

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**GLEIDSON AMARO PEREIRA CORRÊA**

**ESTUDO DA OPERACIONALIDADE DEMOCRÁTICA NA SOCIOPOLÍTICA  
EDUCACIONAL NO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-Rs**

**Jaguarão  
2015**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

C824e Corrêa, Gleidson Amaro Pereira  
Estudo da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica  
Educativa do Conselho Municipal de Alegrete-Rs / Gleidson  
Amaro Pereira Corrêa.  
140 p.  
  
Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2015.  
"Orientação: Dr. Jefferson Marçal Da Rocha".  
  
1. Conselhos. 2. Democracia. 3. Educação. 4. Participação.  
I. Título.

**GLEIDSON AMARO PEREIRA CORRÊA**

**ESTUDO DA OPERACIONALIDADE DEMOCRÁTICA NA SOCIOPOLÍTICA  
EDUCACIONAL NO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-Rs**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Mestrado Profissional da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Jefferson Marçal da Rocha

**Jaguarão  
2015**

**GLEIDSON AMARO PEREIRA CORRÊA**

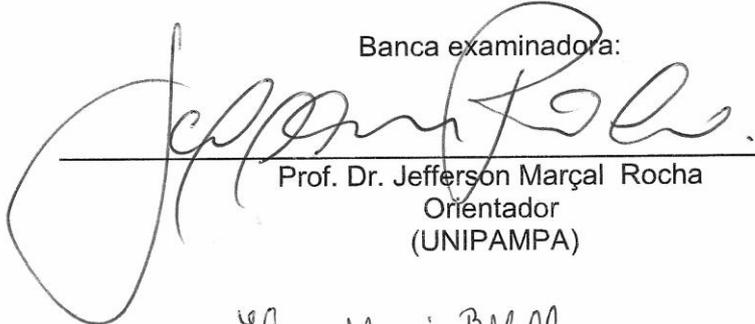
**ESTUDO DA OPERACIONALIDADE DEMOCRÁTICA NA SOCIOPOLÍTICA  
EDUCACIONAL DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-Rs**

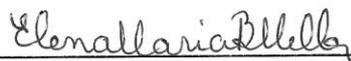
Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao  
Programa de Pós-Graduação Stricto  
Sensu em Mestrado Profissional da  
Universidade Federal do Pampa, como  
requisito parcial para obtenção do título  
de Mestre em Educação.

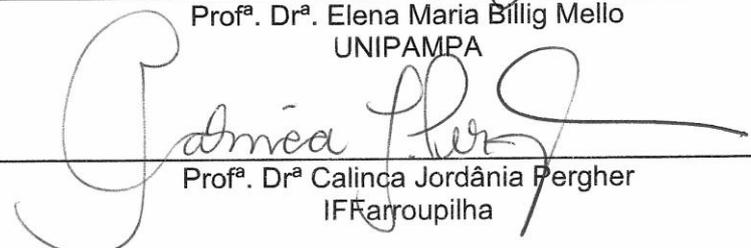
Área de concentração: Educação.

Relatório Crítico-Reflexivo defendido e aprovado em: dia, Julho de 2015.

Banca examinadora:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Jefferson Marçal Rocha  
Orientador  
(UNIPAMPA)

  
\_\_\_\_\_  
Prof.ª Dr.ª Elena Maria Billig Mello  
UNIPAMPA

  
\_\_\_\_\_  
Prof.ª Dr.ª Calinca Jordânia Pergher  
IFFarroupilha

Dedico este trabalho ao meu pai Manoel Luiz Santos Corrêa, que mesmo não estando presente materialmente a partir da metade do mestrado, esteve sempre junto a mim espiritualmente em todos os momentos, me guiando e fortalecendo. Obrigado.

## AGRADECIMENTO

Agradeço a todos que passaram durante esses dois anos em minha vida contribuindo de uma forma ou de outra para a conclusão deste Mestrado que de sonho tornou-se realidade.

Durante a caminhada de minha vida aprendi que para alcançarmos algo temos que objetivar, planejar e lutar. Foco, força e fé.

Em primeiro lugar, agradeço a minha companheira, esposa e colega professora Kenzia da Silveira Wesp Corrêa, que me incentivou desde o primeiro momento, mesmo nas horas mais difíceis soube me compreender, desde a seleção até a defesa. Para meus filhos Sofia da Silveira Wesp Pereira Corrêa e Joaquim da Silveira Wesp Pereira Corrêa dedico este trabalho de todo o coração, e como sempre digo vocês são minha vida.

Ao Meu irmão, Professor Mestre Anderson Romário Pereira Corrêa, obrigado pelas ajudas e diálogos que foram sempre importantes, tu és uma pessoa que admiro muito.

À minha irmã Greice Cristina Corrêa, obrigado pelo amor e carinho que sempre demonstrou por nós.

À minha mãe Sônia Terezinha Pereira Corrêa, muito obrigado.

À minha sogra Gladis da Silveira Wesp, exemplo de mulher batalhadora e com um coração enorme, obrigado por tudo.

A minha cunhada Nariella da Silveira Wesp e Fernando Lemes.

Agradeço muito aos colegas da escola onde trabalho, e aos colegas do Conselho Municipal de Educação de Alegrete.

Agradeço ao Professor Doutor Jefferson Marçal que aceitou o meu problema de pesquisa como se fosse seu, pela dedicação e defesa. Muito obrigado professor, exemplo de profissional e humanidade.

Aos professores do Mestrado, professores Doutores Jane Schumacker, Regina Couto, tento seguir seu exemplo de humanidade, Silvana Gritti, primeira a me acolher no primeiro encontro do Mestrado, professora Dr. Maria Beatriz Luce cidadã alegretense, que me instigou junto à professora Dr. Elena Maria Billig Mello na qualificação do projeto de intervenção. Professor Dr. Maurício muito obrigado, Dr<sup>a</sup>. Salcides agradeço pelas desconstruções positivas, e aos funcionários do

Campus Jaguarão, minha gratidão. Um especial agradecimento à comunidade de Jaguarão pela acolhida neste tempo de estudos.

“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares.

É tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”

Fernando Pessoa.

## RESUMO

Com a abertura política e advento da Constituição Federal de 1988, a participação por meio dos conselhos municipais ganham importância na realidade brasileira. Embora sua história no Brasil tenha começado na ditadura, surgindo em meio ao período marcado pelo autoritarismo, e passando por mudanças significativas a partir da consolidação desta constituição. A partir desta época, esse canal de participação da sociedade civil foi redesenhado, para que permitisse o envolvimento cidadão na formulação e acompanhamento de políticas públicas educacionais. Esse mecanismo, consolidado no Brasil, possui caráter importante nos Conselhos Municipais de Educação, considerado este, a esfera pública ampliada de participação do Estado e Sociedade Civil, orientados a partir de valores e práticas de gestão participativa. Assim, o objetivo deste trabalho foi identificar e analisar a existência de práticas democráticas utilizadas pelos conselheiros na mediação das problemáticas oriundas de sua categoria social na participação da gestão da educação do município de Alegrete-RS. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo intervenção, onde utilizamos questionários, e análises documentais para a realização do diagnóstico, emergindo daí os pontos de contato com a sua intervenção. Nas considerações finais, baseado nos resultados da investigação e da intervenção, nos arriscamos idealizar uma política de descentralização comprometida com a gestão democrática pública e de qualidade. É preciso viabilizar a participação de todos os segmentos de forma direta, para que os indivíduos sejam além de sujeitos atores no contexto que pertencem, e a educação seja equitativa e de qualidade social. O Estudo da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (EODSE) proposto pode contribuir para uma mudança na postura da mediação entre sociedade civil e governabilidade local, no caso específico da sociedade alegretense.

Palavras-Chave: Educação, Democracia, Conselho, Participação

## RESUMEN

Con la apertura política y advenimiento de la Constitución Federal de 1988 a participación por medio de los consejos municipales gana importancia en la realidad brasileña, aunque su historia en el Brasil tenga empezado en la dictadura, surgiendo en medio a período marcado por el autoritarismo, sin embargo pasando por cambios significativos a partir de la consolidación de la constitución de 1988. A partir de esta época, este canal de participación de la sociedad civil de la sociedad civil ha sido redibujada para que se permitiese la participación ciudadana en la formulación y acompañamiento de políticas públicas educacionales. Este mecanismo de participación consolidado en el Brasil posee carácter importante en los Consejos Municipales de Educación, considerado este, la esfera pública ampliada de participación del Estado y Sociedad Civil, orientados a partir de valores y prácticas de gestión participativa. Dicho esto, el objetivo de este trabajo fue identificar y analizar las prácticas democráticas que utilizaban los consejeros en la mediación de las problemáticas oriundas de su categoría social en la participación de la gestión de la educación del municipio de Alegrete-RS. Se trata de una pesquisa de abordaje cualitativa del tipo intervención, utilizamos cuestionarios y análisis documentales para la realización del diagnóstico, donde emergieron los puntos de contacto de este con la intervención. Se concluye el trabajo, diciendo que cuando idealizamos una política de descentralización que esté comprometida con la gestión democrática pública y de cualidad, es preciso viabilizar la participación de todos los segmentos de forma directa, y que los individuos sean, además de sujetos atores en el contexto que pertenecen, para que la educación sea equitativa y de cualidad social.

Palavras-Chave: Educación, Democracia, Consejo, Participación

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Estrutura do Conselho Municipal de Educação de Alegrete-Rs .....	33
Tabela 2 – Posicionamento dos conselheiros frente ao ponto de contato .....	88
Tabela 3 – Discussão e forma de participação.....	91

**LISTA DE GRÁFICOS**

GRÁFICO 1- Respostas sobre a ação junto ao segmento.....	90
----------------------------------------------------------	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro da Atividade Introdutória.....	78
Quadro da atividade I.....	79
Quadro 1 – Quadro de análise das produções da atividade I.....	80
Quadro 2 – Quadro de análise das produções da atividade I.....	81
Quadro de atividade II.....	84
Quadro 3 – Quadro de análise das produções da atividade II.....	85
Quadro 4 – Quadro de análise das produções da atividade II.....	86
Quadro da atividade III.....	93
Quadro 5 – Quadro de análise das produções da atividade III.....	94
Quadro 6 – Quadro de análise das produções da atividade III.....	95
Quadro 7 – Quadro de análise das produções da atividade III.....	96
Quadro da atividade IV.....	99
Quadro 8 – Quadro de análise das produções da atividade IV.....	100
Quadro 9 – Quadro de análise das produções da atividade IV.....	101
Quadro da atividade V.....	104
Quadro 10 – Quadro de análise das produções da atividade V.....	105
Quadro 11 – Quadro de análise das produções da atividade V.....	106

**LISTA DE FIGURA**

FIGURA 1 – Critérios de Participação de Lima (2013).....	58
FIGURA 2 – Método pautado em Bardin para as análises.....	69

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACPM- Associação dos Círculos de Pais e Mestres  
ADEMA- Associação dos Diretores das Escolas Municipais de Alegrete  
ADI-Ação Direta de Inconstitucionalidade  
AMFRO- Associação dos Municípios da Fronteira Oeste  
ASSUDOESTE- Associação dos Municípios da Fronteira Sudoeste  
CF- Constituição Federal  
CMEA- Conselho Municipal de Educação de Alegrete  
CPERS- Central dos professores do Estado do Rio Grande Sul  
CT- Conselho Tutelar  
Eodse- Estudos da Operacionalidade de Democrática na Sociopolítica Educacional  
FUNDEB- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica  
FUNDEF- Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental  
INST PART ES- Instituição Particular de Ensino Superior  
INST. PART EI – Instituição Particular de Educação Infantil  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases  
LDO- Lei de Diretrizes Orçamentária  
LOA- Lei Orçamentária Anual  
MAPP- Método Altadir de Participação Popular  
MEC- Ministério da Educação e Cultura  
PNE- Plano Nacional de Educação  
PPGEdu- Programa de Pós-graduação em Educação  
PPP-Projeto Político Pedagógico  
PROEJA FIC- Programa de Educação de Jovens e Adultos – Formação Inicial e Continuada  
RE- Regimento Escolar  
Rs- Rio Grande do Sul  
SME- Sistema Municipais de Educação  
SMEC- Secretaria Municipal de Educação e Cultura  
SMEC-B- Secretaria Municipal de Educação e Cultura, conselheiro  
SMEC-B1- Secretaria Municipal de Educação e Cultura, conselheiro  
STEMA- Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Alegrete  
STEMA-E- Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Alegrete, conselheiro  
STEMA-E1- Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Alegrete, conselheiro  
TRJ- Tribunal Regional de Justiça  
UABA- União das Associações de Bairros de Alegrete  
UNCME- União dos Conselhos Municipais de Educação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>2 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1 O Estudo a partir das produções acadêmicas e o Conselho municipal de educação de Alegrete-Rs</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1.1 Conselhos municipais de educação: Panorama da produção acadêmica no país</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1.2 Conselhos municipais de educação a democracia e sua radicalização</b> ....	<b>26</b>
<b>2.1.3 Histórico do CME do município e Alegrete-Rs</b> .....	<b>29</b>
<b>2.2 Estado e Sociedade Civil: Construção da democracia moderna representativa versus democracia direta</b> .....	<b>38</b>
<b>2.2.1 Estado capitalista e concepção de democracia</b> .....	<b>38</b>
<b>2.2.2 Democracia representativa: situações problemas e potencialidades</b> .....	<b>42</b>
<b>2.3 Conselhos municipais de educação: órgãos de democratização ou de controle do Estado</b> .....	<b>44</b>
<b>2.3.1 Conselhos municipais de educação: Que democracia estamos falando</b> .	<b>44</b>
<b>2.3.2 Os conselhos municipais de educação no Brasil, funções e o poder de decisão</b> .....	<b>49</b>
<b>2.3.3 Dimensão de participação</b> .....	<b>55</b>
<b>2.3.4 Dimensão de controle social</b> .....	<b>60</b>
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>62</b>
<b>3.1 Metodologia – O caminho da pesquisa</b> .....	<b>62</b>
<b>4 AÇÕES E ANÁLISE DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO</b> .....	<b>70</b>
<b>4.1 Análise diagnóstica do objeto de estudo</b> .....	<b>70</b>
<b>4.2 Análise dos resultados da Intervenção</b> .....	<b>77</b>
<b>4.2.1 Atividade introdutória do estudo</b> .....	<b>78</b>
<b>4.2.2 Análise da atividade I</b> .....	<b>79</b>
<b>4.2.3 Análise da atividade II</b> .....	<b>84</b>
<b>4.2.4 Análise da atividade III</b> .....	<b>93</b>
<b>4.2.5 Análise da atividade IV</b> .....	<b>99</b>
<b>4.2.6 Análise da atividade V</b> .....	<b>104</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>108</b>
<b>6 BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>113</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*Nada do que fazemos ou pensamos é trivial, nem irrelevante, porque tudo o que fazemos tem consequências no domínio de mudanças estruturais a que pertencemos.*

*Humberto Maturana*

A intenção de estudar o Conselho Municipal de Educação de Alegrete (CMEA) evidenciou-se diante da minha participação neste colegiado, desde 2010, por meio de indicação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Alegrete (STEMA).

Ao iniciar minha participação nas reuniões semanais, percebi que o sindicato, o qual represento, não discutia internamente ou nas assembleias, algumas temáticas elencadas no Sistema Municipal de Ensino do Município de Alegrete-RS, assuntos esses que compunham as pautas do CMEA semanalmente. Vale destacar também, que a minha participação na União dos Conselhos Municipais de Educação da Associação dos Municípios da Região da Fronteira Oeste (UNCME-AMFRO), a partir de 2010, subsidiou-me a investigar esta temática, pois percebi que o mesmo problema que ocorria no CMEA, era constante no âmbito dos outros conselhos de educação da Região da Fronteira Oeste.

Minha abordagem neste trabalho, se dará na perspectiva de como se efetiva o processo democrático, porque percebi uma lacuna a partir do cenário apresentado acima, ou seja, a falta de uma estratégia que permita a discussão do conselheiro com os membros da entidade a qual ele representa. Nesta situação específica é que desvelo a possibilidade de investigar como se efetivava a arquitetura da participação das entidades integrantes, para chegar à tomada de decisão no interior do Conselho Municipal de Educação de Alegrete.

Este objeto de pesquisa se destaca, porque nos indica a possibilidade de discutir a democratização nos conselhos municipais de educação dos municípios, órgão de extrema importância nos processos de controle social, na busca por uma educação efetiva e democrática, e também, por ser um tema pouco estudado na

região, não sendo encontrado nos bancos de teses da Capes nenhuma referência em relação aos municípios da região.

Considera-se aqui, que o controle social, tem uma característica híbrida, já que consegue em sua composição aglutinar os interesses da Sociedade Civil e da Administração Pública (Estado), Bordignon (1999).

Percebi durante as discussões no seminário de socialização, nas orientações do projeto de intervenção e no laboratório de planejamento da prática em gestão I e II do Programa de Pós Graduação em Educação/Universidade da Região da Campanha (PPGEdu/ Unipampa), que a desconstrução e reconstrução de um objeto de pesquisa não é tão simples nem harmonioso, pois envolve uma dolorosa ruptura com pré-noções presentes em nossa trajetória acadêmica e profissional, e até mesmo em nossa relação pessoal com o objeto, que neste caso, não só é percebido, mas vivido em sua plenitude, não somente como conselheiro, mas também, como professor de uma escola rural, natural de Alegrete e militante da causa da educação durante minha vida.

Para Bachelard (1996) essa ruptura é necessária para o alcance do conhecimento científico. Portanto, com a ajuda deste, poderemos nos libertar dos conceitos pré-estabelecidos, saindo do estado das coisas escritas, para observarmos os fenômenos sociais não exteriores ao indivíduo, e sim, aos que o compõe. Neste sentido percebe-se o trabalho do intelectual como um fenômeno, que efetivamente sirva para uma mudança social.

Na construção do objeto de pesquisa, foi possível observar alguns degraus a serem galgados, que foram paulatinamente transpostos de acordo com as teorias que traziam inteligibilidade ao processo construtivo. Para que houvesse esse desapego, percebemos a necessidade de abrimos mão de certos pré-conceitos que nos impediam de descobrir o que estava coberto, e sermos assim sensíveis as possíveis mudanças que estavam por vir.

Essas questões puderam ser notadas desde o nosso ingresso no Mestrado Profissional em Educação – PPGEdu, quando apresentamos e defendemos uma proposta de pesquisa sobre o processo democrático para fortalecer os procedimentos de participação da comunidade educacional local no governo, no âmbito da Associação dos Municípios da Região da Fronteira Oeste (AMFRO) , na União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação do Rio Grande do Sul

(UNCME-RS), considerando que este processo, tem contribuição efetiva na equidade da educação para os educandos da Região da Fronteira Oeste.

Porém a ideia inicial não amadureceu, pois ao passar pelas discussões e seminários, verificaram-se sérias dificuldades de viabilidade e exiguidade do estudo em um curto espaço de tempo. Por essas razões, optamos por redimensionar o mesmo.

Diante do quadro que se apresentou, formulamos então a possibilidade de estudar sobre o Conselho Municipal de Educação de Alegrete, e o processo de discussão dos conselheiros em seus segmentos<sup>1</sup>.

Um dos passos a seguir, foi buscar trabalhos que já tivessem feito essa discussão específica no município de Alegrete-Rs, não sendo possível a identificação de estudos com essa preocupação. Até porque nos dias de hoje, pensar sobre participação efetiva já é um grande desafio, apresentando-se sérias dificuldades de definir parâmetros para o aferimento, bem como de relacionar a atuação dos conselheiros diretamente em seu segmento, que são o *locus* de produção dessa possibilidade de democracia direta.

Vários temas fizeram parte deste caminho até chegarmos ao estudo que compomos hoje, como os abaixo citados:

- 1ª versão: A participação democrática dos segmentos nos conselhos de educação da Fronteira Oeste
- 2ª versão: Conselho Municipal de Educação de Alegrete: Parhesiae o dizer verdadeiro
- 3ª versão: Conselho Municipal de Educação de Alegrete: Entre o constituído e o constituinte

Este último título foi apresentado no Seminário de Socialização no final de 2013, sendo que a reflexão por que passou o projeto, foi fundamental para delinear a continuidade do estudo acerca do conselho municipal de educação de Alegrete.

No transcorrer da pesquisa, realizamos uma investigação a respeito da ação dos conselheiros junto às entidades que representavam, entendendo esta ação, como mecanismo de democratização da educação no município. Os resultados

---

<sup>1</sup>Segmento na perspectiva do Conselho de Educação é a organização de categorias sociais em torno de uma ou mais representatividade, na defesa das demandas dos atores sociais Touriane (1996)

desse estudo apontaram a necessidade de aprofundar as questões e direcionar caminhos relativos à democracia participativa enquanto possibilidade de funcionamento, pois se verificaram diversos tipos de fenômenos, como ausência de participação da parte dos representantes e a centralização das tomadas de decisões.

Com esses fenômenos em evidência, desenvolvemos o seguinte problema: De que forma os Conselheiros do CMEA efetivam o processo de discussão das propostas e políticas junto ao seu segmento? Optou-se pelo seguinte título da 4ª e última versão:

- 4ª versão: Estudo da Operacionalidade<sup>2</sup> Democrática na Sociopolítica<sup>3</sup> Educacional no Conselho Municipal de Educação de Alegrete-RS;

Durante o exame de qualificação em março de 2014, foi sugerido que repensássemos alguns referenciais de nosso trabalho, bem como a intervenção. Diante dessas observações, acatamos as sugestões de trabalharmos com referenciais mais contemporâneos e diminuirmos os tempos das atividades de estudos propostas para serem efetivadas junto aos conselheiros.

As observações supracitadas foram fundamentais para seguirmos no trabalho de intervenção e no direcionamento da pesquisa, a organização da metodologia e a construção dos dados, pois estes são formados à base de teorias, compreendendo-as a partir da sua natureza epistemológica, que sem as quais haveria talvez, a impossibilidade de se chegar a um conhecimento inteligível da realidade investigada. Finalmente, tínhamos chegado à versão final, que é essa que vos apresento.

Os clássicos da teoria política e sobre o estado, ajudaram a formular uma compreensão mais organizada acerca da democracia moderna e contemporânea,

---

<sup>2</sup> De que forma a ação vem se concretizando no CMEA.

<sup>3</sup> As organizações, neste caso os segmentos não devem ser reconhecidos somente como sujeitos sociais, mas conforme Touraine (2009) atores, especificamente sociais, ou seja de sujeitos políticos para atores políticos ou atores “**sociopolíticos**” como define Maria da Glória Gohn (2013). Eles são essenciais para o funcionamento da democracia, sem eles teríamos como afirma Gadotti (2014) um grande vácuo na sociedade, com prejuízo para populações mais pobres, com muitos serviços sociais deixando de ser prestados. A organização em entidades na democracia como expõe Gadotti (2013), é um direito, como meio de intervir na vida pública, buscando neste caso dos conselhos, descolar os “espaços de decisão do estatal-privado para o estatal- público, dando oportunidade de transformação dos atores sociais em atores políticos, em que a governabilidade é democrática e compartilhada por todos.” (MORONI, 2006;5)

construída com base em regras e interesses divergentes e contraditórios, porém, dialéticos. As temáticas, as quais se referem de maneira mais específicas aos mecanismos de controle social, e por meio dos conselhos municipais como panópticos da educação, ajudaram a elaborar uma visão sobre realidades de funcionamento do colegiado municipal, enquanto fiscalizador, acompanhador e deliberativo da educação local, Foucault (1996).

Após ter construído o caminho e solidificado o objeto de pesquisa, chegamos ao momento de pensarmos em seu amadurecimento, aprofundando a metodologia que deve ser desbravada, e para isso, é necessário apontar alguns objetivos deste trabalho, que são:

- Compreender a implantação do Conselho Municipal de Educação de Alegrete (CMEA);
- Verificar como se efetiva a consulta ao seu segmento pelos conselheiros que compõe o CMEA;
- Identificar por meio dos conselheiros, se o CMEA tem determinado políticas e tomadas de decisões no âmbito do município;
- Caracterizar as dificuldades enfrentadas, e soluções encontradas na prática dos conselheiros;
- Identificar se há compreensão por parte dos Conselheiros sobre sua função no CMEA;
- Verificar se a prática dos Conselheiros nos segmentos objetivou o empoderamento da sociedade civil;
- Oportunizar eventos de Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (EODSE) aos conselheiros do CMEA;

A justificativa da escolha da temática “Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional do CMEA”, fundamenta-se a partir de meu acesso junto à este Órgão de Controle Social, por meio de eleição em Assembleia, do Sindicato do Trabalhadores em Educação no Município de Alegrete (STEMA), e as periódicas reuniões que este colegiado efetua, sentindo que as tomadas de decisões davam-se

de maneira individual e particularizada, ou seja, assuntos que eram de extrema importância à discussão no interior dos segmentos, não eram apreciados pela base de forma direta.

Ao perceber que a equidade e a qualidade da educação, conforme os Princípios da Educação do artigo 3º inciso IX da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB), passam pela premissa do **dialógico**<sup>4</sup>, junto aos indivíduos que sofrem diariamente as intervenientes do cotidiano, que levam aos dois princípios supracitados, me propus desenvolver este estudo, buscando meios que possam orientar essa prática democrática nas argurias do cotidiano.

O estudo está dividido em seis partes 1) Introdução; onde buscamos explicitar por meio do estado-da arte em conjunto com a minha caminhada como ator no contexto educacional como chegamos à pesquisa propriamente dita, já trazendo referenciais teóricos para essa explanação; 2) Referencial Teórico, trazemos autores que dão suporte ao estudo, tendo como referencias Touriane, Bobbio, Gramsci, Gonh e Bordignon, mas também utilizo outras fontes, como dissertações que usei para verificar a quantidade de estudos sobre essa temática, e outros autores, como Vasconcelos, Batista entre outros; 3) Na metodologia utilizamos a pesquisa qualitativa, por meio de questionário aplicado junto ao Conselho Municipal de Educação que deu suporte ao diagnóstico, apoiado em Bardin para analisar os materiais produzidos; 4) Na Análise Diagnóstica, buscamos dados que pudessem comprovar a análise empírica que tínhamos sobre a temática operação democrática direta, junto aos segmentos na mediação dos conselheiros, passando conseqüentemente ao segundo momento do processo de intervenção, que foram as ações desenvolvidas junto a eles para que o Estudo da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional pudesse contribuir para uma mudança na postura da mediação entre sociedade civil e governabilidade local; 5) No Relatório Critico Reflexivo da Intervenção, usamos o arcabouço teórico para dialogar com a intervenção e os documentos produzidos pelos conselheiros e 6) As Considerações Finais, que trazem as conclusões transitórias desse processo de diagnóstico e intervenção .

---

<sup>4</sup> Grifo nosso;

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1. O ESTUDO A PARTIR DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS NO PAÍS E O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE

#### 2.1.1 Conselhos municipais de educação: panorama da produção acadêmica no país

Neste espaço, trataremos do levantamento das teses e dissertações publicadas na Capes, a respeito da temática trabalhada nesta pesquisa. Ao pensarmos nessa prática, buscamos uma ferramenta que nos aproximasse como pesquisador, do problema de pesquisa de forma teórica, e que teríamos, a partir de estudos já produzidos em outros espaços geográficos, concepções e análises que poderiam contribuir para a melhora de nossa proposta.

Atualmente, o Banco de Teses e Dissertações da Capes tem sido uma excelente ferramenta para pesquisadores, que querem iniciar seus estudos sobre determinado conteúdo, assunto, datas de publicação de determinadas referências, e até mesmo, sobre autores. Neste trabalho, o uso dessa ferramenta foi o passo inicial para a busca de contemplarmos os objetivos da pesquisa.<sup>5</sup>

Ao realizar a consulta no *sítio*, através da opção “pesquisa por assunto”, identificamos as produções do ano de 2001 até 2011, em virtude de constituir o período de vigência do decênio do Plano Nacional de Educação (PNE), que entrou em vigor no dia 09 de janeiro de 2001, sob a égide de número 10.172, plano anterior ao que foi aprovado em 2014. Neste contexto podemos verificar quais eram as problemáticas elencadas pelos pesquisadores durante esse período, corroborando ao nosso estudo na pertinência e o que mudou neste contexto durante este espaço temporal.

---

<sup>5</sup>Ela está disponível no [sítio http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses](http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses).

Ao analisarmos o PNE (2001-2011), nele constava no item V do Financiamento e Gestão, ponto do Diagnóstico, o seguinte trecho que confirma a importância do Conselho Municipal de Educação na Gestão Democrática:

... no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar *gestão democrática*<sup>6</sup>. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; (PNE/MEC 2001-2011)

Ao mesmo tempo, em que as metas 21 e 22 são específicas sobre a gestão democrática na educação com as seguintes afirmações.

21. Estimular a criação de Conselhos Municipais de Educação e apoiar tecnicamente os Municípios que optarem por constituir sistemas municipais de ensino.

22. Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade.

Analisamos que foram arquivadas, no Banco de Teses e Dissertações, vinte e seis dissertações e três teses sobre as temáticas “Conselhos Municipais de Educação” em diversas áreas do conhecimento. O panorama que se inscreve no Brasil é o seguinte, tendo por referência do início da pesquisa o período supra citado: de 100% de produções no Brasil o Centro-oeste contribuiu com 7%, Nordeste 24%, Sudeste 41% e Sul 28%. Destes 28% da Região Sul, três dissertações foram produzidas no Rio Grande do Sul, e uma na região sul deste estado, especificamente na Associação dos Municípios da Fronteira Sudoeste (ASSSUDOESTE) no município de Dom Pedrito na área de Administração Pública, confirmando, assim, nenhuma produção na Região da Associações dos Municípios da Fronteira Oeste (AMFRO) onde Alegrete é componente.

Observando os percentuais apresentados, percebemos que os estudos estão concentrados por ordem crescente, em primeiro lugar, na região sudeste, em segundo na região sul, em terceiro no nordeste, seguido da região centro-oeste. Na região norte, não houve registro de estudos sobre CME. Esse dado reforça a afirmação de Souza e Vasconcelos (2006), onde mostram que a produção científica

---

<sup>6</sup> Grifo nosso.

na área dos CME, ocorre mais na região sudeste do país, e nos últimos lugares nas regiões centro-oeste e norte. Nos estudos verificados, a temática que se destaca está ligada a princípios de participação da sociedade civil nos conselhos de educação pesquisados.

Porém, com relação às pesquisas em educação no campo das políticas educacionais, postulamos a necessidade de melhor compreender a natureza e o funcionamento desses conselhos por meio de investigações quantitativas e qualitativas.

Neste aspecto, penso que ainda há muitos caminhos a serem percorridos no debate sobre CME, principalmente, quando se trata de construir mais teses, cujo número é reduzido se considerarmos que a política de conselho de educação, foi de fato, implementada a partir da década de 1990, mesmo havendo a criação de diversos CME em períodos anteriores.

É preciso considerar que mais estudos sobre a dinâmica dos Conselhos Municipais de Educação podem desbravar caminhos por meio de elementos teóricos e metodológicos para responderem as investigações provocadas por questionamentos recentes sobre a natureza e o funcionamento do CME, descobrindo quem são os autores que os compõem, que decisões são tomadas, as estratégias e os critérios para decidir, assim como sobre os efeitos e os impactos desses conselhos na política de educação municipal.

Analisando esse panorama geral, concluímos diversos ganhos na produção, ainda que moroso. É possível observar que a área onde mais produz conhecimento a respeito dos conselhos municipais de educação, está situada em primeiro lugar nos programas de pós-graduação em educação, seguida pela conexão entre Educação e Política educacional e educação e Contemporaneidade.

Ao apresentarmos os estudos científicos pesquisados, dividimos eles em três categorias, sendo elas 1) Democracia nos conselheiros; 2) Análise das Produções acadêmicas sobre CME; 3) A efetivação do processo de criação ou reestruturação do CME.

Na primeira categoria que observamos, vale apenas ressaltar que os resultados e as conclusões dos estudos revelam que, os conselhos municipais de educação em algumas realidades têm contribuído de forma precária para estabelecer um processo de interlocução pública entre as entidades e seus

representantes em diferentes momentos do processo de acompanhamento e avaliação das políticas de educação para o município, Melo( 2005).

O poder executivo municipal, na maioria dos casos, por não oferecer a estrutura mínima de funcionamento aos CME, negando-lhes autonomia, é o responsável por inviabilizar a atuação desses órgãos, restringindo a participação dos conselheiros tanto representantes do governo, como da sociedade civil, e impedindo o efetivo controle social da gestão educacional, sendo com capacidade de intervenção reduzida, regulados pelas secretarias municipais de educação (MOURA, 2010).

Além disso, o estudo de Martiniano ( 2010) aponta fragilidades e lacunas neste Conselho , pois revela que estas são reflexos não só de práticas individuais, mas sobretudo, das formas e das condições de participação vivenciadas nessa gestão e em outros contextos por esse conselho, de acordo com os limites próprios da educação brasileira.

Na categoria dois, que destaca a produção acadêmica sobre análise das produções sobre os CME, evidenciamos o trabalho de Oliveira ( 2008) que discorre na perspectiva de um levantamento bibliográfico das dissertações, teses, artigos e livros de 1982 à 2006, sendo que a autora constata que a Região sul, excetuando-se o Paraná, neste período é a que mais produz estudos. Sendo que a partir de 2000 há um avanço, no que tange a trabalhos dirigidos aos Conselhos Municipais de Educação. Ela afirma que há muito a ser pesquisado e encaminha proposições de temáticas a serem exploradas em pesquisas futuras.

Na terceira categoria, as produções estudadas ressaltam possibilidades de aprofundamento e melhora na prática administrativa municipal da educação, como afirma Magalhães (2011), ao expressar que a luta social pela constituição do conselho e sua autonomia, contribuíram para a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, e a tentativa e planejamento da universalização da Educação Infantil no município de Anápolis, Goiás. A reestruturação dos CME tem como norte a democratização da gestão dos Sistemas Municipais de Ensino (SME), sendo um processo em construção, conforme afirma Da Silva (2009) dizendo que a participação nos conselhos, não se dá sem contradição e ambiguidade, em virtude do deslocamento do poder e a ocupação de espaços antes fechados. A dissertação de Zanetti (2009) contribui quando ele ao estudar o CME de Limeira, São Paulo,

verificou que a criação deste colegiado ficou atrelada a exigência técnico burocrata, em virtude da municipalização do ensino, sendo exigida a formação do conselho, afirmando no decorrer do estudo, que houve a intenção de proporcionalidade na composição, sendo composto por 50% para o poder público e 50% da sociedade civil. Contudo, os processos decisórios apresentaram pouca autonomia, sendo cartorial, sem iniciativa.

Concluimos que os estudos mostram a importância da proposta dos Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional, em virtude de que tivemos esboçado por meio dos estudos apresentados nos parágrafos acima e outros não citados, mas que foram analisados que a democracia objetivada pelos governos e na prática dos conselhos é uma democracia objetivamente representativa, sem nenhum contato sistemático com as camadas que são representadas, ou seja, não procuram dialogar com a sociedade civil, conforme afirmação de (FARIAS, 2009; ALVES, 2011) a representatividade deve ser construída além de reuniões de Câmaras, Comissões e Plenárias, como foi apresentado nos estudos de ambos, e principalmente deixar de ser por meio de participação tutelada e funcional.

Segundo (ROSA, 2001; ALVES, 2005) a gestão participativo consultivo caracteriza-se quando o Estado se propõe a escutar a sociedade civil, buscando transparência e também, fundamentar suas decisões do executivo espelhado na vontade da comunidade.

Na dissertação de Elias (2008) fica evidenciado que o mesmo aponta para a necessidade de mobilização da sociedade, que é representada no CME por meio de Plenárias, Reuniões e ou Assembleias para que se possa contribuir efetivamente ao desenvolvimento educacional local, construindo estratégias que garantam não só o acesso, mas a participação efetiva.

Nesta perspectiva o EODSE, vem a contribuir com a indicação de que é necessária essa atuação mais próxima dos conselheiros de seu segmento, solidificando as discussões no CME por meio da representatividade real, e não presumida. No estudo, o conselheiro poderá verificar no contexto onde vive, sua importância analítica empírica e consultiva, como a aplicação das legislações que garantem o direito à educação pública e de qualidade para todos, na equidade, bem como uma metodologia de ação para as consultas sistemáticas que deverá efetuar.

### **2.1.2 Conselheiros Municipais de Educação a Democracia e sua Radicalização**

Embora possamos perceber que a maior parte da consolidação de conselhos de educação com sua constituição mais aberta à participação da sociedade civil, remota a abertura democrática, mesmo que encontremos registros de conselhos anteriores a este período, desde o início do século XX, passando pela ditadura civil militar.

Foi a partir dessa abertura política pautada, como notório ao acessarmos os registros, em muita luta da sociedade, que se configurou a Constituição Federal (CF), na sequência cronológica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e conseqüentemente, o arcabouço normativo que alavancaram a possibilidade de participação direta da sociedade por meio de seus representantes, o controle social, e participação popular.

A abertura política tratou no seu âmbito, de diversas temáticas, entre elas a educação na fase de efervescência da democratização, principalmente do ponto de vista do acesso, buscando a universalidade conforme a Constituição Federal, onde reza que a educação é um direito de todos e dever do Estado, porém, passados mais de 25 anos, ainda devemos levar em consideração que sua universalização continua sendo um desafio, pois de acordo com o relatório técnico do Ministério da Educação e Cultura (MEC), entre 2005 e 2009, o atendimento educacional à população entre 0 a 17 anos passou de 74% para 78,4, mantendo essa progressão à universalização só será consolidada em 2030 pelo progresso mostrado, mais de 40 anos da abertura democrática, 30 anos da LDB e no mínimo três democráticos Planos Nacionais de Educação, observando que os conselhos são importantes na medida em que traz em suas atribuições a mediação dessas demandas e as estratégias que serão traçadas para a gestão desses direitos subjetivos que a democratização traz consigo.

Seguindo a arguição, no período de 1996 a 2000, a implementação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), justifica a necessidade de os municípios, diante da autonomia conquistada através da Constituição Federal de 1988, legislares sobre assuntos educacionais, criarem os seus próprios sistemas

municipais de ensino, e com isso, estabelecerem estratégias de gestão democrática.

Neste estudo, analisamos não apenas a participação de representantes de diferentes atores da Sociedade Civil e da Administração Pública no interior do conselho, mas um estudo acerca da tomada de decisão nesse órgão, como é gestada essa decisão endogenamente como no âmbito dos segmentos, que ferramentas são usadas para tomar a decisão, uma vez que, segundo Vieira (2011), o poder local refere-se aos órgãos e espaços decisórios mais próximos do cidadão. O Conselho Municipal de Educação deveria ser o órgão de participação direta dos atores locais.

Essa participação, corrobora para que a radicalização da democracia possa tornar-se um evento tomado por ação direta, ou seja, que o indivíduo no interior de seu segmento passe de observador à participante efetivo nas sugestões, fiscalização, observação e nas tomadas de decisões.

Acreditamos que essa ação direta, ou seja, a radicalização da democracia, deve ser construída por meio da participação popular sob o princípio como já destacado pelo papel ativo do cidadão, dando suporte assim, à participação social, que mostra-se nos espaços e mecanismos de controle, caracterizando-se pelas seguintes instituições listadas a seguir, como conselho municipal de educação, ouvidorias, conferências municipais entre outros.

Com isso, pensamos que a sociedade civil organizada, é de suma importância para que se constitua o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício da dialogicidade e de um laço mais rotineiro e orgânico, entre o governo e a sociedade. É correto assim, afirmar que a participação social na formulação, implementação e monitoramento e avaliação de políticas públicas, se fortalece e se valoriza como prevista e reconhecida pela CF e cidadã de 1988. Assim pensamos que sem uma participação social é impossível transformar democracia política em democracia social.

Essa participação social como forma de governar, liga a formação técnica da administração pública a uma nova forma de governar baseada no diálogo constante com os atores da sociedade civil.

A participação popular está ligada às mais variadas formas independentes e autônomas de organização e de atuação sociopolítica dos grupos das classes populares e trabalhadores, constituindo-se em alguns casos em associações de moradores, lutas sindicais entre outras possibilidades de organizações de classe. A Participação Popular organizada, corresponde as formas de luta mais diretas do que a participação social, porém, traz consigo o desafio da relação e do diálogo na construção das políticas públicas, que construam ao mesmo tempo a sua emancipação por meio das pautas de lutas. Porém ao desenvolver essa prática a Participação Social e Participação Popular, devem buscar superar por meio de estratégias os riscos de cooptação, subordinação, fragmentação e dissolução das lutas populares.

Porém a participação necessita de condições concretas de integração, no caso do conselho de educação, depende de uma jornada de trabalho adequada para os trabalhadores da educação e demais conselheiros. Afirmo que não basta criar oportunidades, mecanismo de participação popular e de controle social das políticas públicas da educação, é de suma importância ficar atentos à necessidade de criar condições de participação e mobilização social.

Ao buscarmos a participação popular, não devemos mobilizar os cidadãos em locais e horários inadequados, sem estrutura, sem preparação prévia e sem organização, e as pautas devem ser claras e construídas coletivamente. A participação popular não pode ser alguma coisa episódica, paralela, mas deve ser estrutural, comprometida, devendo constituir-se em uma metodologia permanente da política educacional, num modo de governar, e dando retorno sobre as temáticas demandadas, para que a população possa sentir no cotidiano as mudanças, mas também venha observar por meio de prestações de contas o que foi planejado no coletivo.

Enfim, o princípio da gestão democrática não deve ser entendido apenas como prática participativa e descentralização do poder, mas radicalização da democracia, como estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo, das desigualdades sociais e educacionais, onde uma cria a outra, Gadotti (2009). A democracia radical por meio dos conselhos não se encerra apenas no oferecer espaços adequados de participação, é imperativo criar planos

estratégicos de participação, formando pela participação, formar o “povo soberano” Tmarit ( 1996), capaz de governar e de governar-se.

### **2.1.3 Histórico do CME do Município de Alegrete-Rs**

O Conselho Municipal de Educação de Alegrete-Rs, surge a partir da Lei 947/71, de 11 de Fevereiro de 1971, que dispunha sobre sua criação, que foi decretada pela Câmara Municipal e Sancionada pelo prefeito da época, Sr. Arnaldo da Costa Paz.

A Lei 947/71 afirmava que o poder executivo estava autorizado a criar o Conselho Municipal de Educação, nos termos da Lei Estadual 5.751/69, e constava que o Conselho Estadual era o responsável pela aprovação dos Regimentos Escolares.

A constituição do Conselho Municipal de Educação foi definida por nove membros nomeados pelo Prefeito Municipal, dos membros integrantes 2/3 no mínimo, eram professores do ensino público e particular, cujo mandato terá prazo fixo de seis anos. Os membros do conselho serão escolhidos entre pessoas de reconhecida formação pedagógica ou cultural, incluindo representantes de diversos graus de ensino do Magistério Público e Particular. Neste trecho, podemos ver a constituição do conselho dos notáveis a partir do pressuposto de Bordignon (1999), quando constituído nesta perspectiva.

O mandato dos conselheiros era organizado de maneira que, 1/3 dos conselheiros no período de dois em dois anos fossem trocados.

A função de conselheiro conforme regramento, constituído de relevante serviço prestado ao município, tendo que residir no município ou desempenhar suas funções em estabelecimento de ensinos locais.

O CMEA lei 947/71 foi constituído em comissões e lhe compete:

- a) Promover estudo da comunidade, tendo vista os problemas educacionais;
- b) Traçar a política educacional no município;
- c) Estabelecer normas para criação e funcionamento de escolas, que serão submetidas à aprovação do Conselho Estadual de Educação;
- d) Estabelecer o regime de férias nas diversas regiões do município;
- e) Zelar pela observância das leis do ensino;
- f) Elaborar planos regionais de aplicação de recursos em educação;

- g) Sugerir medidas que visem a expansão e o aperfeiçoamento do sistema de ensino, tendo em vista o preceito constitucional que estabelece a obrigatoriedade do ensino primário dos 7 aos 14 anos;
- h) Elaborar seu regimento interno;
- i) Emitir parecer:
  - sobre assuntos e questões de natureza pedagógicas, que lhe forem submetidas pelo Prefeito Municipal;
  - sobre concessão de auxílios e subvenções a Instituições Educacionais e Assistenciais, tendo em conta o plano geral de aplicação de recursos;
  - sobre convênios, acordos ou contratos relativos a assuntos educacionais, que o poder executivo pretenda celebrar;Sobre o funcionamento das escolas primárias públicas e particulares no município e sobre sua localização;
- j) Estabelecer normas sobre a concessão de bolsas de estudos concedidas pela prefeitura;
- k) Manter intercambio com conselho Estadual de Educação e demais Conselhos Municipais de Educação;
- l) Acatar e dar cumprimento aos atos resoluções de caráter educacional que fixam doutrinas ou normas emanadas do poder competente.

A partir da normatização por meio dessas competências, podemos inferir que o conselho municipal de educação de Alegrete não se configura em um conselho de mobilização social, o que não é estranho em virtude do momento que vivíamos no país, em decorrência da ditadura civil militar, que foi imposta em 1964 e perdurou até 1985.

A passagem do documento que discorre sobre a importância do estudo da comunidade por este colegiado, na perspectiva de atender os problemas educacionais nelas diagnosticados, não se configura mobilização social, em virtude de nenhum momento ser atravessado pela necessidade de buscar, por meio da ação direta, esses problemas supostamente diagnosticados.

E as questões que chegam ao conselho, são apontadas pelo prefeito buscando um parecer do órgão, ou o conselheiro faz o diagnóstico empírico elaborando planejamento financeiro. Nesta situação o conselho atua como um órgão cartorial e burocrático, sem controle social, efetivo da estrutura educacional do município.

Em 1979 o Prefeito Municipal José Rubens Pillar, reorganiza o conselho municipal de educação de Alegrete-Rs, revogando a normativa 947/71. A Lei que entra em vigor é a 1329/1979, de 31 de agosto de 1979, aumentando conforme o Art.2º para doze os membros integrantes do conselho.

Mais uma alteração é encontrada no Art. 8º, onde verificamos uma mudança nas competências, que dos doze conselheiros conforme a lei anterior ficam em três, como descrito abaixo:

- a) dar parecer sobre as condições para a autorização de funcionamento e para o reconhecimento de escolas maternas, jardins de infância e instituições similares, bem como de escolas ou séries de ensino de 1º grau, mantidos pelo Município, observadas as normas estabelecidas pelo Conselho Estadual de Educação;
- b) aprovar o regimento das escolas ou instituições mantidas pelo Município;
- c) aprovar estudos não decorrentes de matérias relacionadas pelo Conselho Estadual de Educação que esses estabelecimentos queiram incluir nos seus currículos.

O prefeito que homologou a reestruturação do Conselho Municipal de Educação de Alegrete, foi também o primeiro presidente em 1971 deste colegiado. Nestas alterações, o que podemos destacar, é a diminuição das competências e o conselho pondo-se ainda mais cartorial. No Art. 1º dessa reestruturação apresenta como mudança a aprovação do regimento das escolas ou instituições mantidas pelo município.

No Art. 9º consta a cedência para a estrutura administrativa de dois quesitos imprescindíveis e que hoje ainda não verificamos em muitos conselhos municipais de educação, que é a disponibilização de um(a) secretário(a) executivo(a), pertencente ao quadro do Magistério Municipal, nomeado para a função e com pessoal necessário ao atendimento de seus serviços, além dos recursos orçamentários indispensáveis à sua manutenção, o que é importantíssimo o conselho de educação ter o seu orçamento próprio, para que embora tenha autonomia administrativa, também possa ter autonomia financeira. Conforme Bordignon (2009, p. 84), “depende da vontade do secretário para qualquer despesa, implica em subordinação que, inevitavelmente, afeta o grau de autonomia de funcionamento do conselho.”

Em 1981 José Rubens Pillar, prefeito, homologa após aprovação da câmara uma alteração na Lei 1356/80, nos Art. 4º, 8º, onde apresenta o retorno de todas atribuições que constavam na Lei 947/71 com o detalhamento e o período de mandato de cada 1/3 dos conselheiros e a recondução deles por única vez. Podemos inferir que esta alteração procura corrigir alguns erros que apontamos na

Lei 1329/79 e que persiste na 1356/80, porém mudanças que não demonstram possibilidade de democracia direta por parte da Sociedade Civil.

Essa matriz jurídica do conselho municipal de educação de Alegrete durou 15 anos, em 20 de dezembro de 1996, sob a égide do prefeito Nilo Soares Gonçalves, ao consultar a Lei 2740/96 o prefeito homologa e a Câmara Municipal de Alegrete aprova a reorganização do Conselho Municipal de Educação, substituindo as Leis 1329/79 e 1417/81.

Nesta Lei a redação indica as atribuições consultiva, normativa, fiscalizadora e deliberativa, mostrando o início de um processo de mudança de um conselho totalmente cartorial para um conselho que começa a esboçar uma configuração pedagógica de conselho, que busca na comunidade, ou melhor, na sociedade civil os problemas que devem ser sanados.

A constituição do conselho continua com o número de doze conselheiros, mantendo a proporção de dois terços de seus membros representados pelos professores de rede pública municipal, estadual e particular e um terço representado por integrantes de outros segmentos da comunidade.

A representação de professores fica constituída por dois representantes do magistério público municipal, dois do estadual, dois do magistério particular sendo um do ensino superior e outro da educação infantil, dois representantes da secretaria de educação e cultura do município e a representação de outros segmentos ficou constituída por um representante do ensino federal, um representante da Associação de Pais e Mestres, um representante da União das Associações de Bairros de Alegrete e um representante dos alunos da rede pública municipal. O ordenamento jurídico do conselho aponta a maneira que as entidades dos professores municipais, estaduais e particulares devem proceder para a escolha dos conselhos, frisando o espaço das assembleias e encaminhada via ofício com cópia da ata.

O mandato do conselheiro continua sendo de seis anos e podendo ser reconduzido por uma única vez, onde a posse é efetuada via decreto do prefeito municipal.

A Lei 2740/96 prevê a estrutura do conselho que possuía Plenário, Presidência, Comissões, Secretaria e Assessoria Técnica. Consta na lei a dotação

orçamentária própria do conselho para o eficiente funcionamento e autonomia, para que possa agir e decidir em conformidade com a as funções e atribuições conferidas pelas legislações federal, estadual e municipal. Sendo os recursos previstos na Lei de diretrizes Orçamentária (LDO) e Lei Orçamentária Anual (LOA) do município e anualmente será efetuado o encaminhamento de relatório com a aplicação financeira destinada ao conselho e ao legislativo.

As doze competências outorgadas pela 947/71 se repetem na 2740/96, sendo complementada por outras que passam a mostrar o direcionamento do conselho municipal de Alegrete, à um órgão que buscará o contato com seus representados, como destaque o inciso que trata de participar de encontros e comissões nas comunidades. Abaixo algumas das competências que podemos observar nesta Lei:

- Traçar a política educacional do município propondo medidas aos poderes públicos para a melhoria do fluxo e do rendimento escolar;
- Sugerir medidas que visem a expansão e o aperfeiçoamento do sistema de ensino, tendo em vista o preceito constitucional que estabelece a obrigatoriedade do ensino fundamental
- Estabelecer normas sobre concessão de bolsas de estudos concedidas pela prefeitura municipal;
- Participar da elaboração do plano de educação para âmbito municipal \_ Aprovar o plano de educação do município;
- Aprovar grades curriculares e regimentos das escolas municipais;
- Acompanhar, controlar e avaliar planos, programas e projetos a nível municipal;
- Propor medidas e programas para titular, capacitar, atualizar e aperfeiçoar professores;
- Apreciar relatórios anuais da secretaria de educação e cultura de Alegrete;
- Articular-se com órgãos e instituições vinculadas á educação;

Esta Lei vem de encontro a LDB 9394/96 que no mesmo dia acabava de ser sancionada pelo presidente da República, onde consta ainda hoje nos Art 8º, 11 e 18

muitas das competências acima elencadas, que buscam a democratização do ensino público e o controle social por meio da sociedade civil.

Cabe destacar nesta caminhada a criação do Sistema Municipal de Educação, conforme LDB 9394/96, Art. 11, incisos I, II, III, IV, V e VI, porque a autonomia do município só será completa com a implementação do SME, tendo o conselho como órgão normatizador, e poderá baixar normas complementares ao sistema de ensino.

O SME foi criado pela lei 3021/2000 de 22 de agosto de 2000, e regulamentado e disciplinado pelo decreto Nº 42, de 09 de março de 2005, que o responsabiliza pelo planejamento, organização e implementação da Política educacional do Município, tendo por base as CF/1988, Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, LDB 9394/96, PNE, Lei Orgânica do Município, FUNDEF(FUNDEB) desenvolvendo em regime de colaboração com Estado e União, quando for o caso.

Os integrantes do SME são o Conselho Municipal de Educação, que exerce atuação normativa, consultiva, deliberativa e fiscalizadora do Sistema, a Secretaria de Educação e Cultura, como órgão técnico administrativo pedagógico do Sistema das Escolas Municipais de ensino Fundamental, Escolas Municipais de Educação Infantil, Instituições de Educação Infantis mantidas pelo Poder Público e pela iniciativa privada e a escola profissionalizante Neyta Ramos.

Após a implementação do sistema Municipal de Ensino, o conselho de educação passa por mais uma reestruturação por meio da Lei 3475/2003 do dia 05 de novembro, revogando as demais Leis 1329/79, 1417/81 e 2740/96. Na nova redação afirma as atribuições da lei anterior e o número de conselheiros, continuando sendo 12, mas com uma configuração nova, conforme podemos notar a seguir:

dois representantes do Magistério Público Municipal;  
dois representantes do Magistério Estadual com vínculo no Magistério Municipal;  
dois representantes do Magistério Particular, sendo um do Ensino Superior e outro da Educação Infantil;  
dois representantes da Secretaria de Educação e Cultura do Município.

A representação dos outros segmentos da comunidade é constituída por:

um representante da ADEMA (Associação dos Diretores das Escolas Municipais de Alegrete);  
um representante da ACPM (Associação do Círculo de Pais e Mestres);  
um representante da União das Associações de Bairros de Alegrete;

um representante do Conselho Tutelar;

O regimento mais uma vez traz regulando a maneira de escolha dos representantes do Magistério Público Municipal, Estadual e Particular, afirmando que deverão ser escolhidos em assembleias gerais das Entidades de Classes. Completando que cabe à entidade representativa, a indicação ao Conselho Municipal de Educação de Alegrete do representante através de ofício, acompanhado da ata da assembleia geral realizada e/ou lista de presenças. O mandato passa para 4 anos , podendo ser reconduzido uma vez ao cargo, obedecendo o intervalo regimental, poderá participar de nova eleição, sendo os conselheiros empossados pelo prefeito municipal. É vedada a composição do CMEA por detentores de cargos de confiança do Executivo ou pessoas investidas de mandato legislativo (Figura 1).

Neste ordenamento jurídico temos algumas mudanças quanto à estrutura, conforme esquema abaixo:

**Tabela 01 – Estrutura do CMEA**

<b>Estrutura</b>	<b>Descrição da estrutura</b>
<b>Plenária</b>	Constituída pelos doze conselheiros, reúne-se em sessão ordinária uma vez por mês e extraordinariamente sempre que necessário.
<b>Presidência</b>	Constituída pelo presidente e vice, eleito por seus pares em votação secreta, para mandato de dois anos.
<b>Comissões(Planejamento, Legislação e Normas, educação Infantil e ensino Fundamental e Ensino Médio)</b>	Cabe a elaboração de matérias a serem submetidas a apreciação e votação na sessão plenária.
<b>Assessoria Técnica</b>	Cabe o apoio técnico ao Conselho Municipal de Educação de Alegrete, viabilizando todos os encaminhamentos legais do órgão.
<b>Secretaria</b>	Cabe o apoio administrativo ao Conselho Municipal de Educação de Alegrete, desempenhado por pessoal habilitado e com prática em informática e redação oficial.
<b>Assessoria de Redação</b>	Cabe o apoio linguístico e orientação criteriosa à documentação do Conselho Municipal de Educação de Alegrete, considerando aspectos estruturais, gramaticais e estilísticos da redação.
<b>Assessoria Jurídica</b>	Cabe o apoio jurídico ao Conselho Municipal de Educação de Alegrete, assessorando e acompanhando os processos do órgão, quando necessário.

Conforme o Regimento do Conselho Municipal de Educação de Alegrete, a composição é composta de 12 conselheiros titulares e 12 suplentes, sendo ao todo 24 membros, distribuídos em administração pública e sociedade civil.

As categorias que regem a estrutura do conselho as que têm efetivo exercício são plenária, presidência e assessoria técnica, as demais, a única que teve em ação foi à assessoria de redação. O artigo que trata sobre orçamento próprio faz parte desta reestruturação, e que a estrutura deve vir discriminado no regimento do conselho municipal de educação.

As competências que a Lei 3475/2003 traz são 14 que visam à melhora da educação como podemos acompanhar:

- I- Acompanhar o desenvolvimento educacional como um todo, visando melhorias;
- II- Sugerir à Secretaria de Educação e Cultura melhorias, visando a qualidade de ensino (rendimento escolar);
- III- Estabelecer critérios e prioridades com vistas à autorização de funcionamento de séries Escolares e Escolas na Rede Municipal de Ensino;
- IV- Fazer cumprir as Leis de Ensino;
- V- Participar da elaboração do Plano Municipal de Aplicação, referentes aos recursos educacionais;
- VI- Sugerir medidas que visem expansão e aperfeiçoamento do Sistema de Ensino, priorizando a Educação Infantil e a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, podendo estender-se ao Ensino Médio, somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades da área de competência do Município;
- VII- Elaborar seu regimento;
- VIII- Emitir parecer sobre assuntos pedagógicos que lhe forem submetidos pelas Entidades Educacionais e pelo Poder Executivo e Legislativo;
- IX- Manter contato com o Conselho Nacional de Educação, Conselhos Estaduais de Educação e Conselhos Municipais de Educação;
- X- Fazer cumprir atos e resoluções de caráter educacional que fixem normas emanadas do poder Executivo;
- XI- Aprovar o Plano Municipal de Educação;
- XII- Aprovar Regimentos e Propostas Pedagógicas das Escolas Municipais e de Entidades Privadas de Educação Infantil;
- XIII- Acompanhar, avaliar e aprovar projetos educacionais em nível Municipal;
- XIV- Participar de encontros, seminários, atividades culturais e comunitárias.

Após discorrermos sobre como foi a caminhada do CMEA, com algumas considerações pontuais que achamos necessárias durante o histórico deste órgão, que de conselho de notáveis e cartorial<sup>7</sup>, buscou e busca transformar-se em um conselho pedagógico de participação e mobilização social, a partir do governo do Prefeito Nilo Soares Gonçalves .

Compreendemos o CME como um aparelho de estado, mas que deve ser emponderado pela Sociedade Civil, porque não devemos somente buscar outros

---

<sup>7</sup> Segundo Genuíno Bordignon, 2009, em Gestão da Educação no Município, Sistema, Conselhos e Plano, o conselho cartorial é na prática o conselho de educação onde podemos verificar uma tendência de atuar predominantemente nas funções operacionais.

espaços de luta para qualificar a educação, mas nos apropriarmos dos que estão postos e ao nosso alcance. Principalmente quando este aparelho de Estado funciona como órgão consultivo, normativo, fiscalizador e de deliberação sobre assuntos e temáticas presentes nas matérias educacionais no município, que estão permeadas pelas políticas públicas nacionais de educação.

O Conselho Municipal de Educação de Alegrete, funciona com sala própria de reuniões, Assessoria Técnica, Funcionária, material de expediente, computador, rede telefônica, entre outras condições objetivas, que ajudam no desenvolvimento qualificado das atividades de competência deste órgão.

O Sistema Municipal de Ensino de Alegrete, regulamentado pela lei 3021/2000 que o cria e pelo Decreto Executivo 42/2005 é composto pelo CMEA, Escola Profissional Neyta Ramos, escolas Mantidas pela SMEC, Escolas de Educação Infantil Particular e a SMEC. Neste contexto as Escolas de Educação Infantil mantidas pela SMEC são onze, que atendem do berçário I ao Nível B; Nove escolas particulares de educação Infantil em que destas, três tem convênio com o município, com repasse de verbas, alimentação, funcionários e professores.

Na Educação Básica, o Sistema é composto por doze escolas. três tem atendimento pela noite com Educação de Jovens e Adultos (EJA) .

As escolas de Educação Básica do Campo, que são chamadas de Polos Educacionais, a partir da aglutinação por região de escolas isoladas multisseriadas são nove e quatro tem Ensino Médio.

A matrícula nas Escolas de Educação Infantil de responsabilidade do município, fica em torno de 1073 alunos; nas Escolas de Educação Básica Diurna Urbana são 3160 alunos, no noturno são 340 alunos; nas Escolas de Educação do Campo são 964 alunos e no Ensino Médio do Campo são 144 alunos, atingindo no total de matrículas 5641 alunos de responsabilidade direta do município, conforme dados do setor de Controle escolar da SMEC.

## 2.2 ESTADO E SOCIEDADE CIVIL: CONSTRUÇÃO DA DEMOCRÁCIA MODERNA REPRESENTATIVA VERSUS DEMOCRACIA DIRETA

A democracia pode estar posta de várias formas. Ao colocar-se democrático um espaço social, dependendo dos mecanismos que utiliza e procedimentos, ele pode chegar ao fim que se propõe, mas com participação mínima de sua sociedade. Neste tópico, vamos trazer a luz, a que democracia nos referimos, e defendemos quando abordamos esta temática durante o estudo.

### 2.2.1 Estado capitalista e a concepção de democracia

Após a Primeira Guerra mundial (1914-1919), podemos verificar a gestação da concepção de democracia, cujos conceitos têm sido interpretados e reduzidos como sinônimo de procedimentos e alcançados na maioria dos estados, destacando-se nos casos mais clássicos e duradouros da Europa e América do Norte, Cicero (2004).

Esse fenômeno econômico, político e social foi considerado de suma importância no século XX, pois foi a partir desse momento histórico e de *revolução capitalista*<sup>8</sup> por meio de uma marca claramente política, que houve mudanças nas correlações e forças, ou seja, "...a economia de mercado atinge plena maturidade quando as camadas que mais se beneficiam desse modo de produção adquirem independência do Estado para apropriação do excedente". (ARAUJO, 2004, p.398).

A partir dessa conjuntura global, temos a seguinte afirmação de Caetano (2010, p. 58)

[...] o Estado comporta diferentes regimes políticos (democracia ou ditadura) e, em consequência, os mesmos sujeitos (classes e frações dominantes) podem ser ora "democráticos" ora "ditadores". As "opções" entre um regime e outro, para os dominantes, não passam pelas preferências filosóficas, mas pela correlação de forças, pelos interesses políticos e econômicos que estão em jogo em determinada conjuntura. Quando se trata da "escolha", se foi possível esvaziar o conteúdo popular da democracia, não faltam teóricos liberais para dar forma institucional ao seu esvaziamento, como fez Schumpeter (entre outros), para quem a democracia não passa de um procedimento, de um método para escolha de governantes.

---

<sup>8</sup> Grifo nosso.

Ao investigarmos determinada conjuntura, podemos nos deparar com transformações provocadas em um mundo capitalista, no qual ainda hoje se presencia a tentativa de construir um conceito de Estado democrático, Offe (1984).

Na busca por compreender essas questões e apresentar conseqüentemente alternativas para as análises sociológicas sobre os problemas estruturais do Estado capitalista, Offe (1984) reúne uma série de estudos realizados individualmente e com diversos autores<sup>9</sup>, os quais fazem parte da obra intitulada, Problemas Estruturais do Estado Capitalista, que se divide em duas partes. Na primeira, Offe (1984) estuda a respeito da “Força de Trabalho e Poder da sociedade”, analisada por meio da teoria de Estado e política social, observando duas lógicas da ação coletiva: classe social e forma organizacional. Na segunda, aprofunda a reflexão sobre o poder da sociedade e as instituições políticas, averiguando as teses a respeito do conceito de estado capitalista e das pesquisas de orientação materialista, o problema da dominação de classes e o sistema político, baseado na seletividade (democracia representativa). Desvela a atualidade e as hipóteses do problema de legitimação política, questionando o processo por decisão majoritária.

A democracia que presenciamos no estado capitalista é evidenciada como um procedimento seletivo da técnica estatal, cujo fenômeno social é observado por meio da escolha de representantes que se dá por meio do sufrágio universal. A luz de Poulantzas, Caetano (2010, p.63) afirma que

O sufrágio nada mais é que um jogo institucional que permite o exercício das classes dominantes no exercício da dominação. O sufrágio alarga a relação do Estado capitalista com a existência particular de várias classes e frações dominantes. Dessa forma, o sufrágio é um momento importante de disputa do poder entre frações de classe. A burguesia no mundo de produção capitalista apresenta-se dividida em frações de classe; nem sempre as frações correspondem às formações concretas de produção, ou bloco, ou do Estado. Essa é uma característica importante do Estado moderno, que se caracteriza pela autonomia relativa do Estado.

Mas sentimos a necessidade de ampliação do conceito democrático com intuito à construção de uma democracia social, e não apenas de uma democracia de direito, pois nos últimos dois séculos (XIX e XX), os

[...] Estados tornaram-se cada vez maiores e sempre mais populosos, e neles nenhum cidadão está em condições de conhecer todos os demais, os costumes não seriam mais simples, tanto que as discussões se multiplicaram e as discussões são a cada dia, mais espinhosas, conforme Bobbio (2006, p.54).

---

<sup>9</sup>Lenhardt e Offe (1984), Offe e Ronge (1984) e Offe (1984)

Uma democracia com participação de todos, em virtude do crescimento populacional nos Estados, tornou-se inviável, pois nem todos estão em condições de conhecer os demais. Assim, admitir que a democracia representativa foi uma conquista, merece destaque. Mas a sua forma e seu conteúdo necessitam de ampliação, para que não passem de uma técnica procedimental para escolha de mandatários, governos.

Para Santos e Avritzer (2002), durante o século XX perdurou e ainda existe, nas sociedades ocidentais, uma concepção hegemônica de democracia, a qual a identifica com as regras do processo eleitoral. Eles acrescentam que essa discussão não traz solução ao problema de saber se eleições esgotam os procedimentos de autorização dos cidadãos, nem se a representação esgota o problema da diferença, tornando necessário passar de um procedimento de democracia burguesa (procedimentalista) para uma democracia participativa direta, na qual se promove e concretiza a ampliação dos locais onde as pessoas decidem os rumos da vida em sociedade. Devemos, portanto relativizar, pois no presente século é possível que a democracia burguesa também incorpore aspectos participativos como formas de governo que se complementam, não se excluindo em sua totalidade.

Neste contexto de democracia indireta, o Conselho Municipal de Educação se configura como mais um locus de decisão da política educacional que ora pode incorporar aspectos da democracia burguesa complementada pela participação somente do conselheiro, sem que ele busque as demandas latentes de quem de direito deve representar.

Buscamos perceber neste estudo como as problemáticas elencadas interferem em nossa realidade educacional, no conselho municipal de educação, e como o Estado adota procedimentos descentralizadores Casassus (1995). Porém o Estado ao colocar em prática procedimentos descentralizadores, busca na maioria das vezes cumprir somente o que reza na CF/88, e no caso específico da educação a LDB 9394/96, ou seja, defendemos não só o cumprimento da legislação na sua íntegra, mas buscamos a democracia direta, com a participação da Sociedade Civil, por meio do Conselho de Educação.

Ao explicar o princípio de democracia direta que defendemos, começamos pela constatação de que grupos que administram o Estado frequentemente para

justificar a implementação da gestão democrática, buscam mobilizar espaços sociais, no sentido de criar outras formas de administração no interior das associações de bairros, escolas, clubes, entre outros, de forma a possibilitar uma gestão direta, ou seja, alicerçada no claro intuito de se auto dirigirem, de autogovernarem.

Não basta a tais grupos questionar apenas as formas de administração ou as particularidades organizacionais de uma dada instituição, como por exemplo, o conselho municipal de educação. Importa sim, entender até que ponto estas formas de organização e gestão constituem-se num resultado ficcional criado para respaldar o mito da eficácia econômica<sup>10</sup>. Cabe questionar até que ponto estas organizações representam um dado modelo social de hierarquização e dominação, ou se elas poderão se constituir numa sistemática organizativa segundo princípios auto gestionários.

Na perspectiva do pensamento socialista libertário<sup>11</sup>, que me constituiu enquanto militante social, no movimento comunitário, estudantil, e sindical, busquei no cotidiano nortear a minha prática neste sistema, de prática coletiva e igualitária, a partir de relações solidárias e cooperativas, entre os membros que compunham estes espaços, ou seja, que de certa forma pudessem se formar em organizações autogestionárias, onde a dominação desse lugar à coordenação coletiva.

Essa forma de organização voluntária e não hierarquizada exige um empenho pessoal, uma participação direta e efetiva, e uma consciência individual marcante, ao contrário das formas de organizações heterogestionárias que recorrem à coerção, à chantagem e à recompensa como fundamento da submissão hierárquica. Sendo um aprendizado pessoal, o sentido de romper com a dependência gerada com a

---

<sup>10</sup> O modelo que nos referimos é o exposto por Batista (2009) pautada em Ball(2005), que traz a luz por meio da atual conjuntura da sociedade capitalista no tocante a gestão pública, o “novo gerenciamento público” (*managerialism*), sendo um modelo de política pública que busca a eficiência do serviço público por meio da racionalização máxima dos processos de gestão, enfatizando os resultados na redução de gastos. Delegam responsabilidades à sociedade civil ditas com independência política. Busca assim introduzir novas orientações, remodela as relações de poder e afeta como e onde são feitas as opções de políticas sociais. Este modelo privilegia na ação política critérios técnicos-instrumentais em detrimento de critérios políticos e culturais.

<sup>11</sup> Felipe Corrêa (2012), diz que ao relacionar o socialismo libertário, anarquismo, com autogestão, significa aprofundar a discussão histórica e extrapolar o surgimento do termo “autogestão”, que data os anos 1960. (Mintz, 1977, p. 26-27) O surgimento deste termo, vinculado a organização com participação popular ampla, liga-se, historicamente, ao movimento operário do século XIX, e ao termo federalismo, que foi utilizado antes do surgimento do termo “autogestão” como seu sinônimo.

produção de motivações externas e substituí-las por motivações que emanam das necessidades do grupo em interação.

Esta rebeldia à exploração e dominação, mostra a intenção de produzir não apenas resistências às normas e estruturas, mas criar imaginários que evidenciam o desejo de outra sociedade com outras formas de organização e relação entre os homens. Este mecanismo, inicialmente de caráter pessoal, consubstancia-se no coletivo, onde adquire e produz uma força social, que respalda o poder social desta comunidade.

### **2.2.2 Democracia representativa: situações problemas e potencialidades**

Apresentamos como referencias para o trabalho, o conceito de Estado e hegemonia de Antônio Gramsci (1995), com pretensão de trazer à tona o debate das seguintes categorias: Estado ampliado: a relação entre sociedade política e sociedade civil; Política como representação de interesses e disputa de hegemonia. Para os conceitos de democracia; participação e descentralização, utilizamo-nos de Touriane (1996), Bobbio (1996), Santos (2001), Barroso (1996), subsídios necessários para reflexão para o tensionamento entre a teoria e prática, o discurso e o concreto da democracia no contexto educacional.

Sobre hegemonia, Gramsci (1995), compreende como forma de dominação a concepção de mundo baseada na coerção e no consentimento, sendo capaz de perceber a maleabilidade da sociedade civil e de outras concepções.

O Conselho de Educação, instituição composta pelo estado e sociedade civil, onde a luta pela hegemonia ideológica pode ser sorvida como senso comum e tornar-se realidade, como pode constituir em campo para a construção de uma contra hegemonia. Assim, com a compreensão de que para Gramsci(1995) toda hegemonia e sua construção está embebida por uma relação de forças, entendemos que o processo de democratização do conselho municipal de educação está imerso no movimento de idas e vindas, e muitas vezes sujeito à vontade dos que detém o poder, e contando com a participação da sociedade civil.

Para criar o movimento de desconstrução das hegemonias e, assim transformar suas condições de vida, os trabalhadores precisam ampliar sua participação em todos os espaços da sociedade civil, ou seja, em todos os “aparelhos privados do Estado” neles intervindo para garantir interesses e projetos sociais, políticos, econômicos e culturais a partir de uma perspectiva engendrada pelas classes subalternas. Alvarenga (2010).

Em Gramsci (1996), buscamos compreender como que a democracia se dá no interior dos Conselhos Municipais, significando adentrar neste ambiente dinâmico, onde precisa se delinear características do trabalho humano, desvelando os mecanismos de produção, reprodução e superação, mostrando a base em que está constituída a identidade da classe trabalhadora, e a capacidade tornar-se classe dirigente.

Para Gramsci (1996), no conjunto de sua obra é legível que o homem é um ser histórico, permeado por elementos individuais e subjetivos, e elementos de grupo objetivos ou materiais, com os quais tece uma relação ativa. As relações sociais de produção existentes na sociedade é que constituem o núcleo que se forma e se desenvolvem as concepções de mundo que carregamos.

Para levar à construção de normas de conduta e à elaboração de vontade coletiva, que se encontre com as necessidades dos grupos dominados, é primordial que se tenha estabilidade nesta ordem, com valores, e que categorias e representações, assumam a organização e orientação do cotidiano das vidas dessa população, retroalimentando concepções e percepções dos processos históricos.

Em vias de entendimento, assumimos o conceito ampliado de democracia liberal de Bobbio (1987), indo além da ideia de democracia pelo sufrágio universal. O autor, nesta concepção, considera aspectos sociopolíticos, por meio dos múltiplos espaços nos quais o sujeito pode exercer o direito ao voto, possibilitando a participação ativa em instâncias democráticas diretas. Essas instâncias trazem à tona condições para efetivação da participação, por meio dos colegiados, constituídos para que os segmentos conduzam o seu funcionamento, neste caso do estudo, o Conselho Municipal de Educação.

Bobbio (1987, p37) nos alerta que “entre a forma extrema de democracia representativa e a forma extrema de democracia direta, existe um *continuum* de

reformas intermediárias”. Conforme a democratização que a sociedade se constituiu, é necessário que democratizar as instituições que fazem parte dela. Paro (1996, p.26-27) nos ajuda a compreender.

Tal relevância fundamenta-se na necessidade do controle democrático do Estado por parte da população, no sentido de provimento de serviços coletivos em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do Poder Público e de acordo com os interesses da sociedade.

Assim o objeto deste estudo, o conselho Municipal de Educação, constitui-se teoricamente como mecanismo de democracia, porque em suas atribuições podemos ver a fiscalização, acompanhamento, normatização da qualidade da educação no município, juntando com a concepção de Paro (1998) sobre instituição democrática de controle do Estado.

Para efetivação da democracia direta, presenciamos questões burocráticas, falta de entendimento do papel do conselho diante do Estado, e o distanciamento do conselho com a sociedade civil, tendo como principio de referencia o conselho não como um órgão que buscará a equação entre as demandas do cotidiano com o papel do executivo, mas somente como fiscalizador das ações do Estado junto à educação.

## **2.3. CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: ORGÃOS DE DEMOCRATIZAÇÃO OU DE CONTROLE DO ESTADO**

Nos texto a seguir, buscamos clarear conceito de democracia que defendemos, o papel do conselho em nossa concepção, e como deve ser o caminho percorrido pelo conselheiro para que possa forjar o conselho municipal de educação, para que este se invista do papel de mediador das questões da sociedade junto ao estado.

### **2.3.1 Conselhos Municipais de Educação: Que democratização estamos abordando**

A partir da década de 1990, o Estado lança mão de estratégias em busca da descentralização, vista como uma eficiência para o gerenciamento e

neoliberalização. Nesta perspectiva, descentralização constituiu-se em uma desobrigação do setor público com as políticas sociais, desconcentrando as tarefas, jogando as decisões através do Estado.

Na educação, concluiu-se que, a partir do pressuposto da centralidade no Estado leva a definição que tudo deve ser abarcado por ele, criando um clientelismo no que é público, portanto, tomando decisões e conduzindo a diretrizes, para impedir essa prática. Foi definido que a descentralização e a gestão democrática constituiriam em uma boa ferramenta para alcançar os objetivos perseguidos. Andrade (2005).

Mas para que possamos entender o processo de descentralização e conseqüentemente democratização na conjuntura em que vivemos, é necessário reconhecermos que há convergência das responsabilidades do estado e da sociedade.

A descentralização não traz em seu âmago o princípio da democratização e a estimulação para sua implementação, Cabral Neto e Castro (2011), mas muitas vezes, funcionando como suporte ao controle financeiro público. Podemos verificar na literatura, que a descentralização da educação não foi somente em cima da luta dos movimentos sociais, embora deva se reconhecer que tiveram uma grande contribuição para a sua implementação e a democratização do país.

O próprio Estado brasileiro, a partir da premissa da descentralização, a persegue e incorpora buscando para que os sujeitos sociais tenham resoluções, na esfera local, dos problemas do setor público.

Para colaborar com o que foi elencado Barroso (2002, p. 189) defende:

A salvaguarda dos interesses e dos direitos de todos os cidadãos, no domínio educativo, tem que passar pela afirmação de um projeto político nacional claro, incitativo e pensado na globalidade que incorpore os particularismos locais sem cair no "localismo".

Barroso (2002) argumenta na perspectiva de mudança de relação entre Sociedade e Estado, buscando uma aliança, colocada de diversas formas e estratégias: Estado/Família, Estado/Profissionais da Educação, Estado/Governo, ou seja, Estado e Sociedade Civil. Ao entregar à sociedade o controle da educação por meio de órgãos de controle estatal, como o conselho municipal de educação, assume uma forma de aliança, parceria entre estado e sociedade civil, reduzindo o

poder profissional dos professores, que sem sua organização sindical são operadores do Estado. Mas essa aliança desenvolve entre professores e Estado a criação de burocracia profissional, em que os docentes buscam não só garantir o controle sobre o trabalho, mas interferir nas decisões administrativas do Estado.

Buscamos preponderantemente um denominador comum para fazer uma articulação entre as esferas, estado, família e professores, para que na estrutura administrativa de governo das escolas e da educação municipal, possamos assumir um compromisso de preservar a ética do serviço público, tendo o professor, como agente público, que desenvolve sua ação para os interesses da comunidade escolar e suas famílias. (BARROSO, 2002).

Cabral Neto e Castro (2001) e Barroso (2002), coadunam de que a descentralização do Estado, especificamente na Educação, não vem sendo implementada somente como um princípio de democratização, mas com a finalidade de melhorar a gestão de processos e recursos.

Quando o Estado implementa os Conselhos de Educação, busca um processo de redemocratização da sociedade, com vistas no controle social. Este órgão é público, e traz em seu regimento o princípio da impessoalidade, legalidade, publicidade e eficiência, com grande possibilidade de tornar-se um espaço envolvido nas questões pública/privada, o que para Peroni (2008) é um obstáculo a ser vencido. Neste contexto deveremos reconhecer as forças sociais em disputas, até onde se busca a equidade em todos os sentidos entre público e privado.

Mas é inegável que a descentralização seja uma ferramenta importantíssima para o processo de participação direta, mas nota-se que no interior deste debate temos os que são favoráveis e contra. Esses grupos acenam com argumentos conforme Ribeiro (2004):

Favoráveis: 1) maior proximidade com a comunidade; 2) democratização da sociedade; 3) formador de cidadania; 4) aprimoramento das instituições democráticas.

Os desfavoráveis argumentam que: 1) há fragilidade na esfera municipal brasileira; 2) desincumbência do Estado; 3) da necessidade de uma reforma tributária.

Ribeiro (2004, p.46) corrobora ao afirmar que “com discernimento, acima de plataformas eleitorais, [só assim] a municipalização do ensino poderá ser uma das

soluções para as mazelas do sistema educacional brasileiro”, por isso a importância de conhecermos estreitamente as duas correntes, suas contribuições e fragilidades, apontando as contradições, para que avancemos num processo no Estado e no interior dos Conselhos Municipais de Educação, que possibilite a qualidade educacional que nossa legislação reza, e demandas imediatas que emergem no cotidiano da educação municipal.

O cotidiano dos conselhos de educação, mostra que temos várias formas de participação, com algumas sendo manipuladas e outras que ocorrem no interior das estruturas de governo de decisão. Teixeira(1997).

Este cotidiano com sua historicidade nos revela como se efetivou a implantação dos conselhos no Brasil, mostrando distorções, especialmente com a saída do Império e advento da República, a concepção patrimonialista de Estado prevaleceu, o que levou à implementação de Conselhos dos Notáveis<sup>12</sup>, inclusive esta configuração de escolha estava pautada na indicação somente do governo, o que garantia um conselho puramente voltado aos interesses do governo .

A tendência patrimonialista na implementação dos conselhos educacionais, com a participação de grupos sociais, é evidenciada pela história da participação e implementação de conselhos. Os movimentos sociais e sindicais desenvolveram de maneira informal nos anos 1970/1980 “experiências que tinham como objetivo organizar a sociedade civil, tais como Conselhos populares de Saúde na cidade de São Paulo, comissões de fábricas e conselhos comunitários de bairros”. Marques ( 2011, p. 219).

Para Gohn (2007), historicamente, a tradição que temos enquanto sociedade política dominante, é de que somente um grupo deve participar da tomada de decisões referentes à educação, que são professores, alunos, dirigentes, funcionários de escolas, raramente é lembrada outras instituições, organizações que fazem parte da comunidade educacional.

No que tange aos conselhos municipais de educação, não existe diferença, basta observar que os cidadãos desconhecem os espaços de participação da sociedade civil, abrindo a possibilidade do estado não cumprir com as leis, ou cumprir parcialmente.

---

<sup>12</sup> A partir do surgimento dos Estados nacionais, passaram a atuar como conselhos técnicos, funcionando como mecanismos de assessoria especializada no núcleo de poder dos governos. As comunidades primitivas tinham no princípio da sabedoria e do respeito a base para os conselhos de anciãos ou notáveis (BRASIL, 2004)

Ao serem instituídos os conselhos municipais de educação, o pressuposto é que ele seria um elo entre sociedade e o Estado, embora composto de algumas agruras e desarmonias. É neste contexto que ainda hoje presenciamos debates conduzidos para estabelecer críticas contundentes, principalmente quando as questões relativas à educação não dão certo. Mas a participação em muitos casos não é efetiva e com falhas na transparência, o que justifica de “quem esta no poder não pode dar todas as armas” Peroni (2008, p.192).

Para Gohn (2007), a participação não é uma tarefa dos cidadãos isolados, pois a sociedade participativa autônoma, passa pela vontade política dos governantes, com informações públicas e transparentes. Continuando com Gohn (2007), os conselhos de educação são ferramentas democráticas recentes, e a sociedade ainda não se apropriou como um espaço de participação e democracia.

O que precisamos além de descentralizar tarefas, é ampliar o poder de decisão, buscando quando necessário o consenso, pois os conselhos são espaços de conflitos, fruto de concepções e realidades diferentes embora no espaço de um município, as realidades da sociedade Civil que o compõem são bem diversificadas.

Os profissionais da educação e comunidade escolar devem entender o conselho como espaço de participação democrática na gestão da educação municipal, até por que...

[..] ocupar espaços nos conselhos pode ser uma maneira de estar presente em arenas que se decidem os destinos de verbas e prioridades na gestão de bens públicos; é uma forma de ser ouvido e de continuar lutando para transformar o Estado pela via da democratização das políticas públicas. Os conselhos devem ser espaço e mecanismo optativo a favor da democracia e do exercício da cidadania, em todo e qualquer contexto sociopolítico. Eles podem se transformar em aliados potenciais e estratégicos na democratização da gestão das políticas sociais. Gohn (2007, p. 105).

Ao observar a composição do conselho Municipal de Educação de Alegrete, observamos que sua composição é formada somente por dois segmentos que representam a sociedade civil, neste caso, o Círculo de Pais e Mestres (C P M) e a associação de Bairros de Alegrete, e que os demais são representantes de Sindicato de professores e funcionários, Conselho Tutelar, Associação de Diretores, Secretaria de Educação e Cultura, escolas particulares de educação infantil, Universidades Particulares, sendo que poderíamos também, ter o Conselho Escolar.

A literatura é contundente ao afirmar que o Conselho de Educação é um caminho da gestão democrática da educação, fazendo-se necessário como instrumento de democratização, para fortalecer os sistemas de ensino que a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.934/96 preconizam (RIBEIRO, 2004; TEIXEIRA,2001; WERLE, 2006; VASCONCELOS, 2006)

### **2.3.2 Os conselhos Municipais de Educação no Brasil, funções e o poder de decisão**

O Conselho Municipal Educação tem por objetivo, mediar às discussões que emanam da sociedade civil por qualidade e equidade na educação no âmbito municipal, servindo como instância de decisão política de longo prazo, estando estritamente relacionado com o Estado ético, isto é, com a participação da sociedade civil na gestão das políticas públicas, as quais, em última instância, colocam o Estado em ação conforme Batista ( 2009, p13). Busca-se um espaço onde a sociedade civil possa a partir de seus representantes dialogar em busca da equidade da educação, por meio da mobilização e fiscalização, acompanhando, deliberando e normando, buscando a operacionalidade democrática na sociopolítica educacional, mas para entender, precisamos nos situar no espaço e tempo, trazendo o desenvolvimento de conselho de educação .

O marco inicial para a primeira definição de conselho que verificamos ao buscarmos uma referência, foi nos *boards* ingleses, citado por Bordignon (2009), que tinham a feição de conselhos diretores, possuindo a similaridade aos conselhos de administração, ou deliberativos das empresas. Neste contexto supracitado, a função consultiva e deliberativa para a gestão do Ministério ou Secretaria, servia no caso específico ao governo e às causas que a eles diziam respeito. Esses conselhos eram compostos por funcionários públicos com cargos de chefia, e diretores de estabelecimentos de ensino, mas posteriormente esses conselheiros passaram a ser escolhidos pelo governo, havendo por princípio de escolha o notório saber, que em alguns regimentos hoje ainda consta essa premissa, passando a ser substituído o notório saber pelo poder de influência, econômico ou militar.

Com advento da Constituição de 1988, o cidadão situa-se como governante e não mais como governado, sendo o conselho uma ferramenta, que potencializa a governança pelo empoderamento de informações de infraestrutura, política, administrativa, financeira, pedagógica entre outras que compõem o universo da administração pública municipal e que determinam a qualidade e equidade da educação para a sociedade. Embora a Constituição Federal não traga no seu âmago o processo instituinte do conselho, ela mesmo assim nos remete à “gestão democrática do ensino público na forma da lei”, estando assim como citado no capítulo III Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I Da Educação, artigo 206, Inciso VI .

Situando-nos na história brasileira dos conselhos municipais de educação Bordignon (2009), discorre que podemos ver tentativas desde o Brasil Imperial de criação dos conselhos de educação. Na época a Província da Bahia, pela lei provincial nº 172, em 1842, criou o *Concelho de Instrução Pública*, grafia conforme época, primeiro conselho de educação oficialmente criado no Brasil.

No Rio de Janeiro em 1854, pelo decreto Imperial nº 1331-A, de 17 de fevereiro, este município criou o Conselho Diretor do Ensino Primário e Secundário do município da Corte. Então como podemos ver os dois primeiros conselhos de educação do Brasil foram criados no Império, sendo Estadual, Provincial à Época, e o outro municipal.

Abrangendo 43 anos do Império e 22 da República, de 1846 a 1911, o Brasil teve diversas propostas de criação de um Conselho de Educação no âmbito nacional, não tendo sucesso, a partir de 1911 o Brasil tem um conselho a nível nacional funcionando efetivamente.

Os conselhos municipais de educação com a promulgação da lei 5692/71, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, no artigo 71, das disposições transitórias, trazia que os conselhos estaduais de educação poderão delegar parte de suas atribuições a conselhos de educação que se organizem nos municípios em que haja condições para tanto. Neste contexto de descentralização, os conselhos municipais de educação, vêm desempenhar um papel estratégico na organização e no planejamento da educação municipal. Após a constituição Federal

de 1988, no Rio Grande do Sul registrou-se um estímulo a criação de conselho municipal de educação, com funções próprias, relativas ao sistema de ensino. Em 1925 Anísio Teixeira, inspirado na experiência americana, foi autor da proposta de criação de conselhos municipais na Bahia, que foi colocada em prática, embora tenha sido deferida uma lei estadual. Em 1936, com a constituição de 1934, o município de Candelária, RS, criou pelo decreto nº 1, de 5 de agosto, o conselho municipal de educação, com prerrogativa consultiva, ao que fosse relacionado com o ensino público do município. Novo Hamburgo, 5 de maio de 1958, também cria seu conselho municipal de educação. Entre os anos de 1970 e 1980, com base na lei nº 5692/71, diversos municípios, especificamente no Rio Grande do Sul, criaram seus conselhos de educação.

Chama-nos a atenção Bordignon (2009), que a decisão de criar o conselho é exclusiva do município, neste caso como Estado, porém devemos ter como fundamento primeiro a vontade política da sociedade e não uma mera formalidade legal. O perfil do conselho, sua composição, organização, funções e atribuições devem advir de uma ampla discussão com a sociedade, para que possa servir de ferramenta tanto em prol da educação de qualidade, que pressuponha sucesso dos indivíduos ligados diretamente a ela, porque não podemos cair na ingenuidade de que somente a participação, democracia, empoderamento local pelos cidadãos, lhes garanta o sucesso, por isso da importância da sociedade civil inserida neste conselho gestor.

Nesta perspectiva de efetivação dos conselhos municipais de educação para a constituição de um processo de escuta da sociedade, utilizando-se da política estruturadora, que segundo Frey (2000), é aquela que define instituições, processos, normaliza elementos referentes a uma área de ação.

Comungamos com o cientista político Norberto Bobbio (1986), a definição mínima de democracia deve ser caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais), que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos, não estando os conselhos longe desta definição no momento que por meio do decreto municipal e por seu regimento interno, define os representantes da sociedade civil organizada que compõem a estrutura, e quantas representações, por segmento e na totalidade (exemplo 2/3 de

professores e 1/3 dos demais segmentos) que farão parte do colegiado.

Bobbio (1986) define que todo o grupo social está obrigado a tomar decisões vinculatórias para todos os seus membros com o objetivo de prover a própria sobrevivência tanto interna como externamente. Mas até mesmo as decisões de grupo são tomadas por indivíduos (o grupo como tal não decide). Por isto para que uma decisão tomada por indivíduos (um, poucos, muitos, todos) possa ser aceita como decisão coletiva é preciso que seja tomada com base em regras (não importa se escritas ou consuetudinárias) que estabeleçam quais são os indivíduos autorizados a tomar as decisões vinculatórias para todos os membros do grupo, e com base de quais procedimentos.

Para Bobbio (1986) uma definição mínima de democracia como deve ser aceita, não basta nem atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimentos como da maioria (ou, no limite da unanimidade). É indispensável uma terceira condição: é preciso que aqueles que são chamados a decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condições de poder escolher entre uma e outra. Para que se realize esta condição é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc. Os direitos à base dos quais nasce o estado liberal e foi constituída a doutrina do Estado de direito em sentido forte, isto é, do estado que não apenas exerce o poder e sub lege, mas exerce dentro de limites derivados do reconhecimento constitucional dos direitos invioláveis do indivíduo.

Para minimizar a fragilidade na participação Mello (2005), indica alternativas possíveis para sua superação, como o investimento na formação dos conselheiros, que prefiro chamar de estudos da operacionalidade democrática na sócio política educacional dos conselheiros, em virtude de por meio de estudo entre os conselheiros e junto com seu segmento, ele pode desenvolver meios de participação coletiva para o suporte de discussão no âmbito do conselho, buscando a equidade da educação no conjunto da sociedade civil organizada. Mello ainda destaca a importância da divulgação das atribuições do conselho e a promoção de eventos que estreitem os vínculos com a comunidade. Como podemos observar, trata-se de

iniciativas direcionadas a superar a fragilidade em termos de participação popular, fato que vem a se mostrar de vital importância se for considerada a relevância das discussões sobre as políticas públicas locais e as atividades desempenhadas pelos conselhos, corroborando com Gohn (2011), ao dizer que é necessário dotar os conselheiros de informações e conhecimento, potencializando não somente as discussões e as tomadas de decisões, mas qualificando a participação equânime reforçando o poder local. A participação cidadã deve estar lastreada na universalização dos direitos sociais, na ampliação do conceito de cidadania e em uma nova compreensão sobre o papel e o caráter do Estado, remetendo à definição das prioridades nas políticas públicas a partir de um debate público.

A preocupação com a participação da sociedade civil se constitui segundo (SOUZA; VASCONCELOS 2006) numa questão recorrente entre as pesquisas que se voltam para os CMEs, nas quais sobressai o exame em torno não apenas do grau de sua representatividade colegiada, mas, sobretudo, no que se remete à qualidade dessa participação.

A atenção em torno da equidade do funcionamento regular desses conselhos, assim com relação à possibilidade de estarem contribuindo, de fato, para o processo de emancipação social local e consolidação da cidadania.

Gohn (2011) aborda os anos de 1990, dizendo que o poder local passa a ser visto, de um lado, como sede político administrativa do governo municipal, mais especificamente de suas sedes urbanas - as cidades, e de outro, pelas novas formas de participação e organização popular, como dinamizador das mudanças sociais, passando a ser visto como espaço de gestão política administrativa e não como simples sede das elites, econômicas, sociais e políticas. O poder local foi redefinido como sinônimo de força social, organizado como forma de participação da população na direção do que tem sido denominado *empowerment*, ou empoderamento da comunidade, isto é, a capacidade de gerar processos de desenvolvimento autossustentável. A autora aponta que por um lado os espaços construídos pelo público não estatal são conquistas de setores organizados, por outro lado, são também parte de estratégias de recomposição de poder de grupos políticos e econômicos em luta pela hegemonia do poder. Enquanto os primeiros buscam democratizar os espaços conquistados, por meio de lutas, pelo acesso à

informação e por igualdade nas condições de participação priorizando sempre a cidadania a questão dos direitos, os últimos lutam por atribuir aos novos atores um perfil de cidadãos/consumidores, destacando apenas suas obrigações, ressignificando a cidadania pelo lado dos deveres. Essa tensão é mais perceptível em nível local, onde os atores locais se relacionam mais diretamente e onde reconfigurar as formas e culturas políticas tradicionais, carregadas de estruturas clientelísticas e patrimonialistas, é uma tarefa bem mais difícil.

A Constituição de 1988 situou o cidadão na condição de governante, e não mais de mero governado. O exercício da cidadania, inerente à democratização, requereu a abertura de espaços de poder na estrutura de gestão do Estado. Os processos democráticos são instituintes de novos valores e princípios. Dentre eles destaca-se a tomada de consciência do real significado republicano do Estado, do pertencimento do bem público à cidadania. Se o bem público pertence aos cidadãos, estes querem participar das decisões relativas às questões que dizem respeito a sua gestão, então cidadania passa a ser exercício de poder.

Os movimentos pela democratização da gestão pública requerem, hoje, dos conselhos nova posição: de responder as aspirações da sociedade e em nome dela exercer suas funções. O exercício da voz se inverte: passam a falar ao Governo, em nome da sociedade. As diferentes formas de conselhos na gestão pública constituem hoje a estratégia mais efetiva de exercício do poder cidadão.

Nesse espírito, os conselhos de educação, especialmente os municipais, nascidos sob a égide da Constituição de 1988, assumem uma nova natureza: a de órgão de Estado. Situam-se na mediação entre sociedade e Governo. Passam a constituir o espaço de exercício de poder pelo cidadão.

### 2.3.3 Dimensão da participação

A participação regularmente é definida no âmbito da sociedade como comparecimento às reuniões de sindicatos, associações de bairros e grupos culturais. A partir dessa argumentação podemos inferir que participação implica em diferentes conceitos e poderes, existindo consenso e contradição (TEIXEIRA, 2001).

Lima (2003), define que participação está sempre presente nos discursos dos políticos, de maneira normativa e pedagógica, assim ele afirma que ao estudar participação entende-se,

por referência à um projeto político democrático, como afirmação de interesses e de vontades, enquanto elemento limitativo e mesmo inibidor da afirmação de certos poderes, como elemento de intervenção nas esferas de decisão política e organizacional, fator quer de conflitos, quer de consensos negociados, [...] admitindo-se à não participação[...] (LIMA, 2003, p.71).

Lima (2003), relata que na conjuntura portuguesa o direito a participação é sujeita à normatização formal-legal, por isso de constar nos documentos oficiais como princípio da gestão democrática da educação e da escola.

O preceito normativo no Brasil da participação aparece na Constituição Federal de 1988, a qual traz descrito como princípio da educação nacional a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, em seu Artigo 206, inciso IV. Esse mesmo princípio é ratificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), conforme Art. 3º, inciso VIII, como sendo um dos pilares que o ensino será ministrado.

No Artigo 14, estabelece que os sistemas de ensino definam normas de gestão democrática de acordo com suas peculiaridades e os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalente (BRASIL, 2010, p. 17).

De acordo com Lima (2003) nas orientações, deve ser considerada a participação desde o ponto de vista de quem participa, podendo estar dispostos a outras normatizações, tomando por base outras orientações, regras formais ou não formais. As formais, são consideradas as que são instituídas por normas predeterminadas nas organizações, o não formal constituem um quadro dos próprios atores, por meio de orientações internas, “ao ponto de, no tocante as regras informais reguladoras da participação, se poder falar com maior rigor em regularidades” (LIMA, 2003, p. 72).

Tanto a participação conquistada, quanto a decretada, se concretizam de orientações externas. Na transição teórica das orientações externas para as orientações internas do plano organizacional, o estudo da participação deve-se levar em conta o estudo da participação praticada.

Para Lima (2003) a participação praticada deve ser classificada a partir de quatro critérios:

1) **Democracidade**: refere-se ao acesso e capacidade de influenciar na decisão, por meio da **Participação Direta** (o sujeito dispensa mediação e representação de seus interesses, dando a interferência por meio do voto em assembleias, reuniões; **Participação Indireta** (mediada por representantes revogáveis com poderes fiduciários de interesses gerais ou delegados para defesa de interesses pontuais).

O conselho municipal de educação de Alegrete-RS tem se efetivado frente ao 1º ponto somente por meio da Participação Indireta, porque a prática do conselheiro se caracteriza como delegados, na defesa de interesse pontual, argumentando e fundamentando o posicionamento sem a discussão com seu segmento, nos temas que são importantes à escuta desses sujeitos.

O que buscamos neste estudo, é desenvolver uma prática de Participação direta, com os cidadãos podendo arguir sobre suas necessidades, conquistando por meio do voto a definição do seu interesse, e no caso dos conselheiros a partir desse momento utilizando-se da Participação indireta junto ao Conselho Municipal de Educação.

2) **Regulamentação:** é o regramento instituído e instituinte justificável, necessário em termos operativos. Essa regulamentação é classificada em três regras de participação:

**a) Formal-** Vem preconizada em forma de lei, estatuto, regimento , sendo aplicada de forma legal e universalmente.

**b) Não formal-** É composta por regras com menos estrutura e são desenvolvidas nas organizações, com intervenção dos sujeitos instituintes. Esses atores fazem a interpretação local dessas regras, com circulação mais restrita, não oficial. Podem orientar procedimentos operativos dos formais

**c) Informais** – Sem estrutura, e produzidas no grupo *ad hoc*, para resolução de um problema específico. Na maioria das vezes não as detectamos em documentos, quando muito inferir se por meio de atos e decisões.

O CMEA no tocante a regulamentação da participação nos indica a regulamentação formal, porque traz os meios de ingresso, de voto, periodicidade de reuniões, de definições e ações junto ao conselho interna e externamente. Em outros aspectos utiliza também de regulamentação não formal, como exemplo posso citar o horário de reunião que não esta normatizado em seu regimento interno.

**3) Envolvimento** – A referência para essa classificação são formas de ação comprometimento do sujeito conselheiro. Os Níveis de mobilização da participação na classificação envolvimento são divididos em três formas.

**a) Ativa** – Conselheiro com grande envolvimento, conhecedor de deveres, direitos, com boa arguição, atento, com capacidade de influenciar nas decisões.

**b) Reservada** – Este nível de comprometimento pode evoluir do nível para o ativo ou passar para o Passivo. Com postura mais expectante e calculista na tomada de decisões, não deixa transparecer sua opinião de imediato, seu posicionamento é de vários setores, Negocia e condiciona sua intervenção.

**c) Passiva** - Desinteressado e alheio á organização, com pouca frequência às reuniões, não conhece as normativas do órgão. Não crê na possibilidade mudança por meio de decisões do conselho.

Esperamos sempre encontrar o Conselho Municipal de Educação no nível ativo de participação por parte dos conselheiros, com comprometimento nos estudos, bom domínio das legislações educacionais e outras, com poder de

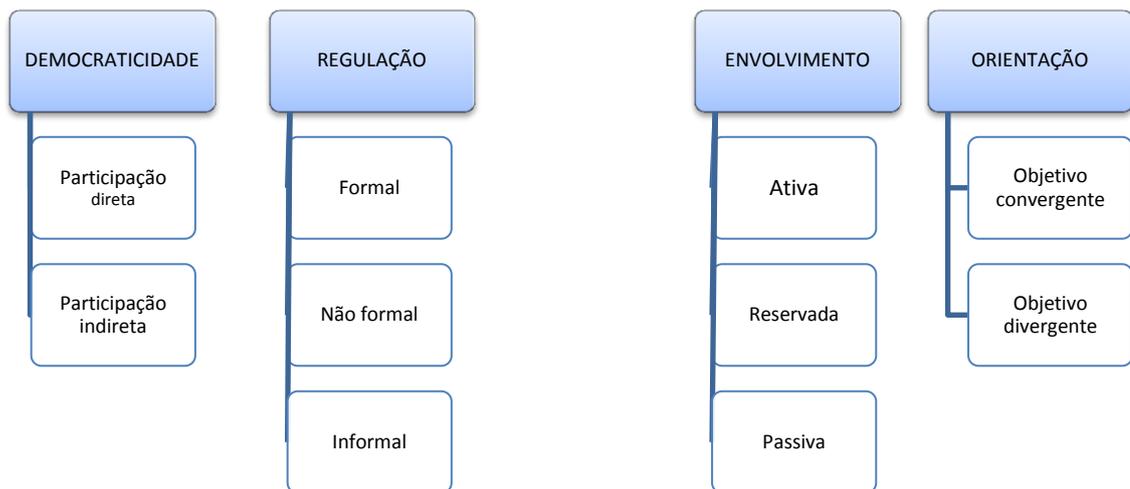
argumentação, não sendo exemplo o nível passivo que desacredita na possibilidade de mudança e melhora no Sistema Municipal de Ensino.

4) **Orientação** – Na participação iremos encontrar objetivos, metas e estratégias traçados em todos os âmbitos que compõem a organização, coexistindo objetivos convergente e divergentes.

**Objetivo convergente**- busca o consenso para realizar os objetivos formais definidos.

**Objetivo divergente**- busca a ruptura e contraposições às orientações estabelecidas oficialmente.

FIGURA 01- Critérios de Participação de Lima (2003)



Na prática da ação dos conselheiros, devemos levar em consideração o tipo de orientação que irão se instrumentalizar, sendo revelador os interesses de classe (segmento) que estão defendendo naquela determinada decisão. Ferreira e Ferreira (2013) argumenta que além de espaços pedagógicos e da educação, são espaços de disputa de poder, de correlação de forças, mobilizando poderes para que interfiram direta ou indiretamente nas decisões, porque as estruturas burocráticas do Conselho contribuam com a luta de classes.

Assim, seguindo Lima (2003, p.81), “com base nos critérios enunciados, e através de um processo de conjunção de diferentes formas e tipos de participação, é possível estudar e qualificar a participação praticada pelos atores da organização”.

Concordamos com autor quando discorre que antes de aquiescer com o processo de participação que vislumbramos, devemos analisar o contexto, a situação, independente do posicionamento político que utilizaremos.

As categorias de análises de participação preconizadas por Teixeira (2001) são as seguintes: Popular, social e comunitária e cidadã. Para o autor essas categorias distinguem de forma importante as decisões tomadas pelos atores sociais.

Os movimentos sociais que tem em seu âmago, a reivindicação se utiliza da categoria participação popular, objetivando atingir o Estado com suas reivindicações. Participação popular tem sentido ideológico, tratando dos segmentos explorados.

A participação social e comunitária caracteriza-se por uma simples participação, com o objetivo de prestação de serviço à comunidade, ou no órgão que pertence, baseando-se na Sociedade Civil, sem buscar o exercício do poder Teixeira (2001).

A categoria de análise participação cidadã, fundamentada na tomada de decisão, não pode ser interpretada como participação comunitária ou popular. A participação cidadã utiliza-se de instrumentos institucionais, bem como se articula a outros, que se legitimam por meio dos processos sociais. Ela não nega o sistema representativo, mas persegue a dinamização e melhora por meio da responsabilização administrativa política e jurídica, e na transparência dos atos dessas instituições.

O Conselho Municipal de Educação se enquadra na categoria de análise Participação Cidadã, entendendo que a tomada de decisão neste órgão é institucional, legitimado pelo Estado, como espaço de participação dos segmentos do próprio estado e da Sociedade Civil, uma vez que o processo decisório torna-se o elemento central de uma teoria da democracia Teixeira (2001).

Perante as argumentações, parece correto afirmar que os conselhos municipais de educação não são apenas canais de participação, mas órgãos de decisão num Estado democrático, e potente instrumento para adequar participação e

representação. Portanto, é importante ressaltar que a possibilidade de decidir está intimamente ligada à democracia.

#### **2.3.4 Dimensão de Controle Social**

A Constituição Federal de 1988 traz consigo a transferência da execução de muitas das políticas públicas para os municípios. Com este arranjo foi possível tecer novas possibilidades de participação na gestão e controle público pela sociedade.

A expressão “controle social” tem sua gênese na sociologia, utilizada com frequência para definir mecanismos sociais de controle, regulamentados a partir de padrões sociais e princípios morais. (BOBBIO, PASQUINO, MATTEUCCI, 2008; CORREIA 2004; MANNHEIM, 1971).

Thomas Hobbes em seus estudos trabalha a relação de controle do Estado sobre a Sociedade, como estado absoluto, o que concordamos. (BOBBIO, PASQUINO, MATTEUCCI, 2008) corroboram definindo que o Estado tem por objetivo, assegurar a paz e proteger os indivíduos que a ele pertencem. Segundo Gramsci não há uma contraposição entre estado e sociedade civil, mas uma relação de forma orgânica, o que ocorre é uma relação de luta entre as classes sociais, em busca da hegemonia em ambos os espaços. Mas para chegar à conclusão de que classe está no poder, no controle social, devemos analisar o contexto histórico e a correlação de forças. Neste teatro, o controle social é contraditório, e está caracterizada pelas relações de forças. Correia ( 2004).

A Tese de Locke é contrária a de Hobbes, porque discorre sobre o controle sobre o Estado pela Sociedade Civil como o principal princípio do estado civil Weffort ( 2006). O controle social pode ser interpretado como forma de fiscalização, que deve ocorrer de fora para dentro do Estado, denominadas às vezes de “controle popular”, e outras de “controle social do poder” , do mesmo modo que dá poder ao particular para defender seus direitos ou do grupo junto ao Estado, Silva ( 2010).

Neste estudo fizemos a opção pelo termo “controle social”, para explicar a sociedade fiscalizando e controlando as atividades do Estado, excluindo por meio das ferramentas que o compõem a maneira tradicional e autoritária de gestão do estado e de suas políticas públicas, aderindo às ações que contenham maior transparência das informações e participação da sociedade nos processos de decisão da coisa pública.(SILVA, CRUZ; MELO, 2007).

No Brasil desde a década 1980, controle social é sinônimo de controle da sociedade civil sobre as ações do estado, em torno da participação da sociedade civil organizada na formulação, gestão e controle das políticas públicas, e conseqüentemente, a definição de recursos para atender as demandas do coletivo. Correia (2004).

Assim, controle social são canais de participação na gestão governamental, operando por meio de novos indivíduos coletivos nos processos de decisão.

Existem diversos canais ou instrumentos de participação na arena estatal, como orçamento participativo, planejamento participativo, os conselhos de políticas públicas. Os conselhos de Políticas Públicas são canais legalmente, conforme os Decretos e Leis municipais que os criam e constituem para o exercício do controle social sobre o Estado,, devendo ser constituído pela União, Estado ou município.

Corroborando ao que foi exposto Maciel (2010, p. 12), afirma:

Os conselhos são espaços privilegiados para o exercício político, uma vez que representam do ponto de vista da lei, uma iniciativa que possibilita o estabelecimento de novos fóruns de participação e novas formas de relacionamento entre Estado e Sociedade Civil. Os conselhos são constituídos de prerrogativas deliberativas e fiscalizadoras.

Há de salientarmos que a instituição desses mecanismos de controle social não se tornem instrumentos de consentimento ativo de algumas classes, contribuindo para a conservação das relações de domínio existente da classe dominante (BRAVO, CORREIA, 2012). Além dessas intervenientes citadas, temos as questões de dificuldades na sociedade, distorções como corrupções e práticas neopatrimoniais, e o marcante autoritarismo que ainda existe em nosso país, traduzindo-se numa problemática de consolidação das políticas públicas no Brasil. Silva et al., (2009, p. 263) afirma que

A concepção de controle social requer um maior esclarecimento para poder superar limitações que pedem um exercício democrático. Isto não significa

afirmar que será possível chegara um momento que este controle se efetivará sem sofrer embates, pois isto seria negar as contradições que constituem uma sociedade capitalista pluralista. Entretanto nos marcos da sociedade atual, é necessário descobrir como transformar os espaços institucionalizados em possibilidades cada vez maiores de construção, expressão e defesa de um projeto ético-político.

### **3 METODOLOGIA**

Neste capítulo, será apresentado o tipo de pesquisa realizado e os métodos e procedimentos adotados para o desenvolvimento do trabalho. Na metodologia é realizada uma descrição minuciosa e rigorosa do objeto de estudo e das técnicas utilizadas nas atividades de pesquisa.

A metodologia é o estudo do conjunto de processos e equipamentos que usamos para encontrar a resposta para as questões da pesquisa. Este capítulo é de extrema importância, pois se a metodologia for delineada erradamente, toda a coleta e análise de dados estarão comprometidas e as conclusões da pesquisa terão pouca validade.

#### **3.1 Metodologia – O Caminho da Pesquisa**

Para a realização deste estudo, utilizaremos uma abordagem qualitativa, pois entendemos que o estudo dessa natureza visa averiguar a complexidade do objeto de estudo e agrupa diversas estratégias de investigação, que partilham determinadas características.

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, dos valores, das atitudes, das aspirações e até mesmo das crenças dos sujeitos, considerando de suma importância, compreender um fenômeno eminentemente humano, que é a tomada de decisão, e certamente a pesquisa quantitativa não iria compreender esse processo humanamente linguístico.

Não pretendemos entrar em um campo de disputa entre abordagem qualitativa e quantitativa, pois compartilhamos que em determinados momentos

temos a necessidade de trabalharmos com os métodos, quantitativo e qualitativo desta pesquisa.

Entretanto é importante ressaltar o que pensa Minayo (2011, p. 21) que afirma:

O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Assim, trabalhar com pesquisa qualitativa é preocupar-se com o estudo dos significantes produzidos pelo homem no contexto social, político, cultural e econômico, que se encontra inserido. Portanto, conforme reforça Minayo (2011), esse tipo de pesquisa, a partir desse conjunto de fenômenos humanos gerados socialmente, busca compreender e interpretar a realidade.

Como uma prática necessária ao desenvolvimento do trabalho acadêmico, para alimentar a construção e a produção dos dados da pesquisa, segue-se a realização do levantamento bibliográfico com diversos autores da área, que sugerem os temas trabalhados espontaneamente no corpo do texto, observando suas relações com o objeto de estudo, e buscando o referencial teórico, que contempla discussões em torno dos debates sobre a tríade conceitual desta pesquisa: democracia, participação e representação, pois se entende que o Conselho Municipal de Educação aglutina essas perspectivas.

Assim, o levantamento da literatura específica ocorreu durante todo o processo de condução da pesquisa, priorizando o uso de teorias necessárias no contexto de cada etapa na análise dos dados.

Além do levantamento bibliográfico, realizamos a seleção dos documentos referentes à institucionalização e à regulamentação do Conselho Municipal de Educação de Alegrete, atas<sup>13</sup>, regimento interno do conselho, leis e decretos.

A análise dos documentos que elencamos nos permitiu encontrar informações sobre o funcionamento do CMEA, como se efetiva a regulamentação da participação na escolha dos representantes bem como sua dinâmica de tomada de decisões.

---

<sup>13</sup>No Projeto estava previsto o estudo de atas. Porém, durante a leitura das atas, percebeu-se que elas iriam contribuir pouco com a discussão dos resultados sobre o processo de tomadas de decisões, visto que os conteúdos deliberados encontravam-se sucintamente trabalhados, constavam somente os registros das decisões e dos conselheiros que as aprovaram.

Nos questionários, percebemos que os conselheiros se põem à disposição para dialogar, e efetuam quando possível à consulta, em certa medida. Os documentos que foram analisados nos evidenciam os pressupostos democráticos e/ou arbitrários.

Esses documentos são considerados dados preexistentes, ou seja, a recolha de dados preexistentes Quivy et al (1992) nesse caso, os documentos<sup>14</sup>, incide principalmente sobre a autenticidade das informações que contem, assim como sobre a correspondência entre o campo dos documentos e o campo dos questionários.

A aplicação dos questionários de estrutura aberta nos trouxe mais clareza sobre como se dava o processo de tomada de decisão, do que empiricamente tínhamos percebido nessa caminhada junto ao conselho municipal de educação. O questionário tratou de como se dava a consulta junto aos segmentos, das atribuições do CMEA, por fim, da estrutura organizacional de forma a diagnosticar a interferência dos sujeitos sociais organizados pelos conselheiros no âmbito de cada segmento que compõem o CMEA na ação democrática deste conselho.

Para análise dos questionários, tomamos como técnica alguns aspectos da análise de conteúdo, segundo considerações apresentadas por Bardin (1977) e Franco (2008).

a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas das comunicações, que visam obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.

A finalidade da análise de conteúdo é fazer inferência, trabalhando com indicativos que serão postos em evidencia por procedimentos mais ou menos complexos. Ao escolhermos a análise de conteúdo, tivemos que buscar uma unidade de contexto que daria forma a unidade de registro.

Porém não nos limitamos exclusivamente ao uso desta, mas adotando certos procedimentos considerados importantes para este estudo, sem a pretensão, entretanto de levantar a defesa de uma única técnica para um estudo dessa

---

<sup>14</sup>De acordo com Quivy et al, (1992) , podem ser considerados dados preexistentes dados estatísticos e documentos (leis, decretos, portarias, atas de reuniões). Porém é possível que outros dados preexistentes existam para além destes, como é o caso do uso de outras fontes, secundárias, terciárias ou outras.

natureza.

Assim não pretendemos utilizar essa técnica de maneira rígida, mas de forma flexível, com capacidade inovadora, sem perder o rigor do trabalho científico, buscando garantir a cientificidade e ao mesmo tempo a criatividade do pesquisador social, pois se fundamentou no princípio de que esse profissional tem capacidade de inventar e reinventar as suas próprias ferramentas de análise.

Na perspectiva clássica de Bardin (1977), análise de conteúdo foi usada neste estudo para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos das transcrições dos questionários. Essa análise ajudou a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. Conforme Bardin (1977, p.96),

a primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto, deixando-se invadir pelas interpretações. Consequentemente selecionamos os documentos, regimentos, leis que regulamentam o conselho, construindo parte do *corpus* analisado e as unidades de contexto para descrevê-las, interpretá-las e analisá-las.

Justificamos análise de conteúdo na medida em que segundo Franco (2008), permite-nos fazer inferência sobre qualquer um dos elementos da comunicação, buscando responder a algumas perguntas, como: quem são os produtores, os receptores da mensagem? Por que elas são veiculadas? Que efeitos produzem segundo interesse de classe?

Na busca por referencial teórico, nos cercamos de Teoria Política e de Estado, bem como das teorias educacionais sobre conselhos municipais de educação.

Franco (2008) exprime pelo menos três pressupostos básicos: Primeiro- que toda palavra falada, escrita ou sensorial contém uma grande quantidade de informações a respeito de seu autor, desde concepções teóricas ao interesse de classe. Segundo- que o produtor é antes de tudo um selecionador não arbitrário, pois seleciona o que é mais importante, para sua fala, escrita e Terceiro- a teoria que orienta sua concepção de realidade é filtrada mediante o discurso, resultado de

implicações importantes. Por isso na análise consideramos as unidades de contexto extraídas das mensagens para buscar implicações analíticas presentes ou obscurecidas nelas.

O método utilizado no diagnóstico foi o indutivo como forma ordenada do raciocínio, porque parte de dados particulares como participação dos segmentos que compõe o Conselho Municipal de Educação, devidamente constatados para inferir sobre questões gerais como as contribuições oriundas do Conselho à Política de Estado.

Ao se caracterizar a pesquisa como qualitativa, que pressupõem a interpretação dos dados coletados de forma mais ampla do que circunscrita ao simples objetivo, sem deixar o rigor metodológico, buscamos o enfoque crítico-participativo com visão histórico-estrutural, dialética da realidade social que parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos. (TRIVIÑOS p.117, 2010).

Como espaço geográfico caracteriza-se como município de Alegrete, Rio Grande do Sul, e é onde se efetivou a pesquisa, que tem como população os sujeitos que integram o Conselho Municipal de Educação de Alegrete (CMEA), composto pelas seguintes organizações: Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Município de Alegrete (STEMA), Associação de Diretores das Escolas Municipais de Alegrete (ADEMA), Conselho Tutelar, Associação dos Círculos de Pais e Mestres (ACPM), Cpers 19º núcleo: professores com vínculo com o município, União das Associações de Bairros de Alegrete (UABA), Secretaria de Educação e Cultura de Alegrete, Urcamp– Universidade da Região da Campanha, Professores Representantes das Escolas Particulares de Educação Infantil.

A amostra é constituída pelas representações de cada segmento, ou seja, pelos conselheiros do CMEA, que são escolhidos por sua entidade e legitimada por Decreto Municipal.

Nesta amostra foi aplicado um questionário aberto, caracterizando-se como coleta de dados direta, porque foi feito pelo pesquisador. Também foi utilizado levantamento documental por fontes primárias, como documentos oficiais

(leis, decretos, atas) que foram manipuladas e verificadas no CMEA e na Divisão de Legislação de Alegrete, esta vinculada à Secretaria de Governo.

Utilizou-se de fontes secundárias como livros, revistas, dissertações e artigos para fundamentar as análises que serão feitas durante o tratamento dos dados, oriundos da pesquisa com a amostra, e em fontes primárias e secundárias.

O método Escolhido para o processo de interpretação dos dados coletados junto aos conselheiros municipais de educação de Alegrete-Rs, foi a análise de conteúdo de Bardin.

A unidade de contexto é parte mais ampla do conteúdo a ser analisado, porém “é indispensável para a necessária análise e interpretação dos textos a serem decodificados e, principalmente, para que se possa estabelecer a necessária diferenciação, resultantes dos conceitos de significado e sentido.” (PUGLISI&FRANCO, 2005, p.43).

Bauer & Gaskell (2002), afirmam que a análise de conteúdo oscila entre dois polos, que envolvem a investigação científica, o rigor da subjetividade, resultando na elaboração de indicadores quantitativos e ou qualitativos que devem levar o pesquisador a uma segunda leitura da comunicação, baseado na dedução e inferência.

Essa compreensão que advém do material agora textual, que vem substituir a leitura dita normal, visa revelar o que esta escondida ou subtendido na mensagem.

Com isso, segundo Minayo (2000) acredita-se que a grande importância consiste justamente em sua tentativa de impor um corte entre as instituições e as hipóteses que encaminham para interpretações mais definitivas, sem contudo se afastar das exigências atribuídas a um trabalho científico.

Após a análise dos dados do diagnóstico, propôs-se a atividade de intervenção, que na nossa compreensão, baseada em Damiani (2013) configura-se em investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) destinada a produzir avanços melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam e a posterior avaliação dessas interferências.

Neste processo nos opomos às pesquisas básicas, que só objetivam ampliar conhecimentos sem a preocupação com seus possíveis benefícios práticos. Gil (2010).

Apresentamos então o processo sistematizando conforme Damiani (2013) nos seguintes aspectos:

- 1) São pesquisas aplicadas, em contraposição à pesquisas fundamentais;
- 2) Partem de uma intenção de mudança ou inovação, constituindo-se então, em práticas a serem analisadas;
- 3) Trabalham com dados criados, em contraposição a dados já existentes, que são simplesmente coletados;
- 4) Envolve uma avaliação rigorosa e sistemática dos efeitos de tais práticas, isto é, uma avaliação apoiada em métodos científicos, em contraposição às simples descrições dos efeitos de práticas que visam à mudança ou inovação.

Salientamos que no último aspecto, mostra-se o principal fator que diferencia a pesquisa do tipo intervenção dos relatos de experiência, corroborado por Tripp (2005).

Na análise do conteúdo, consideramos como unidades de contexto os textos utilizados neste estudo nas Atividades I, II, III e IV, que chamaremos de um dos Pontos de Contato da Intervenção com o Diagnóstico. Ou seja, a partir dos textos propostos nas atividades, os conselheiros fizeram um texto individual, com suas interpretações, que supostamente, estavam em *link* com a sua vivência na organização o qual o representa. Após a construção deste texto, foi proposto um trabalho de reflexão coletiva, ao qual denominamos de roda de conversação. A intenção era provocar um debate aberto, a partir das anotações que cada conselheiro realizou individualmente, e que refletiu a sua vivência política.

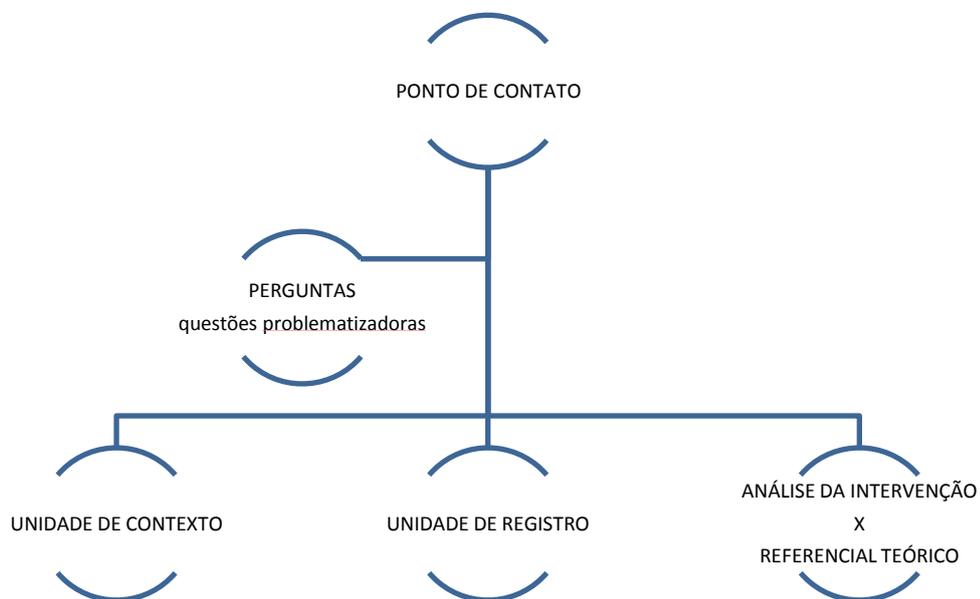
As perguntas elaboradas que compuseram a atividade foram consideradas como a Problematização do Ponto de Contato, ou seja, o que foi produzido tanto ao descrever suas inferências sobre as problemáticas, quanto às argumentações nas rodas de conversação pelos conselheiros, foram as Unidades de Registro utilizadas para interpretar a concepção dos conselheiros sobre as temáticas desenvolvidas.

Considera-se unidade de registro, as que incluem características definidoras específicas, adaptada a investigação em pauta e podem ser de diferentes tipos

(palavras, temas, frases...), no caso da nossa pesquisa utilizaremos frases como forma de Unidade de Registro, que serão advindas da Unidade de Contexto, que foi produzida individualmente e coletivamente pelos conselheiros nos Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (Eodse).

Os resultados da Unidade de Registro aparecerão em tabelas que conterão os registros escritos ou as observações feitas nas Rodas de Conversação.

FIGURA 2 – Método pautado em Bardin para as análises.



O uso da Roda de *Conversa-Ação pautada* em Ximena e Maturana (2008), onde os autores, afirmam que nosso viver humano ocorre no fluir relacional do nosso conviver na linguagem, entrelaçados com nossas emoções em redes de conversações, no âmbito de coordenação de fazeres e emoções. Neste sentido, consideramos que podemos ser conscientes do que fazemos, e conversar sobre nosso viver e conviver.

Ao analisar a intervenção a luz da Roda de *Conversa-Ação*, procurei nos fazeres e emoções expostos através de diálogos com o grupo de conselheiros, o

caminho que nos leve ao entendimento da importância da participação junto aos seus segmentos, para que suas decisões possam ser tomadas tendo por parâmetro o dialogar com seus representados.

Após as atividades proposta, e a partir de anotações realizadas em todo processo, se fez um levantamento das observações tanto textuais como orais, estas auxiliadas, muitas vezes, pelos próprios conselheiros. Ao contrário de uma análise pessoal e solidária no Eodse, contei com a participação dos conselheiros na construção do relato.

#### **4. AÇÕES E ANÁLISE DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO**

Neste tópico apresentamos a análise dos resultados, tanto do diagnóstico quanto da intervenção que denominamos Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (Eodse). Consideramos aqui que a intervenção é um processo que se iniciou no próprio diagnóstico, especialmente, quando o próprio pesquisador, faz parte do contexto da problemática pesquisada.

##### **4.1 Análise diagnóstica do objeto de estudo**

O diagnóstico que apresentamos fundamenta-se pela premissa que o conselho de educação deve ser visto como um mecanismo de gestão democrática de debates e tomada de decisões, e esse princípio perpassa pela virtude de seu pluralismo de ideias, pela busca da igualdade, pela liberdade cultural que deve sustentá-lo, justamente devido à sua composição, de diferentes segmentos da sociedade em que está inserido. Fator que deverá ser rico, por constituir-se na representação de demandas e perspectivas sociais, culturais e políticas diferentes, e muitas vezes divergentes.

No diagnóstico foi estabelecida uma análise mais específica sobre a realidade do conselho municipal de educação em estudo. Contudo, vai além dos limites estreitos de um levantamento de dados e informações referentes à realidade do conselho educacional, pois requer também leitura e interpretação dos fatos à luz da teoria definida no marco referencial. Podemos assim dizer que o diagnóstico nos

situa na distância do ponto de partida, à realidade que temos ao nosso ponto de chegada, à realidade que almejamos.

Vasconcellos (2000) esclarece que o diagnóstico não é um simples retrato da realidade ou mero levantamento de dificuldades. Para ele o diagnóstico é, “antes de tudo, um olhar atento à realidade para identificar as principais necessidades, e ou o confronto entre situação que desejamos viver para chegar a essas necessidades.” (VASCONCELLOS, 2000, p.190)

Entendemos, portanto, que o diagnóstico ultrapassa o mero levantamento de dados e, também que não se trata apenas de fazermos críticas focadas em aspectos negativos ou nas fragilidades do colegiado estudado. Na realidade o diagnóstico também pode identificar as potencialidades, os pontos fortes, os aspectos positivos neste caso de um conselho que já está constituído e com práticas estabelecidas. Portanto nesta relação da dialogicidade, como prática para a liberdade, Freire(1999), temos a identificação tanto das fragilidades, como das potencialidades.

O diagnóstico foi realizado por meio de análise documental como nas entrevistas com os membros do Conselho Municipal de Educação de Alegrete-Rs. Como objeto de estudo a escolha se deu conforme tópico I, que clarifica a inserção do pesquisador junto ao objeto de estudo, como integrante no colegiado representando o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município de Alegrete.

O decreto municipal nº 3475/13 que regulamenta o CMEA tornou-se fonte importante para a montagem dos questionamentos realizados aos conselheiros, uma vez que, as respostas apresentadas prevalecem como eixo norteador da pesquisa, corroborando ao objeto que consiste em diagnosticar se há a democracia como mecanismo legítimo de canalização dos interesses e demandas da sociedade civil, na tomada de decisão pelas categorias sociais (segmentos) no CMEA.

Sobre a questão que inicia o questionário aplicado aos conselheiros no início deste trabalho, a pergunta versava sobre as funções que o CMEA exerce e por quê? Ao realizarmos este questionamento, temos como objetivo de fundo compreender se os conselheiros conheciam as seis funções que constam no artigo 1º da lei municipal nº 3475/03, que estrutura o Conselho Municipal de Educação de Alegrete. Essa normativa legal discorre que CMEA é um órgão consultivo, normativo, fiscalizador,

mobilizador, propositivo e deliberativo do Sistema Municipal de Ensino criado pela lei municipal nº 3021/2000.

Dos dez conselheiros que responderam 90% afirmaram que as funções são normativas, consultivas, propositivas e deliberativas, sendo que 20% dos conselheiros buscaram ainda, explicar cada uma das funções.

Destacamos que 100% dos conselheiros deixaram de fora das suas respostas às funções fiscalizadoras e mobilizadoras. A função mobilizadora que consta na lei nº 3475/03 é importante para o estudo que propomos, porque o redigido sobre essa função no Regimento do CMEA no artigo 2º, parágrafo 4º, diz que o CME exerce a função mobilizadora, quando mobiliza a comunidade envolvendo a educação. Partimos do pressuposto que este artigo evidência de maneira normatizada o que nos move enquanto pesquisador, que é a participação da sociedade de maneira democrática e direta.

A ausência nas respostas das funções fiscalizadora e mobilizadora dos conselheiros, nos traz à tona a evidência de forma subjetiva por meio empírico da insuficiência do processo democrático direto, porque a fiscalização não deve ser somente no que tange à infraestrutura e às questões relacionadas as ações pedagógicas, como podemos perceber nas visitas que se dão para autorizar, credenciar ou recredenciar alguma instituição, série ou ano, ou em eventuais visitas instigadas por denúncias, ficando bem mais no âmbito da infraestrutura do que no âmbito pedagógico, perpassa por ações que busquem, conforme artigos 169 e 170 da Lei Orgânica Municipal, fiscalizar os investimentos que serão ou que foram feitos no âmbito educacional, visando a qualidade da educação no cotidiano das escolas que compõem o Sistema Municipal de Educação. Fiscalização esta, que deve ser executada por meio do conselho e dos conselheiros com um substancial retorno as suas bases por meio da mobilização social, para que os passos organizativos democráticos possam orientar os atores sociais no interior do Conselho.

Na mesma questão em voga foi inquerido o porquê das funções que constam ao CMEA, não obtendo resposta de 100% dos questionados.

Pensamos que neste momento os conselheiros deveriam pautar suas respostas no artigo 4º da Lei que regulamenta o CME, onde podemos observar que consta a finalidade de suas funções, como a redação a seguir: colaborando com o sistema de ensino, sugerindo medidas que visam a expansão e o aperfeiçoamento, focadas na

intervenção coletiva dessas medidas, sendo as sugestões endógenas às categorias sociais que compõem a sociedade civil.

O questionamento sobre a frequência das reuniões, 100% tem conhecimento de sua dinâmica, e segundo nossa avaliação, o intervalo de tempo semanal, entre uma reunião e outra é o suficiente para que possa ser discutida a demanda da Sociedade Civil e do Estado, possibilitando o debate atualizado das questões que emergem do dinamismo que é o contexto educacional. Uma das justificativas que se destaca na necessidade da intervenção junto ao Conselho Municipal de Educação de Alegrete é a constatação de que os conselheiros não têm mecanismos, práticas e ou cultura de consultar seus pares na organização na qual oriunda sua representação no colegiado. Pensamos que a representatividade só se define na medida em que os grupos sociais que fazem parte deste colegiado possam usar o conselheiro como canal de expressão e de explicitação dos conceitos construídos coletivamente em suas categorias.

Questionados sobre a forma que se dá às discussões dos temas no âmbito de cada entidade, e os segmentos<sup>15</sup> que mais são participativos e os menos atuantes, e quais os motivos que levam as equações que se apresentaram, verificamos pelas respostas que o segmento mais participativo nas reuniões do Conselho Municipal de Educação de Alegrete, são os representantes da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), e que detém uma estratégia semanal de discussão no âmbito da secretaria do município nas reuniões administrativas. Na visão do conselheiro da SMEC, a participação mais efetiva no conselho esta vinculada aos questionamentos e assuntos que são pertinentes a secretaria, tendo que arguir com maior frequência junto às reuniões do colegiado.

Este fato no diagnóstico evidenciou um sintoma muito importante de ser destacado, de que o estado é o órgão mais organizado, dentre as entidades representadas no conselho em estudo. Assim, pode vir a ser um mecanismo que estimule um delineamento das políticas educacionais do município, partindo somente por parte do executivo, em outras palavras o que se estabelece nos gabinetes do executivo, acaba sendo legitimado pelos conselheiros, por falta de organização dos demais segmentos.

---

<sup>15</sup> Neste contexto segmento é a pessoa do conselheiro.

Percebe-se como histórico este sintoma do delineamento das políticas pelo governo, ao verificarmos nos registros deste colegiado desde sua fundação em 1971, que o presidente do conselho foi indicação do executivo ou mesmo após a escolha democrática, continuar na maioria das vezes a presidência ocupada por conselheiros do segmento representativo do estado.

Na questão onde foi questionado aos conselheiros se eles consideram que a população se sente convidada a participar de reuniões pelo CMEA, dos dez questionados, 90% responderam que não e 10% dos conselheiros responderam que sim. Pensamos que a devolutiva expressa desta pergunta do questionário, encontra-se fundamentada na premissa de que o conselheiro que respondeu sim, tem por entendimento que a sua participação no conselho já garante que sua categoria social se encontra representada na sua plenitude junto ao colegiado, ou seja, esta percepção é que nos traz a tona uma participação comunitária muito longe da ideal, legitimando a intervenção neste colegiado, na busca de uma ação democrática pautada na ação direta dos indivíduos, tornando-os sujeitos sociais e potencializando esses indivíduos para que possam fazer-se atores sociais numa próxima escolha de conselheiros em seu segmento (TOURIANE 1996).

Nos questionários aplicados aos conselheiros, obtivemos declarações que indicam o aprofundamento dos aspectos que mobilizem a participação da comunidade, possibilitando que a mesma atue de forma interativa e contextualizada nas decisões do CME. Um dos conselheiros, por exemplo, destacou que a maioria da comunidade nem sabe da existência do CME, a não ser os que compõem as comunidades das escolas municipais, referindo-se aos professores e funcionários que são representados pelo sindicato.

A composição do CME é referendada pelo artigo 3º da lei municipal 3475/03, que descreve a formação do colegiado mantendo proporção de dois terços de seus membros representados pelos professores da Rede Pública Municipal, Estadual e Particular e um terço representado por integrantes de outros segmentos da comunidade. Este documento rege a forma de escolha somente de quatro segmentos, Magistério Público Municipal, Estadual e Particular que devem ser escolhidos em assembleias gerais das entidades de classe, sendo indicado via ofício e cópia da ata da assembleia geral realizada e/ou lista de presença. E o representante da SMEC que é prerrogativa do secretário de educação.

Ao verificar por meio do questionamento sobre como os conselheiros são escolhidos para compor o CMEA, podemos evidenciar por meio das respostas, que a maioria percebe que as escolhas dos conselheiros por suas entidades são segundo o estatuto de cada segmento, porém ao nos debruçarmos sobre o regramento estabelecido pela normativa do CMEA, podemos observar que a normativa ora citada do conselho indica em sua redação a forma de escolha de quatro dos oito segmentos, e como a SMEC no papel de governo deve proceder na escolha, e oferece a prerrogativa de quem no executivo deve indicar. Este procedimento mesmo que normatizado, deixa pairando algumas perguntas, porque dos oito segmentos: Associação dos Diretores das Escolas Municipais de Alegrete (ADEMA), Associação do Circulo de Pais e Mestres (ACPM), União das Associações de Bairros de Alegrete (UABA) e Conselho Tutelar (CT) não é indicado à maneira que deverá ser escolhida a representatividade?

Percebe-se que ao formular a lei o governo objetivamente considerou os segmentos dos professores como representantes do estado, ou como chamou no documento representante dos professores, por agrupar STEMA, CPERS, Escolas Particulares de Educação Infantil e Ensino Superior Particular e SMEC, e demais se configuram como representantes da sociedade. Mas em nossa concepção neste momento ao definir Sociedade Civil e Estado o governo encontra-se equivocado, em virtude de utilizarmos Gramsci (1996) que traz as igrejas, sindicatos, movimentos sociais, organizações profissionais entre outras como representantes da categoria Sociedade Civil, porque a partir dessa fundamentação percebemos como Sociedade Civil neste contexto, as seguintes instituições: STEMA, UABA, CPERS, Escolas Particulares de Educação Infantil, Ensino Superior Particular, ACPM e representando o estado CT, ADEMA e SMEC. Nesta perspectiva pode ser observado que teríamos um desequilíbrio no tocante a representatividade, não tendo equidade na composição deste colegiado, com a sociedade civil com seis segmentos e estado com dois. Ao definir neste contexto a ADEMA como possível representante do estado, justificamos a partir de que embora escolhidos por meio de processo eletivo, os diretores configuram-se como cargos de livre escolha do prefeito conforme Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) .

A interrogação que trata sobre a percepção dos conselheiros na perspectiva da importância do CME para o desenvolvimento de uma educação de qualidade no

município busca indagar como se dá a contribuição deste colegiado, passando pela efetivação do acompanhamento, apontando irregularidades que possam prejudicar os alunos, falhas no sistema que possam ser sanadas pelo executivo de forma direta ou indireta, sugerindo ações concretas que possibilitem um processo de transformação nas escolas, cujo reflexo ocorrerá de forma significativa, tendo assim fundamental importância como afirma um dos conselheiros, pois democratiza a discussão e descentraliza as decisões.

A questão que interroga de que forma o senhor considera que os conselheiros municipais de educação têm influenciado às políticas educativas e tomadas de decisões, as respostas encaminharam apontando para questões importantes para o funcionamento das escolas e normatizando aspectos do cotidiano, fiscalizando e tomando decisões importantes para o contexto educacional. Afirmaram que o conselho é escutado e consultado, porém a partir do que verificamos todas as decisões que contribuíram para influenciar no andamento da educação do município não passaram em sua plenitude pelas bases que compõem o CMEA.

As reuniões e assembleias, conforme afirmação é o espaço usado para que haja a consulta do segmento, falando a partir de demandas vindas da classe que representam, mas sabemos que esta afirmação não se confirma no cotidiano das instituições evidenciadas nas afirmações acima elencadas, e pela dinâmica no interior de cada segmento. Porém os representantes da SMEC afirmaram que semanalmente efetivam relatos ao Secretário, acontecendo nos expedientes administrativos, espaço usado pelos setores para reunirem-se para discutir as demandas e onde são feitos os relatos das atividades no conselho.

Em uma das respostas podemos acurar que foi relatado que as devolutivas são feitas em reuniões ou quando necessário, com relatos, encontros para assuntos de urgência, reunindo-se dentro do possível.

A pergunta sobre a dificuldade encontrada para a prática da democracia direta no CME, alguns conselheiros responderam que a falta de tempo seria uma dificuldade. Um dos segmentos coloca que a reunião da zona rural e urbana é o que dificulta sua ação. Foram elencada algumas questões políticas partidárias junto a questões de interesse pessoal, tem dificultado a ação junto ao conselho.

Foi verificado que houve o empoderamento da sociedade civil frente às políticas educacionais em Alegrete por meio do questionário, e que até certo ponto temos

êxito conforme as respostas, mas afirmamos que não acontece de maneira efetiva em virtude de a Sociedade Civil não ser reunida para decidir e ou discutir sobre assuntos educacionais pertinentes a seu cotidiano. Na mesma questão, alguns segmentos afirmaram que este processo está em construção mas que percebem sim até um certo ponto um empoderamento da sociedade na decisão de questões educacionais por meio do CME, ficando restrito por meio da representação e decisões de cunho individual do conselheiro.

Na perspectiva do que foi diagnosticado por meio do questionário e das respostas apresentadas e analisadas, podemos elencar os pontos de contato do diagnóstico com a intervenção, que destacamos abaixo:

1. Conexão entre diagnóstico e intervenção;
2. Atribuição de fiscalizador e mobilizador do CMEA para garantir os princípios da educação;
3. Atribuições do CMEA;
4. Atuação dos conselheiros nos seus segmentos para discussão das temáticas pertinentes a sua categoria;
5. Empoderamento da sociedade civil por meio do conselho;
6. Reuniões periódicas para devolutivas ou anuências de demandas.

Estes temas que direcionaram as oficinas propostas no projeto de intervenção a ser descrito no tópico 4.2.

#### **4.2 Análise dos resultados da intervenção:**

Neste tópico serão descritas as atividades desenvolvidas no denominado Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (EODSE), salienta-se que optamos por Estudo, pois temos a clara convicção que não somos os detentores do saber, esta construção proposta aos conselheiros, fez parte da própria concepção democrática deste trabalho. Pois consideramos que por sermos parte do processo, desde o início da pesquisa diagnóstico já começamos a intervenção, salientamos que tivemos sempre o cuidado de esclarecer aos colegas conselheiros, de que estávamos realizando esta pesquisa. Consideramos que o

caráter do mestrado profissional (PPGEdu) da UNIPAMPA possui a prerrogativa de pesquisas e processos investigativos em que o pesquisador é agente e ator no contexto investigado.

#### 4.2.1 Atividade Introdutória aos Estudos

##### Quadro da Atividade Introdutória.

ATIVIDADE INTRODUTÓRIA	TEMA	LOCAL/CARGA HORÁRIA
07 DE AGOSTO DE 2014 TURNO MANHÃ: DAS 8 HS ÀS 12 HS ORGANIZADOR: MESTRANDO	Discussão sobre a metodologia da intervenção, cópia da metodologia, referências que serão usadas no estudo.	SEDE DOS CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ALEGRETE-RS 4 HS

Fonte: Projeto de Intervenção

Ponto de contato<sup>16</sup>: Conexão entre diagnóstico e intervenção.

Objetivo: Apresentar os Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional de Alegrete, explicitando o método e referências.

Conteúdo: Projeto de Intervenção.

Técnica de mediação: Discussão coletiva, por meio da roda de conversa.

As atividades propostas para a intervenção após diagnóstico foram pensadas para trabalharmos o Estudo da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional do Conselho Municipal de Educação de Alegrete-Rs, de forma que pudéssemos refletir por meio dos pontos de contato, entre a pesquisa diagnóstica com as atividades de intervenção, por meio de problematizadores (questionamentos), possibilitando que o conselheiro possa qualificar a sua ação propositiva no conselho. A busca deste processo vem de encontro com que postula Dagnino (2002), que a participação mais equitativa nos espaços públicos exige um conhecimento técnico que na maioria das vezes os componentes representantes principalmente da sociedade civil não detêm.

<sup>16</sup> (MATURANA E VARELA, 1990) não admitem mais um ponto de vista exterior ou interior ao problema estudado, mas afirmam a interdependência do dentro e do fora, por isso nos dirigimos a relação das atividades, da intervenção com o diagnóstico como ponto de contato.

#### 4.2.2 Análise da Atividade I

**Quadro da Atividade I**

<b>ATIVIDADE I</b>	<b>TEMA</b>	<b>LOCAL/CARGA HORÁRIA</b>
<b>14 DE AGOSTO DE 2014</b> <b>TURNO MANHÃ; DAS 8HS ÀS 12 HS</b> <b>ORGANIZADOR: MESTRANDO</b>	<b>Princípios que norteiam a educação e as atribuições do CMEA (Educação: Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica).</b>	<b>SEDE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-RS</b> <b>4HS</b>

Fonte: Projeto de Intervenção

Ponto de contato: Atribuição de fiscalizador e mobilizador do CMEA para garantir os princípios da educação.

Objetivos: Conhecer os princípios constitucionais que dão sustentação à educação, e a materialidade por meio do conselho.

Conteúdo: Papel dos Conselhos Municipais de Educação.

Texto: Eliete Santiago – UFPE/Fundaj - Conselho Municipal do Recife - pp 31-35, Caderno de Referência 3, 2007

Técnicas de mediação:

1. Leitura individual dos textos apresentados;
2. Produção em cima das perguntas disponibilizadas de ferramentas para transposição do problema.
3. Roda de conversação entre os conselheiros e mediador.

Quadro 1 - Quadro de análise das produções da atividade I

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	ADEMA	ACPM	STEMA E	SMEC B2
<p><b>ATIVIDADE I</b>  <b>Princípios que norteiam a educação e as atribuições do CMEA (Educação: Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica)</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b></p> <p><b>Conhecer os princípios constitucionais que dão sustentação à educação, e a materialidade por meio do conselho.</b></p>	<p>Garantir os princípios discutindo em reuniões;  Visitando as escolas para definir lei orçamentária;</p>	<p>O conselho deve garantir esse direito, mas não explana como.</p>	<p>Interferir e acompanhar o processo de implantação dessas leis nas escolas, fiscalizando, também atentos a exclusão/inclusão nas escolas.</p>	<p>A garantia só acontecerá pela representação dos segmentos e não ocupação de assentos por interesses próprios.</p>

Fonte: Projeto de Intervenção.

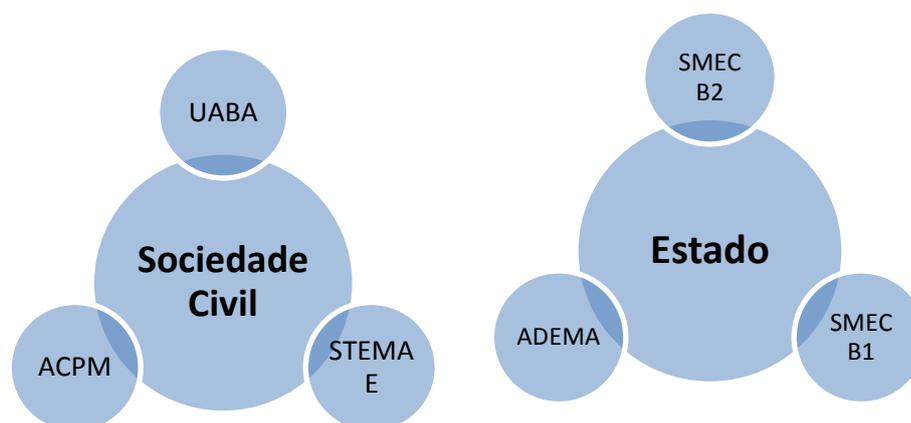
Quadro 2 - Quadro de análise das produções da atividade I

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO	
	SMEC B1	UABA
<p><b>ATIVIDADE I</b>  <b>Princípios que norteiam a educação e as atribuições do CMEA (Educação: Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica)</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b>  <b>Conhecer os princípios constitucionais que dão sustentação à educação, e a materialidade por meio do conselho.</b></p>	<p>Por meio de cobranças.</p>	<p>Por meio de pressão social;  Cobrança por meio das organizações sociais;  Respeitando os princípios da educação;</p>

Fonte: Projeto de Intervenção

Assim propomos a Atividade I, que tem por objetivo conhecer os princípios constitucionais que dão sustentação à educação, e a materialidade por meio do conselho, buscando a reflexão dos conselheiros para a importância da participação dos segmentos de forma efetiva e direta para a garantia desses princípios, usando como instrumento o texto adaptado da Dr<sup>a</sup> Maria Eliete Santiago.

Neste encontro tivemos a participação de seis conselheiros, três representantes da sociedade civil, sendo eles a União das Associações de Bairros, Associação do círculo de Pais e Mestres e sindicato dos Trabalhadores em Educação no Município de Alegrete:, no organograma abaixo constam dois representantes da SMEC e um da Associação dos Diretores das escolas Municipais de Alegrete como representantes do Estado.



Ao escolhermos o texto da Atividade I, tomamos também por referência a importância do conselheiro se apropriar dos princípios que constituem nossa educação pela CF/1988 Artigo 206 e seus incisos e LDB 9394/96 Artigo 14.

A exclusão social e a seletividade são aspectos sócios históricos em nossa sociedade que ganham no cotidiano das unidades escolares e na estrutura de governo forma e conteúdo, por meio da negativa de garantia dos princípios constitucionais. Na constante negação das necessidades latentes, e aqui podemos destacar alguns princípios da educação que são negados constantemente, como, permanência e sucesso, valorização dos profissionais de educação, gestão democrática, garantia do padrão de qualidade, os conselhos de educação devem contribuir para que a pressão social aconteça,

permitindo que os sujeitos coletivos de cada segmento participem na definição de prioridades e controle das políticas pública.

Neste contexto no âmbito do conselho é que o conselheiro inscreve-se como instrumento de mediação, falando como um representante de interesses coletivos e não particulares, buscando endogenamente as prioridades que devem ser atendidas e os projetos de curto, médio e longo prazo.

Na ação junto aos conselhos municipais de educação, os conselheiros munidos das informações fidedignas de sua base, farão desse espaço, local de discussão efetiva da política educacional real.

Procedemos com a discussão dos princípios constitucionais elencados, buscando agora trazer à tona a importância da responsabilidade do CME, e de ligar a importância da participação da sociedade na tomada de decisão junto ao Estado por meio do conselheiro municipal de educação e a garantia desses princípios a partir do diálogo com suas bases.

No decorrer da atividade foi verificado junto aos conselheiros de que eles reconhecem a importância dessa ligação íntima com as escolas, que segundo Lima (2003) garante a participação direta, ao afirmarem que,

Devemos garantir os princípios discutindo em reuniões; visitando as escolas para definirmos a Lei Orçamentária. (ADEMA)

Referiu-se que interferir e acompanhar o processo de implantação dessas leis nas escolas, fiscalizando, mas também atentos à inclusão/exclusão nas escolas. (STEMA – E)

A garantia só acontecerá pela representação dos segmentos e não ocupação de assentos por interesses próprios. (SMEC – B)

Por meio da pressão social, cobrança dos organismos sociais, respeitando os princípios da educação. (UABA)

Neste ponto Batista (2010), colabora expressando que quanto mais democrática for à gestão da política pública, maior a possibilidade para fomentar a qualidade educacional. E a qualidade educacional passa também pelo acompanhamento da implementação dos princípios constitucionais

educacionais. Esse acompanhamento insere-se no que foi elencado pelos conselheiros pós-estudo do texto, expondo que se necessita de reuniões periódicas com professores, alunos, funcionários, pais, para que a defesa dos princípios não fique na direção de interesses particulares, buscando um movimento de desconstrução da hegemonia instalada, transformando as condições de vida encontradas nesse *locus*, e neste contexto da sociedade civil, buscando garantir seus interesses de classe Alvarenga (2010).

Verifica-se por meio das falas que os conselheiros integrantes da Atividade I, reconhecem a responsabilidade que tem frente a implementação dos princípios educacionais, e que sua ação tanto no interior dos segmentos, como no próprio conselho de educação de Alegrete-RS, é de suma importância para a qualificação da educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino.

Por fim, o que podemos constatar é que após o estudo proposto na Atividade 1, ficou evidenciado que há pontos efetivamente convergentes tanto por parte do estado como da sociedade civil, onde reconhecem a importância da democracia direta junto aos grupos sociais que compõem este colegiado.

#### 4.2.3 Análise da Atividade II

**Quadro da Atividade II**

<b>ATIVIDADE II</b>	<b>TEMA</b>	<b>LOCAL/CARGA HORÁRIA</b>
<b>16 DE OUTUBRO DE 2014</b> <b>TURNO MANHÃ; DAS 8HS ÀS 12 HS</b> <b>ORGANIZADOR: MESTRANDO</b>	<b>Funções do conselho e suas relações com as Políticas Públicas para equidade (Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação)</b>	<b>SEDE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-RS</b> <b>4HS</b>

Fonte: Projeto de Intervenção

Ponto de contato: As atribuições do CMEA;

Objetivo: A postura do conselheiro junto o seu segmento na busca pela equidade;

Conteúdo :Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação, Carlos Roberto Jamil Cury - pp 37-43, Caderno de Referência 3, 2007.

Técnica de mediação:

1. Leitura individual dos textos apresentados;
2. Produção em cima das perguntas disponibilizadas de ferramentas para transposição do problema.
3. Roda de conversação entre os conselheiros e mediador.

Quadro 3 - Quadro de análise das produções da atividade II

ATIVIDADE/OBJETIVO	S E G M E N T O			
	ESCOLA PARTICULAR EI	SMEC B1	Conselho Tutelar	UABA
<b>ATIVIDADE II</b> <b>Funções do conselho e suas relações com as Políticas Públicas para equidade (Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação)</b>	Equidade é ter educação que prepare para o mercado de trabalho, com professores bem remunerados;	É o cumprimento do ordenamento jurídico da educação; Estudá-los para aplicarmos no PPP e RE;	Necessita de estudo da realidade, para ligar teoria e prática; Trabalhando com as diversas instituições;	Utilizar das atribuições do conselho; Efetuar reuniões, fóruns para aprofundar temas significativos;
<b>OBJETIVOS</b> <b>A postura do conselheiro junto o seu segmento na busca pela equidade;</b>	Encontros para discussão e planejamento; Mais reunião entre conselho e segmento.	Nas reuniões administrativas discutem;	Precisamos saber o que temos e o que queremos;	

Fonte; Projeto de Intervenção

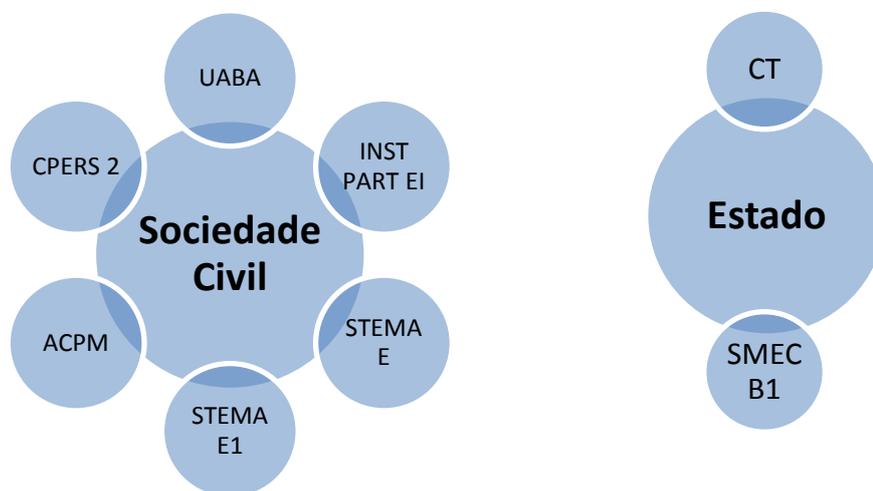
Quadro 4 – Quadro de análise das produções da atividade II

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	STEMA E	ACPM	CPERS A2	STEMA E1
<p><b>ATIVIDADE II</b>  <b>Funções do conselho e suas relações com as Políticas Públicas para equidade (Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação)</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b>  <b>A postura do conselheiro junto o seu segmento na busca pela equidade;</b></p>	<p>Adequação das normativas com o município;  Por meio de reuniões e diálogo;  Expressa que reúne-se, buscando soluções;</p>	<p>Coloca da importância de reunir para efetivar o objetivo mas coloca que não consegue reunir-se.</p>	<p>Coloca que não se reúne , mas que sabe da necessidade. A implementação deve ser por meio do diálogo.</p>	<p>Equidade para ser cumprida precisa de comprometimento do conselheiro.  Alguns assuntos devem ter mais tempo para ser discutido com a base.</p>

Fonte: projeto de Intervenção.

Na Atividade II foi escolhido como auxílio para a reflexão com o ponto de contato (As atribuições do CMEA), o texto de Carlos Roberto Jamil Cury, *Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação*.

Nesta atividade estavam presentes os seguintes conselheiros da:



Neste instrumento de contato que acolhemos, o autor desenvolve sua defesa entre os artigos da LDB 9394/96 e as atribuições do Conselheiro de Educação, busca com essa *interface* trazer à luz a necessidade da criação do novo local por parte do coletivo do Conselho, este novo local que o autor expõe diz respeito às adequações necessárias para que se concretize conforme cada Município a equidade da educação por meio de todos os parâmetros legais. (CABRAL NETO E CASTRO, 2001; BARROSO, 2002) concordam que a descentralização do Estado não passa somente por um princípio de democratização, mas de melhora desse processo, que perpassa segundo nosso entendimento pela participação efetiva da sociedade civil.

Assim para uma metodologia mais clara, nós trabalhamos com problematizadores do ponto de contato, (questionamentos) que levam a discussão a *posteriori*, como: 1º)“Qual seria a definição de equidade do conselheiro frente às normativas?” 2º)“De que forma o conselheiro buscaria essa equidade?” e 3º)“ Você conselheiro tem discutido essas temáticas com seu segmento, e se a resposta for negativa qual seria a forma de efetivar?”

Para o primeiro problematizador do ponto de contato podemos perceber após a leitura individual e a escrita nos documentos disponibilizados, o entendimento por parte dos conselheiros sobre a importância dos

ordenamentos jurídicos para a equidade da educação, e que esta perpassa pela individualidade de cada espaço, com os problemas sendo equacionados no momento que cada conselheiro dialogar com seu segmento, buscando maneiras de melhorar o espaço de onde ele se origina, porque segundo Ribeiro (2004) as mazelas da educação só serão sanadas com a atuação dos conselhos de educação, e afirmamos a partir dessa reflexão que devemos lutar por uma participação de forma direta de cada um e de cada uma no seu segmento.

Para exemplificar o que discutimos nos parágrafos anteriores demonstraremos na tabela de informação abaixo como se configurou os posicionamentos de cada segmento conforme a separação que fizemos Sociedade Civil e Estado, em torno da problematização do ponto de contato.

Tabela 02 – Posicionamento dos conselheiros frente ao Ponto de Contato

SOCIEDADE CIVIL	
SEGMENTO	UNIDADE DE REGISTRO
CPERS	Relação de dialogo por meio das especificidades.
ACPM	Adequar as normativas às especificidades.
STEMA E1	Assegura o direito pelo amparo legal discutindo com a base.
STEMA E	Adequação das normas com o município.
UABA	Supervisionar e autorizar as unidades escolares.
ESTADO	
SEGMENTO	UNIDADE DE REGISTRO
CT	Seguir diretrizes e normas firmadas em lei conforme cada campo.
SMEC B1	Estudo e interpretação do ordenamento jurídico conforme realidade das escolas.

Fonte: Unidade de Contexto da Atividade II

Os conselheiros ao discutirem o primeiro ponto perceberam conforme afirmações retiradas das Unidades de Contexto, que as atribuições que os competem servem como dispositivo de adequação dos espaços escolares aos ordenamentos que compõem o arcabouço legal da educação.

No segundo problematizador que discorre de como seria a ação do conselheiro para a implementação da equidade, buscamos verificar se o conselheiro além de destacar o ordenamento jurídico conforme cada especificidade traz à tona a busca pela participação direta junto ao seu segmento, dialogando e buscando informações necessárias, para propor junto ao conselho ações pertinentes a equidade educacional que devemos buscar.

Podemos verificar que todos os segmentos explicitaram sobre a importância de reuniões para que possam se apropriar das especificidades. Gohn (2011) contribui ao afirmar da importância dos conselheiros se apropriem de informações e conhecimentos, para que possam problematizar as discussões e a tomada de decisão. Este momento para a pesquisa foi de suma importância, porque demonstra que ao estudarem este ponto de contato, os conselheiros trazem a tona questões para refletir sobre sua atuação, e que sempre deverão estar intimamente ligados a sua base conforme podemos ver nas falas expressas nas unidades de registro abaixo destacadas.

INST PART. E1 ...encontro para discussão e planejamento, participação ativa nas reuniões do conselho.

UABA ...articulando com as secretarias, fóruns e encontros para temas significativos.

STEMA – E ...por meio de reuniões e diálogo...

ACPM ..reunir-se para efetivar o objetivo..

CPERS ..por meio de diálogo..

STEMA - E1 ...para acontecer deve ter comprometimento, diálogo, e a apropriação da funcionalidade do sistema.

CT ..de forma conjunta, com as diretrizes e coletivamente.

SMEC B1 ..participar de fóruns, encontros, analisar PPP e Re, propondo adequações.

A conselheira das INST PART E1 ao expressar-se, afirma sobre a necessidade da participação ativa nas reuniões do conselho, não se confundindo comparecimento com participação, conforme Teixeira (2001), porque segundo nosso olhar para haver mudanças significativas, essa

participação ativa deve estar permeada pelas discussões advindas do segmento, buscando qualificar as decisões do coletivo.

A participação segundo Gohn (2007) não é isolada, precisa de informações públicas e transparentes, como a funcionalidade do sistema, as questões financeiras e administrativas para que haja conforme exprime a conselheira E1 do STEMA a apropriação da funcionalidade dos Sistemas da Administração Pública.

A conselheira da SEMC B1, coloca que devemos participar de encontros, analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar (RE), propondo adequações, o que é pertinente para o ponto de contato em estudo, em virtude de nestes documentos estar regimentado os procedimentos atinentes a equidade no contexto educacional.

Assim, podemos afirmar que para termos uma ação efetiva na busca pela equidade da educação por meio da ação do conselheiro, devemos estar atentos atinar para ações como designado pelos conselheiros de participação ativa nas duas frentes, tanto em seu segmento quanto nas reuniões do conselho, de apropriação de todas as ações inerentes a ação do conselheiro, desde questões administrativas, financeiras, legais e procedimentais, propondo adequações cirúrgicas em cada espaço conforme necessidade para a melhora na educação do município.

No terceiro problematizador da Atividade II, “Você conselheiro tem discutido essas temáticas com seu segmento, e se a resposta for negativa qual seria a forma de efetivar?” Portanto, nós nos detivemos em uma questão que leva a diagnosticar por meio de um exercício, como acontece a interface entre conselheiro e sua base. Assim, as respostas foram as seguintes:

Gráfico 1 – Respostas sobre a ação junto ao segmento.

<b>Porcentagem</b>	<b>Procedimento Junto ao Segmento</b>
<b>50%</b>	Não tem discutido junto ao seu segmento
<b>25%</b>	Tem discutido esporadicamente
<b>25%</b>	Tem discutido

Fonte: Unidade de Registro da Atividade II

Voltamos neste ponto a nos perguntar, como o conselheiro vem operacionalizando a democracia no contexto do conselho municipal de

educação, se a maioria dos segmentos não está apropriando-se das temáticas que dizem respeito ao seu cotidiano, em virtude dos conselheiros não estarem dialogando com sua base conforme verificado no gráfico acima composto pela análise da unidade de contexto da Atividade II e as unidades de registro abaixo descritas.

Tabela – 03 – Discussão e forma de participação

<b>SEGMENTO</b>	<b>TEM DISCUTIDO COM O SEGMENTO?</b>	<b>FORMAS DE DESENVOLVER A PARTICIPAÇÃO</b>
<b>INST PART EI</b>	Não, os integrantes não vem;	Encontros, envio de correspondência;
<b>SMEC B1</b>	Sempre que necessário;	
<b>CT</b>	Descontextualizada a resposta; (esporadicamente)	
<b>UABA</b>	Não;	Por meio de reuniões mensais, ouvindo a base da comunidade;
<b>STEMA – E</b>	Sim, sempre encontrando solução;	
<b>ACPM</b>	Não;	Fazer reuniões das escolas urbanas e rurais separadas para melhor dinamizar;
<b>CPERS 2</b>	Não;	Propor reuniões, encontros, grupos temáticos;
<b>STEMA – E1</b>	Esporadicamente	

Acreditamos que sem a participação da sociedade na discussão do que lhe é pertinente, não daremos uma equidade à educação, e não vamos garantir um dos papéis do conselho de educação que é o de ouvir os cidadãos, e respeitar os encaminhamentos decididos dentro das normativas existentes.

Nestas respostas devemos destacar algumas falas, como as do STEMA – E e E1, quando diz que tem discutido ou esporadicamente com seu segmento, eles referem-se a diretoria do Sindicato, não chegando a levar as temáticas junto aos professores e funcionários, o que na nossa concepção não configura-se uma discussão direta que defendemos, porque pensamos como Martins (2005), que a democracia participativa direta, com as pessoas decidindo os rumos da vida em sociedade, deve ser garantido neste processo para conseguirmos melhorar o contexto educacional.

No que tange as alternativas para sanar o problema da não participação direta dos segmentos, alguns conselheiros definiram caminhos que levam ao diálogo junto aos integrantes das entidades que fizeram parte dessa Atividade.

Mello (2005), afirma que precisamos de eventos que estreitem o vínculo com a comunidade, como dizem os conselheiros, citando reuniões periódicas, grupos temáticos e encontros.

Assim, a partir das discussões já estabelecidas e como resultado das oficinas de estudos, consideramos (o grupo de conselheiros) que já estávamos no momento de partirmos para atividades que possibilitassem o estudo de como colocar em prática essas questões anteriormente vistas, para que o Estudo da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional tomasse forma de maneira que o conselheiro possa exercitar a sua função como se estivesse frente a demandas específicas.

#### 4.2.4 Análise da Atividade III

##### Quadro da Atividade III

ATIVIDADE III	TEMA	LOCAL/CARGA HORÁRIA
<b>23 DE OUTUBRO DE 2014</b> <b>TURNO MANHÃ; DAS 8HS ÀS 12 HS</b> <b>ORGANIZADOR: MESTRANDO</b>	<b>Orientações para a atuação do Conselheiro Municipal de Educação</b>	<b>SEDE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-RS</b> <b>4HS</b>

Fonte: Projeto de Intervenção

Ponto de contato: Atuação dos conselheiros nos seus segmentos para discussão das temáticas pertinentes a sua categoria.

Objetivo:

Analisar as possibilidades de atuação do CME, por meio dos critérios de mobilização, negociação, atos formais;

Conteúdo: Caderno de Oficinas – Brasília - Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009, 90p. (Formação continuada dos Conselheiros Municipais de Educação).

Técnica de mediação:

1. Leitura individual dos textos apresentados;
2. Produção em cima das perguntas disponibilizadas de ferramentas para transposição do problema.
3. Roda de conversação entre os conselheiros e mediador.

Quadro 5 - Quadro de análise das produções da atividade III

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	ACPM	UABA	CPERS A2	STEMA B2
<p><b>ATIVIDADE III</b>  <b>Orientações para atuação do</b>  <b>conselheiro Municipal de</b>  <b>Educação.</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b>  <b>Analisar as possibilidades de</b>  <b>atuação do CME, por meio dos</b>  <b>critérios de mobilização ,</b>  <b>negociação, atos formais;</b></p>	<p>Não consegue  discorrer sobre  mobilização social;  Consegue identificar  os parceiros em  algumas das ações;</p>	<p>Não conseguiu  desenvolver a  atividade como foi  proposta.</p>	<p>Consegue tratar  mobilização social  propondo e  negociando atos do  conselho frente ao  problema;</p>	<p>Consegue executar  os passos, para  solução do  problema.</p>

Fonte: Projeto de Intervenção.

Quadro 6 - Quadro de análise das produções da atividade III

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	ESCOLA PARTICULAR DE EI	ADEMA	SMEC B1	STEMA E1
<p><b>ATIVIDADE I II</b>  <b>Orientações para atuação do conselho Municipal de Educação.</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b>  <b>Analisar as possibilidades de atuação do CME, por meio dos critérios de mobilização , negociação, atos formais;</b></p>	<p>Consegue cumprir os passos mobilizando, discutindo com segmentos pertinentes e o tipo de documentação que sair do conselho.</p>	<p>Executa as ações pertinentes, reunindo se com seu segmento, discutindo com instituição ligada a problemática e emitindo documentação pertinente ao problema.</p>	<p>Oferece todas tratativas que devem ser efetuadas com mobilização, negociação e normativa pertinente.</p>	<p>A questão que tange a mobilização não ficou claro se o conselheiro fala sobre sua base, nas demais questões fica evidenciado o procedimento correto.</p>

Fonte : Projeto de Intervenção

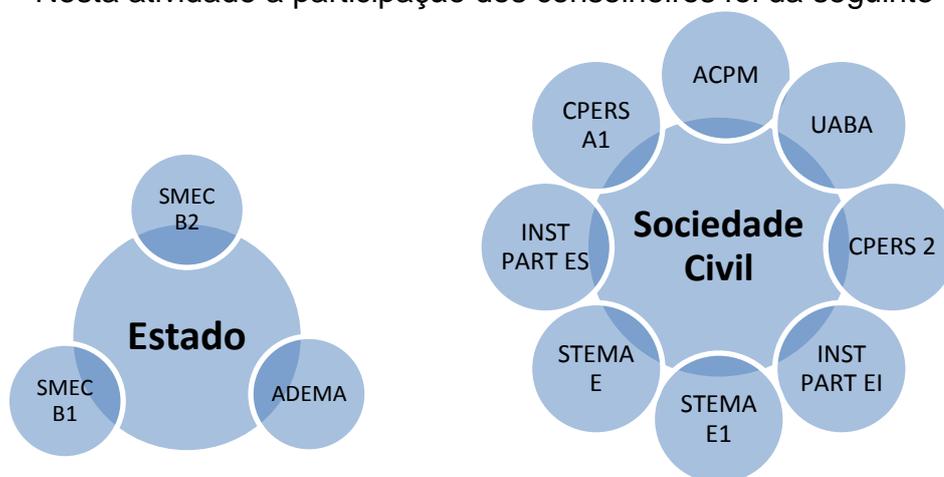
Quadro 7 – Quadro de análise das produções das atividades III

ATIVIDADE/OBJETIVO	S E G M E N T O		
<p><b>ATIVIDADE I II</b> Orientações para atuação do conselheiro Municipal de Educação.</p> <p><b>OBJETIVOS</b> Analisar as possibilidades de atuação do CME, por meio dos critérios de mobilização , negociação, atos formais;</p>	<p>INSTUIÇÃO PARTICULAR ES</p> <p>Não clarifica na proposta o trabalho junto ao segmento, diz que tem informar legislação. Coloca sobre a discussão e determinação de prazos para normalização.</p>	<p>STEMA E</p> <p>Não identificamos mobilização; Indica com quem negociar, mas não como, de que forma, e documentação não aparece.</p>	<p>CPERS A1</p> <p>Fica clara a mobilização social, Aparece a negociação por setores e o documento pertinente ao caso específico.</p>

Fonte; Projeto de Intervenção.

Na Atividade III buscamos como auxílio ao ponto de contato, o texto **Orientações para a atuação do Conselho Municipal de Educação** (Caderno de Oficinas – Brasília - Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009). Neste processo de estudo o conselheiro deveria identificar os dispositivos e normas legais relacionados com as denúncias recebidas, com isso desempenhando com segurança suas atribuições em relação aos problemas recebidos, seguindo do primeiro passo que o CME deve executar que é a identificação dos dispositivos legais e normas que poderão estar sendo desatendidas.

Nesta atividade a participação dos conselheiros foi da seguinte maneira:



Assim podemos observar que 11 conselheiros participaram da atividade, sendo 3 representantes do Estado e 9 da Sociedade Civil.

Dos conselheiros participantes, 9 conseguiram e 2 não desenvolver a atividade plenamente conforme tínhamos orientado e as orientações que constavam no material de contato, mas participaram da discussão na roda de conversação, onde esclareceram suas dúvidas e contribuíram para o crescimento individual e coletivo.

Ao tratar diretamente dos pontos de problematização que eram a) Mobilização Social; b) Negociação e c) Atos do CME no contexto de uma denúncia, buscamos verificar o nível de entendimento dos passos atinentes a cada momento do trabalho do conselheiro e sua competência. Também constava num segundo plano o quesito de identificação de responsáveis e parceiros nessa problemática.

Ao verificarmos a busca por mobilização após cruzarmos denuncia e normas (leis) relacionadas que garantem direito e caracterizam o dolo, podemos ver que dos 11 conselheiros, 8 mostraram a necessidade de discutirem com seu segmento, buscando mais informações e perspectivas para a solução da problemática elencada, e 3 conselheiros não levantam hipótese de mobilizar suas bases para buscar mais informações. Nesta perspectiva, a legitimidade da representação, frente a denuncia, resulta da relação que ele for capaz de estabelecer com a sociedade por meio dos segmentos nele representados. Procurando articular lutas por demandas específicas com a luta mais ampla de construção de uma sociedade democrática Dagnino *et all* (2006).

Em cada um dos pontos de problematização os conselheiros deveriam identificar os possíveis parceiros ou responsáveis. Dos onze, dez conselheiros conseguem identificar os parceiros durante o processo de mobilização da sociedade via segmentos e um não conseguiu executar a atividade conforme orientação.

A documentação expedida pelo conselho é a maneira que o órgão vai se comunicar efetivamente com as demais entidades, e por isso da necessidade do conselheiro saber qual normatização deve ser expedida para aquela problemática específica, e tanto a sociedade quanto o Estado devem conhecer as nomenclaturas de cada ordenamento jurídico. Dos onze conselheiros, nove conseguiram identificar o documento que deveria ser confeccionado como ato formal de decisão do conselho frente ao processo democrático vivido.

#### 4.2.5 Análise da Atividade IV

##### Quadro da Atividade IV

ATIVIDADE IV	TEMA	LOCAL/CARGA HORÁRIA
<b>04 DE DEZEMBRO DE 2014</b> <b>TURNO MANHÃ; DAS 8HS ÀS 12 HS</b> <b>ORGANIZADOR: MESTRANDO</b>	<b>Subsídios teóricos metodológicos para elaboração de uma ação democrática tendo como base as demandas específicas de cada segmento. ( Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP – DE TONI, et all Uma abordagem estratégia no planejamento de grupos p 140-150, 2008).</b>	<b>SEDE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-RS</b> <b>4HS</b>

Fonte: Projeto de Intervenção

Ponto de contato: Empoderamento da Sociedade Civil por meio do Conselho

Objetivo:

Desenvolver os passos do MAPP

Conteúdo: Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP – DE TONI, et all Uma abordagem estratégia no planejamento de grupos p 140-150, 2008.

Técnica de mediação:

1. Leitura individual dos textos apresentados;
2. Produção em cima das perguntas disponibilizadas de ferramentas para transposição do problema.
3. Roda de conversação entre os conselheiros e mediador.

Quadro 8 – Quadro de análise das produções – atividade IV

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	UABA	ACPM	STEMA E	ESCOLAS PARTICULARES ES
<b>ATIVIDADE IV</b> <b>Subsídio teórico metodológico para elaboração de uma ação democrática tendo como base as demandas específicas de cada segmento.</b>  <b>OBJETIVOS</b> <b>Desenvolver os passos do MAPP<sup>17</sup></b>	Desenvolve os passos com algumas distorções.	Não consegue na totalidade desenvolver os passos propostos	Desenvolveu os passos de maneira bem definida.	Fez a tarefa de forma equivocada.

Fonte; Projeto de Intervenção.

<sup>17</sup>Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP – DE TONI, etall Uma abordagem estratégia no planejamento de gruposp 140-150, 2008.

Quadro9– Quadro de análise das produções – atividade IV

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
<p><b>ATIVIDADE IV</b>  <b>Subsídio teórico metodológico para elaboração de uma ação democrática tendo como base as demandas específica de cada segmento.</b></p> <p><b>OBJETIVOS</b>  <b>Desenvolver os passos do MAPP</b></p>	<p>CPERS A2</p> <p>Consegue explicar e desenvolver os passos do MAPP.</p>	<p>SMEC B1</p> <p>Demonstra alguns passos do MAPP, mas não o efetiva de forma correta.</p>	<p>STEMA E1</p> <p>Não efetivou a atividade de maneira que foi solicitado.</p>	<p>ESCOLA PARTICULAR EI</p> <p>Executa a atividade na primeira parte de forma correta, perdendo-se no decorrer da tarefa.</p>

Fonte: Projeto de Intervenção.

Para o desenvolvimento da Atividade IV, o ponto de contato escolhido foi o Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP<sup>18</sup>.

Nesta atividade buscamos colocar em prática as demais Atividades do Estudo, com o conselheiro praticando de forma subjetiva, ou seja hipoteticamente, o que foi estudado até o momento. O ponto de problematização foi: **“Data para idade corte para ingresso no Ensino Fundamental de 9 anos, tendo como subsidio os documentos Jurídicos, vindos da 4ª TRJ e o texto”**.

O conselheiro de posse desses documentos deveria planejar uma intervenção junto ao seu segmento, passando pelos quatro estágios de operacionalização do MAPP: Momento Explicativo, Momento Normativo, Momento Estratégico e Momento Tático Operacional.

O Momento Explicativo é caracterizado como hora da verdade, neste momento é selecionado o problema, decompondo suas causas, descritores (é o que esta acontecendo em virtude do problema) e consequências. Explica-se para poder mudar as causas, descritores e o que pode ocorrer (consequência), sendo este o nó crítico, que deve ser desatado.

A hora do desejo, ou Momento Normativo - que não deve ser confundido com legislação- são os descritores de resultado, visualizando o que pretende ser planejado (objetivo), desatando o nó crítico.

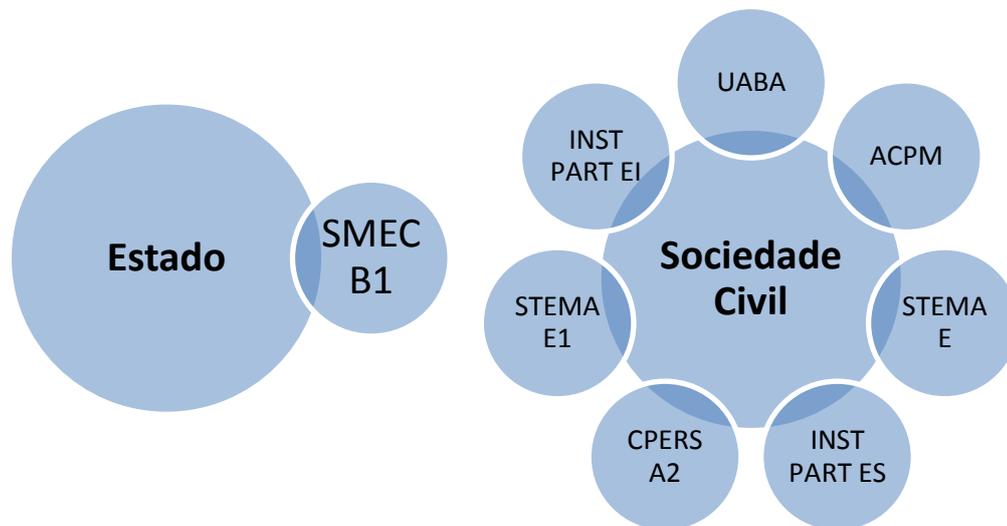
No Momento Estratégico, consideramos como a hora do poder – construção da viabilidade estratégica para execução do programa direcional, analisando a possível reação dos atores sociais diante do plano proposto – busca estratégias de cooperação, cooptação, negociação ou confronto. Quais combinações de estratégias serão efetivadas, de autoridade, negociação ou confrontação em virtude do que foi definido no Momento Normativo.

A hora do fazer, ou Momento Tático Operacional, é quando se operacionaliza como se dará o acompanhamento e a discussão no CME, é também a efetivação da prestação de conta sobre o objetivo traçado, como foi efetivado junto ao Conselho.

---

<sup>18</sup>Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP – DE TONI, *etal.* Uma abordagem estratégia no planejamento de grupos p 140-150, 2008

Os conselheiros que participaram da atividade foram:



Ao verificar a operacionalidade junto à atividade, constatou-se conforme quadros 10 e 11 abaixo que de oito conselheiros cinco conseguiram efetivar os passos, e três não conseguiram fazer de forma satisfatória. Penso que pela falta de prática mais efetiva, mesmo que tenhamos discutido durante os Estudos da necessidade de operar junto ao seu segmento, os conselheiros ainda tem uma dificuldade de desatar o nó que lhes prende no fazer individual.

Esta atividade tinha por objetivo desenvolver os passos do MAPP, instrumentalizando os conselheiros de uma ferramenta que possa guiar durante uma reunião ao seu segmento os momentos de construção de um posicionamento para a efetiva participação democrática.

Consideramos também as dificuldades encontradas, como um método novo para o grupo e o tempo que foi pequeno, necessitando de mais práticas, inclusive em *locus*. Porém esse enfoque metodológico ajudou conforme rodas de conversa a organizar suas ideias, discernindo melhor os objetivos e passos na caminhada da operacionalidade democrática.

Porém ao escolhermos esta atividade de contato, que faz a mediação com nosso objeto de pesquisa que é a democracia no âmbito dos segmentos do conselho municipal de educação, não poderíamos deixar de tentar qualificar essa mediação, porque conforme Souza; Vasconcelos (2006) a preocupação

com a participação da sociedade civil, se constitui numa questão recorrente nas quais sobressaem o exame em torno não apenas do grau de sua representatividade colegiada, mas, sobretudo, no que se remete à qualidade dessa participação social, o que o método exposto pode ajudar.

Mas não buscamos com o MAPP um método fechado, onde as instituições não possam modificar para qualificar e adaptar-se ao contexto do segmento, bem como a busca por outra metodologia, que possa qualificar, contribuindo para o processo de emancipação social local, consolidando a cidadania.

#### 4.2.6 Análise da Atividade V

##### Quadro da Atividade V

ATIVIDADE V	TEMA	LOCAL/CARGA HORÁRIA
<b>04 DE DEZEMBRO DE 2014</b> <b>TURNO MANHÃ; DAS 8HS ÀS 12 HS</b> <b>ORGANIZADOR: MESTRANDO</b>	<b>A possibilidade de normatização sobre a participação direta dos conselheiros em seus segmentos em suas instituições e no CME. traga esta redação.</b>	SEDE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-RS 4HS

Fonte: Projeto de Intervenção.

Ponto de contato: Reuniões periódicas para devolutivas ou anuência de demandas.

Objetivo:

Refletir sobre o que foi trabalhado nas atividades anteriores e opinar sobre a necessidade de normatizar nos segmentos e no conselho a participação efetiva nas discussões deste órgão.

Conteúdo: Os materiais dos encontros anteriores e as discussões.

Técnica de mediação:

1. Leitura individual dos textos apresentados;
2. Produção em cima das perguntas disponibilizadas de ferramentas para transposição do problema.
3. Roda de conversação entre os conselheiros e mediador.

Quadro 10 – Quadro de análise das produções da atividade V

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	STEMA E1	UABA	ESCOLAS PARTICULARES ES D1	CPERS A2
<p><b>ATIVIDADE V</b> Após retomar as atividades, I, II, III, IV ; Para que haja uma efetiva Operacionalidade Democrática no interior dos segmentos que compõem o CMEA, você conselheiro pensa que devemos legislar nos regimentos das entidades que compõem o CMEA sobre esta matéria, e também que o próprio regimento do conselho traga esta redação</p> <p><b>OBJETIVO</b> Refletir sobre o que foi trabalhado nas atividades anteriores e opinar sobre a necessidade de normatizar nos segmentos e no conselho a participação efetiva nas discussões deste órgão.</p>	Pensa que devemos normatizar nas duas esferas.	Resposta sem nexos com o trabalho	Explicou que devemos discutir no interior dos segmentos sobre essa matéria, e definirmos no conjunto a estratégia de ação.	Favorável a participação democrática, mas pensa que não devemos normatizar nas instituições.

Fonte; Projeto de Intervenção.

Quadro 11 – Quadro de análise das produções da atividade V

ATIVIDADE/OBJETIVO	SEGMENTO			
	SMEC B1	ESCOLA PARTICULAE EI	ACPM	STEMA E
<p><b>ATIVIDADE V</b>  <b>Após retomar as atividades, I, II, III, IV ; Para que haja uma efetiva Operacionalidade Democrática no interior dos segmentos que compõem o CMEA, você conselheiro pensa que devemos legislar nos regimentos das entidades que compõem o CMEA sobre esta matéria, e também que o próprio regimento do conselho traga esta redação</b></p> <p><b>OBJETIVO</b>  <b>Refletir sobre o que foi trabalhado nas atividades anteriores e opinar sobre a necessidade de normatizar nos segmentos e no conselho a participação efetiva nas discussões deste órgão.</b></p>	Afirma que deve ser normatizado no segmentos.	É importante se segmento assim quiser.	Resposta descontextualizada	Disse que vê necessidade de normatizar em ambos os órgãos.

Fonte; Projeto de Intervenção.

Na Atividade V, utilizando como ponto de contato a problematização que traz a seguinte redação: Para que haja uma efetiva Operacionalidade Democrática no interior dos segmentos que compõem o CMEA, você conselheiro pensa que devemos legislar nos regimentos das entidades que compõem o CMEA sobre a necessidade de discussão das temáticas no interior de cada segmento, e também que o próprio regimento do conselho traga esta redação?

Notamos que algumas instituições afirmaram que a participação deve ser normatizada nos regimentos internos das entidades, como nas falas que seguem:

STEMA E1 “Com certeza, defendo que nós segmentos e conselheiros tenhamos sim maior responsabilidade.”

UABA “Acordar as decisões legais.”

SMEC B1 – “Deve ser normatizado no regimento do segmento as estratégias para legislar os temas tratados para posterior redação no conselho.”

EDUC INF PART \_ “É importante legislar para que todos tenham conhecimento e participem sobre as leis, resoluções e decisões a serem tomadas, mas se o segmento quiser legislar.”

Norberto Bobbio (1986), afirma que ao nos referirmos a democracia contraposta a um modelo autocrático, devemos considerar caracterizá-la por um conjunto de regras primárias ou fundamentais, que exprimem quem está autorizado a tomar as decisões e com quais procedimentos. O que os conselheiros exprimem por meio das respostas da problematização do ponto de contato ligado à afirmação de Bobbio é que para haver a garantia dos processos devemos normatizá-los em seus estatutos, normas que são regras do jogo, e que permitem o desenrolar do jogo de forma que todos os segmentos tenham a premissa de discutir as temáticas que constituem a pauta do CMEA.

Sendo assim, podemos inferir que a metodologia da participação direta, deixa de ser uma política do imediatismo, ou da maneira pessoal ou ideológica do presidente e ou coordenador tanto do conselho, quanto das organizações que o compõem, operando de maneira democrática participativa direta conforme Lima (2003), colaborando pela afirmativa por meio da necessidade de regulamentação, que se caracteriza pelo regimento justificado e necessário em termos operativos, utilizando o critério formal dessa participação democrática direta.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como conselheiro há cinco anos no conselho municipal de educação de Alegrete-Rs, no qual tenho participado como representante do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Município, remeto-me a este fato com o objetivo de contextualizar a autoria deste documento. A questão da operacionalidade democrática tem sido a problemática que me assolou e que serviu de objeto deste estudo.

Escrever sobre a ação democrática nos convida acender as inquietudes e perplexidades no que tange ao significado do fazer do conselheiro junto ao espaço que ele tem de origem, dando voz ao seu extrato representativo. Buscamos assim contribuir ao significado da ação democrática do sujeito que deve se tornar ator, representando efetivamente sua categoria.

A partir desta perspectiva, projetamos caminhos operativos que devem compor-se na dimensão do que chamamos aqui de Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional (Eodse). É na complexidade desta ação e da sua perene incompletude que o conselheiro deve agir, tendo a clareza de que sua participação tem a potencialidade transformadora. Consideramos que ação democrática é dinâmica e permanente, mas deve ser feita a partir de metodologias construídas nas bases que compõem cada categoria representada no conselho municipal de educação.

Concretizar os Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional para além de um estudo acadêmico, um compromisso político da nossa vivência na busca pela transformação da educação do município de Alegrete. Este esforço mostrou ser um desafio para todos os conselheiros, que compreenderam o processo democrático na educação como um bem híbrido, político e social, para a construção de uma identidade própria e para o exercício da cidadania.

Com essas problemáticas como pano de fundo, desenvolvemos o Eodse, que a partir do estudo situacional, buscamos construir o processo democrático no âmbito do conselho e dos segmentos que o compõem, estimulando a constituição inicial de um processo formativo, uma transformação, conforme relato dos representantes dos

grupos sociais, dos processos democráticos, da forma de participação, da tomada de decisões e do acompanhamento das demandas exauridas do contexto social de cada entidade representada no conselho municipal de educação de Alegrete.

Conhecer e entender esse fenômeno, foi tomá-lo em sua concretude, em sua manifestação histórica, política e social, Feldmann (2009) constituindo em um processo relacional e contextual. Ao analisar os dados oriundos do diagnóstico e da intervenção, observou-se que este processo envolve além das normativas democráticas, a construção desta a partir da formação subjetiva das pessoas, por meio de projetos e processos que se produzem numa rede, e que, constantemente estão contraditoriamente embasados em uma visão de mundo e sociedade, que não contemplam a perspectiva de comprometimento com a mudança para uma educação de qualidade.

As instituições, as pessoas não nascem com as ferramentas democráticas, elas se tornam democráticas, quando se educam com o outro, quando produzem sua experiência relacionada com a experiência do outro Feldmann (2009), em processo pleno de apropriação, mediação e transformação de conhecimento democrático, mediante um projeto existencial e coletivo de construção humana e social.

Como podemos perceber o cenário circundante de nossas considerações transitórias é a busca de reconfiguração do operatório democrático no conselho municipal de educação de Alegrete-Rs, sua relação democrática com a sociedade civil e como pode acarretar transformações na qualidade da educação por meio da gestão do sistema municipal de educação.

Essa proposição surgiu por meio do diagnóstico que trouxe os pontos de contato para a intervenção, essa embasada no paradigma da democracia direta, participação popular para a tomada de decisão, que aponta para mudanças substanciais nas políticas públicas da educação, na prática democrática cotidiana da instituição em estudo.

Consideramos que no contexto contemporâneo democrático do conselho municipal de educação, o conselheiro é chamado a assumir uma nova postura, que responda as exigências do segmento que pertence deixando as práticas consuetudinárias, por práticas que desencadeiem em ações normatizadas que possam primar pela democraticidade de participação direta, Lima ( 2003).

Os Estudos da Operacionalidade Democrática na Sociopolítica Educacional, permitiu que pudéssemos investigar a incorporação da gestão democrática como uma necessidade para equidade e qualidade da educação do município de Alegrete-Rs.

Pode-se analisar através desse estudo como se constituiu o conselho municipal de educação na forma da lei e sua possível contribuição para a autonomia municipal na educação e para o avanço das políticas educacionais.

Embora buscássemos uma vertente otimista das análises acerca da participação dos atores do processo de gestão democrática, reconhecemos que o caminho de construção dessa democracia é longo, com progressos, mas com algumas incertezas sobre resultados ocorridos na prática. O arranjo institucional pós Constituição de 1988 não conseguiu realizar todas as promessas em relação à gestão democrática.

Mas ainda podemos entender que é possível e imprescindível a criação de mecanismos institucionais de participação como é o próprio Conselho Municipal de Educação, que tenham a capacidade de garantir a inclusão de outros segmentos nesses espaços gestores. No caso do CMEA, identificamos que sua particularidade e singularidade estão especifica nos seguintes aspectos:

- no reduzido conflito no seu interior, pois não ocorrem disputas por recursos nessa arena, sendo o conselho que tem por prática somente a análise da Lei de Diretrizes Orçamentárias, sem debater com a sociedade civil;

- no caráter normativo de suas funções, esse conselho precisa romper com seus limites burocráticos e extremamente técnicos, fazendo ser mero apêndices do Conselho Nacional e estaduais de Educação na maioria das vezes;

- não há clareza se a mobilização de outros atores sociais e políticos são efetivos, a representatividade não pode ser legítima se não for ampla, pois assim terá maior chance de sucesso nas negociações e de mobilização nos diversos segmentos sociais.

No contexto de nosso trabalho buscamos deixar claro que os conselhos municipais de educação apresentam algumas características específicas e peculiares. Eles ampliam a esfera pública e estabelecem novos padrões que são capazes de criar uma interação entre sociedade civil e o Estado. Porém podemos observar que os conselheiros possuem conhecimento da necessidade da

participação mais efetiva dos grupos sociais que eles representam. Mesmo assim, embora os dados comprovem que o CMEA incorpora ainda que timidamente mecanismos para o estabelecimento de uma governança democrática do município, a maior parte dos conselheiros ainda não utiliza o expediente da participação direta como mecanismo de mobilização social.

Entendemos que a gestão democrática se fundamenta num espaço público de direito que busca a promoção da igualdade visando à superação de um sistema educacional seletivo e excludente, um conselho democrático com participação direta da sociedade é fundamental para a democratização da educação pública.

Assim, podemos afirmar que o Conselho deve ter hoje importantes fundamentos da gestão democrática, sendo um caminho político que permite a construção da intencionalidade coletiva. Ele deve concorrer para a solução de problemas educacionais do município a partir de uma ação coletiva entre poder público e sociedade civil, compartilhando responsabilidade no que cerne a gestão municipal de educação.

Nosso Eodse permitiu o estudo e o melhor entendimento da gestão democrática e as possibilidades de ações do CMEA no setor educacional, podemos analisar algumas relações entre o gerenciamento e a organização e sua possível influência na mudança da realidade democrática desde sua criação até a contemporaneidade.

Os processos diagnósticos nos revelaram que o processo de gestão democrática ocorre de forma lenta, devendo-se isso em parte o desconhecimento até o processo de intervenção da maneira que deveria ser a postura do conselheiro junto com o seu segmento. Podemos compreender junto aos conselheiros que o mecanismo de uma gestão democrática também no espaço interno e na ligação entre os entes que formam o conselho é fundamental para os avanços e para a efetivação dessa gestão democrática que perseguimos.

Que a intencionalidade objetiva democrática não fique na normatização da composição do CMEA, mas que extrapole, buscando a democracia no conselho pela participação efetiva de seus segmentos, principalmente pela organização da sociedade civil.

Entendemos que os espaços de discussão como o proposto pelo Eodse, ainda são os melhores para construção dessa gestão onde pode se perceber um

avanço na intencionalidade, o que já é uma perspectiva de mudança, onde se pode verificar expectativas positivas de uma possível atuação democrática também na interlocução das demandas coletivas e o colegiado.

Pode-se analisar a partir da intervenção que os atores conselheiros devem fortalecer estimular e organizar o poder local, podendo também se tornar um gestor de espaços de luta coletiva, de resistência contra a hegemonia, vindo a ser uma nova possibilidade de superação do individualismo.

A pesquisa nos proporcionou o desvelamento da interlocução do conselheiro com o seu segmento, reafirmando nossas convicções de que a educação se faz com participação da coletividade, que os poderes de decisões precisam ser democratizados, os sujeitos precisam estar dentro das organizações, dos espaços coletivos e participar de forma ampla nas tomadas de decisões. Somente com a democratização das tomadas de decisões, os participantes podem intervir em favor de uma política de cunho igualitário, seja ela educacional ou outra que interfira diretamente no cotidiano da vida das pessoas.

Fundamentados em nossos estudos teóricos e no processo diagnóstico e de intervenção, assenta-se o principal objetivo deste estudo, que é averiguar as perspectivas que o CMEA tem em se constituir em um espaço que possa influenciar a democratização das políticas educacionais da administração municipal.

A atuação dos conselheiros numa perspectiva crítica exige que os mesmos não se ausentem do diálogo com a sociedade civil organizada, com os movimentos sociais, se tiverem finalidades democráticas e de transformação da sociedade.

Consideramos que quando idealizamos uma política de descentralização que esteja comprometida com a gestão democrática pública e de qualidade, é preciso viabilizar a participação de todos, através dos conselhos, dos sindicatos, das associações e de outros mecanismos que possam contribuir na instituição dessas políticas. É preciso ainda que se coloque em pauta a influência do contexto econômico, social, político e cultural que poderão estar favorecendo tendências autoritárias ou antidemocráticas, ao invés de propiciar uma educação libertadora e de equidade social.

## 6 REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, Marcia S., **Sentidos de cidadania – Políticas e educação de jovens e adultos**. Rio de Janeiro: Ed UERS, 2010.
- ANDRADE, Carlos N. **Planejamento educacional, neopatrimonialismo e hegemonia política** – São Paulo: Annablume, 2005
- AVRITZER, L. et al. **Teoria democrática, Esfera Pública e Participação Local. Sociologias**, Porto Alegre, V. 1, n. 2; p. 18-43, 2000.
- AVRITZER, Leonardo (org.). **a dinâmica da participação local no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BARDIN, L. **análise de conteúdo** – Lisboa: Edições 70 Ltda, 1977.
- BARROSO, j. **Gestão local e educação: entre o Estado e o mercado, a responsabilização coletiva**. In: MACHADO, L. M., FERREIRA, N. S. C. (org.) **Política e gestão da educação: dois olhares**, Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- BARROSO, João (1996) **“O estudo de autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída”**. João Barroso, org. O estudo da escola. Porto: Editora. BIBLIOTECA D IBGE, disponível em :<[ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/riodejaneiro/maria.pdf](http://ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/riodejaneiro/maria.pdf)>
- BATISTA, Neusa Chaves, **Universidade Federal do Rio Grande do Sul Eixo 2: Políticas da Educação Básica e de formação e gestão escolar: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/NeusaChavesBatista-ComunicacaoOral-int.pdf>**, 2009 - acesso abril de 2014;
- BATISTA, Neusa Chaves; **A formação de conselheiros municipais de educação e a gestão democrática dos sistemas municipais de ensino: uma política pública em ação** [manuscrito] / Neusa chaves Batista ; orientadora: Maria Beatriz Luce . – Porto Alegre, 2009; 221 pg.
- BOBBIO, Norberto, **Estado, governo e sociedade. Para uma teoria geral da política**. Tradução de Mario Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**, tradução Marco Aurélio Nogueira. SP, Paz e Terra, 2006.
- BOBBIO, Norberto; PASQUINO, G; MATTEUCCI, N. **Dicionário de Política**. 13ª ed. Brasília/DF UNB, 2008, V.1.
- BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e palno**. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2009.

BRAVO, M I S; CORREIA, M V C; **desafios do controle social na atualidade**, *Serv. Social*, São Paulo, n. 109, p.126-150, jan/mar.2012. <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n109/a08n109.pdf>. Acessado 18 junho de 2013.

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial**. *Educação e sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul-set. 2011.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e gerencial**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745 – 770, jul. – set. 2011.

CAETANO, Juliana Faria. **Estado, democracia e lutas sociais**. In: SIMPÓSIO LUTAS SOCIASI NA AMÉRICA LATINA: Imperialismo, nacionalismo e militarismo no século XXI, 14 a 17 de setembro de 2010, Londrina, UEL. Anais...disponível em CASASSUS, Juan. **Tarefas da Educação**. Campinas: Autores Associados, 1995.

CASSASSUS, J. **descentralização e desconcentração educacional na América latina: fundamentos e crítica**. Cadernos de Pesquisa, são Paulo, n. 74, 1990.

CORREIA, M V da C. **A relação Estado/Sociedade e o controle social: fundamentos para o debate**. *Serviço social & sociedade*, v. XXV, n.77, p. 148-176, 2004.

DAGNINO, Evelina. **Sociedade civil, espaços públicos e a construção democrática no Brasil: limites e possibilidades**. In: DAGNINO, Evelina. *Sociedade civilespaços públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história das violências nas prisões**. 27 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

FRANCO, Maria L. **análise de Conteúdo**. 3 ed. Distrito Federal: Liber Livros, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**, 23ª ed. RJ. Paz e Terra, 1999.

GIL, Antônio carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**, 1999.

GONH, Maria da Glória, **conselhos gestores e participação sociopolítica**, 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

[http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/anais\\_ivsimp/gt8/7\\_julianacaetano.pdf](http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/anais_ivsimp/gt8/7_julianacaetano.pdf), 04 fevereiro de 2014.

LIMA, Licínio. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MACIEL, C.A.B., **Políticas públicas e controle social: encontros e desencontros da experiência brasileira**. *Revista intercambio dos congressos de humanidades*, V1, n.1, 2010.

MANNHEIM, K. **Sociologia Sistemática: uma introdução ao estudo de sociologia**. 2ª ed. São Paulo/SP; Pioneira, 1971.

MARQUES, Luciana Rosa. **Os conselhos escolares e a construção de uma cultura democrática na escola**. IN: GOMES, Alfredo (Org.). Políticas públicas e gestão da educação. Campinas; Mercado das Letras, 2011. (série estudos em políticas públicas e Educação).

MARTINIANO, M. S. **Gestão democrática a Educação: a experiência de participação no conselho municipal de educação**. 2010. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, Centro de educação, 2010.

MELO, Celiane de Moraes, **A participação da sociedade civil no conselho municipal de educação da cidade do Recife no período de 2001 a 2004**. 2015. 105 f. dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2005.

MENEGUEL, Stela et al. **Produção de conhecimento no contexto brasileiro: Perspectivas de instituições emergentes. Atos de Pesquisa em Educação**, v 2. N3, p.444-460, set/dez 2007. Disponível em <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/756/632>> Acesso em 20 de janeiro 2014.

MENEGUEL, stela et al. **Produção de conhecimento no contexto brasileiro: Perspectivas de instituições emergentes. Atos de Pesquisa em Educação**, v. 2. N. 3, p. 444-460, set./dez. 2007. Disponível em <<http://proxy.furb.br/ojsqindex.php/atosdepesquisa/article/view/756/632>>\_. Acesso em 20 março 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza, GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (org.) **Pesquisa social; teoria, método e criatividade**. 30 ed. Petropolis: Vozes, 2011.  
 MOURA, Assis Souza de . **Democracia, Participação e Controle Social nos Conselhos Municipais de Educação**. 2010. 166f. dissertação (Mestrado em Educação) – UFPB, João Pessoa, 2010.

MOURA. Assis Souza de . **Democracia, Participação e controle Social nos Conselhos Municipais de Educação**. 2010. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

NAKANO, Y; REGO, J. M.; LILIAN F. **Em Busca do novo: O Brasil e o desenvolvimento na obra de Bresser Pereira**, Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. 640pg.

OFFE, Clauss; RONGE, Volker. **Teses sobre a fundamentação do conceito de “Estado Capitalista” e sobre a pesquisa de orientação materialista**. In: OFFE, Claus. Problemas estruturais do Estado Capitalista. Tradução de Bárbara Freitag. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. P. 122-139.

OLIVEIRA, C; TEIXEIRA, L H **Municipalização e gestão municipal**. In. WITTMANN, L C; GRACINDO, R V (Coords) Brasil: 1991 a 1997. Brasília: Anpae; Campinas: Autores Associados, 2001, p. 135 – 150.

PARO, V.H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática 1998.  
PEDRO, Felipe Corrêa (CORRÊA, Felipe). **Rediscutindo o anarquismo: uma abordagem teórica/** Felipe Corrêa Pedro; orientador, Marco Antonio Bettine de Almeida – São Paulo, 2012, 275f.

PERONI, Vera M V. **Conselhos municipais em tempos de redefinição do conceito de democracia**. In: **SOUZA, Donaldo Belo (Org.)** Conselhos municipais e controle social da educação: descentralização, participação e cidadania. SP: Xamã, 2008. P. 191-210.

PERONI, Vera M V. **Conselhos Municipais em tempos de redefinição do conceito de democracia**. In: **SOUZA, Donaldo Belo (Org.)** Conselhos Municipais e Controle Social da Educação: descentralização, participação e cidadania. São Paulo: Xamã, 2008. P. 191-210.

RIBEIRO, Wanderley. **Municipalização: os conselhos municipais de educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, 118p.

SANTOS, Boaventura de Souza; **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. São Paulo. Cortez, 2001.

SANTOS, Boaventurade Souza; AVRITZER, Leonardo; **Introdução: para ampliar o cânone democrático**, In **SANTOS, Boaventura de Sousa (Org)** Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa . Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; 2002;p. 37-78.

SILVA, A.X; CRUZ, E. A; MELO, V. **A importância estratégica da informação em saúde para o exercício em controle social**. Ciência e Saúde coletiva, V. 12, n. 3, p. 683 – 688, 2007.

SILVA, J M C da. **Controle Social das Políticas Públicas no Brasil: caminho para uma efetiva democracia**. Fortaleza/Ceará: Universidade de Fortaleza, 2010.

SILVA, V.R. DA et al. **Controle social no sistema único de assistência social: propostas concepções e desafios**. Texto e Contextos (Porto Alegre), V. 7, n. 2, p. 250 – 265, 2009.

SOUZA, Donaldo; VASCONCELOS, A C. **Os conselhos municipais de educação no Brasil; um balanço das referências nacionais – 1996-2002**. Revista Ensaio Avaliação de Políticas Publicas em educação, Rio de Janeiro, v. 14. N. 50, p. 39-56, jan/mar 2006.

SOUZA, Donaldo B, VASCONCELOS, Maria Celi, **Os conselhos municipais de educação no Brasil: um balanço das referências nacionais, 1996 – 2002**. Revista Ensaio avaliação de Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.14, n. 50, p. 39 – 56, jan./mar. 2006

TEIXEIRA, L.H.G., **conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino**. Cadernos de pesquisa, são Paulo, V. 34, n. 123, p. 691 – 708, set/dez. 2004.

TEXEIRA, Elenaldo C. **O local e o global: limites e desafios da participação cidadã**. São Paulo; Cortez 2001.

TEXEIRA, Elenaldo. **Dimensões da participação**. Caderno CRH, Salvador, n. 26/27, p. 179-209, jan/dez 1997.

VIEIRA, Sofia L. **Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões**. **Revista Brasileira de administração da educação**, v. 27, n. 1, p. 123-133, jan/ab. 2011.

VIEIRA, Sofia L. **Poder Local e educação no Brasil; Dimensões e tensões**. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, v. 27, n.1, p. 123-133, jan/abr, 2011.

WEFFORT, F C (ED). **Os clássicos da política**. 14 ed. São Paulo: Atica, 2006. V. 01.

WERLE, Flavia Obino, **Sistema municipal de ensino e regime de colaboração**. Ijuí, editora da Unijui, 2006.

## ANEXO A

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**ESTUDO DA OPERACIONALIDADE DEMOCRÁTICA NA SOCIOPOLÍTICA**  
**EDUCACIONAL DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ALEGRETE-Rs**  
**Pesquisador Responsável: Dr. Jefferson Marçal da Rocha**  
**Pesquisador Participante: Gleidson Amaro Pereira Corrêa**  
**Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa**  
**Telefone do Pesquisador para contato (inclusive a cobrar): 55 99397923**

O **Sr.** está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa: Estudo da Operacionalidade Democrática na sociopolítica Educacional do Conselho Municipal de Educação de Alegrete-Rs, Pesquisa do Mestrado Profissional em Educação que tem por objetivo neste trabalho a perspectiva de como se efetiva o processo democrático no conselho municipal de educação, ou seja, a falta de uma estratégia que permita a discussão do conselheiro com os membros da entidade a qual ele representa e se justifica porque nos indica a possibilidade de discutir a democratização nos conselhos municipais de educação dos municípios, órgão de extrema importância nos processos de controle social.

Por meio deste documento e a qualquer tempo o **Sr./Sr<sup>a</sup>/Você** poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

Descrever a metodologia da pesquisa (**o que será realizado com o sujeito**).  
Relacionar os riscos e benefícios.

Descrever a forma de acompanhamento e assistência que terão os participantes durante e/ou após a execução do projeto.

Para participar deste estudo o Sr./Sr.<sup>a</sup>/Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. Os resultados poderão ser divulgados em publicações científicas (**ou outra forma de divulgação**).

Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em encontros ou revistas científicas, entretanto, ele mostrará apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome, instituição a qual pertence ou qualquer informação que esteja relacionada com sua privacidade

Nome do Participante da Pesquisa / ou responsável:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do Pesquisador

Responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador Responsável

Local e data \_\_\_\_\_

**ANEXO – B**  
**Texto discutido na atividade I do EODSE**



**Universidade Federal do Pampa**

Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em  
Educação –PPEDU  
Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no  
Conselho Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

**ATIVIDADE I**

**Princípios que norteiam a educação e as atribuições do CMEA  
(Educação: Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica, Eliete  
Santiago – UFPE/Fundaj - Conselho Municipal do Recife - pp 31-35, Caderno de  
Referência 3, 2007)**

O presente texto é um exercício de reflexão para contribuir à conscientização coletiva a respeito da educação como direito e, conseqüentemente, à aprendizagem. Parte da educação, como direito social, destaca os princípios constitucionais que dão sustentação ao ensino, e a forma como o estado pode garantir este direito. Evidencia políticas que contribuem para efetivar a educação-aprendizagem. Conclui apontando as responsabilidades dos conselhos de educação em nível municipal como instância de controle e avaliação dessa política.

**Educação Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica**

A mobilização da sociedade brasileira organizada em torno do movimento pró-constituente para discutir e apresentar emendas ao projeto da atual Constituição resultou em avanços para a Educação. A compreensão e a definição da educação como direito humano e social, na forma explicitada pelo art. 205, encarnam os propósitos e desafios postos pela sociedade no texto constitucional. Essa perspectiva de direito ganha visibilidade na definição dos princípios norteadores que fundamentam o ensino, na indicação de como o Estado cumpre o seu dever para garantir a educação, e no traçado das linhas gerais para efetivação desse direito.

Assim, a promulgação da constituição, em 1988, e posteriormente, a aprovação da Lei 9394/96 – que estabelecem Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), representam avanços no trato de direitos básicos da população no seu conjunto, bem como para a definição de políticas públicas e sociais, de modo particular para a educação.

A educação, concebida constitucionalmente como direito fundamental do cidadão/cidadã, e desse modo incorporada ao texto da LDB, contribuiu para a formulação de uma política educacional cujo horizonte é a universalização da educação. Provocou a abertura de novos canais para reivindicar, regular, proteger, e de controle social que tomaram forma de conselhos, fóruns, movimentos sociais e práticas de audiências públicas, entre outros.

Na verdade, a compreensão da educação como um direito básico levou os segmentos da sociedade civil e o governo a criarem mecanismos democratizadores

e de participação a formularem medidas para garantir a educação e a proteção desse direito.

Portanto, a educação é um direito de todos, afirmada no art. 205 da Constituição.

Na esteira dessa afirmação, o ensino ganha relevância com definição dos princípios que deverão servir de base para a educação na perspectiva do direito.

Os princípios que servirão de base para ministrar o ensino são:

Art. 206...

- (i) Igualdade condições para o acesso e permanência na escola;
- (ii) Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- (iii) Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- (iv) Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- (v) Valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos da rede pública;
- (vi) Gestão democrática do ensino público na forma da lei;
- (vii) Garantia de padrão de qualidade;
- (viii) Piso salarial profissional nacional para profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal;

O conjunto dos princípios constitucionais de que trata o art. 206, revela um nível de complexidade, de articulação e de responsabilidade institucional. Além de demandar a formulação de políticas e a definição de medidas para garantia do direito à educação. Os princípios, também, afirmam o lugar do ensino na perspectiva do direito à educação e apresentam-se como condições para garanti-lo. Tratando-se da educação escolar, objeto da Constituição e da LDB, a materialidade do direito começa pelo acesso à escola e se concretiza com o ensino para o qual convergem os princípios contidos no art. 206 CF.

Pelo exposto, parece não ser demais afirmar que o ensino é a razão da permanência do/da estudante na escola. É com ele que se realiza a relação com o saber e a produção/apropriação do conhecimento. Acesso e permanência são princípios que concorrem para a democratização da escola e universalidade do direito à educação. Por isso, um e outro são, ao mesmo tempo, critério político e condições de funcionamento para efetivação da educação.

Em outros termos, a democratização da escola e a educação como direito passam obrigatoriamente pelo acesso e permanência do/da estudante na escola e nos espaços de aprendizagens. Nesse caso, não basta expandir os sistemas e redes de ensino. Os sistemas de ensino, ao ampliarem a oferta, aumentam as possibilidades de receber a população em idade escolar, pelo acréscimo do número de vagas, desencadeiam apenas uma dimensão do processo e, é fundamental que, junto com o acesso, seja implementada uma política social e educativa, com

qualidade social, para a permanência do/da estudante na escola e nos espaços de aprendizagens.

O que poderíamos vir chamar de permanência com qualidade? Em primeiro lugar, que a permanência com qualidade é aquela que significa as aprendizagens e que possibilita novas trocas de saberes; garante a vivência do ciclo gnosiológico e permite a/ao estudante conhecer as potencialidades dos seus pares.

Em resumo, tomar a educação como direito é garantir o acesso sim, mas com a finalidade de promover aprendizagens significativas que contribuam para formação humana.

A garantia do acesso e da permanência coloca algumas exigências de ordem administrativa, técnica e pedagógica. Nesse caso, a permanência na escola como processo de aprendizagens significativas implica no processo de (re)formular ou (re)orientar o currículo, na perspectiva de organizar o trabalho pedagógico coletivo e do trabalho docente/discente, e, ainda, em formular uma política de formação continuada cujos princípios orientadores estejam fundados na universalidade da participação docente; na aproximação dos espaços de formação profissional e de atuação profissional; na definição dos tempos escolares – pedagógicos e curriculares – de ensino; e na reorganização das práticas avaliativas, melhoria das condições de trabalho e valorização profissional.

Em outras palavras, ofertar educação como processo de escolarização, e na perspectiva do direito, é começar pela compreensão do dever do Estado com a efetivação da educação.

De acordo com o art. 208 da Constituição,

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- (I) Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- (II) Progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- (III) Atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- (IV) Atendimento em creche e pré-escola às crianças até cinco anos de idade;
- (V) Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- (VI) Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- (VII) Atendimento ao educando, a todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

A observância dos princípios que devem servir de base para garantir a universalização do ensino com qualidade, representa um grande desafio para a política educacional e a prática pedagógica. De um lado, as informações

educacionais revelam que o desempenho do sistema escolar não corresponde à perspectiva do direito à educação e às condições de funcionamento das escolas que, de um modo geral, vem negando a apropriação do conhecimento. De outro, a prática pedagógica não responde as exigências colocadas pelas diferenças que compõem o cotidiano escolar e as críticas referentes à formação do professor/a.

O trato à garantia do direito à educação, e conseqüentemente à aprendizagem, merece destaque o ensino fundamental – obrigatório e gratuito, e o atendimento em creche e pré-escola. Essas modalidades de educação tratadas de forma articulada, constituem na ampliação do tempo da escolarização das crianças, que passam a ingressar no ensino fundamental aos seis anos de idade, com maior permanência na escola, contribuindo como uma política que esboça a inclusão social e intelectual.

### **Conselhos Municipais de Educação e o Zelo pela Garantia do Direito à Educação e à Aprendizagem**

A exclusão e a seletividade são marcas históricas da educação na sociedade brasileira que tomam forma e conteúdo, de acordo com os níveis de organização da sociedade. A negação das reivindicações e dos direitos fundamentais tem levado a sociedade a desenvolver diversos modos de pressão social que lhes permita garantir sua participação na definição e controle das políticas públicas inscrevendo-se os Conselhos Municipais de Educação. Esses constituem espaço de discussão efetiva da política educacional nas suas diferentes fases. Deles, espera-se a afirmação do seu caráter deliberativo, de modo a avançar cada vez mais em relação a sua função consultiva e propositiva.

Em síntese, tomar para si a responsabilidade de controle da política educacional, quando à garantia do direito materializado na aquisição e desenvolvimento de aprendizagens, é meta e agenda dos Conselhos Municipais de Educação. Cabe aos Conselhos de Educação tomar como referência os princípios e fins da educação, isto é, espera-se dos Conselhos o acompanhamento e o controle dos princípios constitucionais para ministrar o ensino, tendo em vista aqueles reafirmados pela LDB e aqueles que a ela foram acrescentados:

1. Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
2. Liberdade aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
3. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
4. Respeito a liberdade e apreço a tolerância;
5. Coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
6. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais,
7. Valorizar do profissional de educação escolar;
8. Gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino;
9. Garantia do padrão de qualidade;

10. Valorização da experiência extraescolar;
11. Vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;

Hoje, além da discussão sobre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), instrumento que pode representar a melhoria das condições para a oferta e manutenção da educação básica, está colocado como agenda para os Conselhos de Educação a História e a Cultura Afro-brasileira e Indígena, a educação multicultural entre outros. Nesse sentido, espera-se que CME possa ser a instância de acompanhamento do processo de implantação e efetivação dessas políticas, estando atento à construção da proposta pedagógica que leve em consideração a discussão sobre a escola e o ensino.

Na verdade, espera-se do CME um trabalho de política educacional e prática pedagógica atenta às práticas de exclusão/ inclusão e de afirmação-negação da escola de qualidade social.



Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação  
-PPEDU

Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no  
Conselho Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

Após a leitura do texto escreva suas considerações sobre:

1. Como seria a garantia desses direitos sociais por meio da intervenção do Conselho Municipal de Educação de Alegrete?
2. Como você administraria essa discussão com o seu segmento ?
3. Após a produção individual desenvolveremos a Roda de Conversação, com relato do que foi produzido e demais considerações dos colegas:
4. Produção do Coletivo: Após a Roda de conversação, quais encaminhamentos do grupo para a garantia do processo democrático no interior do CMEA para efetivação da Educação: Direito Social Fundamental, Prática Social e Pedagógica?

**ANEXO – C**  
**Texto discutido na Atividade II do EODSE**



Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação –PPEDU  
 Mestrado Profissional em Educação  
 Política e Gestão na Educação  
 Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no Conselho  
 Municipal de Educação de Alegrete  
 Mestrando Gleidson AP Corrêa  
 Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

**ATIVIDADE II**  
**Funções do Conselho e suas Relações com as Políticas Públicas**  
**(Funções Próprias de um Conselho Municipal de Educação, Carlos Roberto**  
**Jamil Cury - pp 37-43, Caderno de Referência 3, 2007)**

Cumpra agora detalhar algumas atribuições específicas desse múnus público.

Chegou o momento de realizar a autonomia competente dos entes federativos em seus espaços específicos. Assim, considerando o conjunto do ordenamento jurídico – Constituição, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), entre outros é preciso explicitá-lo, aclimatá-lo para seu município.

Em termos teóricos, pode-se dizer que chegou o momento da equidade.

Equidade é uma adequação prudente, interpretação contextualizada dos fenômenos educativos não especificamente regulamentados pelo caráter amplo das diretrizes e injunções do ordenamento jurídico maior.

Como diz ARISTÓTELES (1973),

“o equitativo é justo, porém não legalmente justo, e sim uma correção da justiça legal...e é essa a natureza do equitativo: uma correção da lei quando ela é deficiente em razão de sua universalidade.”

As experiências dos Conselhos Nacional e Estaduais de Educação, cujas trajetórias são mais antigas que as dos Conselhos Municipais, torna-se importante para um desempenho efetivo e consequente. Trata-se de um diálogo entre o irmão mais velho com o mais novo na função de gestores normativos de direito do cidadão e de um dever de Estado.

O gestor necessita de clareza nos aspectos normativos, quanto aos fatores educacionais e sociais de sua realidade municipal relativo à educação escolar.

O gestor normativo deve encaminhar orientações necessárias que tem a ver com a cultura dos estabelecimentos escolares e do próprio sistema de ensino do município.

Certamente, esse encaminhamento gestor diz respeito aos aspectos mais fundantes da gestão democrática, como a abertura e o diálogo com as pessoas envolvidas e com os fatores situacionais. Isso deve implicar um papel ativo nas diretrizes e nas ações operacionais dos conselhos de educação. De um lado,

uma visão a longo prazo, colaborando com formulações de diretrizes e de outro, normatizando regras nacionais e, por fim, atendendo a determinados casos.

Implica, também, a necessidade indispensável de estudos próprios e de apoios em mecanismos como coletânea de legislação, obras de referência, acesso à rede mundial de computadores e apoio de pessoal técnico. O processo de construção de uma cidadania mais ampla e educacional não pode se contentar com o precário. Em outros termos, o conselheiro, enquanto gestor, deve combinar o cidadão com o profissionalismo próprio de um agente público no interior de um órgão colegiado.

Então vamos aos campos mais recorrentes desse órgão colegiado.

1. Tomemos o exemplo do art. 5º da LDB, sobre o acesso ao ensino fundamental como direito público, subjetivo em várias dimensões, como a frequência; a garantia de uma frequência qualificada; e, a presença firme e prudente na eventual negligência de autoridade em garantir a oferta do ensino obrigatório.

2. O exercício da função normativa, apoiada no inciso II do art. 11:

Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas exige clareza quanto à regulamentação posta no inciso III do mesmo artigo: baixar normas complementares para seu sistema de ensino,

Como se definem os termos postos: autorizar? credenciar? supervisionar? Tais atribuições são atos administrativos concernentes à função de um poder público e que devem ser legalmente procedentes, adequados às situações e incisivos em sua formulação.

3. O art. 12 se refere aos estabelecimentos dos sistemas:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: (...).

Esse artigo não é opcional. Projeto pedagógico elaborar e executar sua proposta pedagógica é obrigatório, não pode ser papel carbono ou cópia de um estabelecimento que fez uma matriz. A matriz são as orientações, critérios e diretrizes dos Conselhos de Educação e devem ser retrabalhadas pelos estabelecimentos. Não foge aos Conselhos, em articulação com as Secretarias, a promoção de fóruns, encontros e assemelhados para o estudo e aprofundamento de temas significativos. Da maior importância é o inciso III que é, por assim dizer, o arcabouço mínimo institucional da boa aprendizagem. Não se pode dar um tratamento aligeirado e medíocre à interpretação de dias letivos e horas-aulas estabelecidas de acordo com os artigos:

Art. 34 A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.; e

Art. 24 A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver; e outras orientações do Conselho Nacional de modo a garantir as finalidades do art. 22.

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Se à escola compete buscar meios para prover a recuperação de alunos de baixo rendimento, o que é baixo rendimento tal como posto no inciso V do art. 24?

4. O art. 13 estabelece deveres do docente, aqui impõe a função consultiva dos Conselhos de Educação. O inciso III desse artigo é a base da escola pública. É porque o aluno tem direito ao conhecimento que se adquire na aprendizagem que o Estado e seus agentes têm o dever de ensinar e garantir um padrão de qualidade:

art. 3º

IX - garantia de padrão de qualidade;

5. Seria quase que dispensável dizer que o art. 14 é da maior importância. A gestão democrática, respeitadas as orientações mais amplas, deve ser definida e normatizada pelos órgãos dos sistemas. A normatização bem definida e esclarecida é atribuição dos Conselhos de Educação. Evitando os extremos de um populismo eleitoreiro e de uma administração gerencial de empresas de mercado, a gestão democrática é uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos mais conseqüentes com a democratização da escola brasileira.

6. Embora o art. 15 da LDB pareça ser explícito quanto à autonomia de gestão financeira das unidades escolares, ele não inferioriza a autonomia pedagógica e administrativa. Mas as submete a uma dupla responsabilidade: definir essa autonomia e interpretar o que vem a ser graus progressivos de autonomia.

7. O art. 18 é próprio dos sistemas municipais de ensino. E a experiência até agora havida vem mostrando os obstáculos para o exercício da função normativa em relação ao inciso II desse artigo.

Art. 18 Os sistemas municipais de ensino compreendem:

II – as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; É recente a presença da educação infantil na organização nacional. A educação infantil não só é a base da educação básica como também é responsabilidade administrativa dos municípios com o apoio técnico e financeiro dos Estados e da União de acordo com o art. 30 inciso VI da Constituição.

O aspecto próprio dos Conselhos de Educação se articula com o inciso IV do art. 11 da LDB, autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino sem falar da exigência explícita do art. 89 da mesma lei.

As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.,

Apesar das diretrizes curriculares nacionais e das diretrizes operacionais do Conselho Nacional, por meio de sua Câmara de Educação Básica (CEB), não é fácil traduzi-las de modo imediato para tantos e diversos municípios até no modo de expressar as determinações já postas.

8. Quem define o que é o interesse do processo de aprendizagem mais recomendado para a forma de organização pedagógica das unidades escolares dos sistemas de ensino, segundo o que se apresenta no art. 23 da LDB? Qual o melhor caminho para essa definição indispensável?

O § 1º desse artigo trata da reclassificação de alunos com base nas normas curriculares gerais. As normas curriculares gerais são as diretrizes curriculares nacionais exaradas pela CEB quanto a interpretação do CNE a esse respeito. São diretrizes e orientações. Como dispor e disciplinar tais atribuições no âmbito dos sistemas municipais de ensino de modo a atender a organicidade própria de um sistema, submetido inclusive a processos de avaliação como, por exemplo, os do Sistema Nacional de Avaliação da Educação?

As unidades necessitam de clareza e norte para terem entendimento adequado sobre o que é reclassificação. Esse termo supõe a definição do que venha a ser classificação:

art. 24

II a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita.

Como não obedecer ao que está explicitamente exigido dos órgãos normativos na letra C do inciso II do art. 24?

Independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino Como transformar as diretrizes em ações operacionais? Indo além: O que é isso em termos operacionais? Como articular a reclassificação com o entendimento de atraso escolar/aceleração –letra B do inciso V do art. 24?

Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar

O que são, na realidade das unidades escolares e para elas, o bom caminho de estudos de recuperação – letra E do inciso V do mesmo artigo, obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos e aproveitamento de estudos?

Como propiciar às unidades escolares orientações para a elaboração dos seus regimentos de modo a evitar a “cola” de outras unidades e a incentivar a consciência da importância desse instrumento administrativo?

Esse artigo exige ainda, entre outros exemplos, a definição mais apropriada de recreio ou intervalo, dias de festa de modo que se garantam 800 horas anuais de efetivo trabalho escolar em, no mínimo, 200 dias de aula.

Também merecerá especial atenção dos conselheiros os arts. 29, 30 e 31 relativos à educação infantil; e, os arts. 32 e 34 próprios do ensino fundamental. Como enfrentar a tensão entre alta demanda por educação infantil e reduzida capacidade administrativa de absorção? como regular o ensino fundamental noturno?

Pelo menos duas dezenas de artigos da LDB contêm expressões que remetem à atribuição dos sistemas e seus órgãos normativos estabelecer diretrizes, orientações e resoluções.

É o caso, por exemplo, dos educandos com necessidades especiais (art. 60), da educação de jovens e de adultos (arts. 37 e 38), da educação a distância (art. 80) ou então do ensino fundamental no campo (art. 28).

A experiência indica que os Conselhos de Educação terão a oportunidade de exercitar em suas competências em assuntos variados como equivalência de estudos, aprovação de propostas pedagógicas, autorização de funcionamento e credenciamento de escolas de educação infantil da rede privada, aprovação de regimentos escolares, entre tantas outras.

Mas, é sobretudo na consciência de guardião de direitos que o Conselho de Educação se articulará com as Secretarias de Educação, os Conselhos Tutelares, Ministério Público e outras instâncias de defesa dos direitos além de seus homólogos estaduais e o Conselho Nacional.

Importa dizer que os Conselhos de Educação desempenham importante papel na busca de uma inovação pedagógica que valorize a profissão docente e

incentive a criatividade. Por outro lado, ele pode ser um polo de audiências, análises e estudos de políticas educacionais do seu sistema de ensino.

Finalmente, importa não esquecer a fundamentação ética, legal de suas atribuições para ganhar em legitimidade perante a sociedade e os poderes públicos.

Se o § 2º do art. 8º da LDB diz textualmente: os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei, não será por falta de atribuições e competências que os conselhos deixarão de se empenhar na produção de normas para a melhoria da qualidade do ensino fundamental e da educação infantil. Também não será por ausência de diretrizes, pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação que os conselheiros municipais terão que refazer todo o caminho interpretativo da legislação educacional.

Sob esses aspectos, o conselheiro será visto como um gestor cuja natureza remete ao verbo gerar, e gerar é produzir o novo: um novo desenho para a educação municipal consoante os mais lúdicos princípios democráticos e republicanos.



Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação –PPEDU  
Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no Conselho  
Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

## ATIVIDADE II

Após a leitura do texto escreva suas considerações sobre:

1. Na concepção de conselheiro, qual a definição de equidade frente às normativas da CEB, LDB, CNE?
2. De que forma você conselheiro buscaria esta equidade?
3. Você tem discutido essas temáticas junto ao seu segmento, explique? Se a resposta for negativa proponha formas de como periodicamente você poderá executar junto ao seu segmento.

**ANEXO D**  
**Texto discutido na Atividade III do EODSE**



Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação – PPEDU

Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação

Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no  
Conselho Municipal de Educação de Alegrete

Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

**Atividade III**

**Orientações para a atuação do Conselheiro Municipal de Educação  
Caderno de Oficinas – Brasília - Ministério da Educação, Secretaria de  
Educação Básica: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009  
90p. (Formação continuada dos Conselheiros Municipais de Educação).  
Páginas 28-35**

Possibilidades de atuação do CME: mobilização, negociação, atos formais.

*Os Conselhos Municipais de Educação atuantes são uma instância procurada pela comunidade em geral e pelos setores diretamente envolvidos com a educação no município em busca de esclarecimentos, de encaminhamento de denúncias, de solução de problemas existentes nas instituições vinculadas ao sistema municipal de ensino.*

*O CME de Alegrete tem recebido denúncias de situações relativas à organização da educação, processo ensino-aprendizagem e gestão das escolas municipais, nas quais o direito à educação escolar com padrão de qualidade não está sendo assegurado.*

- Identificação dos dispositivos e normas legais relacionados com as denúncias (já realizado pelos conselheiros do Alegrete).

Para desempenhar com segurança a suas atribuições em relação às denúncias recebidas, o primeiro passo do CME foi identificação dos dispositivos legais e normas que poderão estar sendo desatendidas:

DENÚNCIAS RECEBIDAS PELO CME	NORMAS RELACIONADAS
1. Falta de atendimento à demanda de educação infantil.	CF, arts 30, VI; 208, IV e 211, §2 LDB, art 4, VI, e art 11, V ECA, arts 54, IV e 208, III
2. Existência de professores leigos, carência de professores, faltas e atrasos de professores.	CF, art 206, VII LDB art 3, IX e 4, IX 62 e 87, §4 Legislação municipal
3. Falta de merenda escolar, carteiras e cadeiras para todos os alunos nas escolas de ensino fundamental e da rede municipal.	CF, art 206, VII, art 208, VII LDB arts 3, IX e 4, VIII e IX Normas do Sistema de Ensino
4. Inadequação do horário de reuniões com pais, impedindo sua participação.	LDB, arts 12, VI e VII; 13, VI ECA art 53 Parágrafo Único
5. Inadequação dos processos de avaliação do rendimento escolar dos alunos.	LDB, art 24, V, a ECA art 53, III
6. Inexistência de mecanismos de recuperação para alunos com baixo rendimento escolar.	LDB art 24, V

1. Leitura e análise do quadro anterior.
2. Diante das solicitações encaminhadas pela comunidade, o CME pode atuar mobilizando, negociando ou realizando atos formais, de acordo com o problema ou questão em foco. Algumas das alternativas para o exercício destas funções – mobilização, negociação e atos formais – estão relacionadas no quadro seguinte, onde constam também os possíveis parceiros no encaminhamento da solução dos problemas apresentados.

Deve-se ler e analisar o conteúdo deste quadro, preparando-se para tomar decisões referentes às denúncias.

NÍVEL DE ATUAÇÃO	ATUAÇÃO DO CME
Mobilização social	<p>Discutir o problema com...(quem ou qual segmento/instituição).</p> <p>Mobilizar...(quem ou qual segmento/instituição) para a discussão e acompanhamento das atividades escolares.</p> <p>Indicar a...(quem ou qual segmento/instituição) medidas para mobilização da comunidade escolar, oferecendo às escolas subsídios para solução do problema.</p> <p>Coordenar no município discussões sobre o problema contido na denúncia recebida pelo CME.</p> <p>Informar a...(quem ou qual segmento/instituição) sobre a legislação e normas educacionais vigentes relativas ao problema contido na denúncia pelo CME.</p>
Negociação	<p>Discutir com ...(quem ou qual segmento/instituição) as dificuldades e possibilidades de solução de problema, chamando a atenção para a meta do PNE.</p> <p>Discutir a questão com o(s) responsável(veis), sugerindo encaminhamentos e prazos para soluções imediatas.</p> <p>Solicitar ao(s) responsável(eis) solução imediata para a situação apresentada, por tratar-se de não atendimento aos princípios de qualidade e equidade na oferta do ensino público.</p> <p>Discutir com...(quem ou qual segmento/instituição) os princípios da participação e da autonomia da escola e a importância da construção coletiva da proposta pedagógica.</p> <p>Exigir do(s) responsável(eis) o atendimento imediato, ou com prazo determinado, ao problema por tratar-se de não atendimento ao direito do aluno assegurado na Constituição e na LDB.</p>
Ato do CME	<p>Correspondência oficial encaminhando a denúncia recebida para pronunciamento sobre o tema.</p> <p>Correspondência oficial encaminhando denúncia recebida para as medidas cabíveis.</p> <p>Proposição ou indicação, aprovada em plenário, contendo sugestões para solução do problema apresentando na denúncia.</p> <p>Parecer aprovado em plenário como resultado do estudo e discussão sobre o tema envolvido na denúncia.</p>

**Possíveis responsáveis/parceiros do CME:**

Secretaria Municipal de Educação;

Prefeito;

Câmara de Vereadores;

Ministério Público;

Tribunal de Contas;

Segmentos sociais representados no CME;

Comunidade escolar;

Entidades de pais, professores e alunos;

Conselhos escolares;

Sociedade local;

Diretor de escola;

Outros conselhos sociais – Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente/Conselho tutelar/Conselho do Fundeb/Conselho da Alimentação Escolar etc.

Associação de bairros;

Entidades filantrópicas;

Entidades comunitárias;

1. De acordo com a distribuição das denúncias realizada pelo mediador do estudo e considerando as alternativas de atuação apresentadas no quadro anterior, preencha o quadro seguinte, indicando:
  - a) Uma iniciativa do CME na função de mobilização social, escolhida entre as alternativas apresentadas, ou outra a critério do grupo;
  - b) Uma ação de negociação do CME, escolhida entre as alternativas relacionadas, ou outra a critério do grupo;
  - c) Um ato formal do CME, selecionado entre as alternativas apresentadas, ou outro critério do grupo;
  - d) Um ou mais segmentos sociais, autoridades, órgãos públicos, instituições ou entidades da sociedade civil organizada, entre os relacionados, ou outro(s) a critério do conselheiro, a serem envolvidos nas situações de mobilização social, negociação e encaminhamento de ato formal do conselho.

NÍVEL DE ATUAÇÃO	ATUAÇÃO DO CME	RESPONSÁVEIS/PARCEIROS
Mobilização Social		
Negociação		
Atos do CME		

2. Compartilhar os resultados do trabalho com os outros buscando analisar as alternativas escolhidas, tendo como objetivo tornar a atuação do conselho cada vez mais eficiente.

**ANEXO E**  
**Texto discutido na Atividade IV do EODSE**



Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação –PPEDU  
Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no Conselho  
Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando: Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

**ATIVIDADE IV**

Subsídios teóricos metodológicos para elaboração de uma ação democrática tendo como base as demandas específicas de cada segmento.

( Método Altadir de Planejamento Popular – MAPP – DE TONI, et all Uma abordagem estratégia no planejamento de grupos p 140-150, 2008).

Nesta atividade os conselheiros deverão desenvolver os passos do método Altadir de Planejamento Popular – MAPP - com a temática: **Data para idade corte para ingresso no Ensino Fundamental de 9 anos, tendo como subsidio os documentos Jurídicos, vindos da 4ª TRJ e o texto a seguir:**

A Lei nº 11.274, publicada em 6 de fevereiro de 2006, modificou a redação da Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei nº 9.394/1996), ampliando a duração do ensino fundamental para nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade do estudante.

Dessa forma, o acesso ao ensino fundamental, antes iniciado aos sete anos de idade, foi modificado, de modo que os estudantes passaram a ingressar no ensino fundamental ainda mais jovens, aos seis anos de idade.

Essa mudança provocou, indiretamente, um debate com relação à data de aniversário dos estudantes, uma vez que muitos deles completam seis anos ao longo do ano letivo, após a realização das matrículas.

O Conselho Nacional da Educação, por meio da sua Resolução nº 01/2010, determinou que os sistemas de ensino deverão estabelecer os critérios de admissão

no Ensino Fundamental quanto à idade cronológica: com seis anos completos ou que venham a completar seis anos no início do ano letivo (art. 2º).

Nesse mesmo sentido, também oriunda do Conselho Nacional da Educação, foi publicada a Resolução nº 06/2010, a qual, em seu art. 3º, determinava que:

Art. 3º Para o ingresso no primeiro ano do Ensino Fundamental, a criança deverá ter idade de 6 (seis) anos completos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Alinhada às diretrizes que lhe antecederam, restou publicada, em dezembro de 2010, a Resolução nº 07/2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que teve o condão de revestir de caráter obrigatório a matrícula no ensino Fundamental de crianças com seis anos completos ou a completar até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas nacionais vigentes, segundo preleciona o §1º de seu art. 8º.

Ocorre, no entanto, que as Resoluções nº 01/2010, 06/2010 e 07/2010, de autoria do Conselho Nacional de Educação, bem como todas as demais normas de igual conteúdo, tiveram sua eficácia suspensa, haja vista a decisão emitida, em sede liminar, pela 2ª Vara Federal da Seção Judiciária de Pernambuco, conforme se vislumbra no seguinte trecho da decisão:

[...] determino sejam suspensas, em sede liminar, as disposições das Resoluções de nº 01, de 14/01/2010, de nº 06, de 20/10/2010 e outras normas que a elas se seguiram de igual conteúdo, no que tange à proibição de ingresso no ensino fundamental de crianças menores de 6 (seis) anos de idade em 31 de março do ano letivo a ser cursado, de modo a permitir a regular matrícula desses educandos nas instituições escolares. Intimações necessárias. (Ação Civil Pública nº 0013466-31.2011.4.05.8300. Justiça Federal de Primeira Instância. Seção Judiciária de Pernambuco. 2ª Vara Federal).

Portanto, durante a vigência da liminar, os termos das aludidas Resoluções esvaziaram-se de eficácia jurídica, vez que o alcance dos efeitos da citada decisão não estava adstrito ao Estado de Pernambuco, mas a todo o território nacional.

Ocorre, no entanto, que o Tribunal Regional Federal da 5ª Região proferiu decisão, limitando a eficácia da sentença ao âmbito territorial da Seção Judiciária de Pernambuco, portanto, não atingindo às escolas da maior parte do país:

Processual Civil e Administrativo. Suspensão Resoluções de nº 01, de 14/01/2010, de nº 06, de 20/10/2010. Possibilidade. Matrícula no ensino fundamental, em todas as instituições de ensino do Estado de Pernambuco, das crianças menores de 06 (seis) anos de idade em 31 de março do ano letivo a ser cursado. Limites da jurisdição do órgão prolator. Precedentes do STJ. Medida cautelar parcialmente provida. (Tribunal Regional Federal da 5ª Região. Medida Cautelar Inominada nº 3146/PE. Relator Des. Lázaro Guimarães. Julgamento em 04/09/2012).

Assim, em princípio, as Resoluções nº 01, 06 e 07/2010 teriam eficácia plena, com exceção da região territorial da Seção Judiciária de Pernambuco, de forma que apenas crianças que completassem seis anos de idade até o dia 31 de março deveriam ser matriculadas no primeiro ano do ensino fundamental.

Mais recentemente, a 1ª Vara Federal de Santa Rosa (RS) proferiu decisão nos Autos da Ação Civil Pública nº 5000600-25.2013.404.7115, com validade no âmbito territorial do Tribunal Regional Federal da 4ª Região (Paraná, Rio Grande do Sul,

Santa Catarina), atendimento ao pedido de antecipação de tutela para garantir o acesso ao primeiro ano do ensino fundamental para crianças com seis anos incompletos, desde que comprovem capacidade intelectual por meio de avaliação psicopedagógica.

De qualquer forma, é importante destacar que, independentemente da validade das Resoluções do Conselho Nacional de Educação, é certo que cada caso poderá ser analisado de maneira individual, identificando-se a capacidade de a criança acompanhar o conteúdo programático do ensino médio.

A antecipação do processo educativo pode acarretar em futuros problemas de aprendizagem, decorrentes da falta de maturidade social, psicológica e, sobretudo, emocional do estudante, por isso, é importante não acelerá-lo.

Tanto é assim que, apesar das divergências doutrinárias, observa-se que muitos juristas têm se manifestado favoravelmente ao corte etário indicado pelo Conselho Nacional de Educação, por entenderem ser necessário promover uma análise integral do estudante que contemple não somente o seu aspecto pedagógico, mas leve em consideração fatores como a maturidade psicológica e as habilidades físico-motoras da criança.

O eventual ingresso antecipado no ensino fundamental, com a flexibilização da idade para a matrícula no ensino fundamental, muitas vezes, vem em atendimento aos interesses dos pais e das escolas da rede privada de ensino, não sendo, necessariamente, a opção mais indicada para a criança, que pula etapas do seu desenvolvimento.

Dessa forma, é adequado permitir a matrícula, na primeira série do ensino fundamental, de criança que complete 6 (seis) anos de idade após a data de 31 de março, desde que avaliada por equipe técnica que ateste condições psicopedagógicas e emocionais para tanto.

A Advocacia-Geral da União (AGU) defende, no Supremo Tribunal Federal (STF), a constitucionalidade da data de corte etário para matrícula de crianças na pré-escola e no ensino fundamental. A regra é contestada na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 292, proposta pela Procuradoria-Geral da República (PGR)

A ação tem como objetivo a suspensão dos artigos 2º e 3º da Resolução nº 1/2010, bem como os artigos 2º, 3º e 4º da Resolução nº 6/2010, ambas da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Os dispositivos determinam que, para o ingresso na pré-escola e no ensino fundamental, a criança deve completar, respectivamente, quatro e seis anos de idade até a data de 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

A Advocacia-Geral, em manifestação apresentada pela Secretaria-Geral de Contencioso (SGCT), sustenta que as normas questionadas na ADPF nº 292, ao estabelecerem data de corte etário, não impõem restrição indevida ao acesso à educação, mas apenas operacionalizam a matrícula dos estudantes em cada uma das etapas da educação infantil e do ensino fundamental.

A SGCT ressaltou o aumento do período do ensino fundamental de oito para nove anos, etapa educacional a ser oferecida a crianças a partir de seis anos de idade, conforme o artigo 32 da Lei nº 9.394/96, com alteração promovida pela Lei nº 11.274/06.

Com a nova extensão do ensino fundamental, a manifestação da AGU sustenta que houve a necessidade de reorganização da educação básica, particularmente da educação infantil, que foi implementada por meio da definição de uma data de corte para o ingresso tanto na pré-escola, quanto no ensino fundamental. O objetivo da medida, segundo a Advocacia-Geral, é assegurar a harmonia entre os sistemas de ensino e a continuidade entre as três etapas da educação básica.

Por fim, a SGCT acrescentou que, independentemente do mês de aniversário, ao aluno é garantido o acesso à educação. Isto porque, conforme as resoluções, é garantido o ingresso na pré-escola e facultado o acesso à educação infantil, por meio de creche, às crianças que não tenham completado, respectivamente, seis e quatro anos até 31 de março.

Apresentados os argumentos, a Advocacia-Geral posicionou-se pela improcedência do pedido formulado pela PGR na ADPF nº 292. O ministro Luiz Fux é o relator da ação no STF.

A SGCT é o órgão da AGU responsável pelo assessoramento do Advogado-Geral da União nas atividades à atuação da União perante o STF.

Ref.: ADPF nº 292 - STF.



Universidade Federal do Pampa

Método Popular de Intervenção – Metodologia de Intervenção nos Segmentos, que pode e deverá ser modificada pelos sujeitos de cada instituição.

PASSOS	DESCRIÇÃO
Momento Explicativo	A hora da verdade, neste momento e selecionado o problema, decompondo, suas causas, descritores e consequências. Explica-se para poder mudar as causas, descritores (é o que esta acontecendo em virtude do problema) e o que pode ocorrer (consequência) – Nó crítico.
Momento Normativo	A hora do desejo – descritores de resultado, visualizando o que pretende ser planejado (objetivo) . Desatando o Nó crítico.
Momento Estratégico	A hora do poder – construção da viabilidade estratégica para execução do programa direcional, analisando a possível reação dos atores sociais diante do plano proposto – busca estratégias de cooperação, cooptação, negociação ou confronto. Quais combinações de estratégias serão efetivadas, de autoridade, negociação ou confrontação.
Momento Tático Operacional	A hora do fazer – quando será operacionalizado, como se dará o acompanhamento e a discussão no CME. Efetivação da prestação de conta sobre o objetivo traçado.



**Universidade Federal do Pampa**

SEGMENTO: \_\_\_\_\_

Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação –PPEDU  
Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no Conselho  
Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

#### ATIVIDADE IV

Após a leitura do texto, desenvolva os passos do MAPP em seu segmento, para solução do problema elencado:

---



**Universidade Federal do Pampa**

Campus Jaguarão/RS- Programa de Pós Graduação em Educação –PPEDU  
Mestrado Profissional em Educação  
Política e Gestão na Educação  
Operacionalidade Democrática na Sócio Política Educacional no Conselho  
Municipal de Educação de Alegrete  
Mestrando Gleidson AP Corrêa  
Orientador Professor Dr. Jefferson M Rocha

#### ATIVIDADE V

SEGMENTO: \_\_\_\_\_

Após retomar as atividades, I, II, III, IV ; Para que haja uma efetiva Operacionalidade Democrática (A DISCUSSÃO SENDO EFETIVADA NO INTERIOR DOS SEGMENTOS SOBRE AS MATERIAS QUE SÃO DISCUTIDAS NO CMEA), no interior dos segmentos que compõem o CMEA, você conselheiro pensa que devemos legislar nos regimentos das entidades que compõem o CMEA sobre esta matéria, e também que o próprio regimento do conselho traga esta redação?

---