o calendário de suas sessões;
- II - emitir parecer, reconhecer e/ou autorizar o funcionamento dos estabelecimentos de ensino de Educação Infantil, Educação Especial, Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos da rede pública, particular e filantrópica pertencentes ao Sistema Municipal de Educação;
- III - em relação aos estabelecimentos mencionados no inciso anterior:
 - a) aprovar regimentos e planos de curso, bem como as eventuais alterações dos mesmos;
 - b) convalidar estudos de alunos em decorrência de irregularidades em estabelecimentos de ensino;
 - c) regularizar a vida escolar de alunos em decorrência de irregularidades e lacunas curriculares;
 - d) reconhecer a equivalência de estudos realizados no exterior;
 - e) decidir sobre recursos contra resultados de avaliação do rendimento escolar;
 - f) autorizar experiências pedagógicas.
- IV - aprovar o plano de serviços da Secretaria Geral do Conselho, suas alterações e os respectivos regulamentos, bem como a consecução de serviços técnicos a serem executados por pessoas físicas ou jurídicas, mediante contrato especial, com ou sem vinculação empregatícia;
- V - conceder e prorrogar licenças de Conselheiros até 2 (dois) meses, por motivos de saúde ou relevantes e licenças-maternidade e pronunciar-se sobre pedidos de licença por prazos superiores, para decisão do Prefeito Municipal.

CAPÍTULO II

DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DO CONSELHO

Artigo 3º - O Conselho Municipal de Educação será composto por 7 (sete) membros titulares e igual número de suplentes, indicados pelo seguimento, na seguinte composição:

- I - um representante dos professores municipais, eleito pelos seus pares ou indicado pelo órgão representativo de classe;
- II - um representante de pais com escolaridade que corresponda, no mínimo, ao ensino médio, integrante do Colegiado Escolar ou da diretoria da Caixa Escolar, eleito por seus pares para este fim;
- III - um representante dos funcionários técnico-administrativos das escolas públicas municipais;
- IV - um representante dos diretores das escolas municipais;
- V - um representante indicado pelo Poder Legislativo, independentemente de possuir mandato eletivo;
- VI - um representante da Secretaria Municipal de Educação;
- VII - um representante indicado pelo Poder Executivo com formação jurídica e registro no respectivo órgão de classe

§ 1º Os conselheiros serão nomeados por ato do Chefe do Poder Executivo.

§ 2º Cada conselheiro titular terá seu respectivo suplente que o substituirá na ausência temporária ou definitiva com iguais direitos e deveres.

§ 3º A concessão de afastamento temporário a conselheiro far-se-á pelo período máximo de 90 (noventa) dias, desde que requerido à Presidência do CME, examinado em sessão plenária e aprovado por maioria simples.

§ 4º O Presidente, o Vice-Presidente e o Secretário Geral do Conselho Municipal de Educação serão escolhidos pelos conselheiros titulares, por eleição secreta, com maioria absoluta, para um mandato de dois anos, sendo permitida uma recondução consecutiva.

§ 5º A reunião para a eleição do (a) presidente(a), será presidida pelo membro do conselho de maior idade.

Artigo 4º O termo de posse de membros do conselho será lavrado em livro único e próprio, contendo a assinatura da autoridade que deu a posse e dos conselheiros empossados.

§ 1º Os conselheiros serão empossados pelo(a) Secretário(a) Municipal de Educação, antes das eleições presidenciais;

§ 2º No caso de posse de novos conselheiros, durante o mandato do CME, a posse será concedida pelo presidente do CME.

Artigo 5º. O mandato de cada membro do Conselho Municipal de Educação terá duração de 02 (dois) anos, permitida uma recondução por igual período.

§1º Os representantes das entidades e órgãos públicos, membros do Conselho, só poderão ser substituídos após o término dos seus mandatos, salvo por renúncia ou incidência do art 4º, § 4º da lei 486/13.

§2º Ocorrendo vaga no Conselho Municipal de Educação, será nomeado novo membro que completará o mandato do anterior, conforme o segmento que representa.

§3º Ao final do mandato, no máximo 50% (cinquenta por cento) dos conselheiros, poderão ser reconduzidos aos cargos.

§4º A recondução se dará através de eleição secreta realizada pelo próprio Conselho e ratificada pelo segmento, órgão ou entidade representada, em conformidade com esse Regimento.

§5º Caso o segmento ou instituição representada pelo conselheiro escolhido para a recondução deseje indicar outro representante, o CME procederá a escolha de outro membro a ser reconduzido.

Artigo 6º Cabe ao Presidente do Conselho Municipal de Educação, no prazo de 60 (sessenta) dias antes de findar o mandato dos conselheiros, mobilizar as instituições para convocação das assembleias que escolherão os novos representantes para a composição do CME.

Parágrafo único. No caso do presidente não cumprir o disposto no caput deste artigo competirá ao Secretário Municipal de Educação executar a ação.

Artigo 7º - Constituem órgãos do Conselho:

- I – o Conselho Pleno;
- II – a Presidência;
- III – a Secretaria Geral;
- IV – as Câmaras e Comissões.

Artigo 8º - O Conselho Pleno, órgão deliberativo, será constituído por todos os membros do CME.

Parágrafo Único - Os Suplentes de Conselheiros poderão participar dos trabalhos das Câmaras, Comissão e Conselho Pleno, com direito a voz.

Artigo 9º - O Conselho Pleno terá as seguintes atribuições:

I - analisar anualmente o relatório das atividades do Conselho;

II - analisar e decidir sobre:

a) pedidos de justificação de ausências dos Conselheiros;

b) licenças-maternidade;

c) demais casos de afastamentos até o limite de dois meses.

III - analisar e decidir sobre a necessidade de se convidar cidadãos de reconhecido saber e experiência ou Conselheiros Honorários para integrar Comissões Especiais ou para assessorar os trabalhos das Câmaras e Comissões;

IV - apreciar e decidir sobre matérias que lhe forem submetidas pelas Câmaras, pelas Comissões ou pela Presidência.

§ 1º - O Conselho Pleno poderá deliberar sobre matéria abrangida nas atribuições gerais do órgão, independentemente de terem sido encaminhadas pelas Câmaras e Comissões que o compõem.

§ 2º - As decisões do Conselho Pleno serão tomadas por maioria simples dos Conselheiros Titulares.

Artigo 10 - Cabe à Presidência, exercida pelo Presidente e, em seus impedimentos, pelo Vice-Presidente, superintender todas as atividades do Conselho.

Artigo 11- Compete ao Presidente, além de outras atribuições conferidas por Lei:

I - representar o Conselho;

II - cumprir e fazer cumprir o Regimento;

III - presidir as sessões plenárias;

IV - exercer, no Conselho Pleno, o direito de voto, inclusive o de qualidade, nos casos de empate;

V - convocar sessões extraordinárias;

VI - dar posse aos Conselheiros;

VII - constituir Câmaras e Comissões;

VIII - requerer informações e solicitar a colaboração de órgãos da administração estadual ou municipal, inclusive universidades e outras instituições educacionais;

IX - constituir grupos de trabalho para, em conjunto com o órgão municipal de finanças, elaborar a proposta orçamentária e os planos de aplicação dos recursos do Conselho;

X - autorizar as despesas e os adiantamentos, aprovados pelo Conselho Pleno;

XI - publicar anualmente o relatório das atividades do Conselho, previamente apreciado pelos Conselheiros;

XII - expedir ordens internas de serviços necessários ao funcionamento do Conselho;

XIII - distribuir os expedientes às Câmaras e Comissões;

XIV - fazer publicar na forma adequada as Deliberações do Conselho;

XV - pronunciar-se, ouvido o Conselho Pleno, sobre pedidos de justificação de ausência dos Conselheiros, adotar as providências de substituição daqueles que ultrapassarem os limites de falta e encaminhar ao prefeito para nomeação do novo membro;

XVI - praticar os atos determinados pela legislação vigente;

XVII - encaminhar ao Secretário Municipal de Educação as deliberações do Conselho para homologação;

XVIII - comunicar ao Prefeito as deliberações do Conselho, bem como encaminhar-lhe aquelas que dependem de sua sanção ou de suas providências.

Artigo 13 - O Presidente será substituído, em suas faltas ou impedimentos, pelo Vice-Presidente e, nos impedimentos deste, pelo Conselheiro mais idoso presente à sessão.

Artigo 14 - A Secretaria Geral é o órgão diretamente subordinado à Presidência.

Artigo 15 - A Secretaria Geral compete organizar, coordenar, executar e controlar as atividades administrativas do Conselho.

Parágrafo Único - A Secretaria Geral compõe-se de um Secretário eleito na forma do art. 3º, §4º, e dois auxiliares administrativos designados especificamente para tal fim.

CAPÍTULO III DOS CONSELHEIROS

Artigo 16 - A atividade do Conselho Municipal de Educação é considerada de relevante interesse público, sendo obrigatório o comparecimento dos Conselheiros às sessões ordinárias e extraordinárias.

Artigo 17 - Será considerado extinto o mandato do Conselheiro, em caso de renúncia expressa ou tácita, configurando-se esta última pela ausência a 4 (quatro) sessões consecutivas ou a 10 (dez) intercaladas, sem justa causa ou sem pedido de licença, ou pelo não comparecimento, mesmo justificado, à metade das sessões plenárias ou das Câmaras, realizadas no decurso do mandato.

Parágrafo único - O comparecimento do suplente não abona as faltas injustificadas cometidas pelo titular para incidência do *caput* deste artigo.

Artigo 18 - O Conselheiro será substituído por Conselheiro Suplente, em seus impedimentos temporários ou em caso de extinção do mandato, até a nova eleição.

Artigo 19 - Compete aos Conselheiros, além das atividades previstas em lei:

- I - estudar e pesquisar sobre normas e assuntos pertinentes à sua câmara;
- II - relatar, nos prazos estabelecidos, as matérias que lhes forem atribuídas pelos Presidentes do conselho ou das câmaras;
- III - comparecer às reuniões ordinárias e extraordinárias;
- IV - participar ativamente das reuniões do Conselho;
- V - sugerir normas e procedimentos para o bom desempenho e funcionamento do Conselho;
- VI - exercer outras atribuições, por delegação do Conselho.
- VII - submeter ao Plenário todas as medidas julgadas úteis ao efetivo desempenho das funções de Conselheiro;
- VIII - votar nas câmaras e no conselho pleno todas as matérias de sua competência;

- IX - requerer votação de matéria em regime de urgência, quando julgar necessário;
- X - representar o CME, quando solicitado pela presidência.
- XI - presidir as sessões em que for solicitado pela presidência ou pela câmara.
- XII - desempenhar atribuições inerentes à função, que lhes forem confiadas pelo Presidente do Conselho ou da câmara.

CAPÍTULO IV DAS CÂMARAS E COMISSÕES

Artigo 20 – O Conselho constitui-se de:

- I - Câmara de Educação Infantil;
- II - Câmara de Ensino Fundamental e Médio;
- III – Comissão de Legislação, Normas e Planejamento.

Artigo 21 – As Câmaras e Comissão serão constituídas cada uma, no mínimo, por 3 (três) Conselheiros, indicados pelos pares.

Parágrafo Único – Um Conselheiro só poderá ocupar duas câmaras após todos os demais conselheiros já terem ocupado cargo em uma delas.

Artigo 22 – Por deliberação do Conselho, o Presidente poderá convidar cidadãos de reconhecido saber e experiência para integrar Comissões Especiais, ou para assessorar em seus trabalhos o Conselho ou as Câmaras, quando o assunto assim o exigir, conforme dispõe o inciso III, do art.º deste Regimento Interno.

Artigo 23 – Cabe às Câmaras, em relação aos respectivos níveis de ensino ou à natureza da matéria:

- I – apreciar os processos que lhes forem distribuídos e sobre eles manifestar-se, emitindo parecer ou indicação, que serão objeto de deliberação do Conselho Pleno;
- II – responder as consultas encaminhadas pelo Presidente do Conselho;
- III – tomar iniciativa de medidas e sugestões a serem propostas ao Conselho Pleno;
- IV – elaborar projetos de normas, a serem aprovadas pelo Conselho Pleno, para a boa aplicação das leis do ensino;
- V – organizar seus planos de trabalho e projeto relacionados com os relevantes problemas da educação.

Artigo 24 – O Conselho poderá delegar às Câmaras competência para deliberar sobre assuntos a respeito dos quais haja consenso.

Parágrafo Único – A Câmara comunicará regularmente ao Conselho Pleno suas decisões sobre matéria delegada.

Artigo 25 – Em cada processo na Câmara ou Comissão será designado um relator, o qual redigirá seu parecer, que conterá:

- I – relatório ou exposição da matéria;
- II – conclusão.

Parágrafo Único – O parecer do relator será objeto de discussão e votação na Câmara ou Comissão e, uma vez aprovado, será encaminhado ao Conselho Pleno para decisão final.

Artigo 26 – Quando o processo envolver assunto de interesse de duas ou mais Câmaras, estas poderão realizar sessão conjunta para sua apreciação e votação.

Artigo 27 – A Comissão de Legislação, Normas e Planejamento tem como atribuições:

- I – conhecer e manifestar-se sobre matéria de natureza jurídica;
- II – elaborar, dentro da competência específica do Conselho, estudos necessários à atualização do Plano Municipal de Educação;
- III – indicar critérios para o emprego de recursos destinados à educação, provenientes do Estado, da União, do Município, ou de qualquer fonte, de modo a assegurar uma aplicação harmônica e transparente.

CAPÍTULO V DAS DELIBERAÇÕES

Artigo 28 – As manifestações do Conselho denominam-se Deliberação, Indicação ou Parecer.

§ 1º - A Deliberação, redigida em formato articulado, tem caráter normativo para o Sistema Municipal de Ensino.

§ 2º - A Indicação, redigida de forma discursiva, estabelece orientação sobre o assunto em pauta.

§ 3º - O Parecer terá a forma indicada no artigo 26 deste Regimento.

§ 4º - As deliberações, indicações e pareceres serão, respectivamente, numerados, com renovação anual.

Artigo 29 – As decisões do Conselho Pleno, das Câmaras e Comissão serão tomadas por maioria simples dos Conselheiros titulares.

CAPÍTULO VI DAS SESSÕES

Artigo 30 – O Conselho realizará, mensalmente 2 (duas) sessões ordinárias do Conselho Pleno, das Câmaras e Comissão, e sessões extraordinárias, quando convocadas pelo Presidente, por iniciativa própria, ou por solicitação do Secretário(a) Municipal de Educação, do Prefeito ou de, pelo menos, 1/3 (um terço) dos Conselheiros.

§ 1º - as sessões ordinárias do Conselho Pleno ocorrerão sempre às 1ª e 3ª quarta-feira de cada mês, na sede do Conselho Municipal de Educação, das 9h às 12h.

§ 2º A convocação para as sessões extraordinárias será levada ao conhecimento dos Conselheiros com antecedência mínima de 48 (quarenta e oito) horas e nelas só serão discutidos e votados os assuntos que determinaram sua convocação.

§ 3º - Segundo o fim a que se destinem as sessões ordinárias ou extraordinárias poderão assumir o caráter de especiais ou solenes, públicas ou secretas, podendo tornarem-se sessões públicas em secretas por decisão do plenário.

§ 4º - A sessão ordinária ou extraordinária, de caráter secreto, terá sua ata, após lavrada por um Conselheiro designado secretário *ad hoc* e aprovada na mesma sessão, arquivada em envelope lacrado, datado e rubricado pelos Conselheiros presentes.

Artigo 31 - As sessões serão instaladas com a presença de, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) dos Conselheiros em exercício, exceto as solenes, que independem de quórum.

Artigo 32 - As sessões ordinárias e as extraordinárias terão duração de 3 (três) horas.

§ 1º - A sessão poderá ser prorrogada, por decisão do Plenário.

§ 2º - A sessão poderá ser suspensa por prazo certo, ou encerrada antes da hora regimental, no caso de se esgotar a pauta dos trabalhos, faltar o número legal ou ocorrer algo que, a juízo do Presidente, assim o exija.

Artigo 33 - As sessões serão presididas pelo Presidente do Conselho, que dirigirá os trabalhos, concederá a palavra aos Conselheiros, intervirá nos debates, sempre que conveniente, velará pela ordem no recinto e resolverá as questões de ordem, podendo delegar a decisão ao Plenário.

Parágrafo Único - Para discutir qualquer proposição, o Presidente passará a direção dos trabalhos a seu substituto legal e não reassumirá até a deliberação final sobre a matéria que se propôs discutir.

Artigo 34 - À hora regimental, verificada a presença dos Conselheiros em número legal, o Presidente declarará aberta a sessão.

Parágrafo Único - Caso não haja número legal, o Presidente aguardará 30 (trinta) minutos e, se persistir a falta de quórum, determinará a anotação dos nomes dos Conselheiros presentes e encerrará os trabalhos.

Artigo 35 - Durante as sessões, só poderão falar os Conselheiros e as pessoas convidadas a tomar parte da sessão, devendo o Presidente advertir ou solicitar a retirada de qualquer circunstância que a perturbe.

Artigo 36 - Ao fazer uso da palavra, o Conselheiro não poderá desviar-se do assunto em debate, falar sobre matéria vencida, ignorar as advertências do Presidente ou ultrapassar o prazo regimental a que tem direito.

Artigo 37 – É facultado ao Conselheiro com a palavra conceder ou não apartes que lhe forem solicitados.

§ 1º - O aparte, quando permitido pelo orador, deverá ser breve e conciso.

§ 2º - Não serão permitidos apartes negados pelo orador, nem discussões paralelas.

Artigo 38 – Em caso de dúvida sobre a interpretação do Regimento, poderá o Conselheiro levantar questão de ordem, no prazo de 3 (três) minutos, vedados os apartes.

§ 1º - Levantada a questão de ordem, ficará a matéria em suspenso, para prosseguir, a partir da fase em que estiver, após a decisão da questão de ordem.

§ 2º - Na impossibilidade de se resolver, de imediato, a questão de ordem levantada, poderá o Presidente adiar sua decisão para a sessão seguinte.

Artigo 39 - As sessões ordinárias e extraordinárias compreenderão duas partes:

I – Expediente;

II – Ordem do Dia.

Parágrafo Único – As sessões especiais ou solenes obedecerão à ordem dos trabalhos que for estabelecida pelo Presidente.

Artigo 40 – O expediente terá a duração máxima de trinta minutos, prorrogável a juízo do Presidente e obedecerá a seguinte ordem:

- a) discussão e votação da ata da sessão anterior;
- b) comunicações do Presidente e dos Conselheiros.

§ 1º - A cópia da ata da sessão anterior será distribuída aos Conselheiros com a devida antecedência.

§ 2º - Qualquer proposta de alteração ou retificação da Ata deverá ser encaminhada por escrito ao Presidente, antes de sua aprovação, para figurar na ata subsequente.

§ 3º - Após aprovada, a ata será assinada pelo Presidente e pelos Conselheiros presentes à sessão.

Artigo 41 – O Presidente distribuirá cópia dos documentos do expediente considerados relevantes ou deles dará vista, a requerimento do Conselheiro.

Artigo 42 – Durante o Expediente, o Conselheiro poderá falar sobre cada assunto pelo prazo de 3 (três) minutos, prorrogáveis a juízo do Presidente.

Artigo 43 – A Ordem do Dia, organizada pelo Presidente, ouvidos os Presidentes das Câmaras ou Comissões, conterà matéria que exija deliberação ou apreciação do Plenário e deverá ser distribuída aos Conselheiros com a devida antecedência.

Parágrafo Único – Os Presidentes das Câmaras ou Comissões deverão entregar a matéria do dia com antecedência de, no mínimo, 15 dias antes da reunião.

Artigo 44 – A concessão de urgência dependerá de requerimento subscrito pelo Presidente do Conselho, ou Câmara, ou Comissão, ou por 1/3 (um terço) dos Conselheiros em exercício, aprovado pelo Plenário.

§ 1º - O requerimento de urgência será submetido à discussão e votação, na mesma sessão em que for apresentado.

§ 2º - Aprovado o requerimento de urgência, o Presidente providenciará a inclusão da matéria na Ordem do Dia da sessão subsequente.

§ 3º - No caso de ser a matéria de interesse relevante, sem dispensar parecer ou indicação fundamentada e que exija solução imediata, poderá o Presidente, com a aprovação do Plenário, incluí-la na Ordem do Dia da sessão em curso, caso em que suspenderá a sessão pelo tempo necessário ao conhecimento do conteúdo da matéria incluída.

Artigo 45 – A Ordem do Dia poderá ser suspensa ou alterada nos casos de:

- a) posse de Conselheiro;
- b) inversão preferencial;
- c) inclusão de matéria relevante;
- d) adiamento;
- e) retirada.

Artigo 46 – O Conselheiro que desejar vista de matéria em discussão deverá requerer seu adiamento ou inversão da pauta, por escrito ao Presidente que ouvirá o Conselho Pleno para decisão.

Artigo 47 – Terminado o prazo destinado ao Expediente ou esgotada a surmatéria, o Presidente, verificada a existência de quórum, dará início à discussão e votação da Ordem do Dia.

Artigo 48 – Em cada item da pauta, o Presidente anunciará a matéria e, em seguida, submetê-la à discussão e votação.

§ 1º - Para a votação será exigida a presença de, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) dos Conselheiros em exercício, na sessão.

§ 2º - Se o número para a votação for insuficiente, passar-se-á à discussão dos seus itens seguintes e, havendo número para deliberação, iniciar-se-á a votação dos itens cuja discussão tenha sido encerrada.

§ 3º - O Conselheiro deverá declarar-se impedido de participar da discussão e votação de assuntos de interesse particular ou de parentes e consanguíneos até o 3º (terceiro) grau e de votação de matéria de interesse de pessoas e/ou instituições das quais seja representante civil, procurador ou membro do Colegiado de fundações ou

Artigo 59 – Na votação terá preferência o substitutivo.

Parágrafo Único - Se rejeitado o substitutivo será votada a proposição original.

Artigo 60 – Nenhuma emenda poderá ser oferecida após anunciado o início da votação.

Artigo 61 – A matéria que, pelo número ou pela natureza das emendas aprovadas, não permitir de imediato redação final pelo redator será apreciada no mérito e sua redação final adiada para votação subsequente

§ 1º - Em caso de manifesta incoerência ou contradição entre a redação final e o deliberado em Plenário, será reaberta a discussão da matéria.

§ 2º - Aplica-se o disposto neste artigo e seu § 1º às emendas aprovadas.

Artigo 62 – No caso de não ser aprovado o Parecer, o Presidente designará um Conselheiro ou uma Comissão de Conselheiros para redigir o voto do vencedor, cuja redação será submetida ao Plenário.

CAPÍTULO VII DISPOSIÇÕES GERAIS

Artigo 63 – As decisões do Presidente ou do Plenário sobre interpretação do Regimento do Conselho, bem como sobre casos omissos, serão registrados em ata anotados em livro próprio, passando a constituir precedentes que deverão ser observados.

Artigo 64 – Este regimento será aplicado, no que couber, às sessões das Câmaras e Comissões.

Artigo 65 – A alteração parcial ou total deste Regimento dependerá de proposta escrita e fundamentada, que será discutida em duas sessões, pelo menos, e aprovada por 2/3 (dois terços) de todos Conselheiros titulares e suplentes.

Artigo 66 – O presente Regimento, depois de aprovado, entrará em vigor na data de sua publicação.

Paço do Lumiar - MA, 2 de outubro de 2013

LEI Nº 475, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2013.

Autoriza a criação do Sistema Municipal de Ensino de Paço do Lumiar – MA, e dá outras providências.

O PREFEITO DE PAÇO DO LUMIAR, município do Estado do Maranhão, faz saber a todos os seus habitantes que a Câmara de Paço do Lumiar aprovou e ela sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado o Sistema Municipal de Ensino de PAÇO DO LUMIAR - MA, que observará o disposto na Constituição Federal, Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional e Normativa do Conselho Nacional de Educação, concernentes ao Sistema Municipal de Ensino.

Art. 2º O Sistema Municipal de Ensino compreende os seguintes órgãos e instituições de ensino:

I - Órgãos Municipais de Educação:

- a) Secretaria Municipal de Educação, como órgão executivo das políticas de Educação Básica;
- b) Conselho Municipal de Educação, como órgão normativo, fiscalizador e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente;
- c) Conselho Municipal de Alimentação Escolar, como órgão deliberador, fiscalizador e de assessoramento quanto à aplicação dos recursos e qualidade da merenda escolar;
- d) Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação, como órgão fiscalizador da aplicação dos repasses do FUNDEB e supervisor do censo escolar;

e) Serviço Municipal de Inspeção Escolar, como órgão de acompanhamento, controle, avaliação e assessoramento técnico ao cumprimento da legislação e normas sobre funcionamento das instituições de Ensino do Sistema Municipal.

II - Instituições de Ensino:

a) Públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

b) Privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, tanto as de caráter educativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas;

Parágrafo Primeiro. As instituições de ensino criadas e mantidas pela iniciativa privada, mencionadas no inciso II, alínea “b”, deste artigo, de acordo com o art. 20 da LDBN, nº 9.394/96 são das seguintes categorias;

I - Particulares em sentido escrito, instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentarem as características expressas nos incisos II, III e IV deste parágrafo;

II - Comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam na entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - Confessionais, instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso II deste parágrafo;

IV - Filantrópicas, na forma da lei.

Parágrafo Segundo. As instituições de ensino, públicas e privadas, descritas neste artigo, estarão irrestritamente vinculadas ao Conselho Municipal de Educação e dependerão da outorga e autorização deste órgão para sua instituição e desempenho das respectivas atividades.

Parágrafo Terceiro. Ficarão sujeitas ao Serviço Municipal de Inspeção Escolar as instituições de ensino públicas e privadas.

Art. 3º A Secretaria Municipal de Educação é órgão próprio do Sistema Municipal de ensino para planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades de ensino a cargo do Poder Público Municipal no âmbito da Educação básica.

Parágrafo único. O sistema Municipal de Ensino reger-se-á por Regimento próprio.

Art. 4º Para cumprir suas atribuições, a Secretaria contará com estrutura administrativa e quadro de pessoal próprio.

Art. 5º As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-ão pelos princípios de gestão democrática, produtividade, racionalidade sistêmica e autonomia das unidades de ensino, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas e administrativas.

Art. 6º As Unidades de Ensino de rede pública municipal de Educação Infantil e de Ensino Fundamental elaborarão, sob a supervisão do Conselho Municipal de Educação, sua proposta pedagógica e a atualizarão periodicamente, dentro dos parâmetros da política educacional do Município e de progressivos graus de autonomia, e contarão com um regimento escolar aprovado pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Conselho Municipal de Educação.

Parágrafo único. A proposta pedagógica e o regimento escolar, além as disposições legais sobre a educação escolar da União e do Município, constituir-se-ão em referencial para a autorização.

Art. 7º As escolas, mantidas pela iniciativa privada, que oferecerem Educação Infantil, precisarão ser credenciadas e ter seus cursos autorizados segundo diretrizes emanadas pelo Conselho Municipal de Educação, sem o que não estarão aptas a obter alvará de funcionamento.

§ 1º As instituições de ensino do Sistema Municipal serão fiscalizadas por órgão específico da Secretaria Municipal de Educação, com parâmetros nas normas dos Conselhos Nacional e Municipal de Educação e na proposta pedagógica de cada Unidade de Ensino.

§ 2º Constatadas irregularidades na oferta de Educação Infantil das escolas mantidas pela iniciativa privada, ser-lhe-ão dado prazo para saná-las, findo o qual poderá ser cassada a autorização de funcionamento.

Art. 8º Fica o Poder Executivo autorizado a editar normas à execução desta Lei.

Art. 9º As Unidades de Educação Básica do Município de Paço do Lumiar que compõem o Sistema de Ensino constam do Anexo I desta Lei.

Art. 10 Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

**GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE PAÇO DO LUMIAR,
ESTADO DO MARANHÃO, AOS DEZENOVE DIAS DO MÊS DE FEVEREIRO DO
ANO DE 2013.**



JOSEMAR SOBREIRO OLIVEIRA
Prefeito Municipal

ANEXO I

RELAÇÃO DE UNIDADES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE PAÇO DO LUMIAR

RELAÇÃO DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO				
1	21007535	CENTRO EDUCACIONAL SAGRADA FAMILIA	MUNICIPAL	RURAL
2	21008329	CRECHE ESCOLA SANTA MARIA	MUNICIPAL	RURAL
3	21230048	ESC COMUNITARIA ADILSON MORAES	MUNICIPAL	RURAL
4	21007934	UEB ALCILENE MORAES	MUNICIPAL	RURAL
5	21008477	UEB ALFREDO SILVA	MUNICIPAL	RURAL
6	21008540	UEB AMADEU AROSO NETO	MUNICIPAL	RURAL
7	21008124	UEB BENJAMIN PEIXOTO	MUNICIPAL	RURAL
8	21007896	UEB CIRANDINHA	MUNICIPAL	RURAL
9	21008280	UEB CONJUNTO PARANA	MUNICIPAL	RURAL
10	21532680	UEB CRIANCA FELIZ	MUNICIPAL	RURAL
11	21261008	UEB CUMBIQUE	MUNICIPAL	RURAL
12	21008523	UEB DEP JOSE BURNET	MUNICIPAL	RURAL
13	21008060	UEB EDITH RIBEIRO	MUNICIPAL	RURAL
14	21008140	UEB EMMANUEL AROSO	MUNICIPAL	RURAL
15	21256446	UEB ESCOLA COMUNITARIA TIA DALVA	MUNICIPAL	RURAL
16	21007713	UEB ESCOLINHA ABC	MUNICIPAL	RURAL
17	21008159	UEB GARRASTAZU MEDICE	MUNICIPAL	RURAL
18	21007942	UEB GIRASSOL	MUNICIPAL	RURAL
19	21008175	UEB GOVERNADOR LUIZ ROCHA	MUNICIPAL	RURAL
20	21295409	UEB INFANTIL PADRE PAULO SAMPAIO	MUNICIPAL	URBANA
21	21008191	UEB JOAO DE ASSIS MORAES	MUNICIPAL	RURAL
22	21008426	UEB JOSE RAIMUNDO RUBIM	MUNICIPAL	RURAL
23	21007950	UEB LEDA TAJRA	MUNICIPAL	URBANA
24	21008590	UEB LIBERALINO DE JESUS PEREIRA	MUNICIPAL	RURAL
25	21536678	UEB LIMA VERDE	MUNICIPAL	RURAL
26	21008230	UEB LUIS PIRES DA FONSECA	MUNICIPAL	RURAL
27	21007985	UEB MARIO SILVA	MUNICIPAL	RURAL
28	21261016	UEB MICKEY MOUSE	MUNICIPAL	RURAL
29	21565660	UEB MORANGUINHO	MUNICIPAL	RURAL
30	21008302	UEB NASCIMENTO MORAES	MUNICIPAL	RURAL
31	21008450	UEB NICOLAU DINO	MUNICIPAL	RURAL
32	21597707	UEB NOVA CANAA	MUNICIPAL	RURAL
33	21008531	UEB O BOM ALUNO	MUNICIPAL	RURAL
34	21008272	UEB OLAVO MELO	MUNICIPAL	RURAL
35	21245150	UEB PADRE MAURICE LACROIX	MUNICIPAL	RURAL
36	21270627	UEB PADRE MAURICIO	MUNICIPAL	URBANA
37	21288003	UEB PAO DA VIDA	MUNICIPAL	RURAL
38	21008469	UEB PROF CARLOS CUNHA	MUNICIPAL	RURAL
39	21007926	UEB ROBERTO MACIEIRA	MUNICIPAL	RURAL
40	21008019	UEB ROSEANA SARNEY MURAD	MUNICIPAL	RURAL
41	21008108	UEB SIMONE MACIEIRA	MUNICIPAL	RURAL
42	21216134	UEB TIA BIA I	MUNICIPAL	RURAL
43	21227330	UEB UNIVERSIDADE DO SABER TIA BIA II	MUNICIPAL	RURAL
44	21008310	UEB VER RAIMUNDO ROMUALDO JARDIM DE INFANCIA NOVA ESPERANCA	MUNICIPAL	RURAL
45	21598681	UEB VEREADOR ALMEIDA	MUNICIPAL	RURAL

46	21008434	UEB VEREADOR FRANCISCO OLIVEIRA DIAS E ANEXO SONHO DE CRIANCA	MUNICIPAL	RURAL
47	21008167	UEB VEREADOR GENIVAL PEREIRA	MUNICIPAL	RURAL
48	21008558	UEB VEREADOR JOSE CARLOS COSTA PEREIRA	MUNICIPAL	RURAL
49	21008213	UEB VEREADOR JOSE VICENTE PIRES SAMPAIO	MUNICIPAL	RURAL
50	21008647	UEB VILA SAO JOSE	MUNICIPAL	RURAL
51	21216126	UEB VOVO FILUCA	MUNICIPAL	URBANA
52	21263582	UEB VOVO JOAO	MUNICIPAL	RURAL
53	21604673	UNIDADE DE ENSINO BASICO TIA BIA 3 E ANEXO CONCEICAO COSTA	MUNICIPAL	RURAL



PREFEITURA DE SÃO LUÍS

LEI Nº 6.617, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

Dispõe sobre a regulamentação do Conselho Municipal de Educação e revoga a Lei nº 5.025, de 22 de dezembro de 2008 e, Lei nº 5.512, de 14 de setembro de 2011, e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE SÃO LUÍS, Estado do Maranhão.

Faço saber a todos os seus habitantes que a Câmara Municipal decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Fica regulamentado na forma da presente Lei o Conselho Municipal de Educação de São Luís, designado pela sigla CME, criado pela Lei nº 1.647, de 10 de janeiro de 1.966, alterada pelas leis nº 5.025, de 22 de dezembro de 2008 e nº 5.512, de 14 de setembro de 2011.

CAPÍTULO II DA NATUREZA

Art. 2º O Conselho Municipal de Educação é órgão colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador, acerca dos temas referentes à educação e o ensino no Município de São Luís.

CAPÍTULO III DA COMPOSIÇÃO

Art. 3º O Conselho Municipal de Educação de São Luís constitui-se de 14 (quartoze) membros titulares e seus respectivos suplentes, dentre pessoas de notório saber e experiência em matéria de educação, assegurada a representatividade paritária dos órgãos competentes, em consonância com o estabelecido na Lei Orgânica do Município de São Luís.

§1º O Conselho Municipal de Educação tem a seguinte composição:

- I** - 6 (seis) representantes da Secretaria Municipal de Educação;
- II** - 1 (um) representante da Câmara Municipal;
- III** - 2 (dois) representantes dos Profissionais do Magistério;
- IV** - 1 (um) representante de Pais de Estudantes do Sistema Municipal de Ensino;
- V** - 1 (um) representante das Instituições Privadas de Educação Infantil, e;
- VI** - 1 (um) representante do Fórum Maranhense de Entidades de Pessoas com Deficiência e Patologia.
- VII** - 2 (dois) representantes dos Estudantes, a serem indicados por entidades estudantis com atuação na cidade de São Luís.



PREFEITURA DE SÃO LUÍS

LEI Nº 6.617, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

§2º Todos os representantes do Conselho Municipal de Educação serão nomeados pelo Prefeito Municipal de São Luís.

§3º O representante da Câmara Municipal será indicado pelo Presidente da Câmara Municipal de São Luís.

§4º Os representantes de Pais de Estudantes do Sistema Municipal de Ensino, das Instituições Privadas de Educação Infantil e do Fórum Maranhense de Entidades de Pessoas com Deficiência e Patologia e dos Estudantes serão escolhidos pela própria categoria, mediante critério isonômico, assegurada a ampla discussão e participação democrática de todos os envolvidos.

§5º A função de Conselheiro é considerada de interesse público relevante, sendo seu exercício prioritário e justificadas as ausências a quaisquer outros serviços determinadas pelo comparecimento a sessões e participações em eventos do Conselho.

§6º Os Conselheiros do Conselho Municipal de Educação e seus suplentes serão investidos na função através de Decreto do Chefe do Poder Executivo Municipal, tendo mandato de 4 (quatro) anos, permitida a recondução, por mais dois mandatos consecutivos, de igual período.

§7º Na hipótese de impedimento legal ou afastamento do conselheiro titular será convocado seu respectivo suplente.

§8º O Conselheiro que for nomeado para o cargo de Secretário Municipal ou equivalente, Secretário Adjunto, Presidente ou Diretor de Autarquia, de Fundação, de Empresa Pública ou de Sociedade de Economia Mista Municipal será considerado, para todos os fins, como licenciado do Conselho.

CAPÍTULO IV DAS ATRIBUIÇÕES

Art. 4º O Conselho Municipal de Educação tem as seguintes atribuições:

- I** – contribuir na elaboração das diretrizes da política educacional do Município;
- II** – participar da elaboração e acompanhar a execução do Plano Municipal de Educação;
- III** – fixar as diretrizes para a organização e o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino;
- IV** – estabelecer normas e condições para organização, credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de instituições educacionais do Sistema Municipal de Ensino;
- V** – estabelecer normas e condições para autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento e desativação de cursos nas diversas etapas e modalidades de educação do Sistema Municipal de Ensino;
- VI** – aprovar as diretrizes curriculares para o Sistema Municipal de Ensino;
- VII** – estabelecer critérios para a avaliação das instituições e dos cursos;
- VIII** – aprovar normas sobre formalização, instrução e tramitação dos processos que lhes forem submetidos à apreciação;



PREFEITURA DE SÃO LUÍS

LEI Nº 6.617, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

IX – zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas em matéria de educação;

X – apreciar e decidir sobre credenciamento, recredenciamento e descredenciamento das instituições públicas municipais de São Luís e das instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada em São Luís;

XI – apreciar e decidir sobre autorização de funcionamento, reconhecimento, renovação de reconhecimento, desativação de etapas e modalidades de educação básica das instituições públicas municipais de São Luís e de educação infantil das instituições criadas e mantidas pela iniciativa privada de São Luís;

XII – pronunciar-se sobre validação, convalidação e revalidação de estudos;

XIII – avaliar a política educacional do Município e a qualidade do ensino no Sistema Municipal;

XIV – aprovar o projeto político-pedagógico das instituições pertinentes ao Sistema Municipal de Ensino;

XV – aprovar regimento de instituição de ensino do Sistema Municipal de Ensino;

XVI – manifestar-se sobre assuntos e questões de natureza educacional que lhes forem submetidos;

XVII – deliberar sobre os recursos interpostos;

XVIII – promover e divulgar estudos sobre o ensino no Município de São Luís, propondo medidas para sua organização e melhoria;

XIX – manter intercâmbio com os Conselhos: Nacional, Estaduais e Municipais de Educação e com Instituições Educacionais do país e do exterior;

XX – elaborar normas complementares para o Sistema Municipal de Ensino, e;

XXI – elaborar e aprovar seu Regimento Interno, bem como promover sua reformulação, quando necessário.

Parágrafo único. Além das atribuições relacionadas neste artigo, cabe, ainda, ao Conselho Municipal de Educação emitir parecer sobre quaisquer questões de educação suscitadas pelo Executivo Municipal, bem como articular-se com os Conselhos Escolares, a fim de contribuir para o fortalecimento destes, nas escolas públicas municipais.

CAPÍTULO V DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E DO FUNCIONAMENTO DO CONSELHO

Art. 5º O Conselho Municipal de Educação vinculado à estrutura administrativa da Secretaria Municipal de Educação, conforme disposto no §3º, do art. 3º, da Lei nº 4.125, de 23 de dezembro de 2002, possui a seguinte estrutura organizacional:

I – Conselho Pleno.

II – Câmara de:

a) Educação Infantil, e;

b) Ensino Fundamental.

III – Comissões.



PREFEITURA DE SÃO LUÍS

LEI Nº 6.617, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

Art. 6º O Conselho Pleno é constituído pelo conjunto dos conselheiros e se instala com a presença da maioria absoluta de seus membros.

Art. 7º A Câmara de Educação Infantil e a Câmara de Ensino Fundamental são constituídas por conselheiros titulares ou suplentes, estes quando em substituição legal aos titulares ou sempre que convocados pelo Presidente.

Art. 8º As Comissões poderão ser constituídas por conselheiros titulares ou suplentes, designadas pelo Presidente do CME, sempre que houver necessidade de estudo de assuntos especiais e resolução de questões em função da legislação e de inovações educacionais.

Parágrafo único. As Comissões terão finalidade, competência e duração definidas no ato de sua designação.

Art. 9º Os conselheiros são distribuídos em Câmaras, pelo Presidente do Conselho, respeitadas a conveniência do colegiado e as opções de seus membros.

§1º Cada conselheiro deverá fazer parte de uma Câmara, podendo eventualmente participar dos trabalhos de outra Câmara.

§2º O número de integrantes de cada uma das Câmaras não pode ser superior à maioria absoluta do Conselho Pleno.

§3º O conselheiro pode ser transferido de uma Câmara para outra, sempre que a conveniência dos trabalhos justificarem a medida, observado o disposto no parágrafo anterior.

§4º Cada Câmara deve ter um secretário, que será escolhido dentre os conselheiros titulares ou suplentes, determinado pelo Presidente do Conselho, para o exercício do cargo.

Art. 10 A administração do Conselho Municipal de Educação será exercida pelos seguintes órgãos:

- I – Presidência;
- II – Vice-Presidência;
- III – Secretaria Executiva;
- IV – Assessoria.

Art. 11 O Presidente e o Vice-Presidente do Conselho serão eleitos, em escrutínio secreto, pelos membros do Conselho Municipal de Educação, por maioria absoluta dos votos, e nomeados pelo Prefeito Municipal de São Luís, para um mandato de 2 (dois) anos, permitida uma única recondução por igual período.

Art. 12 O Secretário Executivo será indicado pelo Presidente do Conselho Municipal de Educação, para um período de 4 (quatro) anos, podendo ser reconduzido.

Parágrafo único. Será atribuída ao Secretário Executivo, quando no exercício de secretário, a gratificação definida pelo Secretário Municipal de Educação.



PREFEITURA DE SÃO LUÍS

LEI Nº 6.617, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.

Art. 13 A assessoria, órgão subordinado à Presidência do Conselho, com a função de desenvolver e apoiar as atividades técnico-pedagógicas do Colegiado é composto de assessores de nível superior, sob a coordenação de um deles, indicado pelo Presidente.

CAPÍTULO VI DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 14 No prazo de 60 (sessenta) dias, após a publicação da presente Lei, o Conselho Municipal de Educação deverá reformular seu Regimento a ser aprovado por Decreto do Chefe do Poder Executivo Municipal.

Art. 15 Revogam-se a Lei nº 5.025, de 22 de dezembro de 2008 e, Lei nº 5.512, de 14 de setembro de 2011.

Art. 16 Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Mando, portanto, a todos quanto o conhecimento e execução da presente Lei pertencerem, que a cumpram e a façam cumprir, tão inteiramente como nela se contém. A Secretaria Municipal de Governo a faça imprimir, publicar e correr.

PALÁCIO DE LA RAVARDIERE, EM SÃO LUÍS, 20 DE DEZEMBRO DE 2019, 198º DA INDEPENDÊNCIA E 131º DA REPÚBLICA.

EDIVALDO DE HOLANDA BRAGA JÚNIOR
Prefeito

(Originária do Projeto de Lei nº 046/2018 de Autoria do Executivo).

APENDICES

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM CONSELHEIROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS

1. Considerando que o CME é um órgão de Estado, um colegiado formado por representantes de diferentes setores da educação e do poder público, tendo como funções: consultiva, normativa, deliberativa, propositiva, mobilizadora e fiscalizadora das políticas educacionais, quais as funções são mais desenvolvidas por este colegiado?
2. O Conselho Municipal de Educação de São Luís participou da elaboração do Plano Municipal de Educação (2015-2025), Plano de Ações Articuladas (2016-2019 e 2021-2024) e nos Planos Plurianuais (2018-2021 e 2022-2025)? Como ocorreu essa participação?
3. Está havendo acompanhamento e avaliação do CME sobre o alcance das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação de São Luís? De que forma esse controle social ocorre?
4. O Conselho acompanha o desenvolvimento das ações do PAR? Como acontece?
5. Em relação aos Planos Plurianuais há algum acompanhamento? Como ocorre?
6. Quais atividades que o CME desenvolve para contribuir com a definição, implementação e a avaliação das políticas educacionais do Município?
7. Você considera que o CME (em suas discussões, encaminhamentos e deliberações) de São Luís em relação ao poder executivo possui autônoma ampla e total, parcial ou não possui autonomia?
8. Sobre o poder local (Executivo) em relação à educação no município, os processos de participação social em sua avaliação são garantidos? O que fundamenta sua resposta?
9. Quais os maiores desafios que este colegiado possui em relação ao desenvolvimento das suas funções referentes à gestão das políticas educacionais, considerando os planos já citados?
10. Na sua análise quais as possibilidades para que este colegiado possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal na perspectiva da gestão democrática?

APÊNDICE II- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM CONSELHEIROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE PAÇO DO LUMIAR

1. Considerando que o CME é um órgão de Estado, um colegiado formado por representantes de diferentes setores da educação e do poder público, tendo como funções: consultiva, normativa, deliberativa, propositiva, mobilizadora e fiscalizadora das políticas educacionais, quais as funções são mais desenvolvidas por este colegiado?
2. O Conselho Municipal de Educação de Paço do Lumiar participou da elaboração do Plano Municipal de Educação (2015-2025), Plano de Ações Articuladas (2011-2014 e 2016-2019) e nos Planos Plurianuais (2012-2015 e 2016-2019)? Como ocorreu essa participação?
3. Está havendo acompanhamento e avaliação do CME sobre o alcance das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar? De que forma esse controle social ocorre?
4. O Conselho acompanha o desenvolvimento das ações do PAR? Como acontece?
5. Em relação aos Planos Plurianuais há algum acompanhamento? como ocorre?
6. Quais atividades que o CME desenvolve para contribuir com a definição, implementação e a avaliação das políticas educacionais do Município?
7. Você considera que o CME (em suas discussões, encaminhamentos e deliberações) de Paço do Lumiar em relação ao poder executivo possui autonomia ampla e total, parcial ou não possui autonomia?
8. Sobre o poder local (Executivo) em relação à educação no município, os processos de participação social em sua avaliação são garantidos? O que fundamenta sua resposta?
9. Quais os maiores desafios que este colegiado possui em relação ao desenvolvimento das suas funções referentes à gestão das políticas educacionais, considerando os planos já citados?
10. Na sua análise quais as possibilidades para que este colegiado possa desenvolver todas as suas funções de forma a contribuir para uma educação municipal na perspectiva da gestão democrática?

APÊNDICE III –



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “**O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Patrícia Alessandra Gomes Leal**, matrícula 2020104347, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. Esta pesquisa busca analisar as relações entre os conselhos municipais de educação e a gestão das políticas educacionais nos municípios maranhenses tendo como base as Leis de criação dos Conselhos Municipais de Educação (CME), os Planos Pluri Anuais (PPA), Planos Municipais de Educação (PME) e atividades desenvolvidas pelos conselheiros, considerando os preceitos legais da Constituição Federal (CF) de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 de 1996.

Informamos que:

- A sua participação é totalmente voluntária e esta pesquisa não fornece nenhum incentivo financeiro. É um estudo para fins acadêmicos e você prestará as informações, por meio de entrevista, de acordo com a sua disponibilidade, em horário e local que lhe for acessível e conveniente;
- Você poderá desistir e descontinuar a sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem constrangimentos de qualquer natureza. Qualquer problema percebido, em relação à sua participação na pesquisa, será atendido prontamente, usando os recursos disponíveis. A sua colaboração e bem-estar são as nossas prioridades;
- Durante a entrevista o áudio será gravado, possibilitando a análise das informações posteriormente;
- As informações fornecidas serão trabalhadas pela coordenadora responsável por esta pesquisa e demais pesquisadoras/es (identificadas/os no projeto de pesquisa) e usados em divulgações científicas tais como: artigos, livros, editoração eletrônica e/ou produção de dicionários acadêmicos;
- Seu nome e informações pessoais não serão divulgados em hipótese alguma;
- Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFMA), localizado na Cidade Universitária Dom Delgado, Av. dos Portugueses, nº 1966 – São Luís/MA,



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “**O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA GESTÃO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS**”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Patrícia Alessandra Gomes Leal**, matrícula 2020104347, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão. Esta pesquisa busca analisar as relações entre os conselhos municipais de educação e a gestão das políticas educacionais nos municípios maranhenses tendo como base as Leis de criação dos Conselhos Municipais de Educação (CME), os Planos Pluri Anuais (PPA), Planos Municipais de Educação (PME) e atividades desenvolvidas pelos conselheiros, considerando os preceitos legais da Constituição Federal (CF) de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394 de 1996.

Informamos que:

- A sua participação é totalmente voluntária e esta pesquisa não fornece nenhum incentivo financeiro. É um estudo para fins acadêmicos e você prestará as informações, por meio de entrevista, de acordo com a sua disponibilidade, em horário e local que lhe for acessível e conveniente;
- Você poderá desistir e descontinuar a sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem constrangimentos de qualquer natureza. Qualquer problema percebido, em relação à sua participação na pesquisa, será atendido prontamente, usando os recursos disponíveis. A sua colaboração e bem-estar são as nossas prioridades;
- Durante a entrevista o áudio será gravado, possibilitando a análise das informações posteriormente;
- As informações fornecidas serão trabalhadas pela coordenadora responsável por esta pesquisa e demais pesquisadoras/es (identificadas/os no projeto de pesquisa) e usados em divulgações científicas tais como: artigos, livros, editoração eletrônica e/ou produção de dicionários acadêmicos;
- Seu nome e informações pessoais não serão divulgados em hipótese alguma;
- Caso você tenha alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UFMA), localizado na Cidade Universitária Dom Delgado, Av. dos Portugueses, nº 1966 – São Luís/MA,



CEP 65080-805, Pró-Reitoria de Pesquisa (Prédio do CEB Velho) com telefone (98)3272-8708 e e-mail: cepufma@ufma.br.

Para participar desta pesquisa, você deverá autorizar e assinar este termo de consentimento. Em caso de aceite, você será submetido (a) a uma entrevista de forma anônima, de modo que nenhum dado ou resposta poderá identificar a sua pessoa; será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se, podendo retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada a pesquisa e os dados, os instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos e, após esse tempo, serão destruídos.

Este termo de consentimento será impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será entregue a você.

Eu, _____ portador (a) do documento de Identidade _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi o termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

DADOS DO (A) VOLUNTÁRIO (A) DA PESQUISA:

Nome Completo:

Endereço:

RG:

Fone: 98 988160599

Email:

DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Nome Completo:

Endereço:

RG:

Fone: