

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Conhecimento e Inclusão Social**

Cynthia Rúbia Braga Gontijo

**PARTICIPAÇÃO E REPRESENTAÇÃO NOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE**

Belo Horizonte

2013

Cynthia Rúbia Braga Gontijo

**PARTICIPAÇÃO E REPRESENTAÇÃO NOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), como requisito para a obtenção de título de doutora em Educação.

Linhas de Pesquisa: Educação, Cultura, Movimentos Sociais e Ações Coletivas; Políticas Públicas de Educação.

Orientador: Prof. Dr. Rogério Cunha Campos.

Coorientadora: Profa. Dra. Marisa Ribeiro Teixeira Duarte.

Belo Horizonte

2013

Cynthia Rúbia Braga Gontijo

**PARTICIPAÇÃO E REPRESENTAÇÃO NOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE
EDUCAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), como requisito para a obtenção de título de doutora em Educação.

Prof. Dr. Rogério Cunha Campos (Orientador)

Profa. Dra. Marisa Ribeiro Teixeira Duarte (Coorientadora)

Prof. Dr. Donaldo Bello de Souza – UERJ

Profa. Dra. Neimar Duarte Azevedo – UEMG

Profa. Dra. Maria Rosimary Soares dos Santos – UFMG

Profa. Dra. Shirley Aparecida de Miranda – UFMG

Belo Horizonte, novembro de 2013.

À minha mãe Léa Braga Izabel (in memoriam) e a mim.

AGRADECIMENTOS

Só eu, e tão eu, sei como cheguei aqui...

Nestes processos, de tantas metamorfoses, em que por aí e por aqui, vou me descobrindo e me redescobrando..., passaram-se algumas dores...

Com as quais, em meio a tantos sabores, tento não hesitar..., mas continuar prosseguindo: se uma realidade insiste em me desumanizar, insisto, persisto, permaneço em luta...

São muitos, sem rostos e com rostos, os que me ajudaram a chegar até aqui... Obrigada!

Obrigada, especialmente, a alguns rostos que dizem de mim coisas melhores do que sou..., mas que a mim se apresentam como desafios para que, realmente, eu possa ser melhor do que eu sou...

Agradeço ao professor Dr. Rogério Cunha Campos, por ter me aceitado como sua orientanda...

Agradeço à professora Dra. Marisa Ribeiro Teixeira Duarte, por aceitar me coorientar, porque, já sei, percebeu em mim um certo potencial acadêmico, o qual nem retribui tanto assim...

Agradeço ao Programa Mineiro de Capacitação Docente (PMCD) pelo apoio institucional.

Agradeço a toda a Comunidade Acadêmica FAE/UFMG pelos encontros e possibilidades de aprendizagem...

Agradeço ao professor Dr. Donald Bello de Souza e à professora Dra. Livia Maria Fraga Vieira por sinalizarem um “norte” durante a minha banca de qualificação de tese e caminhos para chegar...

Agradeço à mestra, em tudo aquilo que me inspira no sentido de querer ser e de também não querer..., Carmem Lúcia Freitas de Castro. Querida Carmem, já te disse: “você é uma escola”.
Te amo.

Agradeço a toda a Comunidade Acadêmica FaPP/CBH/UEMG por tudo que tem me proporcionado de alegrias nestes últimos anos... Gostaria que soubessem que eu retorno por acreditar que o que vocês apostam em mim me fará melhor do que sou... Gostaria, ainda, que soubessem que, mesmo quando eu não esteja mais aí, a FaPP será para sempre, também, a minha casa...

Agradeço à Maria do Carmo Bueno Guerra pelo encontro que tanto me ajudou e ajuda a crescer, ao me proporcionar deslocamentos rumo a novos horizontes... Madu, querida, valeu!
Continuemos...

Agradeço à Geniana Guimarães Faria. Amiga, compartilhamos tantas “noias” de uma academia que insiste em se ausentar da realidade... ao permanecer trabalhando com

estatísticas, ao invés de rostos... Temos muito, ainda, o que compartilhar..., aprender e transformar...

À Neimar Duarte Azevedo, que nem sei o porquê me ajudou a concluir esta tese... Querida Neimar, logo soube que você era um anjo bom na minha vida...

À Vanda Rosignoli, que em sua criteriosa revisão me presenteou com a sua generosidade.

Ao Álvaro Ramalho. “Curiango”, obrigada pelas interlocuções...

Agradeço ao meu pai, Gil Dias Gontijo, que apesar de ter ido embora há quase 20 anos, me ajudou a compreender o que é o perdão..., e que, após ele..., só posso amá-lo.

Ao Antonio Carlos Hilário, meu ex-marido, com o qual descobri um pouco do melhor e, também, do pior de mim... Hilário, já sabemos, não é mesmo? Nos encontramos no “tempo da delicadeza”...

Aos meus irmãos, hoje meus grandes e melhores amigos: Leonardo David Braga Gontijo e Roberto Alexandre Braga Gontijo. Gostaria que soubessem e levassem isto com vocês, que eu cheguei até aqui, especialmente, por vocês...

À Léa Braga Izabel. “Mãe, nunca direi adeus...”

Ao Alan Botelho Camerini, que, num repente, mas já esperado..., me mostrou que valeria a pena chegar até aqui... Marido, te amo muito, como nunca... e sempre.

Aos demais..., aqui presentes ou não.

*Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Somos todos iguais
Braços dados ou não
Nas escolas, nas ruas
Campos, construções
Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer
Pelos campos há fome
Em grandes plantações
Pelas ruas marchando
Indecisos cordões
Ainda fazem da flor
Seu mais forte refrão
E acreditam nas flores
Vencendo o canhão
Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer
Há soldados armados
Amados ou não
Quase todos perdidos
De armas na mão
Nos quartéis lhes ensinam
Uma antiga lição:
De morrer pela pátria
E viver sem razão
Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer
Nas escolas, nas ruas
Campos, construções
Somos todos soldados
Armados ou não*

*Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Somos todos iguais
Braços dados ou não
Os amores na mente
As flores no chão
A certeza na frente
A história na mão
Caminhando e cantando
E seguindo a canção
Aprendendo e ensinando
Uma nova lição
Vem, vamos embora
Que esperar não é saber
Quem sabe faz a hora
Não espera acontecer*

(VANDRÉ, Geraldo. Pra Não Dizer Que Não
Falei Das Flores)
Ainda atual!

RESUMO

A tese “Participação e representação nos Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Belo Horizonte” situa-se no debate sobre democracia, representação e participação e, em específico, no campo de estudos sobre espaços participativos instituídos, tais como os conselhos municipais de educação (CME). Seu objetivo geral é desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em CME da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). E, como objetivos específicos: a) identificar e analisar tendências relativas à representação em CME da RMBH, considerando suas funções, atribuições e sua composição; b) conhecer o perfil de conselheiros de CME da RMBH e relacioná-lo com os sentidos da representação para esses sujeitos. Para viabilizar a análise, o aprofundamento teórico sobre a democracia representativa e participativa foi desenvolvido, tendo como referencial as tensões entre representação e participação na modernidade. Ao lado disso, empreendeu-se um estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente, no pós-Constituição Federal de 1988, cujo objetivo principal foi compreender as práticas de representação e participação em construção na democracia brasileira. A pesquisa empírica caracterizou-se como um estudo exploratório qualitativo sobre os CME de oito municípios da RMBH (Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Esmeraldas, Juatuba, Ribeirão das Neves e Sabará). Para tanto, foram utilizados dados primários, oriundos da aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas com conselheiros; e dados secundários, obtidos em documentos dos CME. Os dados sugerem que os CME pesquisados possuem competências, predominantemente de natureza técnico-pedagógica e são constituídos para exercer, principalmente, as funções consultiva, deliberativa e normativa. Entretanto, várias atribuições sugerem a sobreposição dessas funções, gerando um alargamento de competências que confunde o funcionamento dos CME com a atuação das secretarias municipais de educação. Outro aspecto a ser destacado é o distanciamento dos conselheiros em relação aos seus segmentos de origem e, em termos mais amplos, da sociedade em geral. Fica evidenciado que, embora os CME tenham um potencial democratizante e façam parte do conjunto de instâncias participativas situadas ao longo do *continuum* entre representação e participação, eles não estão correspondendo a essa possibilidade na prática. Teoricamente estes CME fazem parte do *continuum* de formas intermediárias, que conectam as dimensões da democracia representativas e direta, mas a configuração dada pelas competências e a composição, somadas ao distanciamento dos segmentos representados, impedem, na prática, que os conselhos sejam espaços participativos efetivos na medida em que restringem a participação e acentuam a distância entre os representantes e os representados.

Palavras-chave: Democracia. Representação política. Participação. Espaços participativos. Conselhos municipais de educação.

ABSTRACT

This thesis “Participation and representation in Municipal Boards of Education of the Metropolitan Area in the city of Belo Horizonte” is built around the debate on democracy, representation and participation, especially the study of the institutional participatory spaces like Municipal Boards of Education (MBE). Its main objective is to expand current understanding of council representation practices in the MBE of the Metropolitan Area in the city of Belo Horizonte, Brazil (RMBH). Its specific objectives are: a) identify and analyze the trends related to the representation in the MBE from the RMBH, taking into account its functions, attributions and composition; b) get to know the MBE counselors’ profile and relate it to the meanings those individuals give to their own representation. The feasibility of this analysis is based on a careful examination of the theory about representative and participatory democracy using references of the tensions raised between representation and participation into modernity. Additionally we made a bibliographic and documentary study of institutional educational councils in the Brazilian Republic mainly after its 1988 Constitution which main objective is the understanding of the practices of representation and participation in Brazilian democracy under construction. The empirical research was an investigative and qualitative study about the MBE in 8 municipalities from the RMBH (Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Esmeraldas, Juatuba, Ribeirão das Neves and Sabará). We used primary data from the analysis of the survey and semi-structured interview made with the counselors, and secondary data from those MBE documents. The data suggest that the MBE researched are competent mainly in their technical and pedagogical nature and they were constituted to carry out the consultative, deliberative and normative roles. However some attributions evinced the overlapping of those roles, creating an expansion of competences that mixes the MBE operation with the municipal boards of education work. It is necessary to highlight the detachment of these counselors related to their original segmentation and mostly to society in general. Although those MBE have a democratizing potential besides being part of the participative instances along the *continuum* between representation and participation, actually they are not fulfilling that possibility. In theory those MBE constitute a *continuum* of intermediary forms that connect the dimensions of direct and representative democracy, but the framework given by their competences and compositions and the detachment of their represented segments prevent the councils to actually operate as participative spaces and it just emphasizes the distance between representatives and representees.

Keywords: Democracy. Political representation. Participation. Participatory spaces. Municipal Boards of Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da 1ª fase da República (1889-1929) _____	64
Quadro 2	Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da 2ª fase da República (1930-1936) _____	69
Quadro 3	Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período do Estado Novo (1937-1945) _____	78
Quadro 4	Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da Nova República (1946-1963) _____	85
Quadro 5	Conselhos Estaduais de Educação no Brasil criados no bojo da Lei nº 4.024/61 _____	86
Quadro 6	Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período ditatorial (1964-1985) _____	93
Quadro 7	Conselhos estaduais de educação no Brasil criados no período ditatorial (1964-1985) _____	93
Quadro 8	Conselhos municipais de educação no Brasil criados no período ditatorial (1964-1985) _____	94
Quadro 9	Função dos CPP por definição _____	99
Quadro 10	Comparativo entre os CACs do FUNDEF e do FUNDEB _____	118
Quadro 11	Conselhos gestores na área da educação no Brasil no período pós-CF/88	122
Quadro 12	Municípios da RMBH por presença/ausência de CME e contatos realizados, em 2012 _____	162
Quadro 13	Presença/ausência de conselhos com incidência direta na RME nos municípios selecionados, em 2012 _____	173
Quadro 14	Presença/ausência de SME em relação à criação do CME nos municípios selecionados, em 2013 _____	174

Quadro 15	Documentos disponibilizados para consulta por CME pesquisado em 2013 _____	174
Quadro 16	Representações presentes nos CME considerados na pesquisa, em 2013	182
Quadro 17	Representações do Estado e da sociedade presentes nos CME considerados na pesquisa , em 2013 _____	186
Quadro 18	Forma de escolha dos representantes nos CME pesquisados, em 2013 __	189
Quadro 19	Funções previstas nos CME pesquisados, em 2013 _____	192
Quadro 20	Funções previstas nos CME pesquisados segundo dados do IBGE _____	192
Quadro 21	Atribuições dos CME pesquisados por função prevista, em 2013 _____	193

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição de representantes nos CME por Estado, segundo o SICME	135
Tabela 2	Forma de representação dos conselheiros nos CME por Estado, segundo o SICME _____	138
Tabela 3	Caracterização dos municípios contemplados na pesquisa, em termos de território, população, PIB e IDH, em 2010 _____	167
Tabela 4	Municípios contemplados na pesquisa por população infantil, em 2012	167
Tabela 5	Relação do nº. de matrículas na Educação Infantil em relação à população infantil e por rede de atendimento, em 2012 _____	168
Tabela 6	Matrículas no Ensino Básico por nível e modalidade de ensino nos municípios selecionados, em 2012 _____	170
Tabela 7	Resultados do IDEB (2009-2011) nos municípios selecionados _____	172
Tabela 8	CME pesquisado por questionários aplicados e entrevistas realizadas _	178
Tabela 9	Composição dos representantes nos CME pesquisados, considerando-se o número de conselheiros titulares, paridade entre Estado e sociedade e população local, em 2013 _____	190
Tabela 10	Predominâncias na composição nos CME pesquisados, em 2013 _____	191
Tabela 11	Predominâncias no perfil socioeconômico dos conselheiros pesquisados, em 2013 _____	201
Tabela 12	Número e frequência de representações nos CME considerados na pesquisa, em 2013 _____	202
Tabela 13	Frequência de participação dos conselheiros em espaços participativos antes e durante o seu mandato no CME, em 2013 _____	204
Tabela 14	Frequência de motivos para o conselheiro ter sido indicado ou eleito para o CME, em 2013 _____	205
Tabela 15	Frequência da motivação do conselheiro para participar do CME, em 2013 _____	206
Tabela 16	Frequência da natureza da motivação do conselheiro para participar do CME, em 2013 _____	206
Tabela 17	Frequência da percepção do conselheiro sobre os resultados da sua participação no CME, em 2013 _____	208

Tabela 18	Frequência da incidência da participação do conselheiro no CME, segundo a sua percepção, em 2013 _____	209
Tabela 19	Frequência da percepção do conselheiro sobre a existência do CME, em 2013 _____	210

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Número de CME criados por ano no Brasil _____	130
Figura 2	Mapa da RMBH, com destaque dos municípios contemplados na pesquisa _____	166
Figura 3	Comparativo entre o número de matrículas na EI, no EF e na EJA, nos municípios selecionados, em 2012 _____	171
Figura 4	Escolaridade dos conselheiros pesquisados, em 2013 _____	199
Figura 5	Remuneração mensal pessoal dos conselheiros pesquisados, em 2013 _	200
Figura 6	Mapa da frequência de representações nos CME considerados na pesquisa, em 2013 _____	203
Figura 7	Mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a sua participação no CME, em 2013 _____	209
Figura 8	Mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a existência do CME, em 2013 _____	211

LISTA DE ABREVIATURAS

AID	Agency for International Development
CACs	Conselhos de Acompanhamento e Controle Social
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CDC	Conselho de Desenvolvimento Comercial
CDE	Conselho de Desenvolvimento Econômico
CDI	Conselho de Desenvolvimento Industrial
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE-A	Conselho Estadual de Educação do Acre
CEE-AL	Conselho Estadual de Educação de Alagoas
CEE-AM	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CEE-CE	Conselho Estadual de Educação do Ceará
CEE-DF	Conselho Estadual de Educação do Distrito Federal
CEED-RS	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul
CEE-ES	Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo
CEE-GO	Conselho Estadual de Educação de Goiás
CEE-MA	Conselho Estadual de Educação do Maranhão
CEE-MG	Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais
CEE-MS	Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul
CEE-MT	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso
CEE-PA	Conselho Estadual de Educação do Pará
CEE-PB	Conselho Estadual de Educação da Paraíba
CEE-PE	Conselho Estadual de Educação da Pernambuco
CEE-PI	Conselho Estadual de Educação do Piauí
CEE-PR	Conselho Estadual de Educação do Paraná
CEE-RJ	Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro
CEE-RN	Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte
CEE-RO	Conselho Estadual de Educação de Rondônia
CEE-RR	Conselho Estadual de Educação de Roraima
CEEs	Conselhos Estaduais de Educação
CEE-SC	Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina
CEE-SE	Conselho Estadual de Educação de Sergipe
CEE-SP	Conselho Estadual de Educação de São Paulo
CEE-TO	Conselho Estadual de Educação de Tocantins

CEN	Código da Educação Nacional
CES	Câmara Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CIP	Conselho Interministerial de Preços
CLAD	Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento
CME	Conselhos Municipais de Educação
CMN	Conselho Monetário Nacional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação
CPA	Conselho de Política Aduaneira
CPP	Conselhos de Políticas Públicas
EC	Emenda Constitucional
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FMN	Frente Municipalista Nacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOM	Leis Orgânicas Municipais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIPCT	Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos
PME	Planos Municipais de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PND	Planos Nacionais de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação
Pró-Conselho	Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação
PSEC	Planos Setoriais de Educação e Cultura
RME	Rede Municipal de Educação

SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SES	Sistemas Estadual de Educação
SICME	Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação
Sind-UTE/MG	Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais
SME	Secretaria Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
PT	Partido dos Trabalhadores
UBES	União Brasileira de Estudantes Secundaristas
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UTE/MG	União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
2 REPRESENTAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA: tensões da modernidade	34
2.1 Gênese	35
2.2 Novos olhares, novas leituras	39
2.3 Ampliando a noção da relação representação-participação em democracias	51
3 CONSELHOS DE EDUCAÇÃO INSTITUÍDOS NO BRASIL REPUBLICANO	56
3.1 Relato histórico sobre os conselhos de educação	57
3.1.1 <i>O período conhecido por República Velha (1889-1929)</i>	57
3.1.2 <i>O período conhecido por 2ª fase da República (1930-1936)</i>	66
3.1.3 <i>O período conhecido por Estado Novo (1937-1945)</i>	74
3.1.4 <i>O período conhecido por Nova República (1946-1963)</i>	79
3.1.5 <i>O período conhecido por ditatorial (1964-1985)</i>	88
3.2 Representação e participação na redemocratização do Brasil: os CPP, em geral, e os CME, em específico, pós-CF/88	96
3.2.1 <i>Os conselhos de educação no período pós-CF/88</i>	107
4 PESQUISAS SOBRE OS CME NO PAÍS	129
4.1 Características dos CME no país segundo dados do IBGE e do SICME	129
4.2 Os CME segundo a literatura na área	140
4.3 Representação e participação em CME	158
5 CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SITUADOS EM MUNICÍPIOS DA RMBH	160
5.1 A definição dos municípios da RMBH abordados na pesquisa	161
5.2 Caracterização dos municípios	165
5.3 O processo de coleta/organização e análise dos dados sobre os CME pesquisados	176
5.4 Os sentidos da representação na composição	179
5.5 Os sentidos da representação nas funções e atribuições	191
5.6 O perfil dos conselheiros	198
5.6.1 <i>Perfil socioeconômico</i>	198
5.6.2 <i>Perfil associativo/participativo</i>	201

6 CONCLUSÕES E APONTAMENTOS _____	212
REFERÊNCIAS _____	221
APÊNDICE A - CARTA-CONVITE PARA O CME _____	239
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA DELINEAMENTO DO PERFIL DOS CONSELHEIROS _____	240
APÊNDICE C - ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM OS CONSELHEIROS _____	246
ANEXO A - CME DA RMBH CADASTRADOS NA UNCME _____	247
ANEXO B - DOCUMENTOS DOS CME INVESTIGADOS _____	249

1 INTRODUÇÃO

No debate recente sobre a democracia contemporânea prevalece a contraposição entre democracia representativa e democracia participativa e uma tendência de traduzir os dilemas da representação como sinal de um possível esgotamento desse modelo, bem como da necessidade de viabilizar a democracia participativa. A discussão teórica sobre a representação política implica a sua relação com a democracia contemporânea na medida em que esta envolve a definição de um conjunto de regras que definem tanto quem está autorizado a tomar decisões de caráter coletivo, como quais os procedimentos a serem seguidos em tal processo.

Para a constituição das instâncias decisórias democráticas, cabe aos cidadãos, levando em consideração a diversidade de interesses, primeiramente escolher um conjunto de representantes - com características e plataformas diversas - para discutir e deliberar sobre os assuntos que têm consequências para toda a coletividade. Posteriormente, por meio de outras eleições, caberá aos cidadãos decidirem se desejam que esses representantes continuem em seus mandatos. E ao longo do exercício dos mandatos, o cidadão poderá participar, na medida em que desejar, dos processos decisórios e/ou debates que estiverem ao seu alcance. Essa foi uma solução encontrada para tornar a democracia possível no mundo contemporâneo, mas aceitá-la não implica negar as suas limitações. Muito pelo contrário, implica o permanente aprimoramento do sistema.

Nesse contexto, Bobbio (2009) considera a mistura dos conceitos de democracia representativa e Estado parlamentar como um dos principais equívocos a serem desfeitos para se chegar ao sentido principal da ideia de representação em uma democracia. Esse autor se empenhou em esclarecer que a expressão democracia representativa, em termos genéricos, significa que as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira – deliberações coletivas – são tomadas por pessoas eleitas para essa finalidade por aqueles que fazem parte de tal coletividade. Quanto ao Estado parlamentar, seria apenas um modo particular de aplicação do princípio da representação. Nesse tipo de Estado, a representação diz respeito ao parlamento como órgão central que recebe as reivindicações e toma decisões coletivas. Essa distinção é importante porque, na atualidade, nos Estados que são denominados de representativos, o princípio da representação estende-se para muito além do parlamento, sendo várias outras instituições políticas que tomam decisões coletivas por meio de representantes eleitos, como a presidência da república, os diversos níveis de poder executivo e de poder legislativo, as províncias e os conselhos regionais (BOBBIO, 2009).

Ainda segundo Bobbio, o debate sobre a representação política encerra grandes temas: um que diz respeito aos poderes do representante (como representa); outro que se refere ao conteúdo da representação (o que/a quem representa); e um terceiro tema, que diz respeito ao método de constituição da representação. Duas grandes questões estariam vinculadas a tais temas: 1) a discussão em torno do tipo de mandato, no qual a representação sem vínculo de mandato se contrapõe ao mandato imperativo; 2) a discussão em torno do tipo de representação, na qual a proposta de representação de interesses gerais se contrapõe à defesa da representação orgânica ou dos interesses específicos de uma dada categoria (BOBBIO, 2009).

Quanto ao objetivo da representação, duas questões devem ser consideradas. A primeira está associada à necessidade da existência de representantes e ao problema da escala na democracia. A existência de um grande número de pessoas com direito de participar das decisões políticas torna impraticável a tomada de decisões coletivas exclusivamente em assembleias e com participação direta dos cidadãos. A alternativa, a eleição de representantes, impõe a ideia do mandato livre, ou seja, o representante, independentemente de quem e de quantos o elegeram, deve decidir, tendo como referência interesses gerais ou bens públicos e não especificamente a demanda daqueles que o escolheram. Evidentemente, na prática, muitas vezes isso não é considerado. Se um representante age de acordo com os seus interesses pessoais ou de acordo com os interesses daqueles que financiaram a sua campanha em detrimento dos interesses gerais, ele claramente desrespeita os princípios da representação. Essa questão, que abre o problema da qualidade da representação ou, em termos mais amplos, da qualidade da democracia, demarca, também, a importância dos controles por parte dos cidadãos sobre os seus representantes.

Para Bobbio, a proposta supostamente alternativa, a democracia direta, é um sistema em que o indivíduo participa das deliberações que lhe dizem respeito, de tal forma que entre os indivíduos e a deliberação não existe intermediário. As formas de participação neste modelo são: a) o governo do povo através de delegados investidos de mandato imperativo e, portanto, revogável; b) o governo de assembleia; c) o referendun (BOBBIO, 1987).

Bovero (2002) fez algumas considerações a respeito da relação entre democracia representativa e democracia direta que ajudam a esclarecer essa discussão. Para esse autor, a afirmação de que a democracia representativa teria como oposição natural a democracia direta, demarcaria uma oposição dentro de um mesmo gênero, a democracia. Por isso, defende que não faz sentido perguntar qual das duas seria a forma autêntica de democracia ou supor que a democracia representativa seja uma falsificação da ideia original, criada na Grécia antiga. Tal contraposição não serviria para distinguir o que é e o que não é democracia, pois,

nas duas formas, os cidadãos teriam o direito e o dever de participar em igualdade de condições do processo que leva à tomada de decisão política (BOVERO, 2002).

Bobbio (2009) também afirma que não é possível tratar essas duas dimensões como excludentes, como se existisse apenas uma verdadeiramente democrática. Para este autor não seria possível considerar que, em termos históricos, teríamos a passagem da democracia representativa para a democracia direta, porque elas constituem dimensões distintas do processo democrático. Dessa forma, haveria um *continuum* entre essas duas dimensões de forma que, na prática, seria difícil precisar onde termina uma e onde começa a outra. Essa relação fica clara na seguinte passagem do autor:

Exatamente porque, entre a forma extrema de democracia representativa e a forma extrema de democracia direta existe um *continuum* de formas intermediárias, um sistema de democracia integral as pode conter todas, cada uma delas em conformidade com as diversas situações e as diversas exigências, e isto porque são perfeitamente compatíveis entre si, posto que apropriadas a diversas situações e a diversas exigências. (BOBBIO, 2009, p. 65).

Para o autor, essa interligação entre as duas dimensões se impõe, porque, em uma democracia integral, as duas seriam necessárias e nenhuma das formas seria suficiente em si mesma. Entretanto, deve-se observar que essa formulação teórica, por mais correta que seja, ainda é uma novidade porque, na prática, a ampliação da participação dos cidadãos e a democratização da sociedade são processos em fase inicial. Bobbio (2009) destaca dilemas inerentes à democracia representativa, como a concentração de poder em determinadas elites e a necessidade de maior transparência no exercício do poder para explicar a importância de ampliar os espaços em que as decisões são tomadas democraticamente. Isso viabilizaria um maior controle, pelos cidadãos, das ações do governo e possibilitaria a educação para a cidadania por meio da prática democrática.

Em outros termos, quando se deseja saber se houve um desenvolvimento da democracia num dado país, o certo não é procurar perceber se aumentou ou não o número dos que têm o direito de participar nas decisões que lhe dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer esse direito (BOBBIO, 2009).

Dessa forma, a ampliação de espaços para a participação dos cidadãos não implicaria uma nova teoria e a substituição da democracia representativa pela vertente participativa. O que está em questão é a própria democratização da sociedade com base na ampliação dos espaços para a tomada de decisões coletivas, como possivelmente acontece nos Conselhos de Políticas Públicas (CPP) em geral, e nos Conselhos Municipais de Educação (CME) em específico.

A complexidade dessas questões, associadas à representação, é apontada de forma sintética por Dahl (2001), quando afirma que tanto o governo representativo como o participativo vive o inevitável confronto com os “limites inexoráveis impostos pela interação do tempo exigido para um ato de participação e o número de cidadãos autorizados a participar” (DAHL, 2001, p. 124,125). Desse modo, a democracia é marcada pelo dilema da participação versus a eficácia do sistema. Ainda segundo o autor, existe o lado sombrio do governo representativo: muitas vezes os cidadãos delegam imensa autoridade arbitrária para decisões altamente relevantes. Não delegam tal autoridade apenas aos representantes eleitos, pois, por decorrência, a autoridade é delegada também a burocratas, funcionários públicos, juízes e organizações internacionais. Além disso, as instituições da democracia representativa permitem que os cidadãos exerçam influência sobre as decisões do governo por meio das negociações entre as elites políticas e burocráticas. Mesmo que a negociação ocorra dentro dos limites impostos pelas instituições, o processo é complexo, porque essas elites possuem muito discernimento e o controle popular geralmente não é vigoroso. O autor considera que, mesmo que as eleições obriguem os políticos a prestarem atenção nos assuntos de interesse popular, isso não ameniza o fato de as elites políticas e burocráticas serem muito mais poderosas do que o cidadão comum.

Mesmo assim, segundo Dahl (2001), pode ser equivocado afirmar que a democracia representativa é menos democrática do que a democracia direta, porque em qualquer uma delas serão necessários níveis de governo que funcionam de forma menos democrática ou formas não democráticas de autoridade delegada.

Essas questões dizem respeito aos dilemas da democracia representativa, sobretudo aquele relacionado à distância entre governantes e governados. Por isso, impõe-se um debate permanente sobre a transparência no exercício do poder político e sobre a necessidade de ampliar a possibilidade de participação além do período eleitoral. É sob esse enfoque que será abordado o papel dos CME, que se ampliam e disseminam pelo território nacional no bojo da democracia brasileira, após a década de 90, do século XX.

Nas últimas décadas do século XX, com a ampliação da participação de vários segmentos da sociedade, houve, como foco, a diminuição da concentração de poder do Estado, especialmente do Poder Executivo. Dessa forma, embora ainda seja um passo inicial, conquistaram-se espaços para a participação da sociedade na gestão pública. Dentre estes espaços serão destacados, aqui, os CPP.

Os CPP possuem variadas configurações que se relacionam com as diferentes etapas do ciclo das políticas públicas (delineamento/formulação, implantação/implementação, monitoramento/avaliação), podendo ser subdivididos em conselhos temáticos, de programas e

de políticas. Aos conselhos temáticos cabe a atuação no âmbito de temas específicos, tais como a saúde alimentar, o patrimônio cultural, o urbanismo, a mulher, sendo, portanto, criados de forma pontual no contexto de demandas locais emergentes. Suas composições são bastante variadas, não estando relacionadas, necessariamente, à ideia de haver representação paritária do Estado e da sociedade. Os conselhos de programas atuam no âmbito de programas governamentais específicos, tais como o Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), com o escopo do trabalho voltado para públicos específicos. Assim como no caso dos conselhos temáticos, a participação nos conselhos de programas não é necessariamente paritária. São vinculados a programas governamentais concretos, em geral associados a ações emergenciais bem delimitadas quanto a seu escopo e a sua clientela. Trabalham mais com a noção de clientelas específicas e dizem respeito ao provimento concreto de acesso a bens e serviços elementares ou a metas de natureza econômica. Já os conselhos de políticas, também denominados como conselhos gestores, estão relacionados a políticas mais estruturadas e tendência universal. São, em geral, de natureza paritária e fazem parte de um sistema nacional com atribuições, em geral, legalmente estabelecidas. São concebidos como fóruns públicos de acolhimento e negociação de demandas dos diversos grupos sociais e como mecanismo para a ampliação da participação dos segmentos com menos acesso ao poder público (TATAGIBA, 2002).

Pesquisas (GOHN, 2001; TATAGIBA, 2002; DAGNINO, 2002; AVRITZER, 2007, 2008; CUNHA, 2007; ALMEIDA; TATAGIBA, 2012) sobre CPP no país têm apontado uma variabilidade participativa no contexto destes espaços instituídos, que pode conduzir, por um lado, à ampliação da representação da classe trabalhadora em seu bojo e, por outro, à sua atuação como órgãos do governo.

É importante destacar que a atuação dos conselheiros nesses espaços colegiados constitui o exercício de uma representação, pois estão ali em nome de algo, de um grupo ou da chamada sociedade civil organizada. Por isso, é necessário pensar na articulação entre participação e representação presente nos CPP e interrogar se os conselheiros conseguem, de fato, serem representativos e fazerem a mediação entre Estado e sociedade em tais espaços participativos instituídos.

Em relação ao exercício da representação no âmbito dos CPP, Almeida e Tatagiba (2012) evidenciam o seguinte paradoxo: os conselhos são fortes enquanto modelo de participação, mas não têm poder efetivo para implementar suas decisões. Extraem essa conclusão em uma análise sobre o papel político que os conselhos gestores deveriam ter em contraposição às questões burocráticas que estariam dominando a rotina dos conselhos. Esse

problema estaria impactando negativamente a capacidade dos conselhos de democratizar as políticas públicas.

Essa discussão envolve duas dimensões que precisam ser devidamente esclarecidas. Almeida e Tatagiba (2012) destacam, por um lado, que a legitimidade das organizações da sociedade civil que têm assento nos conselhos gestores está associada à capacidade dessas organizações e/ou dos conselheiros de se fazerem ouvir junto às suas bases. Esse aspecto estaria diretamente relacionado ao caráter híbrido dos conselhos, ou seja, ao mesmo tempo em que são vetores de demandas sociais, eles funcionam como instâncias de tomada de decisões governamentais. Dessa forma, nos conselhos, os atores sociais que apresentam as demandas ao Estado o fazem em nome, também, dos interesses das organizações que representam. Portanto, nessa dimensão está em questão o fato de os conselheiros exercerem a função de representação enquanto participam dos CPP. Para as autoras, essa questão é muito espinhosa, porque diz respeito à definição de quem poderia atuar como representante em tais espaços e, também, se seria legítimo atuarem afastados do seu segmento de origem. Por outro lado, as responsabilidades institucionais conferidas aos conselhos gestores implicariam justaposição de competências, pois os conselheiros encaminham e ao mesmo tempo deliberam. Dito de outra forma, eles exercem o controle social e são objetos desse mesmo controle na medida em que fazem parte de um órgão de tomada de decisões governamentais. Além disso, teriam o seu espaço de embate político e de exercício de controle social sufocado pela execução da tarefa burocrático-administrativa como aprovar programas específicos e conceder registros a entidades (ALMEIDA; TATAGIBA, 2012, p. 76-87). Nesse contexto, os conselhos assumem muito mais o papel de referendar as propostas do Poder Executivo do que de fazer a mediação entre o Estado e a sociedade e influenciar as políticas públicas. Os riscos associados ao exercício da representação nesses espaços podem ser sintetizados pela seguinte passagem de texto:

Podemos dizer então que no caráter híbrido dos conselhos gestores repousa tanto o seu potencial para democratizar as decisões políticas quanto os riscos de que essas decisões atendam meramente interesses específicos (ALMEIDA; TATAGIBA, 2012, p. 77).

Esse caráter de inclusão via representação implica, portanto, que esses atores representantes justifiquem, de alguma forma, as suas escolhas e atuações, na medida em que se propõem a agir “em nome de” outros, tomando decisões políticas. Assim, pensar a representação no interior desses espaços significa avaliar em que medida estão contribuindo para a democratização via inclusão política e social. Dessa forma, parece importante aprofundar os estudos sobre o fenômeno da representação no âmbito do CPP tendo em vista

compreender, entre outros aspectos, quem são esses representantes e como se tornaram representantes.

Côrtes (2006), em sua sistematização da literatura sobre espaços participativos, evidenciou as diferentes contribuições dos analistas das experiências participativas para o debate teórico, e destacou as diversas vertentes tanto na perspectiva daqueles que são céticos em relação à possibilidade de tais experiências democratizarem a gestão pública como daqueles que são otimistas em relação a essa realização. Conclui que, para os céticos, não seria possível assegurar que tais espaços participativos contribuem para a democratização da relação entre Estado e sociedade civil. Consideram que estes espaços não viabilizariam um acesso universal dos cidadãos e que seriam controlados por atores com maiores recursos de poder. Diferentemente, a vertente mais influente dentre os otimistas ressalta os limites da democracia representativa e apresenta esses espaços participativos como formas de democracia participativa, a qual seria mais democrática que a democracia representativa.

Apesar de a relação entre representação e participação envolver esse amplo debate, parece que a discussão dos limites à participação direta dos cidadãos em experiências como a dos CPP e, principalmente, em relação à representação exercida em tais espaços ainda é incipiente. Por isso, nesta pesquisa foi adotada a perspectiva teórica de Bobbio (2009), segundo a qual se pode compreender determinadas instâncias democráticas, tais como os CPP, como espaços de exercício de participação dentro do *continuum* entre representação e participação, conforme será analisado.

No caso brasileiro, os CPP, em geral, e os conselhos de educação, em particular, se disseminam, especialmente, no bojo da Constituição da República Federativa do Brasil (CF/88) (BRASIL, 1988). Os conselhos de educação já existiam no Brasil desde o período imperial e desempenharam um papel fundamental na organização do sistema de educação no país, especialmente após a Proclamação da República. Os conselhos de educação, atuando na formalização do sistema e na uniformização do modelo de escolas consagrado no país, assumiram, também, a tarefa de normatizar o processo educacional, estabelecendo bases para o seu acompanhamento e avaliação. Cumpriram o papel para o qual foram criados, construindo conhecimentos e mecanismos para a gestão educacional, definindo rumos, tal como será discutido no capítulo 3 desta tese. Contudo, com a CF/88, potencializam-se redefinições em relação aos conselhos de educação no que se refere, dentre outras, à sua função política, atribuições, composição e formas de representação dos seus conselheiros. Redefinições essas instrumentalizadas através de dispositivos, como a Lei nº 9.394, de 21/12/1996 (LDB/96), que instituiu as diretrizes e bases da educação nacional desde então (BRASIL, 1996a).

Movimentos diversos, tais como o de trabalhadores da educação, se fortaleceram no final da década de 70 e a sua presença no processo da Constituinte, empreendido na década de 80, contribuiu para a consagração de princípios como o da educação como direito público subjetivo, a gestão democrática do ensino público, dentre outros. O marco jurídico e político emanado da CF/88 impulsionou a criação e institucionalização de conselhos específicos, tais como o FUNDEB. Dessa forma, a descentralização e municipalização instauradas no âmbito da gestão educacional nos municípios brasileiros, a partir do ordenamento jurídico federal que emergiu em fins de 1996, foram decisivas para a expansão dos CME. Esses conselhos possuem funções políticas, atribuições, composição e forma de escolha dos seus representantes possivelmente diferenciadas em relação aos conselhos de educação anteriores à CF/88.

Com a promulgação da CF/88, ganhou força um novo paradigma na gestão dos bens públicos, no qual o conceito de participação passa a ser concebido como intervenção social periódica e planejada, ao longo de todo o ciclo (delineamento/formulação, implantação/implementação, monitoramento/avaliação) da política pública. Uma concepção de participação que não representa mais um sujeito social específico, mas que se constrói na atuação estratégica da gestão de sistemas (GOHN, 2001).

Potencialmente a participação assume formas novas de ação coletiva, que se utiliza de instrumentos institucionais para se expressar. Caracteriza-se pela busca de consensos, pela construção de identidades, pela tentativa de controle da aplicação dos recursos públicos, pela interferência na elaboração de orçamentos, pela criação e efetivação de direitos e pelo enfrentamento de problemas cotidianos (TEIXEIRA, 2001).

Com a instituição da LDB/96 foi reafirmada a importância da configuração, em regime de colaboração, dos sistemas de ensino nos níveis federal, estadual e municipal. Contudo, a Lei trata como opcional a criação de Sistemas Municipais de Ensino (SME), mas estabelece a competência dos municípios para organizá-los, reconhecendo o papel do município como ente federado, nessa matéria. Além disso, a LDB/96 não trata especificamente sobre os CME.

Para Saviani (1999), a possibilidade de opção na criação ou não de SME dá margem a diferentes interpretações e alternativas, indo desde a possível negação de sua possibilidade até a sua não instalação por opção do município.

No que diz respeito aos municípios, a LDB/96 definiu as seguintes incumbências: I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu

sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. [...] Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (BRASIL, 1996a).

De toda forma, atendendo aos preceitos destacados anteriormente, os municípios podem criar os seus próprios CME, seguindo as regulamentações por leis estaduais e federais, definidas sua função política, as suas atribuições, a sua composição e forma de representação em legislação municipal específica. Estes órgãos colegiados integrados à estrutura da administração pública educacional no município inserem-se no processo de gestão democrática da educação e descentralização das funções do Estado, preconizados pela CF/88 e pela LDB/96.

Devemos ressaltar que os CME, ao serem instituídos, são corresponsáveis pela organização e funcionamento da educação no município, mas depende de cada município estabelecer a abrangência da sua atuação. A amplitude das suas atribuições depende da definição do caráter das suas funções, ou seja, os CME podem ser de natureza consultiva, deliberativa, normativa, fiscalizadora, mobilizadora e/ou propositiva, tal como será tratado no capítulo 3 desta tese.

Pesquisas (TEIXEIRA, 2004; SOUZA; VASCONCELOS, 2006; ELIAS, 2007; WERLE, 2008; VASCONCELOS, 2012; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; SOUZA, 2013) acerca de CME no país têm apontado realidades várias com relação a tais espaços, mas sinalizado algumas tendências. Em uma cartografia dos CME a partir de estudos teórico-empíricos, Souza, Duarte e Oliveira (2013) classificaram as diferentes análises em três grupos de investigação. O primeiro grupo, com maior número de pesquisas, pode ser considerado como o dos pessimistas ou céticos. Os analistas enquadrados nesse grupo, ao identificarem as dificuldades enfrentadas pelos CME, ressaltariam os aspectos negativos que marcam a criação, a implantação e o funcionamento institucional e sociopolítico dessas instâncias colegiadas. Além disso, não apontaram nenhuma possibilidade de transformação social, mesmo que em longo prazo, decorrente do funcionamento dos CME. O segundo grupo, denominado de otimistas ou românticos, deslocaria o olhar dos entraves estruturais e conjunturais por que passam determinados CME para os seus efeitos positivos. Exacerbam os eventuais benefícios e virtudes dos conselhos em termos da formulação das políticas públicas

de educação no nível local e ignoram, por questões ideológicas, os conflitos e as relações de poder que marcam seu funcionamento, tratando-os como instâncias instrumentais e técnicas de organização do SME. Nesse grupo, a ausência de perspectiva crítica levaria à acentuação exagerada dos aspectos positivos que marcariam a criação, a implantação e o funcionamento institucional e sociopolítico dos CME no país. Quanto ao terceiro grupo de analistas, pelo fato de não receberem, por parte dos autores, um nome específico, convencionou-se serem designados como realistas, dada à ênfase tanto nas possibilidades como nos limites dos conselhos. Segundo Souza, Duarte & Oliveira (2013), adotam mecanismos analíticos não lineares e, ao mesmo tempo em que defendem os conselhos, ressaltam seus limites de ordem estrutural e conjuntural, vislumbrando as possibilidades de superação dos obstáculos. Diferentemente dos outros grupos, esse ressaltaria as variações dos CME em função das mudanças dos governos locais, das alterações na composição do órgão colegiado e do processo de maturação sociopolítica que faria parte do processo de sua construção (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 48- 49).

Considerando-se o potencial democratizante desses órgãos colegiados, tendo em vista a ampliação da representação e da participação neles instituídas, as funções que têm exercido configuram-se como desafios à gestão democrática da educação municipal. A maioria das pesquisas sobre os variados tipos de conselhos, as quais serão apresentadas no capítulo 4 desta tese, evidenciam que os CME têm exercido prioritariamente funções consultiva e deliberativa, seguida da normativa e, por último, a função fiscalizadora (OLIVEIRA et al., 2006; AGUIAR, 2013; SOUZA; VASCONCELOS, 2013). Além disso, estariam atuando de forma tipicamente técnico-administrativa (GOMES et al., 2013; SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013).

Embora a função deliberativa seja uma das mais exercidas pelos CME em todo o país, segundo pesquisas realizadas (SICME, 2008), na prática, os conselhos não têm força para implementar suas próprias decisões e recomendações (OLIVEIRA et al., 2006; CUNHA, 2013). Isso decorre tanto da pouca ou nenhuma autonomia desses órgãos junto ao executivo como devido à desarticulação entre o conselho e os demais órgãos no âmbito da gestão educacional dos municípios (ANDRADE, 2010).

Se a criação de CME no país tem enfrentado conflitos políticos e administrativos em algumas localidades, a sua implementação tem revelado muitos outros obstáculos, dentre esses: 1- conselheiros nomeados sem conhecer suas funções (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; PIEROZAN, 2006); 2- regimento interno em contradição com a sua lei de criação (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006); 3- ausência de infraestrutura física e logística (ASSIS, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN;

SOUZA, 2013; PIEROZAN, 2006); 4- inexistência de apoio financeiro ou dependência administrativo-financeira do CME em relação à Secretaria Municipal de Educação (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013; OLIVEIRA et al., 2006; PIEROZAN, 2006); 5- número insuficiente de pessoal (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN & SOUZA, 2013); 6- falta de conhecimento técnico dos conselheiros (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013); 7- caráter voluntário de seus membros, o que implica pouco tempo destinado aos encontros (ASSIS, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013); 8 - uso político-partidário do Conselho como mecanismo de oposição ao governo local (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009); 9- não observância ou descumprimento pelo poder público das deliberações e normatizações do CME (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013); 10- baixa representatividade (PIEROZAN, 2006).

Essas dificuldades estão relacionadas, entre outros aspectos, com a forte influência do Poder Executivo Municipal no funcionamento dos CME. A esse respeito, Teles (2003), a partir da análise do papel do CME de Belo Horizonte na gestão democrática da educação desse município, esclareceu que, embora o caráter híbrido do conselho contribuísse para a superação de práticas de dominação e exclusão presentes na gestão educacional do município, essas mesmas práticas eram reforçadas, em alguns momentos, a partir da maior ou menor influência dos representantes do executivo ou da sociedade nas decisões. Outras pesquisas, também, chegaram às mesmas conclusões, tais como as de Amorim (2005) e Alves (2005).

Além disso, apesar de não existirem regras precisas acerca da composição e das formas de representação nos CME, dados divulgados pelo Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação (SICME) apontam a prevalência de indicações de conselheiros por parte do Executivo, especialmente de cargos natos, implicando, em alguma medida, a capacidade de mobilização, representatividade e participação em CME. Essa situação também parece se agravar pelo fato de a presidência dos CME ser, em geral, ocupada pelo secretário municipal de educação (FERREIRA; FERREIRA, 2013).

Contudo, Souza e Vasconcelos (2013) chamam a atenção para o fato de que mesmo considerando a paridade na composição dos CME, esse critério pode funcionar, na prática, como um mero equilíbrio numérico, “não devendo ser tomado como garantia da prevalência ou hegemonia de interesses sociais mais amplos sobre os privados, tampouco relativo a determinados segmentos ali em particular representados.” (SOUZA; VASCONCELOS, 2013, p.138).

Para Ferreira & Ferreira (2013), a baixa participação política em CME está vinculada à participação limitada de determinadas entidades com assento no CME; a baixa

representatividade destas entidades junto à sociedade em geral; e a reduzida participação dos segmentos mais pobres e menos escolarizados da população junto a esses órgãos. Nesse sentido, é bastante questionável a forma de escolha de determinadas entidades para ocupar vagas nos CME.

Se por um lado temos a recorrência de uma representatividade restrita nesses órgãos, tendo em vista que há segmentos não considerados ou até silenciados; por outro lado, parece que existe pouco acompanhamento dos conselheiros por parte dos segmentos que eles representam.

Apesar desses limites constatados nas diversas pesquisas, existem aspectos considerados positivos em relação à sua capacidade democratizadora. Algumas pesquisas (TELES, 2003; TEIXEIRA, 2004; AMORIM, 2005; ALVES, 2005; GUIMARÃES, 2007; CUNHA et al., 2013) constataram que, apesar de eles assumirem, na maioria das vezes, atribuições de natureza administrativa, teriam possibilitado, efetivamente, a participação de sujeitos sociais diversos em discussões e em decisões referentes aos seus respectivos SME.

De toda forma, os CME são desafios de um processo de democratização que ainda é recente na sociedade brasileira. Por isso, cabe ressaltar as observações de Abranches (2009) quanto ao fato de os variados conselhos estarem construindo a sua identidade, o que implica uma participação e uma representatividade ainda em processo de formação.

Nesse sentido, a tese “Participação e representação nos Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Belo Horizonte” situa-se no debate sobre democracia, representação e participação e, em específico, no campo dos estudos sobre espaços participativos instituídos.

Seu objetivo geral é desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em CME da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH). E como objetivos específicos: a) identificar e analisar tendências relativas à representação em CME da RMBH, considerando suas funções, atribuições e sua composição; b) conhecer o perfil de conselheiros de CME da RMBH e relacioná-lo com os sentidos da representação para esses sujeitos.

Um conjunto de questões específicas inspirou a formulação do problema e sustentou o desenvolvimento operacional da pesquisa:

- a) Quais são as tendências relativas ao exercício da representação em CME da RMBH, considerando-se as funções, atribuições e composição neles presentes?
- b) Qual é o perfil de conselheiros de CME da RMBH?
- c) Quais são os sentidos da representação em CME da RMBH?

Com base em tendências sugeridas por resultados de pesquisas sobre CME no país, pretendemos verificar a hipótese de que estes espaços participativos instituídos – os 8 CME da RMBH investigados – estão assumindo um papel predominantemente homologatório. Ao lado disso, pressupõe-se que a sobreposição de atribuições nestes CME, somada ao distanciamento dos segmentos representados, impedem, na prática, a relação sugerida pelo *continuum*, na medida em que restringe a participação e acentua a distância entre os representantes e os representados.

Para viabilizar a análise, foi desenvolvido um aprofundamento teórico sobre a democracia representativa e participativa, tendo como referencial as tensões entre representação e participação na modernidade. Ao lado disso, empreendeu-se um estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente no pós-CF/88, cujo objetivo principal foi compreender práticas de representação e participação em construção na democracia brasileira.

A pesquisa empírica caracterizou-se como um estudo exploratório qualitativo sobre os CME de oito municípios da RMBH (Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Esmeraldas, Juatuba, Ribeirão das Neves e Sabará), e envolveu três fases que se complementaram e, em alguns casos, ocorreram concomitantemente:

Fase 1 – aprofundamento teórico sobre democracia representativa e participativa, com o objetivo principal de compreender determinados constructos democráticos.

Fase 2 – estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente no pós-CF/88.

Fase 3 – estudo de campo nos 8 CME considerados.

Para a realização do estudo de campo, foi desenvolvida uma coleta de dados que envolveu dados primários, oriundos da aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas com conselheiros que se dispuseram a ser entrevistados; e dados secundários, obtidos em documentos destes CME.

O questionário foi utilizado para mapeamento de variáveis que orientaram a criação do perfil do conselheiro (ver apêndice B). No total, foram aplicados 142 questionários, e obteve-se o retorno de 90, o que representa 63,3% do número de conselheiros desses CME. Para a realização das entrevistas, utilizou-se um roteiro com o objetivo de obter dados referentes à representação-participação do conselheiro no CME. Para a sua elaboração, foram consideradas as seguintes categorias: trajetória participativa, inserção no CME e a sua atuação no Conselho (ver apêndice C). Tendo em vista os retornos acerca da aceitação de ser entrevistado, foram realizadas 26 entrevistas com conselheiros, o que representa 18,3% do número de conselheiros destes CME. A coleta dos dados secundários foi feita nos documentos

de criação, regimento e/ou atas dos CME investigados. A coleta dos dados primários e secundários ocorreu num período de 8 meses – setembro de 2012 a abril de 2013.

Os dados dos questionários foram inicialmente organizados em um banco de dados no Programa Excel, a partir do qual foi gerado um documento com o mapeamento geral de cada município em termos numéricos e de percentuais das variáveis consideradas. Este mapeamento e as informações obtidas através das entrevistas e dos documentos consultados foram organizados a partir da orientação de um roteiro elaborado em torno das seguintes categoriais: Perfil do conselheiro, Composição, Atribuições/funções/funcionamento. A partir desta organização, foi feita a análise geral do universo contemplado nesta pesquisa, a qual é apresentada no capítulo 5 desta tese.

Esta pesquisa apresenta-se organizada com os seguintes itens: 1. Introdução; 2. Representação, participação e democracia: tensões da modernidade; 3. Conselhos de Educação instituídos no Brasil Republicano; 4. Pesquisas sobre os CME no país; 5. Conselhos Municipais de Educação situados em municípios da RMBH; 6. Conclusões e apontamentos.

No capítulo “Representação, participação e democracia: tensões da modernidade”, algumas leituras foram revisitadas de forma a compreender determinados constructos democráticos, para, assim, criar subsídios interpretativos para as categorias analíticas de representação e participação, que são trabalhadas nesta pesquisa.

O capítulo “Conselhos de Educação instituídos no Brasil Republicano” situa a criação dos conselhos de educação no ciclo das políticas na área, tendo como foco a sua circunscrição na democracia brasileira no que concerne às práticas de representação e participação aí localizadas, no período considerado para análise.

Já o capítulo “Pesquisas sobre os CME no país” apresenta um mapeamento dos CME a partir de dados do SICME (2008) e do INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) (2010; 2012), e analisa a produção intelectual na área.

Por fim, o capítulo “Conselhos Municipais de Educação situados em municípios da RMBH” apresenta e analisa os dados coletados no âmbito dos oito CME investigados, sob a luz do arcabouço teórico escolhido nesta tese.

2 REPRESENTAÇÃO, PARTICIPAÇÃO E DEMOCRACIA: tensões da modernidade

A democracia não é um objeto teleológico dado; é uma forma de organização/gestão da vida dos/entre homens com profundas implicações políticas, econômicas, sociais, culturais, humanas mesmo, e por essas implicadas. A democracia é produzida no largo campo de disputas humanas, que não se justifica por qualquer marca ontológica, mas no campo de escolhas possíveis, realizadas pelos sujeitos em determinados momentos históricos. Sendo, portanto, um objeto teórico em disputa e um modo de viver complexo, contraditório.

Historicamente identificam-se as raízes da democracia na Grécia Antiga, onde, em Atenas, o povo reunido em praça pública decidia os caminhos do governo e os destinos da nação, mas, cabe lembrar, somente alguns grupos, especificamente os homens que possuíam propriedade, participavam de discussões e deliberações sobre os interesses comuns. A isonomia, entendida como a igual participação de todos os cidadãos no exercício do poder, caracterizava a comunidade política e, portanto, a democracia grega. Os cidadãos eram exatamente esses grupos que, por serem considerados iguais, exerciam a sua liberdade na denominada esfera pública. Contudo, a experiência democrática grega não é uniforme, unívoca, pois havia distinções significativas com relação à organização político-social entre, por exemplo, as cidades Homérica e Atenas. (CHAUI, 2000).

Enquanto em Atenas, a cidade (*polis*) era gerida por meio de conselho (*bouleúein*) deliberativo, com participação ampliada; a cidade Homérica era governada por um rei e seus próximos, os denominados nobres. Existiam conselhos nesta, mas com função consultiva, eles tinham um papel determinado: legitimar as decisões supremas do rei e dos seus (GLOTZ, 1980).

Desde a Grécia antiga até os dias atuais, enfrenta-se, dentre outros desafios, o difícil dilema de explorar as condições efetivas de realização da democracia em contextos político-institucionais específicos ou fora deles e compreender como determinadas dinâmicas se articulam, produzindo a democracia. Neste caso, percebe-se que não se pode falar em democracia, mas em democracias.

A modernidade inaugura modos específicos de se (con)viver e, portanto, contextos específicos em que as democracias são gestadas. Na história moderna, a democracia, quanto aos seus contornos práticos, encontrará, na Revolução Inglesa de 1689 e na Francesa de 1789, as suas origens políticas e, daí os desdobramentos que ocorrerão em várias nações, sobretudo nas ocidentais. Incursões teóricas e experiências práticas diferenciadas têm sido produzidas desde então, com motivações e implicações diversas na França, na Inglaterra, nos Estados Unidos, no México, no Brasil, entre tantos outros.

Possivelmente, começou-se a abandonar o registro celebratório e otimista de que, uma vez inaugurada uma democracia, adentrar-se-ia um mundo virtuoso, em que todos viveriam felizes para sempre. Isto não aconteceu. Permaneceu, assim, a necessidade e o desejo de compreender, por exemplo, como, em quais condições e com quais implicações os homens têm produzido democracias no mundo de hoje. Gramsci, na década de 30 do século XX, já atentava para a importância de se pensar “o homem nas condições de hoje, não de uma vida qualquer e de um homem qualquer”.

Cabe lembrar, contudo, que há uma longa história, uma larga produção já construída, que influenciou e continua influenciando processos e procedimentos democráticos na atualidade. Desse modo, foram revisitados, neste capítulo, os fundamentos teóricos de constructos democráticos, recorrendo a autores como Hobbes, Locke, Rousseau, Marx, Gramsci, Habermas, Bobbio, entre outros, tendo como ênfase a questão da representação e da participação aí subjacentes. O objetivo principal deste capítulo é rever algumas leituras de forma a compreender determinados constructos democráticos, para, assim, criar subsídios interpretativos para as categorias analíticas de representação e participação, que serão trabalhadas nesta pesquisa.

2.1 Gênese

As concepções teóricas sobre democracia de John Locke, Thomas Hobbes e Jean Jacques Rousseau constituem-se como um fundamento do constructo democrático na modernidade. Tanto Locke e Hobbes, no século XVII, quanto Rousseau, no XVIII, criaram teorias que, por um lado, defendiam o reconhecimento por parte dos membros da sociedade da autoridade política de um conjunto de regras e, por outro lado, explicavam a origem dos Estados e dos governos. Suas explicações e proposições são circunscritas à vertente contratualista da Teoria Política Moderna, pois são subsidiadas pelo entendimento de que o Estado é criado em comum acordo pelos membros da sociedade (CHAUÍ, 2000).

Na origem, os homens viviam no que Hobbes denominava como “estado de natureza”, no qual “a vida não tem garantias; a posse não tem reconhecimento e, portanto, não existe; a única lei é a força do mais forte, que pode tudo quanto tenha força para conquistar e conservar.” (CHAUÍ, 2000, p. 220).

O estado de natureza de Hobbes evidencia a sua compreensão do social como uma arena de lutas, na qual predomina os interesses do mais forte. Já o “[...] estado de sociedade, que corresponde, agora, ao estado de natureza hobbesiano da guerra de todos contra todos” começa “[...] quando alguém cerca um terreno e diz: ‘É meu’. A divisão entre o meu e o teu, isto é, a propriedade privada, dá origem ao estado de sociedade.” (CHAUÍ, 2000, p. 223).

O reconhecimento social da permanente ameaça à reprodução mesma da vida em sociedade culminou na decisão de criar uma instância, um poder político, que, através de leis, regulasse os conflitos sociais. Desse modo, é por meio de um contrato social, no qual os indivíduos acordam renunciar à sua liberdade natural e à posse natural de bens, que se institui o Estado, que deverá, por meio de uma autoridade política – o governo –, regular a sociedade (CHAUÍ, 2000).

Para Hobbes e Locke, os termos desse contrato determinariam a forma e o alcance do governo estabelecido: absoluto, segundo Hobbes; limitado constitucionalmente, segundo Locke. Na acepção hobbesiana, o Estado teria um poder absoluto para criar e aplicar as leis, garantir a propriedade privada e exigir obediência incondicional dos governados, os quais teriam garantido os seus “direitos naturais”: o direito à vida, à paz e, em especial, à propriedade, que se tornam agora “direitos positivos”, isto é, aqueles que advêm de um contrato entre os homens (CHAUÍ, 2000).

Já Locke estava preocupado com a concentração de poder em um único homem, o que geraria o absolutismo. Propõe, assim, a criação de instituições de poder autônomas, com funções legislativas, executivas e de guerra específicas e às quais os indivíduos recorreriam no caso de violação de seus direitos. Na concepção não absolutista de poder lockeniana, o Estado deveria ter um governo eleito pelo povo – conjunto de cidadãos com direitos e deveres junto a um Estado –, que seria limitado por um poder legislativo.

Se o legislativo ou qualquer parte dele compõe-se de representantes escolhidos pelo povo para esse período, os quais voltam depois para o estado ordinário de súditos e só podendo tomar parte no legislativo mediante nova escolha, este poder de escolher também será exercido pelo povo... (LOCKE, 1973, p. 101).

Ao caracterizar o poder legislativo, Locke define a democracia representativa vinculada ao poder dos representantes eleitos pelo povo, mas somente pelos proprietários de terra, porque, como portadores de direitos políticos de cidadania, estavam autorizados a participar da escolha dos seus representantes.

A concepção democrática de Locke é considerada liberal, porque se assenta na pressuposição da mínima intervenção do Estado nos assuntos econômicos e sociais; Estado esse que deverá estimular a livre iniciativa ou a liberdade individual. Considerava, então, a premência do estabelecimento de limites para a ação da autoridade pública em relação à esfera privada do indivíduo, de forma a manter o que ele entendia como “liberdade negativa”, ou seja, a base dos direitos individuais naturais inalienáveis e invioláveis à liberdade, à vida e à propriedade (CHAUÍ, 2000).

Importa considerar que a ideia dos “direitos positivos” sustentava, naquele momento histórico, o constructo denominado como Estado Liberal de Direito, assentado na soberania do Estado Nacional; na unidade do ordenamento jurídico; na divisão dos poderes estatais; no primado da lei sobre outras fontes de proteção jurídica; no reconhecimento da certeza do Direito como valor político fundamental; na igualdade formal dos cidadãos perante a lei; no reconhecimento e na proteção de direitos individuais, civis e políticos; na garantia constitucional; na distinção entre público e privado e na afirmação da propriedade privada e da liberdade de iniciativa econômica (CHAUÍ, 2000).

Além disso, o Estado de Direito constitucional lockeniano se assenta no voto periódico de todos os membros do povo para a eleição de seus representantes no Estado – configurando aí a alternância de poder e a representação popular –, e na separação de poderes, marcando uma concepção de democracia representativa e liberal¹. Rousseau, assim como Hobbes e Locke, também compreende o Estado como resultante de um contrato social para criar uma instância para a proteção dos direitos individuais/civis e políticos.

A proposta democrática rosseauniana parte do pressuposto de que a igualdade é essencial para o exercício da liberdade e as convenções a fonte de toda forma de direito, sendo necessário, portanto, um contrato social para que os indivíduos exerçam a sua “liberdade positiva”, ou seja, a liberdade como emancipação humana na conquista de sua autonomia. Portanto, para Rousseau, o contrato será um ato pelo qual um povo se tornará povo, mas somente será efetivo se se processar através da sua participação direta junto ao Estado. Eis que uma norma só é válida se o povo por ela se considera obrigado, o que só ocorre quando este se sente partícipe do processo de sua elaboração e instituição (CHAUÍ, 2000).

Assim, diferentemente de Locke, Rousseau era contrário à democracia representativa ao propor uma democracia participativa, baseada na possibilidade do povo soberano reger coletivamente sua própria convivência. A soberania do povo é inalienável.

Uma vez que todos precisam estar em condições de igualdade para haver democracia, nenhum ser humano poderá ser autoridade diante dos demais e as convenções, criadas por todos, são a base de toda autoridade legítima. Assim, o Contrato Social deverá estar em

¹ Outros importantes teóricos do liberalismo devem ser lembrados, tal como Adam Smith, que, ainda no século XVIII, inaugura o liberalismo clássico da economia política, “estabelecendo definitivamente seus três princípios básicos: ‘liberdade individual, propriedade privada e livre mercado’, que constituem o fundamento de todo o desenvolvimento do pensamento liberal, tornando-se referência às diversas correntes ideológicas que a partir daí surgiram.” (RAMALHO-JÚNIOR, 2012, p. 302). Contudo, não abordaremos a sua teoria, pois sendo as categorias analíticas representação e participação o escopo desta pesquisa, consideramos mais relevante o foco nas concepções de Locke e de Rousseau.

sintonia com a vontade geral, o que não é o mesmo que a vontade de todos, pois a primeira se refere à soma dos interesses particulares, enquanto a última se refere ao interesse comum.

Rousseau refere-se à representatividade como uma ideia absurda, originária da sociedade civil corrompida, pois o interesse de um representante sempre é privado e não poderá expressar o que os outros têm a dizer. Rousseau defende que o poder legislativo seja praticado diretamente pelos cidadãos, sem intermediários, pois "a soberania não pode ser representada" (ROUSSEAU apud BOBBIO, 1987, p. 41). Se se entende que, para ele, a representação é a alienação da cidadania, desloca-se a soberania política do Estado, em Hobbes e Locke, para o povo, que a exerce através da sua participação.

Contudo, Rousseau considera difícil o desenvolvimento democrático nesses moldes, pois "[...] O povo submetido às leis deve ser o seu autor, [...]", mas "se existisse um povo de Deuses, ele se governaria democraticamente. Um Governo tão perfeito não convém aos homens." (ROUSSEAU, 1973, p. 99, 125). É interessante observar que o próprio Rousseau reconhece a dificuldade da efetivação da democracia direta ou participativa, a partir dos moldes pensados por ele.

Localiza-se, então, uma tensão posta na própria gênese do pensamento democrático moderno. Ao considerar que a democracia, como governo do povo², traduz possibilidades e potencialidades para a invenção, o reconhecimento e/ou para a garantia de direitos dos cidadãos, como afirmar que a representação ou a participação garantiria um Estado mais ou menos democrático, uma democracia mais ou menos democrática? Se a representação é operacionalizada por meio da participação; e a participação, nos moldes pensados por Rousseau, não é possível de ser exercida por todos os cidadãos, como compreender na empiria as construções democráticas, desvinculando as suas categorias analíticas representação e participação?

É evidente que, se por democracia direta se entende a participação de todos os cidadãos em todas as decisões a eles pertinentes, a proposta é insensata. Que todos decidam sobre tudo em sociedades sempre mais complexas como são as modernas sociedades industriais é algo materialmente impossível. E também não é desejável humanamente, isto é, do ponto de vista do desenvolvimento ético e intelectual da humanidade. Em seus escritos na juventude Marx havia indicado o homem total como meta do desenvolvimento civil da humanidade. Mas o indivíduo rousseauiano conclamado a participar da manhã à noite para exercer os seus deveres de cidadão não seria o homem total, mas o cidadão total [...]. E, bem vistas as coisas, o cidadão total nada mais é que a outra face igualmente ameaçadora do estado total. (BOBBIO, 2002, p. 55).

² Considerando-se a etimologia grega, *cracia* significa governo e *demo* refere-se a muitos. (CHAUÍ, 2000).

Isso se dá, pois o cidadão total e o Estado total têm a política como princípio fundamental, ou seja, reduzem todos os interesses humanos aos interesses da *polis*, culminando as suas ações à eliminação da esfera privada na esfera pública, o que não se sustenta, considerando-se a complexidade e ambivalência humana (BOBBIO, 2002).

As concepções sobre a existência, e os seus contornos ou não, do Contrato Social desde Hobbes até Rousseau têm se transformado, assim como sobre as configurações democráticas modernas. Novas leituras e interpretações, por vezes em sintonia com o próprio Estado em processo contínuo de transformação, foram produzidas, dentre as quais algumas serão discutidas agora.

2.2 Novos olhares, novas leituras

As disputas sobre as possibilidades de uma “democracia ideal”, especialmente no que diz respeito às condições de a democracia se concretizar como forma de governo, ampliaram-se no final do século XIX e atravessaram o século XX.

Em tais embates sobressaiu Schumpeter, que defendia restrições às formas de participação e soberania do povo em favor de consensos sobre métodos eleitorais para a formação de governo. O método democrático é compreendido como "um sistema institucional para a tomada de decisões políticas, no qual o indivíduo adquire o poder de decidir mediante a luta competitiva pelos votos do eleitor." (SCHUMPETER, 1986, p. 328).

Schumpeter construiu seu argumento a partir da crítica à teoria democrática do século XVII e XVIII - que ele chama de “teoria clássica” - e ao papel da noção de bem comum que estaria presente em tal teoria. Afirmava que os autores desse período consideravam que o objetivo do método democrático, concretizado por meio de eleições (ainda era um sufrágio restrito), seria o de chegar a decisões políticas que realizam o bem comum. Nesse sentido, o povo teria uma opinião racional sobre todas as questões e ao eleger seus representantes seria guiado pela noção de bem comum. Schumpeter discorda dessa lógica porque considera que a existência na sociedade de diferentes compreensões do que pode ser considerado um bem torna impossível a definição de bem comum, pois, mesmo que existisse consenso sobre essa noção, existiriam opiniões divergentes sobre a forma de alcançar esse fim. Afirmava ainda que esta relação entre democracia e bem comum teria outro problema: a expectativa de existência de cidadãos plenamente informados e conscientes da sua opinião. A dificuldade dessa suposição residiria no fato de que isso seria possível apenas em sociedade homogêneas. A “teoria clássica” estaria pressupondo um nível irreal de iniciativa dos cidadãos e ignorando aspectos importantes como a liderança de grupos ou pessoas e a concorrência dos políticos pelo poder. Em contraposição a essa teoria, Schumpeter formulou uma concepção mais realista - “minimalista” - do método democrático, e, por isso mesmo, aplicável à realidade política. Não haveria uma função ativa e de imposição das vontades do eleitor aos políticos, pois, o que seria possível é que o povo tenha a oportunidade, por meio das eleições, de aceitar ou recusar aqueles que governam. (AZEVEDO, 2012, p.41).

Dentre os críticos sobre o pensamento schumpeteriano, destaca-se Dahl (2006), ao considerar que Schumpeter não trabalhou adequadamente a noção de povo ou *demos* em sua obra acerca da democracia.

Na vertente schumpeteriana o *demos* seria uma concepção que varia entre os países democráticos e faria parte de um tipo de norma que cada sociedade concebe como lhe convier. Não interessaria, para quem não faz parte de uma dada sociedade, avaliar o que levaria tal sociedade a adotar normas que excluem certos setores da população, o fundamental seria que a concepção de povo fosse admitida pela sociedade que a adotou. Segundo Dahl, que trabalha a noção de povo no sentido de uma cidadania plenamente inclusiva, esse argumento seria inconcebível porque não daria conta de uma questão essencial como a amplitude da inclusão do *demos*. [...] Para Robert Dahl isso significa que a definição de Schumpeter não ofereceria condições ou incentivo para verificar se um dado sistema é democrático ou não. Além disso, estaria deixando na obscuridade um tema essencial para a democracia, a igualdade [...]. (AZEVEDO, 2012, p. 42).

No tocante à igualdade como um princípio democrático, Santos (2002) assinala que, após a segunda guerra mundial, ampliou-se um debate sobre a questão da compatibilidade, ou da incompatibilidade, das democracias e do capitalismo. A leitura comumente aceita era a de que um conjunto estrutural explicaria a baixa densidade democrática e os países sem propensão democrática, e estes somente se tornariam democráticos através das condições que neles prevaleciam. Era, pois, necessário, que o país passasse pela revolução industrial capitalista e por todo o processo a ela associado, tais como urbanização, formação de novas classes sociais, progresso econômico e social para lograr a democracia. Esse debate já havia sido antecipado por Rousseau, quando afirmava no Contrato Social, que só poderia ser democrática uma sociedade em que não houvesse ninguém tão pobre que tivesse que se vender tampouco ninguém tão rico que pudesse comprar alguém (SANTOS, 2002).

Outra questão debatida nesse período foi sobre as virtualidades distributivas da democracia. Tal debate partia do pressuposto de que, à medida que certos países venciam a batalha pela democracia, junto com a forma de governo, eles passavam a usufruir de certa propensão distributiva, caracterizada pela chegada da social democracia ao poder. Haveria uma tensão entre capitalismo e democracia, tensão essa que, depois de resolvida a favor da democracia, colocaria limites à propriedade e implicaria ganhos distributivos para os setores desfavorecidos (SANTOS, 2002).

A vertente marxiana entendia que não era possível resolver esta tensão, tendo em vista que não é possível democratizar a produção material nos moldes da relação histórica construída entre capital e trabalho. Cabe lembrar aqui que, para Karl Marx, o Estado não é democrático, porque ele representa interesses determinados e, portanto, traduz relações de poder desiguais entre classes (SANTOS, 2002).

Na acepção marxiana, o mundo é estruturalmente construído por meio das relações de produção material do tipo capitalista, em que há uma divisão social binária radical entre os que detêm os meios de produção – a burguesia – e os que somente têm a sua força de trabalho e a vendem para sobreviver – o proletariado. Tal divisão é produzida porque o proletariado, o trabalhador, é alienado da sua própria produção, que é apropriada por aqueles. Entre eles se estabelece uma relação conflituosa e contraditória, assentada na luta entre estas duas classes, a burguesia e o proletariado, marcada pelo fato de que a sobrevivência do grupo economicamente dominante depende da exploração e alienação do grupo que lhe é subordinado. É por isso que dessa luta de classes resulta a “divisão social do trabalho” que, segundo Marx, é estrutural e que repercute decisivamente na organização jurídico-política e ideológica, a superestrutura comandada pela burguesia, que o Estado é criado para legitimar e garantir (SEMERARO, 1999).

Diferentemente de Hobbes, Locke e Rousseau, para Marx, o Estado não é criado por meio de um contrato social, mas por uma classe determinada da sociedade, a burguesia, cujo objetivo principal é manter o desenvolvimento das forças produtivas e, portanto, reproduzir a desigualdade entre proprietários e proletariado no âmbito das relações econômicas (estrutura) e das que dela se expandem – por exemplo, as relações políticas (superestrutura). Marx, portanto, não comunga com o contratualismo (SANTOS, 2002).

O Estado seria, portanto, “[...] a forma de organização que os burgueses se dão, tanto externa como internamente, para garantia mútua da sua prosperidade e seus interesses [...] uma forma em que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns”. E, ainda, um instrumento de “[...] dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão de classes” (BOBBIO, 1998, p. 741).

Ao Estado caberia, desse modo, a garantia de interesses privados – particulares – de uma determinada classe, e não públicos – universais –, tal como defendiam Hobbes, Locke e Rousseau. Não sendo possível consenso no âmbito do Estado, na medida em que nele não há espaço para interesses que são antagônicos, a democracia somente seria possível mediante uma revolução da própria estrutura.

Antonio Gramsci, um dos mais importantes neomarxistas do século XX, não contrapõe, assim como Marx, a estrutura à superestrutura, mas insiste na relação orgânica entre elas. Na concepção gramsciana sobre as modernas formações econômico-sociais ocidentais há um dinâmico entrelaçamento societário entre a sociedade civil e a sociedade política (COUTINHO, 1999).

A sociedade civil, na acepção gramsciana, assim como para Marx, deve ser a protagonista do desenvolvimento histórico, mas entende que esta não pertence tão somente ao âmbito econômico, como em Marx, mas na articulação dialética entre infraestrutura e superestrutura jurídico-política e ideológica (COUTINHO, 1999).

A sociedade civil é o conjunto de aparelhos, estruturas e processos sociais que determinam ou não a hegemonia cultural e política de uma das classes sobre o conjunto da sociedade. A sociedade política seria uma extensão da sedimentação ideológica promovida pela sociedade civil, que se expressa por meio dos aparelhos e atividades coercitivas do Estado, visando adequar as massas à ideologia e à economia dominantes (SEMERARO, 1999).

[...] a sociedade civil não está orientada em função do Estado nem se reduz ao mundo infernal das relações das relações econômicas burguesas, mas é principalmente o extenso e complexo espaço da moderna sociedade onde se travam os enfrentamentos ideológicos, políticos e culturais que definem a hegemonia dum grupo dirigente sobre toda a sociedade. Sem subestimar o peso das estruturas e da base econômica, Gramsci – no melhor espírito da filosofia da práxis – estabelece uma dialética entre sociedade civil e sociedade política e tece uma justa relação entre as condições objetivas da realidade e a vontade de organização de sujeitos ativos, capazes de construir livremente o “bloco histórico”. (SEMERARO, 1999, p. 131).

Em verdade, para reproduzir-se como sistema de vida hegemônico, o capitalismo procura conformar um “bloco histórico” que garanta a hegemonia da classe dominante de maneira econômica e dirigente de forma ético-política. E para isso utiliza tanto os recursos e aparelhos de convencimento da sociedade civil quanto os de coerção da sociedade política, isto é, do Estado, segundo a noção ampliada que dele faz (Estado = sociedade civil + sociedade política), em uma operação mediada por diferentes atores sociais (NOGUEIRA, 2003).

Contudo,

O Estado não contribui para a construção da hegemonia, até mesmo porque o Estado, na visão gramsciana, não é um ator, nem um sujeito. É a expressão de uma correlação de forças, um espaço institucional e ético-político que costuma ser conquistado e "usado" pelos sujeitos em seus movimentos para avançar rumo à supremacia, à dominação política. Deste ponto de vista, o Estado é uma referência fundamental. Sem ele, teríamos somente "lutas de interesses", estado de natureza e guerra de todos contra todos, como diria Hobbes. Fazer política sem levar em conta este valor do Estado é algo que se afasta radicalmente das concepções de Gramsci. A própria sociedade civil, que Gramsci elevou a conceito essencial da teoria política, só faz sentido se for pensada desta perspectiva, ou seja, como um elemento articulado com o Estado. (NOGUEIRA, 2003, p. 191).

A sociedade civil é o *locus* em que se constitui e se processa a subjetividade política como expressão de uma dada economia. Os membros da sociedade civil são sempre candidatos à dominação/ hegemonia na medida em que "se fazem Estado". A sociedade civil

não é o oposto virtuoso do Estado, uma instância transcendente a política, na qual os interesses (os movimentos sociais, as associações, as iniciativas ativadoras de direitos) fluiriam em inteira liberdade e em inteira liberdade colocariam em xeque o sistema de ordem constituído. Eis que a sociedade civil sem Estado aproxima-se da imagem de uma "selva" na qual coexistem interesses fechados em si, pouco comunicantes e permanentemente avessos aos controles democráticos da comunidade política, pois que, sem Estado, não pode existir hegemonia (NOGUEIRA, 2004). Essa leitura fortalece um novo olhar sobre a relação Estado-sociedade ao considerá-los como faces distintas, mas complementares, de uma mesma “moeda” no processo democrático.

Nesse sentido,

Vê-se, portanto, que a sociedade civil gramsciana não se sustenta fora do campo do Estado e muito menos em oposição dicotômica ao Estado. Ela é uma figura do Estado, e foi enfatizada por Gramsci como a grande novidade que, na passagem do século XIX para o século XX, modificava a natureza mesma do fenômeno estatal, encaminhando-a em direção à ideia do “Estado ampliado”. Ela se articula dialeticamente no Estado e com o Estado, seja esse entendido como expressão jurídica de uma comunidade politicamente organizada, como condensação política das lutas de classes ou como aparato de governo e intervenção. (NOGUEIRA, 2004, p. 191)³.

Outra contribuição fundamental para o debate sobre a relação Estado-sociedade e, portanto, acerca das democracias, foi a discussão sobre esfera pública habermasiana. Em Habermas, o procedimentalismo passa a ser pensado como prática social e não como mero método de constituição de governos, tal como em Schumpeter. Ele propôs uma questão fundamental no debate democrático: a condição de publicidade capaz de criar uma gramática societária, ou seja, a esfera pública é um espaço no qual os indivíduos podem problematizar em público as condições e desigualdades da esfera privada. As ações públicas dos indivíduos permitem-lhes questionar as suas exclusões dos arranjos políticos através de um princípio de deliberação societária – “apenas são válidas aquelas normas-ações que contam com o assentimento de todos os indivíduos participantes de um discurso racional.” (SANTOS, 2002, p. 52). Portanto, o procedimentalismo democrático não poder ser entendido apenas como um método de autorização de governos, assim como propunha Schumpeter, mas como forma de exercício coletivo de poder público. Dessa forma, recuperam-se as relações entre procedimentalismo e participação.

³ Pressupomos que aqui se inserem os CME, tendo em vista que estes são instituídos, em alguma medida, como instrumentos democráticos de representação e participação da sociedade em instâncias decisórias. Se e como potencializam a ampliação do Estado é que pretendemos verificar no escopo desta tese.

Jürgen Habermas (1984), em sintonia com o pensamento de Marx, considera, inicialmente, que os consensos não são possíveis no âmbito do Estado. Em sua produção, aprofunda e reconstrói o conceito de esfera pública que se torna bastante relevante para compreendermos as democracias na modernidade.

Habermas (1984), em sua produção sobre esfera pública, foi inspirado pela também marxista Hannah Arendt, que entendia a esfera pública como sendo o espaço comum a todos, em que “tudo o que vem a público pode ser visto e ouvido por todos e tem a maior divulgação possível”, conformando em si o fenômeno da política. Já a esfera privada refere-se ao espaço da intimidade, em que não importa o que o sujeito “faça permanece sem importância ou consequência para os outros, e o que tem importância para ele é desprovido de interesse para os outros.” (ARENDR, 2009, p. 59-78).

No pensamento arendtiano, o público e o privado são categorias radicalmente distintas, que formatam as possibilidades para a realização da condição humana. A esfera pública é o espaço comum em que os homens exercem a *vita activa*⁴, a *ação*, ou seja, a plenitude da liberdade, da dignidade da política, das relações desvinculadas das necessidades. Já na esfera privada – o espaço doméstico –, os homens exercem o *labor*, ou seja, a plenitude das suas necessidades, da satisfação da reprodução material.

Em sua produção intelectual sobre a constituição do sujeito e da vida política na modernidade busca compreender se a Sociedade, neste contexto, foi reduzida a uma “massa” cuja “única coisa [...] em comum são os seus interesses privados” (ARENDR, 2009, p.79). Interessa observar que, de acordo com a autora, se na democracia grega a esfera pública era imediatamente a comunidade política, já na modernidade ele irá se reduzir em esfera social; própria esfera privada, também, se reduziu a esta:

[...] pois sabemos que a contradição entre o privado e o público, típica dos estágios iniciais da era moderna, foi um fenômeno temporário que trouxe a completa extinção da própria diferença entre as esferas privada e pública, a submersão de ambas na esfera do social. Pela mesma razão, estamos em posição bem melhor para compreendermos as consequências, para a existência humana, do desaparecimento de ambas estas esferas da vida – a esfera pública porque se tornou função da esfera privada, e a esfera privada porque se tornou a única preocupação comum que sobreviveu. (ARENDR, 2009, p. 79).

A crítica mais relevante, sobre esse pensamento de Arendt, talvez seja a de que vê nele a impossibilidade de abarcar o fenômeno da construção social do público e do privado no século XX, na medida em que, para a autora, “a emergência do social e a nova relevância do

⁴ Arendt (2009) opõe, tal como Aristóteles (2002), a “vida ativa” à “vida contemplativa”.

privado são conotados como fatal corrupção de um espaço público moldado pelos padrões da Antiguidade clássica” (LAVALLE, 2001, p. 29).

Habermas (1984) discorda de Arendt (2009) em relação à concepção de esfera pública, mas concorda com ela no que se refere ao seu esgarçamento na modernidade. Contudo, suas explicações para tal esgarçamento são diferenciadas.

Na concepção habermasiana, a esfera pública seria o espaço em que se legitima, por meio de processos comunicativos, os interesses da Sociedade, operacionalizados ou não por meio da ação comunicativa. As ações humanas são de dois tipos: instrumental e comunicativa. A ação instrumental é a que orienta a aplicação de meios para se atingir determinados fins; é uma ação técnica-estratégica. Sua orientação está no êxito que é um procedimento típico do mundo da produção, do fazer. Esse tipo de ação compõe toda uma realidade na sociedade moderna industrial, o “mundo sistêmico”. Nele predominam dois subsistemas: o econômico e o político. O primeiro substitui a linguagem e sua comunicabilidade – capaz de fundamentar e validar ações – pelo dinheiro, e o outro, pelo poder (HABERMAS, 1984).

Por sua vez, na ação comunicativa não há interesse instrumental. Ela se orienta não pela utilidade, mas pela necessária gratuidade do entendimento típico do mundo das relações humanas, chamado por Habermas de “mundo da vida”. Neste, a sociedade apresenta-se sobrepondo a comunicação ao poder e ao dinheiro (HABERMAS, 1984).

A participação é entendida como deliberação: não basta vocalizar ou não, discursar ou não, propor ou não, votar ou não, é preciso deliberar.

É importante observar que Habermas (1984) não considera as condições de classe como determinantes nos processos sociais, pois acredita na possibilidade dos consensos no âmbito da sociedade, via ação comunicativa, e no seu potencial transformador. Contudo, a apropriação desigual de recursos comunicativos impossibilita que os sujeitos participem nas mesmas condições dos debates e das decisões que interessam à sociedade. Afirmção inicialmente questionável, tendo em vista que os sujeitos, também, podem construir estas condições no contexto da sua ação, sobretudo política.

Ao elaborar uma revisão do pensamento habermasiano, Carmo (2010, p. 25-29) afirma que ele constrói a sua concepção de esfera pública na modernidade, tomando como base que, por um lado “nas sociedades capitalistas, tanto o sistema burocrático estatal quanto os setores privados têm interesses similares”; e, por outro lado, nestas sociedades “os cidadãos, conduzidos pela publicidade, podem ser chamados a legitimar acordos políticos sem mesmo participarem deles⁵”.

⁵ Aqui a ideia de “consenso ilusório”, trabalhada por Perissinotto (2008), pode contribuir com o debate. No bojo da disputa pelo controle das informações e de projetos políticos e sociais, o governo procura assumir o

Possivelmente influenciado pelas transformações do final do século XX, especialmente as relacionadas às instituições, Habermas revê o seu constructo teórico, ao repensar a articulação entre poder comunicativo e poder administrativo formalmente organizado no sistema político. Ele busca compreender como a formação discursiva da opinião e da vontade pode ser institucionalizada. Considera, assim, na década de 90, que o processo de "abertura" para a institucionalização está ancorado numa perspectiva de democracia procedimental e deliberativa. O pensamento político habermasiano dirige-se a uma teoria da democracia, agora pensada em termos institucionais, por isso, a atenção com os pressupostos, os arranjos institucionais, os mecanismos de controle político (LUBENOW, 2010).

Nesse momento, a sua concepção sobre democracia procedimental e deliberativa se assenta na normatização da ampliação da participação dos indivíduos em processos de deliberação e decisão, ocorrida em diversos países no final do século, tais como o caso do Orçamento Participativo e dos CPP no Brasil. A sua preocupação centra-se, assim, nos procedimentos formais que indicam quem participa e como participa, e quais as suas implicações no "jogo democrático". As regras do jogo democrático (eleições regulares, princípio da maioria, sufrágio universal, alternância de poder) não fornecem nenhuma orientação nem podem garantir o "conteúdo" das deliberações e decisões, mas sim a esfera pública, agora pensada sobre outras perspectivas (LUBENOW, 2010).

A esfera pública constitui, então, uma "caixa de ressonância", dotada de um sistema de sensores sensíveis ao âmbito de toda sociedade e tem a função de filtrar e sintetizar temas, argumentos e contribuições, e transportá-los para o nível dos processos institucionalizados de resolução e decisão, de introduzir no sistema político os conflitos existentes na sociedade civil, a fim de exercer influência e direcionar os processos de regulação e circulação do poder do sistema político, através de uma abertura estrutural, sensível e porosa, ancorada no mundo da vida. (LUBENOW, 2010).

Ela [a esfera pública] representa uma rede supercomplexa que se ramifica num sem número de arenas internacionais, nacionais, regionais, comunais e subculturais, que se sobrepõem umas às outras; essa rede se articula objetivamente de acordo com pontos de vista funcionais, temas, círculos, etc., assumindo a forma de esferas públicas mais ou menos especializadas, porém, ainda acessíveis a um público de leigos (por exemplo, esferas públicas literárias, eclesiais, artísticas, feministas, ou ainda, esferas públicas "alternativas" da política de saúde, da ciência e de outras);

tratamento dos problemas cujas soluções encontrem a aceitação mais ampla possível, evitando questões controversas. E, ainda, "[...] o governo é ao mesmo tempo destinatário e coformador ativo da esfera pública, estimulando a discussão daqueles problemas que revelem boas perspectivas de encontrar uma decisão consensual ou, ao contrário, dificultando a 'carreira' de temas que sejam potencialmente conflitivos ou cujo tratamento ameace os interesses estabelecidos." (COSTA, 2002, p. 18).

além disso, ela se diferencia por níveis, de acordo com a densidade da comunicação, da complexidade organizacional e do alcance, formando três tipos de esfera pública: esfera pública *episódica* (bares, cafés, encontros de rua), esfera pública da *presença organizada* (encontros de pais, público que frequenta teatro, concertos de rock, reuniões de partidos ou congressos de igrejas) e esfera pública *abstrata*, produzida pela mídia (leitores, ouvintes e espectadores singulares e espalhados globalmente). (LUBENOW, 2010, p. 4).

A definição atual habermasiana de esfera pública pode estar em sintonia com o conceito de “espaço micropúblico”, utilizado inicialmente por Keane. Este corresponde à esfera onde debates ocorrem em grupos limitados de participantes, os quais são influenciados por diversas escalas de articulações local, nacional, global (KEANE, 1995 apud CARMO, 2010).

Nesta acepção, a fronteira entre o espaço público e o privado não é tão rígida, havendo uma simbiose entre os diferentes interesses que se sobrepõem aos valores conflitantes. E, ainda, o espaço “micro” pode sofrer direta e/ou indiretamente o controle estatal, desde a sua formação e em todo o seu funcionamento, podendo, inclusive, haver incentivos públicos governamentais para sua permanência e ampliação, considerando sua ação na legalidade (CANCLINI, 1999 apud CARMO, 2010).

Desta acepção, permanece o “hibridismo” nestes espaços, que ocorre pela dificuldade de distinção precisa entre os opostos, o que pode levar o indivíduo a associar público e privado, doméstico e laboral, familiar e social, econômico e político (ASTORGA, 2001 apud CARMO, 2010).

Tomando por base tal hibridismo, entende-se que o embate entre democracia direta e representativa, o qual pressupõe que estas são ou deveriam ser “sistemas alternativos, como se a existência de um pudesse implicar a eliminação do outro”, restringe a efetividade da democracia (AZEVEDO, 2012). Pois é possível

um alargamento da democracia contemporânea, integrando democracia direta e representativa e possibilitando a extensão da democratização mediante o aumento das diversas instâncias ou espaços nos quais os cidadãos podem exercer seu próprio poder. (BOBBIO, 2002, p. 55).

Nesse sentido, as democracias são interpeladas não somente pela ideia de esfera pública discursiva, mas também pelo seu potencial de deliberação (HABERMAS, 1984) e, ainda, pela mais ou menos representatividade dos sujeitos que ali participam, conformando articulação entre representação e participação numa espécie de *continuum* (BOBBIO, 2002).

Em sua leitura, Norberto Bobbio considera que democracia pode ser entendida, genericamente, como um “conjunto de instituições caracterizadas pelo tipo de resposta que é

dada às perguntas: Quem governa? [forma] e Como governa? [conteúdo]” (BOBBIO, 1987, p. 157). As respostas a essas questões remetem às democracias em construção.

Em relação às diversas teorias democráticas, Bobbio (1987) questiona a distinção radical posta entre “democracia indireta”, na qual a participação da Sociedade é limitada à escolha de quem irá representá-la junto ao Estado, e “democracia direta”, na qual a Sociedade participa, em alguma medida, da gestão dos seus interesses.

Sobre a democracia indireta, democracia representativa, cabe lembrar que ela comporta a possibilidade de a sociedade escolher os seus representantes junto ao Estado, autorizando-os, via eleições, a decidir em seu nome sobre assuntos de seu interesse, e o desenvolvimento do associacionismo político, tais como os partidos políticos. Os elementos fundantes da democracia representativa são os partidos políticos, as eleições periódicas, a igualdade de voto e o respeito aos direitos civis. Na democracia representativa, a participação é prioritariamente política, pois nela os cidadãos, porque portadores de determinados direitos (civis e políticos) e deveres regulados por um marco-jurídico, têm a sua participação na gestão pública, especialmente, efetivada por meio da escolha de seus representantes junto ao Estado (BOBBIO, 1987).

O autor chama atenção para o equívoco sobre a diferença entre “democracia representativa” e “estado parlamentar”. Bobbio (2002) apresenta o conceito de democracia representativa, que significa genericamente que as decisões coletivas – as decisões que dizem respeito à sociedade inteira – são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para este intuito. Assim sendo, o estado parlamentar é uma aplicação particular, embora relevante do ponto de vista histórico, do princípio da representação, grosso modo, é aquele estado em que é representativo o órgão central ao qual chegam as reclamações e do qual partem as resoluções coletivas, sendo este órgão central o parlamento. Em suma, o autor quer dizer que, do mesmo modo que nem todo estado representativo é um estado parlamentar, o estado parlamentar pode muito bem não ser uma democracia representativa.

Segundo Bobbio [...], em termos descritivos, a democracia dos antigos corresponde à democracia direta e a democracia dos modernos corresponde à democracia representativa. Se para os modernos a ideia de democracia remete, necessariamente, às eleições, para os antigos, de forma completamente diferente, a imagem da democracia era formada a partir da ideia de cidadãos reunidos em uma assembleia para decidir sobre todos os assuntos que lhes diziam respeito. Portanto, para os antigos a democracia era literalmente o poder do *demos* enquanto que para os modernos a democracia se refere ao poder dos representantes do *demos*. Nesse sentido, durante muitos séculos não houve convergência entre dois conceitos diretamente relacionados na atualidade, o de democracia e o de eleições. Eles teriam sido unificados na definição de democracia representativa. (AZEVEDO, 2012, p. 27).

Contudo, Bobbio (2002) também chama a atenção para o fato de que não existem mais Estados representativos que concentram a sua representação apenas no parlamento, porque a representação neles presente está estendida a várias outras sedes onde se tomam deliberações coletivas. Como é o caso dos CPP no Brasil.

Desse modo, o Estado representativo é aquele em que as decisões coletivas são tomadas por representantes eleitos, ou indicados, “importante pouco se os órgãos de decisão são o parlamento, o presidente da república, os conselhos [...]” (BOBBIO, 2002, p. 57).

Quanto ao nome genérico de democracia direta, entendem-se todas as formas de participação no poder que não se resolvem numa ou noutra forma de representação (nem a representação dos interesses gerais ou política, nem a representação dos interesses particulares ou orgânica): a) o governo do povo através de delegados investidos de mandato imperativo e portanto revogável; b) o governo de assembleia, isto é, o governo não só sem representantes irrevogáveis ou fiduciários, mas também sem delegados; c) o *referendum*. A democracia direta consiste na passagem da democracia política ou representativa para a “democracia social” em que o indivíduo compartilhará poder nos espaços até então dominados por organizações burocráticas (BOBBIO, 1987, p. 154).

Contudo,

[...] a representação por mandato não é propriamente a democracia direta, é uma estrada intermediária entre a democracia representativa e a democracia direta. O que me permite repetir que entre a democracia representativa pura e a democracia direta pura não existe, como creem os fautores da democracia direta, um salto qualitativo, como se entre uma e outra existisse um divisor de águas e como se a paisagem mudasse completamente tão logo passássemos de uma margem à outra. Não: os significados históricos de democracia representativa e de democracia direta são tantos e de tal ordem que não se pode pôr os problemas em termos de ou-ou, de escolha forçada entre duas alternativas excludentes, como se existisse apenas uma única democracia representativa possível e apenas uma única democracia direta possível; o problema da passagem de uma a outra somente pode ser posto através de um continuum no qual é difícil dizer onde termina a primeira e onde começa a segunda. (BOBBIO, 2002, p. 64).

E ainda:

Após a conquista do sufrágio universal, se ainda é possível falar de uma extensão do processo de democratização, esta deveria revelar-se não tanto na passagem da democracia representativa para a democracia direta, como habitualmente se firma, quanto na passagem da democracia política para a democracia social – não tanto na resposta à pergunta “Quem vota?”, mas na resposta a esta outra pergunta: “Onde se vota?” Em outros termos, quando se quer saber se houve um desenvolvimento da democracia num dado país o certo é procurar perceber se aumentou ou não o número dos que têm o direito de participar nas decisões que lhes dizem respeito, mais os espaços nos quais podem exercer este direito. (BOBBIO, 2002, p. 67).

Na medida em que o povo não pode estar reunido a todo o momento para decidir sobre todos os assuntos em assembleia, torna-se necessária a sua representação, mas uma representação vinculada socialmente e não alienada do grupo que elegeu ou indicou o sujeito representante. Representante e representado tornam-se relação dialética em contextos democráticos. Nesse caso, cabe atentar para como e por que o sujeito tornou-se representante; e se existe alguma interlocução, e qual é entre o representante e o representado. Ao lado disso, não basta que um número elevado de representantes possa participar direta ou indiretamente de determinados espaços públicos, é preciso que existam condições reais de escolha como, por exemplo, se há ou não votação pelos representantes sobre os assuntos em discussão naquele espaço. É preciso, portanto, enfrentar o problema das condições ou não que viabilizam ou não a participação dos representantes, analisar, por exemplo, as regras que balizam a ação/interação dos participantes para verificar qual participação está instituída e qual é emergente, e se há, e quais seriam as características entre estes sujeitos que influenciam ou não as suas formas de participação.

Acerca do mandato imperativo, que é o mandato exercido pelos representantes eleitos, vinculado a grupos representados, Bobbio questiona:

Além do fato de que cada grupo tende a identificar o interesse nacional com o interesse do próprio grupo, será que existe algum critério geral capaz de permitir a distinção entre o interesse geral e o interesse particular deste ou daquele grupo, ou entre o interesse geral e a combinação de interesses particulares que acordam entre si em detrimento de outros? (BOBBIO, 2002, p. 37).

O mapeamento das fronteiras entre público e privado esbarra, historicamente, em ambiguidades. E quando se processa a ampliação da possibilidade de participação, direta ou via representação, dos sujeitos na gestão pública, é preciso aprender a lidar com a acentuação da presença do diverso e, portanto, de interesses particulares ou não, que muitas vezes são até antagônicos. Tais fronteiras tornam-se, assim, mais tênues, provocando o desafio epistemológico e metodológico de se criar categorias operacionais que ajudem a compreender a dinâmica da participação-representação em espaços públicos e quais as suas implicações nas democracias.

O desafio da democracia identifica-se cada vez mais “[...] com o tema do autogoverno, e o progresso da democracia com a ampliação dos campos em que o método do autogoverno é posto à prova”. Quanto maior o número de indivíduos que participam das decisões do Estado, ainda que indiretamente quando indicam representantes, maiores são os desafios de um regime democrático que pretende dar voz a todos os cidadãos. (BOBBIO, 2002, p. 145).

Ainda segundo Bobbio,

o debate sobre a representação política encerra grandes temas: um que diz respeito aos poderes do representante (como representa); outro que se refere ao conteúdo da representação (o que/a quem representa) e um terceiro tema que diz respeito ao método de constituição da representação. Duas grandes questões estariam vinculadas a tais temas: 1) a discussão em torno do tipo de mandato, na qual, a representação sem vínculo de mandato se contrapõe ao mandato imperativo; 2) a discussão em torno do tipo de representação, na qual, a proposta de representação de interesses gerais se contrapõe à defesa da representação orgânica ou dos interesses específicos de uma dada categoria. (BOBBIO apud AZEVEDO, 2012, p. 51).

2.3 Ampliando a noção da relação representação-participação em democracias

Genericamente representar significa “substituir, agir no lugar de ou em nome de alguém ou de alguma coisa; evocar simbolicamente alguém ou alguma coisa; personificar” (COTTA, 1998, p. 1101). Representar é, então, um modo de apresentar, de fazer presente o que está ausente tornar visível o que de outra maneira estaria oculto. O representar só pode, portanto, ser efetivado na esfera da publicidade⁶ (BOBBIO, 2002).

Representar significa tornar visível e tornar presente um ser invisível mediante um ser publicamente presente. A dialética do conceito repousa no fato de que o invisível é pressuposto como ausente e ao mesmo tempo torna-se presente. (SCHMITT, 1965, p. 329 apud BOBBIO, 2002, p. 101).

Quanto à representação, pode ser entendida como o processo de escolha por parte de alguém ou grupo, de determinada pessoa ou grupo, com a delegação de decidir e agir em seu nome. No processo representativo há duas dimensões: o representado e o representante (ANDRADA, 2012). Baseados nas discussões de Pitkin (2006) e Urbinati (2006), que serão tratadas posteriormente, acrescenta-se, ainda, o conteúdo da representação, o lugar em que a representação ocorre e a relação entre representante e representado.

A representação é um mecanismo político particular para a realização de uma relação de controle entre governados e governantes, potencializando o controle sobre o poder político por parte de um grupo que não pode exercê-lo pessoalmente. Na prática, a representação divide-se em: a) significados que se referem a uma dimensão da ação, relacionando-se à participação do representante; b) significados que se referem a uma dimensão de reprodução de interesses e prioridades, relacionando-se à representação propriamente dita (COTTA, 1998).

No que diz respeito à função e ao papel da representação política, identificam-se três modelos interpretativos alternativos: a) a representação como relação de delegação – o

⁶ Considerando o seu conceito sobre publicidade se tornar público, o autor questiona o fato de Habermas jamais ter distinguido com precisão, “no curso de toda a análise histórica”, os dois significados de público: a) aquele que se refere ao âmbito estatal, à *res publica*; b) aquele que se refere ao manifesto, oposto ao secreto. (BOBBIO, 2002, p. 102).

representante é concebido como um executor privado de iniciativa e de autonomia, das instituições que os representandos lhe distribuem; seu papel aproxima-se muito ao de um embaixador; b) a representação como relação de confiança – o representante ocupa uma posição de autonomia e supõe que a única orientação para sua ação seja o interesse dos representados como foi por ele percebido; 3) a representação como espelho ou representatividade sociológica ou, nas palavras de Pitkin (2006) e Urbinati (2006), representação cidadã – centrado mais sobre o efeito de conjunto do que sobre o papel de cada representante. Ele concebe o organismo representativo como um microcosmo público que fielmente reproduz as características do corpo social que merecem ser espelhadas no corpo político (COTTA, 1998).

O núcleo fundamental da representação está na responsabilidade periódica a que estão sujeitos os atores políticos, no sentido de serem chamados para responder, para prestar contas das próprias ações junto àqueles que têm o poder da designação.

A representação política está inserida na complexa rede institucional de um sistema político, o qual tem duas faces: por um lado,

trata-se, de uma parte, das condições da representação; por outro, do grau de incidência que a representação tem sobre as outras instituições políticas. Dada a natureza dos processos institucionais da representação, devem ter-se como favoráveis todas aquelas condições que jogam no sentido de um alto grau de publicidade nos negócios públicos e de compreensibilidade dos mesmos para os cidadãos [...]. A representação está na verdade estreitamente ligada a um processo de duplo sentido de comunicação das mensagens políticas. É, portanto, dependente de todos os canais de informação recíproca e sensível a todas as perturbações que aconteçam neste campo. A representação pressupõe, por conseguinte, um complexo de direitos políticos (liberdade de imprensa, de associação, de propaganda, etc.) que permitem a formação e a manifestação da vontade política dos representantes. Mais alto ainda estão certos fatores culturais. A presença junto do público de uma cultura democrática "participante" e não passiva e nas classes políticas de uma cultura democrática e flexível em vez de autoritária e dogmática, facilita indubitavelmente o funcionamento da representação. (COTTA, 1998, p. 1104-1105).

O debate sobre a representação política em contextos democráticos envolve, sobretudo, os “poderes do representante” e “o conteúdo da representação”. “Como uma fórmula cômoda, costuma-se dizer que o problema da representação pode ter soluções diversas conforme as respostas que, uma vez acertado que A deve representar B, damos à pergunta: Como o representa? e Que coisa representa?” (BOBBIO, 2002, p. 58).

O termo participação se acomoda também a diferentes interpretações, já que se pode participar, ou tomar parte em alguma coisa, de modo bem diferente, desde a condição de simples expectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque. No bojo da variabilidade participativa, identificam-se os conceitos de “participação comunitária” (CUNILL-GRAU, 1998; TEIXEIRA, 2000), “participação social” (CUNILL-GRAU, 1998;

TEIXEIRA, 2000; TEIXEIRA, 2002), “participação popular” (TEIXEIRA, 2002), “participação cidadã” (SANTOS, 1998) e “participação política” (SANI, 1998).

O conceito de participação comunitária é trabalhado por Cunill-Grau (1998) e Teixeira (2000), que a entendem como o conjunto de práticas desenvolvidas por sujeitos no âmbito de associações comunitárias, com o objetivo de promover a melhoria de vida de sua comunidade por meio da provisão de serviços públicos. Segundo os autores, balanços críticos dessa forma de participação enunciam diversos problemas e limites, como a possibilidade de cooptação das entidades ou do estabelecimento de relações tradicionais clientelistas. Para os autores, a noção de participação comunitária aponta para as relações da Sociedade com o Estado em um caráter restrito e assistencial.

Outro termo presente no vocabulário sociopolítico é o de participação social que também é discutido por esses autores, que destacam a dimensão organizativa e mobilizatória da Sociedade como aspecto que essa noção privilegia. A participação social é caracterizada, por Cunill-Grau (1998), como a participação dos sujeitos em organizações da Sociedade, voltada para a defesa de interesses sociais – as organizações da sociedade civil organizada ou organizações do terceiro setor. Teixeira (2002) amplia tal noção e define a participação social a partir de sua inscrição nos diversos processos de organização e mobilização societários.

É também Teixeira (2002) quem procura delinear a noção de participação popular, entendida como a ação desenvolvida pelos movimentos (grande parte reivindicativos), visando ao atendimento a demandas ou realização de protestos. Para a autora, dois elementos podem ser destacados na cunhagem do conceito de participação popular: a marcação de um posicionamento antiestado e a sua circunscrição aos segmentos sociais historicamente explorados.

Quanto à “participação cidadã”, ela se refere às práticas produzidas pela Sociedade no âmbito de espaços de tomada de decisão referentes a interesses comuns. Pode ser definida “como possibilidade de intervir nas decisões relativas às escolhas de políticas públicas, independentemente do caráter convencional ou não convencional”, podendo ter seu curso nos espaços públicos e nas instâncias de interlocução entre o poder público e a Sociedade. (SANTOS, 1998, p. 115). Neste último caso está articulada à ideia de participação política.

A participação política é geralmente usada para designar uma variada série de atividades: o ato do voto, a militância num partido político, a participação em manifestações, a contribuição para uma certa agremiação política, a discussão de acontecimentos políticos, a participação num comício ou numa reunião de seção, o apoio a um determinado candidato no decorrer da campanha eleitoral, a pressão exercida sobre um dirigente político, a difusão de informações políticas e por aí além (SANI, 1998).

Existem pelo menos três formas de participação política: a) a participação como presença – o participante não se posiciona em relação aos assuntos tratados; b) a participação como ativação – o participante desenvolve, dentro ou fora de uma organização política, uma série de atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover; c) a participação estrita – o participante contribui diretamente, com base em suas escolhas vinculadas a interesses comuns, de decisões políticas (SANI, 1998). Esta última – participação estrita – somente pode se efetivar por meio da vinculação à representação.

Considerando-se que participação envolve fazer parte, tomar parte ou ter parte, Bordenave (1985) explica que a participação pode ser passiva: quando o indivíduo somente faz parte; ou ativa: quando ele toma ou tem parte nela.

Bulhões faz parte de nosso grupo, mas raramente toma parte das reuniões. Fazemos parte da população do Brasil, mas não tomamos parte nas decisões importantes. Edgar faz parte de nossa empresa, mas não tem parte alguma no negócio. Estas frases indicam que é possível fazer parte sem tomar parte e que a segunda expressão representa um nível mais intenso de participação. Eis a diferença entre a participação passiva e a participação ativa, a distância entre o cidadão inerte e o cidadão engajado. (BORDENAVE, 1985, p. 22).

Pitkin (2006) e Urbinati (2006) investigam as condições que tornam a representação democrática um modo de participação política que possa ativar uma variedade de formas de controle e supervisão dos cidadãos, e defendem a tese de que a democracia representativa é uma forma de governo original, que não é idêntica à democracia eleitoral. Para tanto, propõe que a representação política seja um processo circular, suscetível ao atrito, entre as instituições estatais e as práticas sociais.

Uma teoria da democracia representativa envolve uma revisão da concepção moderna de soberania popular que conteste o monopólio da vontade na definição e na prática da liberdade política. Ela marca o fim da política do sim ou não e o início da política como uma arena de opiniões contestáveis e decisões sujeitas à revisão a qualquer tempo. Isso amplifica o significado da própria presença política, porque faz da vocalização sua manifestação mais ativa e consoante e do juízo acerca das leis e políticas justas e injustas seu conteúdo. Pode-se dizer que a representação política provoca a disseminação da presença do soberano e sua transformação em uma tarefa contínua e regulada de contestação e reconstrução da legitimidade. (URBINATI, 2006, p. 153).

Tomando por base que a democracia representativa não se limita à democracia eleitoral, Urbinati (2006) pergunta o que torna a representação democrática. E responde: a representatividade da representação.

Pode-se dizer que a representação política provoca a disseminação da presença do soberano e sua transformação em uma tarefa contínua e regulada de contestação e

reconstrução da legitimidade. Portanto, embora a autorização eleitoral seja essencial para se determinar os limites e a responsabilidade do poder político, ela não nos diz muito a respeito da verdadeira natureza da política representativa em uma sociedade democrática. As eleições “engendram” a representação, mas não “engendram” os representantes. No mínimo, elas produzem um governo responsável e limitado, mas não um governo representativo. (URBINATI, 2006, p. 193).

Os sentidos e as práticas de representação e participação têm conformado processos de “pluralização da representação” (URBINATI; WARREN, 2008), traduzido por, pelo menos, dois tipos de representação de base não eleitoral: a) a autorrepresentação, orientada pela reivindicação social de sujeitos individuais ou coletivos sem qualquer autorização de outrem, seja esta pessoa, grupo, categoria, classe; e b) a representação cidadã, atestada pela participação ativa de sujeitos coletivos que, em espaços de discussão, consulta e deliberação, agem, via representação, em prol da inclusão dos demais cidadãos.

A representação cidadã conforma, então, intercâmbios virtuosos entre representação política e participação política, o que significa “agir no interesse dos representados, de uma maneira responsiva a eles” (PITKIN, 2006 apud AZEVEDO, 2012, p. 86).

O círculo virtuoso entre representação política e participação política conforma, em alguma medida, um *continuum*, tal como pensado por Bobbio (2002).

3 CONSELHOS DE EDUCAÇÃO INSTITUÍDOS NO BRASIL REPUBLICANO

A construção da cidadania no Brasil está intimamente relacionada aos percursos dos brasileiros, marcados por avanços e retrocessos, no âmbito do sistema político instituído no país, especialmente após a denominada Proclamação da República. A democracia que se constitui no contexto da recente república brasileira conforma a perspectiva comumente denominada de representativa.

Neste capítulo serão discutidos aspectos da construção democrática brasileira, localizando algumas tensões postas, especialmente pós-CF/88 (Constituição Federal), momento que nos interessa em específico, tendo em vista espaços democráticos instituídos, tais como os Conselhos de Políticas Públicas (CPP), e possivelmente instituintes. Também será tratada a criação de conselhos de educação no Brasil republicano⁷, considerando-se a sua função política, atribuições, composição e formas de representação no panorama da educação, que se institui no país a partir de 1889, e atendo ao período pós-CF/88 quando, então, há um novo marco institucional – a ampliação da representação por meio da participação de trabalhadores – na estrutura e organização destes conselhos.

Para tanto, este capítulo está organizado em dois blocos – no primeiro, será apresentado um relato histórico sobre os conselhos de educação instituídos no país, estruturado em: o período conhecido por 1ª República ou República Velha (1889-1929); o período conhecido por 2ª fase da República (1930-1936); o período conhecido como Estado Novo (1937-1945); o período conhecido como Nova República (1946-1963); o período conhecido como ditatorial (1964-1985) –, considerando-se os períodos de construção histórico-social da educação no Brasil, trabalhados por Romanelli (1978). No segundo, será abordada a questão da representação e a participação na redemocratização do Brasil, tendo como foco os CPP em geral, e os CME em específico, pós-CF/88.

Com os tópicos seguintes, objetiva-se situar a criação dos conselhos de educação no ciclo das políticas na área, tendo como foco a sua circunscrição na democracia brasileira no

⁷ No período Imperial (1822-1888) existiam conselhos de educação como órgãos da administração educacional. Há registros de conselhos centrais, pertencentes ao governo central da província ou do Império; conselhos mais locais, que recebiam variadas denominações, como, por exemplo, conselhos paroquial ou distrital. Isso permite inferir que, desde o início da organização dos nossos sistemas educacionais, já se pensava em órgãos colegiados como parte da administração do setor. Neste período destacam-se a criação do Conselho Geral de Instrução Pública, em 1846; do Conselho Director do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte, em 1854, considerado o primeiro conselho municipal do país; do Conselho Superior de Instrução Nacional, em 1882, denominado por Rui Barbosa como corporação, o conselho seria constituído por 41 membros com a participação de representação de professores e da sociedade, mas não chegou a ser instituído; do Conselho de Instrução Superior, em 1891. (PRIMITIVO, 1939; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2004). Para aprofundamentos sobre conselhos de educação no período Imperial ver Werle (1998). Destacamos, também, a criação do primeiro conselho estadual de educação no país, o Conselho Estadual de Educação da Bahia (CEE-BA) por meio da Lei nº 172, de 25/05/1842. (BAHIA, 2013).

que concerne às práticas de representação e participação aí localizados, no período considerado para análise.

3.1 Relato histórico sobre os conselhos de educação

3.1.1 O período conhecido por República Velha (1889-1929)

A Proclamação da República no Brasil em 1889 não transforma automaticamente o país em uma república. Se nos primeiros anos da denominada república, destaca-se a violência, manifestada em acirradas disputas internas, na repressão do Estado às manifestações populares e sublevações⁸, logo será marcada pela concentração de esforços das elites liberais em ascensão e das tradicionais oligarquias para a reorganização Estado-sociedade que atendessem aos seus projetos particulares. As urgências republicanas se concentraram na manutenção da ordem e na estabilização financeira das elites econômicas (AZEVEDO, 1963).

Os fundamentos que subsidiaram o projeto de transformação do Brasil em uma República foram discutidos no processo da Assembleia Nacional Constituinte, instalada no país em 1890. Apesar do Marechal Deodoro da Fonseca, então presidente provisório do Brasil, buscar retardar a formação desta Assembleia no intuito de manter-se no poder, um texto constitucional já tinha sido elaborado por uma comissão liderada por Rui Barbosa⁹, resultando na Constituição dos Estados Unidos do Brasil (VIEIRA, 2007).

Inspirada pelo modelo constitucional norte-americano, essa Constituição tinha como princípios a descentralização dos poderes, a implantação do modelo federalista, o regime político presidencialista e a concessão de autonomia aos estados – províncias – e municípios. A descentralização dos poderes foi marcada pela extinção do Poder Moderador, exercido pelo imperador, que detinha a supremacia de decisão sobre os demais poderes no período imperial (1822-1888). A República seria gerida pelos poderes executivo, legislativo e judiciário. O poder executivo era exercido pelo presidente da República e, nos estados, pelo

⁸ Lembremos aqui que os primeiros anos de República foram marcados por embates entre representantes de forças políticas distintas descontentes com a partilha do poder no governo e, também, por revoltas de populares em luta contra a opressão.

⁹ O texto, denominado de Constituição provisória, representava uma tentativa consciente de, “sobre as mais amplas bases democráticas e liberais” – como constava de seu preâmbulo –, romper com a moldura intelectual francesa do pensamento brasileiro, substituindo a centralização pelo federalismo, o parlamentarismo pelo presidencialismo, a justiça administrativa pelo poder Judiciário autônomo, o Conselho de Estado e o Tribunal de Cassação por um Supremo Tribunal Federal e o poder Moderador, pelo controle normativo da constitucionalidade. [...] Embora seu projeto tenha sofrido algumas modificações durante o processo constituinte, elas não chegaram a desfigurá-lo, pelo que Rui Barbosa sempre se referiu à Constituição republicana de 1891 como sua obra. (LYNCH, 2008, p. 120-121).

presidente/governador estadual. O poder legislativo era dividido entre a Câmara dos Deputados e o Senado. E o poder judiciário era assumido pelo Supremo Tribunal Federal, seguido por tribunais instalados em cada um dos estados. A organização político-administrativa brasileira, sustentada na tríade dos poderes, subsidiaria a implementação do modelo federalista brasileiro, no qual os vinte estados da federação, existentes no período, passaram a ter relativa autonomia, podendo empreender medidas próprias nos setores jurídico, fiscal e administrativo. Contudo, a força do poder central, representada pelos estados de Minas Gerais e de São Paulo, se mantém pela hegemonia política e pelo controle sobre a máquina administrativa (VIEIRA, 2007).

[...] a vitória do princípio “federativo” e do fortalecimento dos poderes locais já tinge, por si só, a noção de cidadania republicana das cores da farsa, servindo para reafirmar as tiranias regionais. Por isso, se a mudança de regime político legitimamente despertou, em vários setores da população, a expectativa de expansão dos direitos políticos, os espaços concretos para essa ampliação não estavam dados, e seria ainda preciso instituí-los na própria lógica republicana. Compactuando com as exclusões que a ordem patrimonialista sempre realizara, ela afastava-se radicalmente, no primeiro momento, de qualquer possibilidade de democratização. (VALLE, 2002, p. 38).

O projeto de República não acaba com a dependência econômica brasileira no que concerne, especialmente, à concentração da produção em produtos primários, destinados a mercados externos; à absoluta necessidade de importação de manufaturados; e a tendência, sempre acentuada, à política de empréstimos para saldar contas comerciais externas, oriundas dos déficits na balança de trocas. Assim, a oligarquia fundiária, economicamente dominante, produzida no Império, continuara a dominar o país na Primeira República e, para permanecer no poder, articula-se politicamente, criando mecanismos para garantir a sua continuidade e os seus privilégios (SODRÉ, 1977).

No Império, grupos oligárquicos não controlavam os governos dos estados, porque tinham como obstáculo o Poder Moderador. O federalismo o removeu. Estabeleceu-se, então, nos estados, o coronelismo como um obstáculo ao livre exercício dos direitos políticos e civis. O coronel apoiava politicamente o governador em troca da indicação de autoridades, como o delegado de polícia, o juiz, o coletor de impostos, o agente do correio, a professora primária. Nas fazendas, imperava a sua lei. Seus trabalhadores não eram cidadãos do Estado, eram seus súditos. O coronelismo é um fenômeno que caracterizava uma troca de proveitos políticos entre o poder público e o poder privado, incorporado nos chefes locais, representados pelos grandes proprietários de terra (CARVALHO, 2002).

A implantação do regime republicano não provocou a destruição dos clãs rurais e o desaparecimento dos grandes latifúndios, bases materiais do sistema político coronelista. Ainda mais: instituindo a Federação, o novo regime viu-se obrigado a recorrer às forças representadas pelos coronéis, provocando o desenvolvimento das

oligarquias regionais, que, ampliando-se, se encaminharam para a “política dos governadores”. Assim, os “homens mais importantes do lugar”, pelo seu poderio econômico, político e social, mantiveram-se mais fortemente ainda como chefes das oligarquias regionais e, dessa forma, atuaram como as principais forças sociais no âmbito dos governos estaduais e federais. (NAGLE, 1974, p. 4).

A previsão de eleições de representantes do povo nos poderes legislativo e executivo nos municípios, estados e na federação, importante marco da Constituição de 1891 (VIEIRA, 2007), inaugurou, ainda que incipientemente, a democracia representativa no país. Contudo, a democracia representativa brasileira nasce frágil, na medida em que a participação política da população era restrita aos homens maiores de 21 anos de idade e que comprovassem ser alfabetizados¹⁰, conforme já assinalado. Ressalta-se aqui que o Brasil segue o padrão internacional, tendo em vista que a participação política na maioria dos países era restrita aos homens proprietários.

Por um lado, as péssimas condições da educação nacional, representada pelos altos índices de analfabetos, deixavam à margem do processo eleitoral a maioria dos brasileiros; por outro lado, o fato de o voto não ser secreto potencializava o controle das instituições políticas nacionais e locais por parte de antigas oligarquias, tais como a dos cafeicultores.

[...] O número de analfabetos no Brasil, em 1890, segundo a estatística oficial, era, em uma população de 14.333.915 habitantes, de 12.213.356, isto é, sabiam ler apenas 16 ou 17 em 100 brasileiros ou habitantes do Brasil. [...] As poucas escolas públicas existentes nas cidades eram frequentadas pelos filhos das famílias de classe média. Os ricos contratavam preceptores, geralmente estrangeiros, que ministravam aos filhos o ensino em casa, ou os mandavam a alguns poucos colégios particulares, leigos ou religiosos, funcionando nas principais capitais, em regime de internato ou semi-internato. (LEMME, 2005, p. 166).

O grande desafio que o novo regime anunciava era organizar a nação republicana e federativa, o que implicava, por um lado, uma mudança política que (re)ligasse o território nacional; e, por outro lado, lutar contra a ignorância da população¹¹. O Decreto nº. 346 de 19/04/1890, que criou o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos (MIPCT), foi apresentado como uma tentativa de organização e coesão nacionais, pois seria necessário articular o território e promover uma instrução republicana (CURY, 2010).

Nas palavras do próprio Marechal Deodoro da Fonseca:

Cogitamos do momentoso problema da instrução pública, à qual tendo sido dada nova e mui diversa orientação. Devendo a República levar a todos os pontos dos seus domínios territoriais os elementos do progresso material que armem as populações para a luta pela vida e pela pátria, indispensável é esclarecer-lhes, de par,

¹⁰ Na primeira eleição popular para a presidência da República, em 1894, votaram 2,2% da população. (CARVALHO, 2001, p. 40).

¹¹ Contudo, como afirma Carvalho (2001), isso nunca foi prioridade de governantes brasileiros.

o entendimento que deve ter horizontes amplíssimos e claros. (FONSECA apud CURY, 2010, p. 33).

Contudo, conforme questiona Cury, “teria a nossa República gerado projetos consequentes no sentido de efetivar suas dimensões essenciais das quais a educação escolar e a cidadania são constitutivas?” (CURY, 2010, p. 32).

Afinal, República – coisa pública – é o que pertence a todos de forma coletiva. A proclamação de uma República significa a declaração de que se dará, num determinado contexto, por um lado, o reconhecimento da igualdade de direitos de todos os indivíduos; e por outro lado, um compartilhamento de poder, a constituição de uma nova forma de autoridade, sob novos fundamentos (CURY, 2010). Tera a nossa república inaugurado uma nova forma de compartilhamento de poder no âmbito das políticas educacionais em ascensão?

A presença da educação escolar na Assembleia Constituinte se resumiu em três temas: a) a organização ou atribuição de competências da União e dos estados; b) a laicidade; c) a obrigatoriedade / gratuidade da instrução primária (CURY, 2010).

A Constituição reservava à União o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos estados, além de prover a instrução secundária no Distrito Federal (atual Rio de Janeiro). Desse modo, concedia aos estados da federação a competência para prover e legislar sobre a educação primária. Na prática, à União cabia criar e controlar a instrução em toda a nação, bem como criar e controlar o ensino secundário e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal. Já, aos estados era atribuído o controle do ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia também as escolas normais de nível médio para moças e escolas técnicas para rapazes (ROMANELLI, 1978).

No campo educacional, a Constituição irá instaurar um sistema federal integrado pelo ensino secundário e superior, sob a responsabilidade da União, ao lado de sistemas estaduais, com escolas de todos os tipos e graus, a cargo da autonomia dos estados e subsidiariamente dos municípios. A Constituição representará, para a educação, duplicidade de redes de ensino. Assim, as condições para a satisfação da educação como "um direito de cidadania ficará por conta dos estados federados", que "determinarão a natureza, o número e a abrangência da educação pública", pois, com exceção da laicidade, a Constituição deixou a cargo dos estados a gratuidade ou não e a obrigatoriedade ou não do ensino primário. E, concorrentemente, poderiam investir no ensino secundário e superior. Eis, pois, que a Constituição inaugura um federalismo educacional (CURY, 2001, 2010).

A par da democracia, a Carta de 1891 consagrava a Federação, os Estados autônomos, com liberdade relativa, sujeitos a princípios gerais, e só a União soberana. Quando se tratava da educação primária, entretanto, os Estados se comportavam como nações livres e quando consideravam os problemas do ensino secundário e superior os Estados eram reduzidos a departamentos de um governo

Devido a essa formulação, é instituído e reconhecido como sendo o sistema a ser seguido o modelo dual de ensino, que já era utilizado no período imperial. Oficializou-se, dessa forma, a separação das classes sociais em âmbito das políticas educacionais: escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores para a classe dominante, e escolas primária e profissional para o restante da população.

A União praticamente se absteve do ensino primário, e os estados não tinham condições financeiras e administrativas para assumi-lo. Apesar da implementação de uma série de reformas de abrangência estadual, tais como as de Sampaio Dória, em São Paulo, em 1920; Lourenço Filho, no Ceará, em 1923; a de Anísio Teixeira, na Bahia, em 1925; a de Francisco Campos e Mário Casassanta, em Minas, em 1927; a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal, em 1928 e a de Carneiro Leão, em Pernambuco, em 1928, o ensino primário pouco se desenvolveu no país. Tais reformas educacionais não resolveram e tampouco atenuaram problemas graves na educação brasileira (ROMANELLI, 1978).

Juntamente com a instauração da República, inaugura-se uma tensão federativa, ou seja, a distribuição ineficaz e ineficiente das competências quantos aos diversos níveis e etapas do ensino e seus respectivos financiamentos. Uma descentralização sem apoio financeiro e técnico não poderia ter êxito (CURY, 2010).

Diversos textos legislativos sobre a educação nacional - Benjamin Constant, em 1890-91; Eptácio Pessoa, em 1901; Rivadávia Correa, em 1911; Carlos Maximiliano, em 1915; João Luís Alves/Rocha Vaz, em 1925 – foram aprovados no período da 1ª República ou República Velha. O mais abrangente foi o Decreto nº. 981, de 01/11/1890, conhecido como Reforma Benjamin Constant, pois tentou promover mudanças nas instruções primária, secundária e superior, especialmente no que dizia respeito aos seus currículos e à organização do ensino. Essa reforma, de caráter nacional, tentou, porém sem êxito, entre outros aspectos, a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas. Porém, faltou-lhe apoio político das elites, que enxergavam nas ideias do reformador uma ameaça à formação da juventude, cuja educação vinha sendo pautada nos valores da mentalidade da aristocracia-rural (ROMANELLI, 1978).

Nessa Reforma aparecerá, de forma destacada, a criação do conselho de educação, porque a este caberá, também, a autoridade de direção e inspeção do ensino e de seus estabelecimentos. No Decreto nº. 981, de 08/11/1890 (BRAZIL, 1890), que aprova o regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, principal documento instituído na Reforma por conta de suas abrangência e inspiração para os demais estados, por

exemplo, a palavra **conselho** aparece em 27 dos seus 81 artigos. O decreto se refere ao Conselho Diretor de Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, órgão responsável pela direção e inspeção da instrução primária, secundária e normal da capital.

A esse Conselho cabia aprovar e inspecionar projetos de construção de estabelecimentos de ensino (art. 8º); programas de ensino e de livros escolares (art. 10; art. 44); provimento de cadeiras de ensino e, em alguns casos, gratificações adicionais para professores com distintos serviços prestados, como publicação de livros escolares premiados, melhoramentos úteis introduzidos nas escolas, zelo, proficiência e exemplar cumprimento dos deveres de seu cargo; a permanência ou não de professores no magistério após o seu jubramento (art. 19); viagens de professores - um do sexo masculino e outro do sexo feminino - para outros países a fim de conhecer progressos do ensino e aperfeiçoar suas habilitações profissionais (art. 22); exames para os alunos (art. 37) e concursos (art. 43); o fundo escolar (art. 51) (BRAZIL, 1890).

As atribuições desse Conselho, constantes no texto do Decreto (BRASIL, 1890), sinalizam para a sua natureza consultiva, fiscalizadora e deliberativa. Contudo, na prática, as decisões eram determinadas pelo seu presidente (PRIMITIVO, 1946).

Quanto à sua composição, o Conselho era composto por 11 membros. O seu presidente nato era o inspetor geral da Instrução, nomeado por decreto do respectivo Presidente do Estado. Ao inspetor geral, conforme art. 53, cabia:

I. Inspeccionar por si, com auxilio do conselho director, ou por meio dos inspectores escolares de districto, as escolas normaes e todos os estabelecimentos publicos e particulares de instruccão primaria e secundaria do Districto Federal; II Presidir aos concursos feitos para o magisterio primario, secundario e das escolas normaes, tendo ahi voto de qualidade, e interpôr sobre elles seu parecer nas propostas enviadas ao Governo; III. Autorizar a abertura de estabelecimentos particulares de educação, guardadas as disposições desta lei; IV Fiscalizar e promover o rigoroso cumprimento das leis do ensino e propôr, por si ou em nome do conselho, quaesquer reformas que a experiencia aconselhar a bem da instruccão publica; V. Presidir ao conselho director de instruccão, tendo nelle o voto de qualidade; convocar-o sempre que julgar necessario, dirigir os seus trabalhos e represental-o em suas relações com o governo e nos actos publicos; VI. Providenciar de prompto sobre as substituições dos professores primarios impedidos, e distribuir pelas escolas os professores adjuntos, conforme as exigencias do serviço; VII. Julgar e punir as infracções disciplinares, que forem de sua alçada; VIII. Escolher o pessoal encarregado dos cursos do Pedagogium e presidir às conferencias realizadas neste estabelecimento; IX. Coordenar todos os documentos relativos á instruccão dada nas escolas primarias, secundarias e normaes do Districto Federal, e apresentar ao Governo annualmente um relatorio circunstanciado do estado deste serviço, com as observações que julgar convenientes. (BRAZIL, 1890).

A representação no Conselho de Instrução Primária Secundária e Normal achava-se regulamentada da seguinte forma: além do presidente, o conselho, ainda, tinha como

representantes: dois reitores do Gymnasio Nacional; o diretor da Escola Normal; o diretor do Museu Pedagogium; o diretor do Museu Nacional; dois professores primários; um lente¹² do Gymnasio Nacional; dois lentes de cursos superiores, um da Escola de Medicina e outro da Escola Polytechnica. Os seis primeiros eram membros natos e constantes do conselho; os outros, sob proposta do inspetor geral, eram eleitos por seus pares e nomeados por dois anos, pelo governador, podendo ser reconduzidos. Os conselheiros nomeados por mandato determinado eram escolhidos por conta dos seus conhecimentos acerca da educação, o seu notório saber (art. 54) (BRAZIL, 1890).

Observa-se que os seus membros natos são os gestores, cargos de confiança do governador, enquanto os demais, os cinco professores, eram provisórios. A composição não era paritária, ou seja, 50% de representantes do Estado e 50% de representantes da sociedade, mas 100% dos seus membros deveriam ser aprovados pelo inspetor geral. Isso certamente implicava a função política esperada do Conselho.

Os conselheiros se reuniam por convocação do inspetor geral e eram remunerados (art. 57) (BRAZIL, 1890). O Conselho era, portanto, um órgão do governo com a participação de servidores do Estado. O conselheiro era mais um profissional da rede de ensino.

Além desse Conselho, também, é criado, por meio do Decreto nº. 1.232-G, de 02/01/1891, o Conselho de Instrução Superior (COELHO, 1983), com a finalidade de assessorar o MIPCT no controle das escolas de ensino superior, nos moldes do Conselho Diretor de Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal (ver comparação entre eles no quadro 1).

Apesar de autores como Coelho (1983) e Teles (2003) interpretarem que ambos os conselhos possuíam um caráter eminentemente consultivo, observa-se, no que concerne à função política esperada deles e às suas atribuições/funções, que eram órgãos instituídos para assessorar, respectivamente, as Secretarias de Instrução Pública e o Ministério da Instrução Pública e Diretorias Gerais de Instrução Pública, mas com poder de deliberação sobre diversas pautas educacionais, bem como o seu encaminhamento e a inspeção da sua execução. Constata-se, através de suas atribuições/funções, que a participação dos seus conselheiros era, também, por deliberação. Contudo, a participação dos seus conselheiros, membros natos ou com mandatos legais, não era representativa dos diversos segmentos sociais; era uma participação orientada por representação corporativista, atrelada aos interesses que o inspetor geral representava.

¹² O termo lente era utilizado para designar o professor universitário ou do Ensino Médio (IDICIONÁRIO AULETE, 2013).

Quadro 1 - Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da 1ª fase da República (1889-1929)

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
De Instrução primária, Secundária e Normal	Assessorar administrativamente e as Secretarias de Instrução Pública.	Aprovação e inspeção de projetos de construção de estabelecimentos de ensino; programas de ensino e de livros escolares; provimento de cadeiras; carreira docente; aprimoramento docente; exames e concursos; o fundo escolar.	Gestores: inspetor geral; reitores e diretores de ginásios, escolas normais e de colégios primário, secundário e normal. Docentes: professores; especialistas; doutores e bacharéis de colégios primário, secundário e normal.	Os membros natos eram indicados pelo inspetor geral e nomeados pelo governador. Os demais membros eram eleitos por seus pares e nomeados pelo governador.	Decreto nº 981 (BRAZIL, 1890).
De Instrução Superior	Assessorar administrativamente e o MIPCT e Diretorias Gerais de Instrução Pública.	Fiscalização de estabelecimentos de ensino superior; controle do trabalho docente; criação, supressão e/ou transformação de cadeiras; controle dos recursos materiais e financeiros; organização do orçamento anual do serviço de instrução.	Gestores: reitor, vice-reitor e diretores dos estabelecimentos federais. Docentes: professores; especialistas; doutores e bacharéis de áreas específicas do ensino superior.	Os membros natos eram indicados e nomeados pelo presidente da República. Os demais membros eram eleitos por seus pares e nomeados pelo presidente da República.	Decreto nº 1.232-G (COELHO, 1983).

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brazil (1890), Primitivo (1946) e Coelho (1983).

Os conselhos de educação iriam cumprir um papel importante na implementação de políticas de Estado no campo educacional. Contudo,

Imbuído dessa tarefa de proteger a sociedade contra ela mesma, o Estado edifica-se como autoridade final, representante exclusivo dos anseios comuns, em nome dos quais se deve limitar todo tipo de influência que lhes resista. Sem a perspectiva da participação ampliada, os valores comuns servem, assim, de fundamento para a monopolização do poder – tal como a “Monarquia iluminada” de Pedro II o havia concebido, tal como a tirania sempre o concebe. Há, porém, que reconhecer, na construção dessa “soberania razoável” [...] a emergência da figura nada liberal de um “direito da Nação” – entenda-se, do direito do Estado de falar em nome da coletividade para exigir de cada um dos indivíduos o que é indispensável ao bem comum – as verdadeiras bases do que, entre nós, poderia ser denominado espaço público. [...] Sob a égide, porém, do definitivo enraizamento liberal no Brasil, erguem-se as bases não só da face nacional do capitalismo, mas do espaço público – que é também a perspectiva concreta para o questionamento de sua lógica de exclusão: por que a crítica do primeiro deveria conduzir à negação do segundo? (VALLE, 2002, p. 36).

Os conselhos de educação, criados na 1ª fase da República Brasileira, não se configuram como órgãos colegiados ampliados, ou seja, com a presença de amplos segmentos da sociedade, implicando um caráter restritivo da representação das demandas educacionais no período em seu âmbito. Contudo, sinalizam para a ampliação da presença do Estado no campo das políticas oficiais de educação. Sob esta perspectiva, os conselhos se tornam também, neste período, instrumentos mobilizadores do reconhecimento, da ampliação e da garantia do direito social à educação escolar, ainda que de forma restrita. Nesse sentido, parece que a interpretação dos autores (PRIMITIVO, 1946; ROMANELLI, 1978; COELHO, 1983, TELES, 2003; TEIXEIRA, 2004) que analisam os conselhos de educação, no início da república, é bastante linear, considerando-se que os localizam como meros instrumentos burocráticos de um Estado liberal. No bojo da institucionalização de conselhos de educação está implicado que o Estado se tornará mais ou menos responsivo pela educação escolar, o que potencializa, ou mesmo autoriza a sociedade a requerer a sua maior representação-participação nos rumos da política educacional.

Retomando aqui a distinção que a participação comporta – fazer parte; tomar parte; ter parte –, proposta por Bordenave (1983), compreende-se que, com a criação destes conselhos, a sociedade se torna parte do arcabouço institucional no campo da educação brasileira. Eis que a criação destes conselhos de educação implica, também, a formação de uma participação passiva, nos termos do autor.

3.1.2 O período conhecido por 2ª fase da República (1930-1936)

A nascente república não correspondeu aos desejos e às necessidades educacionais de todos os indivíduos. Instaurou um ensino primário de oportunidades reduzidas; um ensino secundário pago; e um ensino superior gratuito, para atender aos filhos da elite do país. O federalismo educacional instaurado não consegue garantir uma instrução plenamente republicana (MOURA, 2000).

É preciso lembrar que, com a denominada “Revolução de 1930”¹³, ocorreu um golpe de Estado, no qual foi deposto o então presidente Washington Luiz Pereira de Souza, assumindo uma junta militar e o governo, até então provisório, de Getúlio Dornelas Vargas, ligado às forças oposicionistas à política “café-com-leite” e representando a denominada Aliança Liberal¹⁴, para exercer as funções do poder executivo. O governo getulista marca novos rumos para a educação brasileira (MOURA, 2000).

A acentuação do processo de industrialização e urbanização no Brasil, da década de 30, impulsionou, dentre outros aspectos, a necessidade de mão de obra especializada. Ao lado disso, a emergência de uma classe média e de um operariado assumiu maior importância na vida política brasileira, em termos de reivindicação de direitos políticos e sociais.

Contudo, com a Revolução de 1930, efetiva-se pouco a pouco a concentração dos vários níveis da administração pública e o controle sobre as políticas econômica e social no executivo federal. Na conjuntura de centralização crescente passaram a serem gestadas e implementadas determinadas políticas públicas de caráter nacional, dentre elas a política educacional.

No campo da educação, o governo buscará regulamentar, organizar e centralizar a educação para o âmbito do governo federal, tratando assim a educação como uma questão

¹³ Para Vianna (1996, p.1), “no Brasil nunca houve, de fato, uma revolução [...]. [...] qualificam-se como revolução movimentos políticos que somente encontraram a sua razão de ser na firme intenção de evitá-la, e assim se fala em Revolução da Independência, Revolução de 1930, Revolução de 1964 [...]”. No caso da denominada Revolução de 30, destaca-se que “a expansão da ordem burguesa, e com ela seus personagens sociais da vida urbana – empresários, intelectuais, operários, os militares recrutados nas camadas médias cidadinas –, vai tornar-se caldo de cultura ideal para ativação do ‘fermento revolucionário’ do liberalismo de que falava Florestan Fernandes, no contexto de uma sociedade ainda permeada pela ordem patrimonial. E vai ser em torno do cânon liberal, principalmente por meio do sindicalismo operário, em suas postulações por direitos sociais, e da juventude militar, em sua denúncia do sistema eleitoral a serviço das oligarquias agrárias, que o elemento da antítese encontra a sua primeira raiz na sociedade brasileira com a formação do Partido Comunista Brasileiro (PCB), e com a rebelião do tenentismo que culminou com a Coluna Prestes. As amplas demandas por modernização econômica e social são acolhidas por setores tradicionais das elites, sob a liderança dos estados de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul, que, com o apoio de parte do tenentismo, das camadas médias e da vida popular nos centros urbanos, iniciam, com a chamada Revolução de 1930, um novo andamento à revolução burguesa, já agora sob a chave clássica de uma modernização conservadora. (VIANNA, 1996, p. 9).

¹⁴ A Aliança Liberal, formada por aliados do Rio Grande do Sul, Paraíba e Minas Gerais (este último dividido entre a Aliança Liberal e a Oligarquia cafeeira) buscava romper com a tradição oligárquica entre Minas e São Paulo, para com a indicação do chefe do poder executivo.

nacional (VIEIRA, 2007). O Conselho Nacional de Educação, criado no período, exercerá um papel importante neste contexto.

Um dos primeiros atos do novo presidente empossado foi a criação do Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública, pelo Decreto nº. 19.402, de 14/11/1930, cuja pasta foi assumida por Francisco Luiz Campos, indicado para o Ministério pelo reconhecimento de suas contribuições para a educação em Minas Gerais¹⁵ (MOURA, 2000).

Em 03/11/1930, ao assumir o governo provisório e anunciar o Programa de Reconstrução Nacional, Getúlio Vargas discursava que, entre as medidas mais importantes do novo governo, estaria a "criação de um Ministério de Instrução e Saúde Pública" (VIEIRA, 2007).

Ao assumir a pasta em 1931, Francisco Campos promulga os seguintes decretos – a) Decreto nº. 19.850, de 11/04/1931 (BRASIL, 1931), que cria o Conselho Nacional de Educação; b) Decreto nº. 19.851, da mesma data, dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário; c) Decreto nº. 19.852, também da mesma data, dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; d) Decreto nº. 19.890, de 18/04/1931, dispõe sobre a organização do ensino secundário; e) Decreto nº. 19.941, de 30/04/1931, institui o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do país; f) Decreto nº. 20.158, de 30/06/1931, organiza o ensino comercial e regulamenta a profissão de contador; g) Decreto nº. 21.241, de 14/04/1932, consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário – que em seu conjunto serão conhecidos como Reforma Francisco Campos (COELHO, 1983).

As reformas empreendidas por Francisco Campos durante a sua gestão no novo Ministério forneceram uma estrutura orgânica ao ensino secundário, comercial e superior, mas pouco tratou do ensino primário. Pela primeira vez na história da educação brasileira, uma reforma se aplicava a vários níveis de ensino e objetivava alcançar o país como um todo, pois, até a década de 30, inexistia no país uma política nacional de educação que subordinasse os sistemas estaduais (ROMANELLI, 1978).

No período de transição da sociedade oligárquico-tradicional para a urbano-industrial, quando se redefiniam as estruturas de poder e se orientava o modelo econômico em moldes requeridos pela industrialização, a centralização do poder político era necessária e a da educação, por meio da criação de um sistema nacional de educação, torna-se progressista (ROMANELLI, 1978).

¹⁵ Francisco Campos havia sido Secretário de Educação durante o governo (1926-1930) de Antonio Carlos Ribeiro de Andrada no Estado de Minas Gerais.

A criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) – antigos Conselho de Instrução Superior, Conselho Superior de Ensino, Conselho Nacional de Instrução e Conselho Nacional de Ensino – assumirá um lugar de destaque no contexto da invenção do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Com a função de servir como órgão consultivo em assuntos relativos ao ensino do Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública, o CNE:

Art. 2º [...] destina-se a colaborar com o Ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira [...], no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional [...]. Art. 3º O órgão de que tratam os artigos anteriores será constituído de conselheiros, nomeados pelo Presidente da República [...], de reconhecida capacidade e experiência em assuntos pedagógicos. Art. 4º O Conselho Nacional de Educação não terá atribuições de ordem administrativa, mas opinará em última instância sobre assuntos técnicos e didáticos e emitirá parecer sobre as questões administrativas correlatas, atendidos os dispositivos dos estatutos das universidades e dos regulamentos dos institutos singulares de ensino superior. (BRASIL, 1931).

Embora o decreto que instituiu o CNE o precisasse como órgão consultivo de assuntos técnicos e didáticos, relativos ao ensino do Ministério, os Decretos nºs 19.851 e 19.890 (apud COELHO, 1983), que dispõem, respectivamente, sobre as reformas do ensino superior e do secundário, definiram outra esfera de jurisdição para o Conselho, atribuindo a ele poder decisório – embora sempre subordinado ao ministro – sobre questões educacionais (ver quadro 2).

Quadro 2 - Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da 2ª fase da República (1930-1936)

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Nacional de Educação	Assessorar tecnicamente o Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública.	Organização educacional, em termos de elaboração de programas pedagógicos, diagnóstico, fiscalização e execução de matérias na área da educação.	Especialistas em administração do ensino e cientistas das diferentes áreas do saber educacional: diretor do Departamento Nacional do Ensino; representantes de universidades federais e de institutos federais de ensino; representantes do ensino superior estadual e particular; representantes do ensino secundário federal, estadual e particular; representantes escolhidos livremente pelo Ministro	Os membros eram Indicados pelo Ministro de Negócios da Educação e Saúde Pública e nomeados pelo presidente da República.	Decreto nº 19.850 (BRASIL, 1931).

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brasil (1931).

Ao CNE caberia: a) colaborar com o Ministro na orientação e direção superior de ensino; b) promover e estipular iniciativas em benefício da cultura nacional, e animar atividades privadas, que se proponham a colaborar com o Estado em quaisquer domínios da educação; c) sugerir providências tendentes a ampliar os recursos financeiros, concedidos pela União, pelos estados ou pelos municípios à organização e ao desenvolvimento do ensino, em todos os seus ramos; d) estudar e emitir parecer sobre assuntos de ordem administrativa e didática, referentes a qualquer instituto de ensino, que devem ser resolvidos pelo Ministro; e)

facilitar, na esfera de sua ação, a extensão universitária e promover o maior contacto entre os institutos técnico-científicos e o ambiente social; f) firmar as diretrizes gerais do ensino primário, secundário, técnico e superior, atendendo, acima de tudo, os interesses da civilização e da cultura do país (art. 5º) (BRASIL, 1931).

Diferentemente dos conselhos anteriores, além da função técnica de natureza consultiva e por vezes deliberativa e fiscalizadora, era-lhe atribuída a execução na condução das questões do ensino a cargo da União (art. 3º) (BRASIL, 1931).

Em relação à sua composição, os seus 12 conselheiros eram nomeados entre nomes eminentes do magistério efetivo ou entre personalidades com experiência notável em assuntos pedagógicos, pelo presidente da República, com mandato de quatro anos renováveis. O CNE tinha como representantes: o diretor do Departamento Nacional do Ensino, órgão do Ministério; um representante de cada universidade federal ou equiparada; um representante de cada um dos institutos federais de ensino do direito, da medicina e de engenharia, não incorporados a universidades; um representante do ensino superior estadual e um do particular; um representante do ensino secundário federal, um do secundário estadual e outro do particular; três membros escolhidos livremente entre personalidades de alto saber e reconhecida capacidade em assuntos de educação e de ensino. O seu presidente nato era o Ministro (BRASIL, 1931).

Além das competências, a composição do CNE também se difere da dos seus antecessores, tendo em vista que neste estavam excluídos do Conselho representantes do ensino primário – tão valorizado por Campos – e do profissional. Uma representação ausente, muito embora entre as atribuições do Conselho estivesse a de "firmar as diretrizes do ensino primário, secundário, técnico e superior, atendendo, acima de tudo, aos interesses da civilização e da cultura" (art. 5) (BRASIL, 1931).

O Conselho era, então, basicamente composto por membros da elite intelectual do país e, nos anos subsequentes, tornava-se palco de disputas entre representantes do ensino público e do privado, entre interesses favoráveis ou não à centralização da política educacional, e entre interesses favoráveis ou não à autonomização dos corpos de especialistas e dos órgãos técnicos. Ainda que não transparente, o governo já apresentava uma ideologia que não favorecia participações democráticas na esfera de decisões do governo (CURY, 1978).

Interesses e investimentos em disputa marcam a trajetória do CNE e da educação brasileira em geral neste período, especialmente entre liberais e católicos que combatiam o monopólio do Estado acerca do ensino no país. Contudo, enquanto os católicos defendiam uma educação privada nos moldes do ensino superior religioso, os liberais defendiam uma

educação laica e gratuita. Os católicos, percebendo que estavam perdendo forças para os liberais, começaram a comprometer sua oposição:

[...], a ideia defendida pelos educadores escolanovistas, quanto à responsabilidade pública em educação, e que os leva a ver “com bons olhos” o fato de os poderes públicos assumirem mais efetivamente a responsabilidade educacional, foi confundida com o princípio de monopólio do ensino pelo Estado, fazendo com que os educadores escolanovistas fossem aproximados dos comunistas. (RIBEIRO, 1998, p. 12).

No bojo desta disputa, ocorre um movimento intenso pela superação da fragmentação do sistema de organização escolar em ascensão e por sua democratização, ancorada em inspirações liberais. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, um marco na renovação educacional do país, elaborado por 26 intelectuais, consolidou a visão de um segmento da elite intelectual, que enxergou a possibilidade de interferir na organização da educação nacional.

O Manifesto advoga uma escola comum, laica, gratuita e obrigatória para todas as crianças de 7 a 15 anos de idade. Para tanto, um elemento fundamental seria o caráter diretivo do Estado:

[...] do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação na variedade de seus graus e manifestações, como uma função eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais. [...]. (MANIFESTO, 1932).

Para os denominados Pioneiros, os autores do Manifesto, a obrigatoriedade do ensino deveria se estender, progressivamente, até os 18 anos – idade conciliável com o trabalho produtivo. O ensino secundário deveria ter uma base comum de cultura geral para evitar a separação entre trabalhadores manuais e intelectuais. E o ensino superior deveria atender não somente a formação profissional e técnica, mas também a formação de pesquisadores em todos os ramos do conhecimento humano (MANIFESTO, 1932).

Os católicos combateram a laicidade defendida por liberais no Manifesto, mas não a proposta de uma escola comum, gratuita e obrigatória. A polarização – católicos e liberais –, engendrada em projetos distintos de reconstrução educacional, esteve no âmago da gestão de Francisco Campos desde então. Nesse confronto, o Estado estabeleceu um papel de mediador que, posteriormente, passaria ao papel de ditador (DELANEZE, 2007).

Em suas ideias, os Pioneiros consideravam que a família, o professor e a sociedade em geral deveriam exercer um papel significativo na "nova educação" por eles concebida, pois:

é impossível realizar-se em intensidade e extensão, uma sólida obra educacional, sem se rasgarem à escola aberturas no maior número possível de direções e sem se

multiplicarem os pontos de apoio de que ela precisa, para se desenvolver, recorrendo à comunidade como à fonte que lhes há de proporcionar todos os elementos necessários para elevar as condições materiais e espirituais das escolas. (MANIFESTO, 1932).

Com base nos princípios da unidade, da autonomia e da descentralização da função educacional, o Manifesto irá fortalecer os germens de concepções e projetos que subsidiariam a criação e a expansão de sistemas e de conselhos em âmbito da educação no país décadas depois.

A educação como direito de todos e dever do Estado aparecerá na Constituição de 1934, que, apesar de preservar a anterior organização do sistema educacional, dará mais responsabilidade à União. À União caberá: a) traçar as diretrizes da educação nacional; b) fixar o Plano Nacional de Educação (PNE); c) coordenar e fiscalizar a execução do PNE em todo o território do país; d) determinar as condições de reconhecimento oficial dos estabelecimentos do ensino secundário e complementar deste e dos institutos de ensino superior; e) manter no Distrito Federal ensino secundário e complementar deste, superior e universitário; f) exercer ação supletiva na obra educativa em todo o País (BRASIL, 2001a).

Na Constituição de 1934, a organização e manutenção de sistemas educativos permaneceram com os estados e o Distrito Federal, e a participação dos municípios restringiu-se à obrigatoriedade da aplicação de uma porcentagem mínima de recursos na educação. Contudo, pela primeira vez aparece em um texto legal o projeto de vinculações de receitas para a educação. No texto constitucional, caberia à União e aos municípios aplicar "nunca menos de dez por cento e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento do sistema educativo" (art. 156) (BRASIL, 2001a). Nos mesmos termos, é estabelecida a reserva de parte dos patrimônios da União, dos estados e do Distrito Federal para a formação de fundos de educação (art. 157) (BRASIL, 2001a).

Apesar de todo o discurso a favor da difusão do ensino primário e secundário neste período, o governo transfere para os estados, municípios e para a iniciativa privada os encargos das escolas desses níveis de ensino. A União estabeleceu um conjunto de normas para a regulamentação do setor educacional, que, em vez de assumir efetivamente a universalização da educação, agiu somente atendendo a demandas pontuais (VIEIRA, 2007).

A expansão do ensino primário desenvolveu-se de forma muito desigual no conjunto do país. Considerando-se a concentração de riqueza e maiores exigências em matéria de instrução popular, criadas pela forte industrialização e pela imigração europeia crescente, a região centro-sul brasileira apresentava melhores condições para o desenvolvimento

educacional. Observa-se, neste período, o fortalecimento dos contornos do mapa da desigualdade educacional no Brasil.

A vitória do princípio da descentralização demonstra a grande força de recomposição de que as estruturas de dominação tradicionais são capazes, sobrevivendo à Monarquia e realizando novas alianças para monopolização do poder; mas ela também produz, na nova organização, suas próprias desigualdades, não só em termos das profundas diferenças regionais que alimenta, mas também das que, em razão do predomínio crescente da economia do Sudeste passará posteriormente a instituir. (VALLE, 2002, p. 38).

Destarte as limitações de atuação do CNE, ele contribuiu com o estabelecimento de uma geografia da desigualdade educacional no país, considerando-se a sua atuação privilegiada no ensino superior na região sudeste do país. Contudo, apesar de se constituir como um instrumento para a consolidação de interesses do governo no campo educacional, a presença de disputas de ideias no CNE, por exemplo, entre católicos e liberais, o potencializa como um instrumento democrático. Desde então, ele servirá, também, para fortalecer a educação como objeto político contraditório no arcabouço institucional brasileiro.

Neste período, foi criado o primeiro conselho estadual de educação da república: o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEED-RS), através do Decreto n.º 6.105, de 25/11/1935, por força da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul - CEED-RS (RIO GRANDE DO SUL, 2013). Nos termos do art. 105 do texto constitucional: “O Estado criará um Conselho de Educação, cujas atribuições serão definidas em Código especial, que estabelecerá normas referentes aos problemas educacionais.” (IMPrensa OFICIAL/RS, 1963).

De acordo com estudo realizado por Rotta (et al., 2008), o governo do Estado do Rio Grande do Sul instituiu uma Secretaria de Educação e Saúde Pública no período e cria um conselho estadual de educação para responder às demandas do governo federal no que se refere às novas atribuições na área – expansão de escolas públicas, especialmente primárias e profissionalizantes – para os estados. O Conselho é, assim, criado com a função de estabelecer normatizações e fiscalizar as atividades ligadas à educação, era, naquele momento, um órgão de caráter consultivo e encarregado de traçar as diretrizes do ensino na esfera estadual. Em pesquisa empreendida por Werle (2005), a autora verificou que esse conselho ratificou a ampliação da participação do Estado na organização do sistema educacional pelo aumento do número de prédios escolares, matrículas e regulamentação.

A iniciativa sul-rio-grandense foi pioneira no período, mas foi preciso esperar quase três décadas para a criação do segundo conselho estadual de educação na república brasileira – o Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE-RR), que foi instituído no bojo da Lei

nº. 4.024, de 20/12/1961 (BRASIL, 1961), que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional no período.

3.1.3 O período conhecido por Estado Novo (1937-1945)

Com o Golpe de Estado, em 1937, Getúlio Vargas, com o auxílio das Forças Armadas, instaura uma ditadura no país. Vargas irá empreender uma série de ações fortemente autoritárias e que contribuíram com o capitalismo em ascensão no Brasil, mas com implicações no campo de direitos sociais, especialmente dos trabalhadores¹⁶.

As principais mudanças empreendidas neste período ditatorial foram as de natureza político-institucional, que abarcaram a estrutura do Estado e as suas relações com a sociedade. A nova engenharia político-institucional foi o resultado de uma série de mudanças relacionadas à centralização crescente do sistema político ao longo da década de 30, que teria implicações profundas do ponto de vista das relações entre os diferentes grupos dominantes e o Estado. Fortalece-se na administração pública a instauração de um corporativismo estatal, marcado pela incorporação política de empresários e trabalhadores urbanos em seu âmbito, o que resultaria na montagem de uma rede de organizações de representação de interesses, reguladas e controladas pelo Estado (DINIZ, 1999).

A forte centralização por meio do fortalecimento da burocracia estatal culminou com o monopólio burocrático sobre as decisões. Com o fechamento do Congresso e a eliminação oficial dos partidos políticos, há uma amplificação de poderes legislativos do Executivo. Contudo, conforme já pontuado, esta autonomia do Estado não logrou um Estado neutro, imparcial, pois nele ocorreram profundas intervenções de setores econômicos pela institucionalização da estrutura corporativa, que consagrou a assimetria entre empresários e trabalhadores no que diz respeito ao acesso aos núcleos decisórios centrais. Institucionalizou-se no país um corporativismo setorial bipartite, criando-se arenas de negociação entre elites econômicas e estatais em torno de políticas específicas. Práticas de negociação de teor restrito, excludente e fechado, agravada pela marginalização dos partidos, que jamais tiveram participação nesse processo (DINIZ, 1999).

A criação de conselhos técnicos foi uma peça importante nessa engrenagem que viabilizou um sistema decisório mais aberto aos interesses econômicos, sem subverter a

¹⁶ Neste período intensifica-se a produção de uma legislação trabalhista e previdenciária, que regularia o trabalho urbano durante as várias décadas de desenvolvimento da industrialização; o *status* de trabalhador com carteira de trabalho assinada e reconhecida pelo Ministério do Trabalho, criado em 1930, permitiria o acesso dos trabalhadores aos benefícios dessa legislação. A promoção do trabalhador à classe de cidadão de direitos fortemente controlados pelo Estado configura o que Santos (1979) designaria pelo termo de “cidadania regulada”.

primazia da elite técnica – os tecnocratas. Com o fechamento do Congresso e a repressão à diversidade partidária, a presença de organismos técnicos, tais como conselhos consultivos, assumiram um lugar de destaque na engenharia político-institucional do Estado Novo (DINIZ, 1999).

Conselhos técnicos serão criados em todas as áreas do governo (DINIZ, 1981), cuja representação técnico-profissional neles presentes será um elemento básico do modelo representativo e participativo adotado, subsidiando o mito da tecnocracia, ou seja, a de que as categorias sociais com notório saber especializado teriam as condições fundamentais para promover o desenvolvimento econômico e social no país.

Em que pese o caráter fortemente centralizador do Estado Novo, os conselhos irão concorrer institucionalmente com o sistema partidário e legislativo brasileiro, e serão vitoriosos não somente no campo de controle da política econômica e de desenvolvimento, mas também no campo de intervenção de políticas sociais.

Nesse período foram criados inúmeros conselhos, tais como o Conselho Técnico de Economia e Finanças (1937), o Conselho Nacional de Saúde (1937), o Conselho Nacional do Petróleo (1938), o Conselho Nacional de Serviço Social (1938), o Conselho Nacional de Política Industrial e Comercial (1944), além de inúmeras comissões e outros órgãos de caráter consultivo, normativo e deliberativo, que, em alguns casos, incluíam representação corporativa ou de interesses privados e, em outros, eram constituídos por representantes de distintos organismos estatais (DINIZ, 1981; DRAIBE, 1985).

A autonomia e a capacidade de tomar decisões desses órgãos variaram sobremaneira. Em situações como a discussão da criação da siderurgia nacional, o papel dos diversos conselhos envolvidos foi consultivo, servindo de espaço para a formação das posições, mas as negociações e decisões finais foram controladas diretamente por Vargas. Já na questão do petróleo, ao menos durante o Estado Novo, um maior distanciamento do Presidente deu maior autonomia ao Conselho Nacional do Petróleo (GONZÁLEZ, 2008).

A autonomia das instâncias burocráticas pode variar muito dependendo dos recursos políticos que podem mobilizar, o que não depende necessariamente de seu enquadramento formal legal, conforme observa Gouvea (1994). Isto permite que elementos desta burocracia se coloquem, em determinados momentos, como defensores do "interesse público", de forma genérica e desconectada das pressões dos interesses econômicos representados. Esta autonomia também estaria ligada, a partir dos anos 30, a uma incapacidade destes interesses privados de criarem uma hegemonia, atuando o Estado diante de sua fragmentação como promotor do processo de desenvolvimento. (GONZÁLEZ, 2008, p. 58).

No contexto educacional, as discussões sobre questões da educação, ricas no período anterior, entram numa espécie de “hibernação”. As conquistas do movimento renovador,

presentes na Constituição de 1934, são enfraquecidas na nova Constituição, promulgada em 1937 (ROMANELLI, 1978).

De orientação oposta ao liberal texto de 1934, a Constituição do Estado Novo é claramente inspirada nas constituições de regimes fascistas europeus. Apesar de ganhar título próprio no novo documento, torna-se mais explícita a presença e o controle do Estado em assuntos educacionais. O art. 5º definiu que competiria “privativamente à União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional e sobre as condições de capacidade para o exercício das profissões técnico-científicas e liberais”, e o art. 15 acrescenta que à União caberia “fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude”. (BRASIL, 2001b).

A Constituição de 37 estabelece, ainda, em seu art.129 que: “o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do estado”. O dever do Estado para com a educação é colocado em segundo plano, sendo-lhe atribuída uma função compensatória na oferta escolar destinada à "infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares". (art. 129) (BRASIL, 2001b).

Embora estabeleça que "o ensino primário é obrigatório e gratuito" (art. 130), acrescenta, no mesmo artigo, o caráter parcial dessa gratuidade que "não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida, aos que não alegarem ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar". (BRASIL, 2001b).

O ensino vocacional e profissional seria, então, a prioridade, sendo flagrante a omissão com relação às demais modalidades de ensino. A educação pública será destinada aos que não puderem pagar os custos do ensino privado. A educação gratuita seria, pois, a educação dos pobres.

A concepção da política educacional no Estado Novo estará inteiramente orientada para o ensino profissional, para o qual serão dirigidas as reformas encaminhadas por Gustavo Capanema, que assume a pasta do Ministério da Educação e Saúde neste período.

Para atender às orientações em termos educacionais deste período, os conselheiros do CNE assumem a tarefa de elaborar um PNE e um Código da Educação Nacional (CEN). Capanema acredita no PNE como um instrumento para a operacionalização da política educacional, norteado por uma lei geral de ensino, ou seja, de um CEN. O então Ministro tinha a ambição de redefinir todo o arcabouço da educação nacional, o que implicava a promulgação do CEN, a aprovação de leis orgânicas do ensino e a formulação do PNE para a

orientação e o controle de todas as atividades educativas do país, incluindo aquelas desenvolvidas pelos governos locais e pelas entidades privadas, mas nem o Código e nem o Plano chegaram a ser elaborados (HORTA, 1997).

As leis orgânicas do ensino, que em seu conjunto ficaram conhecidas como Reforma Capanema, todas lançadas em 1942, foram decretadas. Dentre as principais medidas empreendidas na Reforma, destaca-se a criação do Conselho Nacional de Serviço Social e do Conselho Nacional de Cultura; a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); a regulação do ensino industrial, do secundário e, por fim, a do ensino comercial, com a criação do Conselho Consultivo do Ensino Comercial, através do Decreto-lei nº. 6.141/1942 (HORTA, 1997); (ver quadro 3). E, ainda, a organização do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), que cuidaria dos estudos dos projetos educacionais relacionados aos trabalhos do Ministério de Educação e Saúde.

A orientação político-educacional para o mundo capitalista fica bem explícita na Reforma Capanema, que promove condições para a preparação de um maior contingente de mão de obra para as novas atividades abertas pelo mercado (ROMANELLI, 1978).

Quadro 3 - Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período do Estado Novo (1937-1945)

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Nacional de Educação.	Assessorar tecnicamente o Ministério de Negócios da Educação e Saúde Pública.	Organização educacional, em termos de elaboração de programas pedagógicos, diagnóstico, fiscalização e execução de matérias na área da educação.	Especialistas em administração do ensino e cientistas das diferentes áreas do saber educacional: diretor do Departamento Nacional do Ensino; representantes de universidades federais e de institutos federais de ensino; representantes do ensino superior estadual e particular; representantes do ensino secundário federal, estadual e particular; representantes escolhidos livremente pelo Ministro.	Os membros eram indicados pelo Ministro de Negócios da Educação e Saúde Pública e nomeados pelo presidente da República.	Decreto nº 19.850 (BRASIL, 1931).
Consultivo do Ensino Comercial.	Assessorar tecnicamente as políticas de ensino comercial no país.	Elaboração de programas pedagógicos para o ensino comercial e orientação de políticas na área através de diagnósticos das necessidades de mercado.	Membros do SENAC e do SENAI; representantes da indústria e do comercial; representantes escolhidos livremente pelo Ministro.	Os membros, também, eram indicados pelo Ministro e nomeados pelo presidente da República.	Decreto-lei nº 6.141 (HORTA, 1997).

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brasil (1931) e Horta (1997).

A análise dos conselhos de educação no Estado Novo demonstra que é nesse período que se introduz uma concepção predominantemente tecnicista da função destes órgãos, revelada de forma incisiva com a nova regulamentação estabelecida. A regulamentação conferiu ao CNE uma função normativa para o setor da educação, que foi ganhando uma importância tal, a ponto de torná-lo responsável, em grande parte, pela organização da estrutura de ensino no país. A esse Conselho pode-se atribuir a contribuição importante na constituição de uma certa ordem na área da educação, que orientou a organização do ensino no período. A análise desse período evidencia que o caráter de órgão auxiliar do poder executivo com função fiscalizadora, que predominou no início do século, cedeu lugar à formação de um órgão com características técnicas, composto por profissionais especializados, com condições para assumir as atribuições normativas que lhe foram atribuídas a partir de então (TEIXEIRA, 2004).

3.1.4 O período conhecido por Nova República (1946-1963)

O desenvolvimento da estrutura fortemente centralizadora e corporativista da administração pública brasileira continua após o fim do Estado Novo. A redemocratização do país neste período não afetou substancialmente o centralismo administrativo e o estilo de gestão varguista. A experiência democrática conduziu à instauração de um sistema político semicompetitivo, caracterizado pela reduzida autonomia dos mecanismos de representação política e pelo papel secundário da instância parlamentar no processo de formação das políticas. Conforme discutido no capítulo anterior, permaneceu no país a consolidação da tendência à formação de arenas de negociação entre elites dos setores públicos e privados, especialmente em conselhos ligados às políticas econômicas, tais como com o Conselho de Desenvolvimento Industrial (CDI) e o Conselho de Política Aduaneira (CPA), importantes conselhos deste período (GONZÁLEZ, 2008).

Desenvolve-se, então, no país, uma espécie de democratização em crise, marcada, por um lado, pela penetração do capital internacional e, por outro, pela crescente organização dos camponeses e trabalhadores da indústria. O país buscará se democratizar num contexto de fragilidade político-social, econômica e institucional; de extensa mobilização política das classes populares, especialmente através da ampliação e do fortalecimento do movimento operário e dos trabalhadores do campo; de crise do sistema partidário e de acirramento da luta ideológica de classe (TOLEDO, 1983).

O período pós-45 será marcado no campo político por embates entre tendências conservadoras e liberais, que estarão presentes no processo constituinte que desembocou na

promulgação da Constituição de 1946 (BRASIL, 2001c). A Constituição retoma o cunho liberal da Constituição de 1934 e retoma, no campo da educação, a ideia de que ela é direito de todos, em sintonia com os princípios proclamados pelos Pioneiros ainda na década de 30. Apesar de instituir a educação como um direito de todos, o texto constitucional não vincula esse direito ao dever do Estado em promovê-lo, tal como na Constituição de 1934.

Diferentemente de constituições anteriores, esta será incisiva na demarcação do poder da União para "legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional" (art. 5º) (BRASIL, 2001c). É importante lembrar que, enquanto a Constituição de 34 registra que a União irá "traçar as diretrizes", a de 37 diz que irá "fixar as bases [...] traçando as diretrizes".

O poder ainda mais ampliado da União não limita necessariamente a livre iniciativa privada no campo da educação. O texto constitucional determina a obrigatoriedade do ensino primário, mas limita a competência do Estado na sua promoção. "O ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos" (art. 168) (BRASIL, 2001c). Três aspectos do texto são aqui interessantes: a) a obrigatoriedade do ensino primário; b) a diferenciação entre o ensino assumido pelo Estado e aquele ministrado pela iniciativa privada; c) a inclusão da expressão ensino oficial no texto legal. Considerando-se que o ensino primário é obrigatório para todos e que o Estado não assumirá a sua efetivação para todos, mas somente para aqueles que não tiveram condições de arcar com os seus custos no âmbito do mercado, emerge aí a ideia de educação como serviço, em vez de direito. Não se sabe se a obrigatoriedade do ensino primário se traduz em dever ou em direito. Entende-se que, em contextos democráticos, dever-direito estão em dialética. Nesse sentido, no campo da educação, a Constituição apresenta conteúdo pouco democratizador.

Uma inovação no texto é o fato da vinculação de recursos para a educação, pois se institui que a União deverá aplicar nunca menos de 10% e, estados, municípios e Distrito Federal nunca menos de 20% das receitas resultantes de impostos na "manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 169) (BRASIL, 2001c). Ainda, a União colaborará com o desenvolvimento dos sistemas de ensino estaduais, prestando "auxílio pecuniário", que, no caso do ensino primário, "provirá do respectivo Fundo Nacional" (art. 171) (BRASIL, 2001c).

No que se refere à organização dos sistemas de ensino, o texto mantém a orientação legal de que os estados e o Distrito Federal os organizem (art. 171) (BRASIL, 2001c), cabendo à União organizar o "sistema federal de ensino e o dos Territórios, tendo este um caráter supletivo, estendendo-se a todo o país nos estritos limites das deficiências locais" (art. 170) (BRASIL, 2001c).

Com base nos preceitos da Constituição, o então Ministro da Educação e da Saúde, Clemente Mariani, cria uma comissão, composta por intelectuais, para elaborar um anteprojeto de reforma geral da educação nacional. Esta comissão, presidida pelo educador Lourenço Filho, era organizada em três subcomissões: uma para o Ensino Primário, uma para o Ensino Médio e outra para o Ensino Superior. Em novembro de 1948, este anteprojeto foi encaminhado à Câmara Federal, que não o acolheu. O anteprojeto ficou parado na Câmara até 1952, quando a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados promoveu um debate entre educadores¹⁷ brasileiros sobre o sentido do projeto, o que deu início a uma luta ideológica entre os defensores do fortalecimento da livre iniciativa privada no campo da educação e da educação pública, ou melhor, republicana (TEIXEIRA, 1992).

Anísio Teixeira, um dos debatedores, assim se expressa sobre os rumos da educação brasileira:

Perdido o incentivo, perdida a liberdade, pois a centralização é, sobretudo, uma tirania, o homem perde as suas qualidades e se faz um autômato. E não só no ensino, mas, em todos os demais setores da técnica e do saber, o monstruoso centralismo brasileiro está a destruir muitas possibilidades de progresso, de diversificação e de florescimento brasileiro. Somos todo um povo a cumprir regulamentos, instruções e ordens emanadas de um poder central, distante e remoto, como o da metrópole, ao tempo da colônia. A descentralização, a autonomia estadual, a autonomia municipal ora em debate, relativamente ao problema da educação, constituem problemas essenciais da democracia e da implantação definitiva do regime federativo no país. (TEIXEIRA, 1992, p. 159).

O projeto político-educacional de Anísio Teixeira buscava sintonizar o compromisso legal e institucional do Estado com a participação ampliada da sociedade. Para ele, a educação deveria ser organizada no âmbito dos entes federados, de forma articulada, num sistema de corresponsabilidades entre órgãos diferenciados, dentre eles os conselhos de educação.

Defendemos, assim, para a educação um regime especial de distribuição dos poderes públicos encarregados de ministrá-la, de modo que, em ordens sucessivas, a União, o Estado e o Município se vejam com parcelas diversas e conjugadas de poder e responsabilidade, a ser exercidos por órgãos colegiados, de composição leiga, ou seja, Conselhos de Educação, com um alto grau de autonomia administrativa. (TEIXEIRA, 1968, p. 66).

¹⁷ Muitas iniciativas de educadores brasileiros, especialmente populares, marcaram este período no campo da educação no país, tais como a de Anísio Teixeira que cria o Centro Popular de Educação (Centro Educacional Carneiro Ribeiro), dando início a sua ideia de escola-classe e escola-parque em Salvador/Bahia, em 1950; a de Lauro de Oliveira Lima que promove experiências educativas ancoradas nas teorias científicas de Jean Piaget: o Método Psicogenético em Fortaleza/ Ceará, em 1952; a de Paulo Freire que inicia em Pernambuco, em 1961, uma campanha de alfabetização, cuja didática propunha alfabetizar adultos em 40 horas, a qual se expande pelo país. Inclusive o Ministério da Educação e Cultura, instituído em 1953 em substituição ao Ministério da Educação e Saúde, cria o Programa Nacional de Alfabetização, inspirado na experiência freiriana.

As posições se diferenciavam nos debates entre as questões da centralização administrativa da educação pela União, da defesa da escola pública x privada e da vinculação ou não da educação ao desenvolvimento econômico brasileiro. Depois de 13 anos de embates acirrados, foi promulgada a Lei nº. 4.024, em 20/12/1961 (BRASIL, 1961), prevalecendo em seu texto as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino, em vez das reivindicações dos que defendiam o monopólio estatal para a oferta educacional no país (ROMANELLI, 1978).

As grandes linhas da Lei foram: a) A unidade da educação brasileira, tendo em vista que esta, em todos os seus níveis, teria diretrizes e bases comuns, constituindo um sistema contínuo, diversificado e uno, a ser executado por particulares e pelos poderes públicos, sob a administração dos estados e a supervisão do governo federal. b) A divisão de competências no cumprimento da legislação educacional entre as esferas federal e estadual. c) O poder supervisor e normativo da União, o qual se amplia com a novidade da inclusão do ensino primário em sua órbita normativa de competência. d) A flexibilidade, liberdade e descentralização como inerente ao processo educativo (TEIXEIRA, 1992).

Para Teixeira:

O primeiro ato, assim a meu ver, de execução constitucional dos dispositivos relativos à educação é a criação de órgãos especiais para a administração dos recursos especiais previstos para a educação [...]. Seriam administrados por Conselhos de Educação, instituídos por lei, nas órbitas federal, estadual e municipal, com poderes autônomos para dar cumprimento aos preceitos constitucionais (TEIXEIRA, 1957, p.25).

Por um lado, ele era um defensor da ampliação da criação de conselhos de educação com poderes executivos e, por outro lado, da descentralização educacional até o município – “unidade administrativa básica do ensino” (TEIXEIRA, 1992, p. 164).¹⁸

A Lei nº. 4.024/61 não chega a tratar da questão dos municípios, mas, além de criar o Conselho Federal de Educação (CFE) em substituição ao CNE, inova ao preceituar a criação de conselhos congêneres nos estados, os Conselhos Estaduais de Educação (CEE).

No regulamento do CFE, a sua atuação normativa incluía competência para adotar ou propor medidas que visavam à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino; propor a política educacional para a formação e aperfeiçoamento do pessoal docente de ensino superior; e

¹⁸ Ao relatar com fervor a experiência na Bahia, Teixeira destaca que “a Constituição do Estado prevê um regime pelo qual o sistema educacional terá completa autonomia. Criou-se ali um quarto poder, o da educação, constituído por um Conselho e um diretor de educação, de nomeação do governador, mas com mandatos fixos, e que dirigirão a educação em um regime de plena autonomia e plena responsabilidade. Por delegação do Conselho Estadual, essa autonomia se estenderá, gradualmente, aos municípios”. (TEIXEIRA, 1992, p. 164).

decidir sobre o funcionamento de universidades e estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares. Além destas, ao CFE compete:

a) decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares; b) decidir sobre o reconhecimento das universidades, mediante a aprovação dos seus estatutos e dos estabelecimentos isolados de ensino superior, depois de um prazo de funcionamento regular de, no mínimo, dois anos; c) pronunciar-se sobre os relatórios anuais dos institutos referidos nas alíneas anteriores; d) opinar sobre a incorporação de escolas ao sistema federal de ensino, após verificação da existência de recursos orçamentários; e) indicar disciplinas obrigatórias para os sistemas de ensino médio e estabelecer a duração e o currículo mínimo dos cursos de ensino superior [...]; f) promover sindicâncias, por meio de comissões especiais, em quaisquer estabelecimentos de ensino, sempre que julgar conveniente, tendo em vista o fiel cumprimento desta lei; g) elaborar seu regimento a ser aprovado pelo Presidente da República; h) conhecer os recursos interpostos pelos candidatos ao magistério federal e decidir sobre eles; i) sugerir medidas para organização e funcionamento do sistema federal de ensino; j) promover e divulgar estudos sobre os sistemas estaduais de ensino; k) adotar ou propor modificações e medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino; l) estimular a assistência social escolar; m) emitir pareceres sobre assuntos e questões de natureza pedagógica e educativa que lhe sejam submetidos pelo Presidente da República ou pelo Ministro da Educação e Cultura; n) manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação; o) analisar anualmente as estatísticas do ensino e os dados complementares. (art. 9º) (BRASIL, 1961).

E ainda:

Art. 40. Respeitadas as disposições desta lei, compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais de educação, respectivamente, dentro dos seus sistemas de ensino: a) organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino de português; b) permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso; c) dar aos cursos que funcionarem à noite, a partir das 18 horas, estruturação própria, inclusive a fixação do número de dias de trabalho escolar efetivo, segundo as peculiaridades de cada curso. (BRASIL, 1961).

Em análise sobre o CFE, Coelho (1983) e Rothen (2004) irão constatar que os seus conselheiros assumem substancialmente o lugar de propositores de modelos educacionais mediante a elaboração de doutrinas¹⁹ e jurisprudência²⁰. A legislação por pareceres é destacada em fala do então conselheiro Sr. Valnir Chagas:

A única coisa boa que tinha naquela lei [1961] era o art. 18, de que a gente usou e abusou. Era o “princípio de flexibilidade”, e com o nome de flexibilidade fazíamos tudo; por exemplo, lembro-me como interpretamos os arts. 16, 26 e 36. O art. 16 dizia que a escola primária tinha quatro séries. O art. 26 dizia que cabia ao Conselho Estadual reconhecer a escola primária, e o art. 36 dizia que, para entrar no ginásio era preciso exame de admissão em que ficasse evidenciada uma satisfatória

¹⁹ As doutrinas funcionam aqui como “a) base justificativa e interpretativa do texto legal; b) fonte supletiva das deficiências e omissões do texto legal; c) solução das questões para as quais a lei não fornece elementos; e d) repositório de princípios que não podem ser submetidos à lei escrita pela própria natureza”. (PINHO; NASCIMENTO, 2000 apud ROTHEN, 2004, p. 134).

²⁰ Já a jurisprudência “expressa-se por meio das sentenças e acordos proferidos nas demandas. Essas decisões, quando tomadas em determinado sentido, passam a ser invocadas como precedentes a serem seguidos”. (PINHO; NASCIMENTO, 2000 apud ROTHEN, 2004, p. 134).

educação primária. Aí, então, eu interpretei da maneira seguinte: se uma pessoa faz quatro anos de escola primária na forma do art. 16, num estabelecimento reconhecido na forma do art. 26, ela tem satisfatória educação primária, não precisa de exame de admissão. Isso é chicana, mas passou. (apud BUFFA; NOSELLA, 1991, p. 131-132).

Esse depoimento demonstra que os conselheiros do CFE tinham a consciência de que a sua função não era apenas relativa à consulta jurídica. “Tem-se a consciência de que o papel do CFE é de normatizar mediante manifestações do Conselho que geram jurisprudência.” (ROTHEN, 2004, p. 136).

Constata-se que o CFE e os CEE herdaram dos conselhos que os antecederam a natureza administrativa que os caracterizou. Acrescida de funções deliberativas, essa natureza administrativa conservou seu caráter técnico e normativo (ver quadro 4).

Ao lado de uma forte conotação normativa, reforçando o caráter técnico de suas competências, os conselhos de educação registraram, nesse período, tanto em âmbito federal como nos estados, o crescimento, em sua composição, dos representantes da iniciativa privada da área de ensino, em detrimento da representação das entidades ligadas ao ensino público. (TEIXEIRA, 2004).

Em relação à composição do CFE, seriam nomeados pelo Presidente da República, para um mandato de seis anos, 24 conselheiros com notável saber e experiência em matéria de educação, que representassem profissionais do ensino em seus diferentes graus e o magistério oficial e particular, bem como a diversidade regional do país.

A composição do CFE também serviu de parâmetro para a organização dos CEE. “São assegurados aos estabelecimentos de ensino públicos e particulares legalmente autorizados, adequada representação nos conselhos estaduais de educação, e o reconhecimento, para todos os fins, dos estudos neles realizados” (art. 5º) (BRASIL, 1961).

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

Vale ressaltar ainda que, apesar de precisar o mandato de seis anos dos conselheiros para o CFE, “de dois em dois anos, cessará o mandato de um terço dos membros do Conselho, permitida a recondução por uma só vez. Ao ser constituído o Conselho, um terço de seus membros terá mandato, apenas, de dois anos, e um terço de quatro anos” (§ 2º, art. 8º) (BRASIL 1961).

Os conselheiros se organizariam em câmaras para deliberar sobre assuntos pertinentes ao ensino primário, médio e superior, e teriam direito ao transporte, diárias e pagamento, denominado como jeton, quando convocados para reuniões (§ 4º, art. 8º) (BRASIL 1961).

Cabe destacar ainda, que: “As funções de conselheiro são consideradas de relevante interesse nacional, e o seu exercício tem prioridade sobre o de quaisquer cargos públicos de que sejam titulares ou conselheiros” (§ 5º, art. 8º) (BRASIL 1961). Já em relação aos mandados dos conselheiros nos CEE, eles teriam autonomia para defini-lo, bem como para definir sobre a sua participação em seu respectivo conselho.

Através de um levantamento junto aos sites dos conselhos estaduais de educação no país, foi possível identificar que a maioria deles foi criada no bojo da Lei nº. 4.024/61 (ver quadro 5).

Quadro 4 - Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período da Nova República (1946-1963)

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Federal de Educação	Assessorar tecnicamente o Ministério da Educação e Cultura.	Credenciamento e autorização de escolas de estabelecimentos de superior isolados, públicos e privados; emissão de pareceres na área; fiscalização de estabelecimentos de ensino; consultoria técnica junto aos órgãos de governo.	Gestores: Ministro da Educação e Cultura; diretores de instituições de ensino superior públicas e privadas. Docentes de instituições públicas e privadas de todos os níveis de ensino. Especialistas em educação.	Os membros eram indicados e nomeados pelo presidente da República.	Lei nº 4024 (BRASIL, 1961).

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Estaduais de Educação	Assessorar tecnicamente Secretarias Estaduais de Educação e Cultura.	Credenciamento e autorização de escolas de 1º e 2º graus públicas e privadas; emissão de pareceres na área; fiscalização de estabelecimentos de ensino; consultoria técnica junto aos órgãos de governo.	Gestores: secretários estaduais de educação; diretores de instituições de 1º e 2º graus públicas e privadas. Docentes de instituições de 1º e 2º graus públicas e privadas. Especialistas em educação.	Os membros eram indicados e nomeados pelos secretários de educação.	Lei nº 4024 (BRASIL, 1961). Regulamentação de cada Estado.

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brasil (1961).

Quadro 5 - Conselhos Estaduais de Educação no Brasil criados no bojo da Lei nº 4.024/61

Nome dado ao Conselho	Marco legal
Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE-RR)	Lei nº 4.024, de 20/12/1961 (CEE-RR, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE-AM)	Lei nº 62, de 30/12/1961 (CEE-AM, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE-MG)	Lei Estadual nº 2.510, de 08/01/1962 (CEE-MG, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Distrito Federal (CEE-DF)	Decreto nº 171, de 07/03/1962 (CEE-DF, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (CEE-RN)	Lei n.º 2768, de 09/05/1962 (CEE-RN, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE-SC)	Lei nº 3.030, de 15/05/1962 (CEE-SC, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO)	Lei nº. 4009, de 17/05/1962 (CEE-GO, 2013).
Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE-PB)	Lei nº 2.864, de 06/06/1962 (CEE-GO, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE-ES)	Lei nº. 1.735, de 09/11/1962 (CEE-ES, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA)	Lei nº 2.235, de 28/12/1962 (CEE-MA, 2013).

Nome dado ao Conselho	Marco legal
Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE-AL)	Lei Estadual nº. 2.511, de 1962 ²¹ (CEE-AL, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE-MT)	Lei nº. 1.815, de 07/02/1963 (CEE-MT, 2013).
Conselho Estadual de Educação da Pernambuco (CEE-PE)	Lei Estadual nº. 4.591, de 01/03/1963 (CEE-PE, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE-CE)	Lei Estadual nº. 6.322, de 16/03/1963 (CEE-CE, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE-SE)	Lei Estadual nº. 1.190, de 05/06/1963 (CEE-SE, 2013).
Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP)	Lei nº. 7.940, de 07/06/1963 (CEE-SP, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Acre (CEE-AC)	Lei nº. 4, de 26/07/1963 (CEE-AC, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Pará (CEE-PA)	Lei Estadual nº 2.840, de 18/07/1963 (CEE-PA, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Piauí (CEE-PI)	Lei Estadual nº. 2.489, de 20/11/1963 (CEE-PI, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE-PR)	Lei Estadual n.º4978, de 05/12/1964 (CEE-PR, 2013).

Fonte: Elaboração da autora, com base nos sites dos conselhos estaduais de educação no país, em 2013.

Dos 25 estados da federação no período, 20 criaram os seus conselhos estaduais de educação no bojo da Lei nº. 4.024/61, e é preciso lembrar que dois estados – BA e RS – já tinham instituído os conselhos. A sua institucionalização traduz a tendência à administração descentralizada em matéria de educação, marcando uma significativa diferença em relação ao período anterior, fortemente centralizado.

É interessante verificar, também, o que é descentralizado para os estados e o que continua centralizado em âmbito federal no campo educacional. A União institui as diretrizes e bases da educação nacional e, ao lado disso, controla a engenharia orçamentária, em termos do que, quanto e como será vinculado e repassado dinheiro para a educação nos estados. Entende-se que aqui ocorre uma espécie de descentralização fortemente regulada. Afinal, uma descentralização administrativa não traduz um descentramento de poder.

²¹ Não localizamos a data exata da criação do CEE-AL, apenas que foi criado em 1962.

A constatação de González (2008), no âmbito dos conselhos econômicos no que se refere a sua autonomia, ainda que prevista em Lei, atrelada às decisões políticas centralizadas, pode servir de parâmetro para o caso da descentralização, projetada na 4.024/61.

Merece ainda destaque o fato de, destarte a Lei não tratar da descentralização no nível municipal, que aparecerá como possibilidade na Lei nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971), alguns municípios tomaram a iniciativa de criar os seus próprios conselhos. Acontece, nesse período, a criação dos cinco primeiros conselhos municipais de educação na república: o Conselho Municipal de Educação Ouroeste/São Paulo, em 1946; o Conselho Municipal de educação de Banzaé/Bahia, em 1953; o Conselho Municipal de Educação de Brasília/Distrito Federal, em 1961; o Conselho Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim e o de Castelo, municípios do estado do Espírito Santo, ambos em 1963.

3.1.5 O período conhecido por ditatorial (1964-1985)

Ao preceituar que ao CFE cabia a tarefa de colaborar na organização e no funcionamento dos sistemas federal e estadual de ensino, mantendo intercâmbio com os conselhos constituídos nos estados, a reforma do ensino, preceituada pela Lei de 1961, trouxe para o recém-criado Conselho uma forte conotação normativa, que foi assimilada pelos conselhos constituídos nos estados. Esse caráter normativo dos conselhos de educação contou com um notável reforço do poder executivo, a partir de 1964, em decorrência do papel a eles atribuído pelos governos militares.

Com o golpe militar de 1964, radicalizara-se no país a centralização do poder do Estado, o fortalecimento do Executivo paralelamente ao debilitamento do Legislativo e dos partidos, a representação dos interesses pela via do corporativismo estatal e o modelo de negociação bipartite entre as elites empresariais e estatais. Implementou-se, no país, um ultrapresidencialismo e reeditou-se a figura do decreto-lei, instrumento amplamente utilizado por Vargas entre 1933 e 1945. Esse conjunto de fatores levaria à subversão do princípio da separação dos poderes e reduziria o Congresso à condição de órgão legitimador das decisões emanadas do Executivo (DINIZ, 1999).

A representação corporativa, em substituição aos partidos políticos e ao Congresso, elemento marcante dos anos 30, se acentua pós 64 e o apelo tecnocrático do isolamento técnico das decisões em relação aos canais políticos parece ser a maior motivação para o uso de conselhos. Embora a criação de organismos colegiados tenha ocorrido em praticamente todos os governos após a Revolução de 30, durante o regime militar de 64 houve uma expansão na criação desses órgãos. Expandiu-se consideravelmente o número de conselhos

técnicos com representação empresarial. No Conselho Monetário Nacional (CMN), no Conselho Interministerial de Preços (CIP), no Conselho de Desenvolvimento Econômico (CDE), no Conselho de Desenvolvimento Industrial (CDI), no Conselho de Política Aduaneira (CPA) e no Conselho de Desenvolvimento Comercial (CDC), entre outros, o modelo bipartite de negociação prevaleceria (DINIZ, 1999).

No campo da educação, o período ditatorial impusera, nos seus 21 anos de duração, a supremacia dos tecnocratas, o que, em termos organizacionais, se expressa na subordinação do Ministério da Educação ao Ministério do Planejamento, no qual a maioria dos dirigentes era oriunda da área de formação das ciências econômicas.

A nova Constituição, promulgada em 1967 (BRASIL, 2001d), foi concebida num cenário em que a supressão das liberdades políticas ainda não atingira seu estágio mais agudo. Assim, no caso da educação, os dispositivos não chegam a traduzir uma ruptura com conteúdos de constituições anteriores. Antes expressam a presença de interesses políticos já manifestos em outros textos constitucionais, sobretudo àqueles ligados ao ensino particular.

A "liberdade de ensino", tema chave do conflito entre o público e o privado desde meados dos anos cinquenta, é visível no texto produzido no regime militar. Outros temas advindos dos textos nacionais de 1934, 1937 e 1946 são reeditados, fazendo com que nos dispositivos relativos à educação a Constituição de 1967 esteja mais próxima da LDB de 1961 do que da legislação aprovada em pleno vigor do estado de exceção. (VIEIRA, 2007, p. 302).

Mantendo orientação do texto de 1946, a Constituição de 1967 define a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional. Acresce a inovação de que, além de manter a educação como direito de todos, o texto precisa "o dever do Estado" para a garantia desse direito (art. 176) (BRASIL, 2001d). Nos mesmos termos da Carta de 1946 (art. 167), a Constituição de 1967 determina que o ensino seja "ministrado nos diferentes graus pelos poderes públicos" (art. 176, § 1º). Embora ambas definam que este seja "livre à iniciativa particular", nota-se, porém, uma importante diferença entre elas. O texto de 1946 observa que devem ser "respeitadas as leis que o regulem" (art. 167), ao passo que a Carta de 1967 avança visivelmente no terreno do subsídio ao ensino privado, uma vez que este "merecerá amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive mediante bolsas de estudo" (art. 176, § 2º) (VIEIRA, 2007).

Outra inovação da Lei é a admissão da "intervenção do Estado no município" que não aplicar "no ensino primário, em cada ano, de vinte por cento, pelo menos da receita tributária municipal" (art. 15). Ao lado disso, vale registrar o flagrante retrocesso representado pela desvinculação dos recursos para a educação. Enquanto, pela Constituição de 1946, a União

estaria obrigada a aplicar "nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 169), na Carta de 1967 tal obrigação desaparece. A vinculação seria reeditada muitos anos depois, por força de Emenda Constitucional (EC), aprovada já na década de oitenta. A partir de então, a União é responsável pela aplicação de "nunca menos de treze por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 176, § 4º) (VIEIRA, 2007).

A Constituição não trata nominalmente os Conselhos. No entanto, quando se refere às decisões colegiadas, remete à constituição destes. Assim, o “espírito da lei” indica que, para que as decisões sejam democratizadas, são necessários órgãos deliberativos que sejam representativos dos vários segmentos que compõem as diversas organizações. Considerando-se o período em que foi instituída, é bastante interessante registrar que a Lei assinala a importância da ampliação da representação de forma a democratizar as decisões de órgãos do Estado. Não é uma representação social, pois na Lei não figura a participação de categorias e segmentos sociais distintos, mas a de organizações, sinalizando assim para uma representação corporativista, tal como nos períodos anteriores.

Os preceitos constitucionais irão orientar a institucionalização da Lei nº. 5.540, de 28/11/1968 (BRASIL, 1968), que promoveu a reforma do ensino superior, e da Lei nº. 5.692, de 11/08/1971 (BRASIL, 1971), que reformou o ensino de 1º e 2º graus no país. Textos legais que foram, também, resultantes dos acordos estabelecidos entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *Agency for International Development* (AID), o então denominado Acordo MEC-USAID, que previa a organização de comissão de especialistas brasileiros e estrangeiros para pensar a educação no país. Estes acordos, efetuados entre 1965 e 1967, objetivaram promover uma reforma geral no sistema nacional de educação brasileiro, que englobava o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os diversos níveis, o treinamento de professores e a produção e veiculação de livros didáticos (ROMANELLI, 1978).

A educação torna-se assunto de segurança e progresso nacionais, na medida em que a ela é atribuída a responsabilidade de preparar os indivíduos para assumirem a condução do desenvolvimento econômico brasileiro²².

²² Nos termos de Frigotto (1995, p.18), “essa concepção de educação como fator econômico vai constituir-se numa espécie de fetiche, um poder em si que, uma vez adquirido, independentemente das relações de força e de classe, é capaz de operar o milagre da equalização social, econômica e política entre indivíduos, grupos, classes e nações”.

Por meio dessas reformas, o Estado atribui à educação o papel de instância geradora das condições de desenvolvimento necessárias ao êxito do seu projeto político-econômico. Assim, a política educacional passa a ser condição *sine qua non* para o desenvolvimento da produção industrial capitalista. Por isso, o Estado ajusta a política educacional às suas necessidades, de modo a "integrá-la" ao projeto de desenvolvimento nacional.

Essa tendência se explicita na reforma do ensino, traduzida pela Lei 5.692/71, cujo art. 53 define que "o Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação", esclarecendo, no parágrafo único, que "o planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano-Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano-Geral." (SAVIANI, 1996, p. 136). Nesse contexto, os planos para a área de educação decorriam diretamente dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PND) recebendo, por isso mesmo, a denominação de "Planos Setoriais de Educação e Cultura" (PSEC) (SAVIANI, 1999).

Os pontos básicos da Lei nº. 5.692/71 são: a) a extensão da escolaridade obrigatória para todo o ensino de 1º grau (oito anos), que unificou os antigos primário e ginásio. A extensão da obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos amplia também a faixa etária obrigatória (dos sete aos 14 anos de idade). b) A compulsoriedade da profissionalização do ensino de 2º grau. A profissionalização compulsória no ensino de 2º grau objetivava formar um grande contingente de mão de obra para ingresso no mercado de trabalho. A característica mais marcante desta Lei foi dar um cunho profissionalizante à formação educacional.

A Lei nº. 5.692/71 confirmou e expandiu o caráter normativo dos conselhos de educação no país, ao atribuir-lhes competências para realizar a regulamentação complementar de vários de seus preceitos relativos à organização dos currículos do ensino de primeiro e segundo graus e à adequação do ensino às peculiaridades locais ou regionais. Contribuiu, dessa forma, para consolidar ainda mais a característica burocrática do funcionamento dos conselhos de educação, que já vinha marcando a atuação destes ao longo de sua história. (TEIXEIRA, 2004).

Em relação ao CFE, esta Lei irá elevá-lo ao nível de "intérprete nacional" das diretrizes e bases da educação no país. Para tanto, os governos militares irão gerenciar diretamente a nomeação dos seus conselheiros e sua exoneração em caso de não concordância com quaisquer preceitos e decisões do governo. A exoneração do conselheiro Durmeval Trigueiro, em 1969, demonstra o papel do governo no CFE (ROTHEN, 2004).

A dedicação de Durmeval ao ensino superior e sua autonomia de pensamento conduziram-no a votar contra a introdução da disciplina Educação, Moral e Cívica nos currículos escolares, tendo sido a única voz a levantar-se e a votar contra, diante da presença de militares fardados no CFE. Logo após, Trigueiro que fora nomeado para o CFE [...] em 1964, foi afastado em 1969, quando simultaneamente, foi aposentado [...]. (ROTHEN, 2004, p. 147).

O CFE assume a postura radical de referendar as decisões governistas, inclusive as relacionadas às intervenções diretas em universidades brasileiras. E o governo militar demonstra a sua disposição em utilizar a estrutura e a produção normativa deste Conselho em benefício da manutenção da ditadura instalada. O CFE, inclusive, se torna um articulador político de forças políticas e econômicas distintas em prol do desenho da Reforma Universitária empreendida em 1968 (ROTHEN, 2004).

Apesar do forte caráter centralizador do período, a Lei n. 5.692/71 concedeu aos conselhos de educação um caráter descentralizador como meio de atingir a maior racionalidade e eficiência da máquina administrativa, destacando a corresponsabilidade entre União, estados e municípios diante da educação. De acordo com a Lei, os conselhos estaduais de educação teriam competência para delegar atribuições a conselhos organizados em municípios (TEIXEIRA, 2004). Conforme o art. 71: “os conselhos estaduais de educação poderão delegar parte de suas atribuições a conselhos de educação que se organizem nos municípios onde haja condições para tanto” (BRASIL, 1971). (Ver quadro 6).

Quadro 6 - Conselhos gestores na área da educação instituídos no Brasil no período ditatorial (1964-1985)

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/ Funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Federal de Educação	Interpretar as diretrizes e bases da educação nacional de forma a referendar decisões governistas.	Produção normativa sobre quaisquer assuntos no campo da educação.	Sem especificação.	Definidos e nomeados livremente pelos governos militares.	Lei nº 5.540 (BRASIL, 1968). Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971).
Estaduais de Educação	Corresponsabilidade com o governo federal no campo da educação.	Racionalização para a eficiência da máquina administrativa em assuntos no campo da educação a serem definidos com o governo federal.	Regulamentação de cada Estado.	Regulamentação de cada Estado.	Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971).
Municipais de Educação	Regulamentação de cada município, em consonância com o seu respectivo Estado.	Regulamentação de cada município, em consonância com o seu respectivo Estado.	Regulamentação de cada município, em consonância com o seu respectivo Estado.	Regulamentação de cada município, em consonância com o seu respectivo Estado.	Lei nº 5.692 (BRASIL, 1971). Regulamentação de cada município.

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brasil (1968; 1971) e Rothen (2004).

No período ditatorial houve, então, a criação de quatro conselhos estaduais de educação (ver quadro 7) e de 53 conselhos municipais de educação (ver quadro 8).

Quadro 7 - Conselhos estaduais de educação no Brasil criados no período ditatorial (1964-1985)

Nome dado ao Conselho	Marco legal
Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul (CEE-MS)	Decreto-Lei nº. 08, de 01/01/1979 (CEE-MS, 2013).
Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE-RJ)	Decreto-Lei nº. 51, de 03/04/1975 (CEE-RJ, 2013).
Conselho Estadual de Educação de Rondônia (CEE-RO)	Decreto nº. 11, de 31/12/1981(CEE-RO, 2013).

Fonte: Elaboração da autora, com base nos sites dos conselhos estaduais de educação no país, em 2013.

Quadro 8 - Conselhos municipais de educação no Brasil criados no período ditatorial (1964-1985)

Nome dado ao Conselho	Estado da federação	Ano de criação
Conselho Municipal de Estrela	Rio Grande do Sul	1964
Conselho Municipal de São Luís	Maranhão	1966
Conselho Municipal de São Caetano do Sul	São Paulo	1966
Conselho Municipal de Lajeado	Rio Grande do Sul	1966
Conselho Municipal de Ilha de Itamaracá	Pernambuco	1967
Conselho Municipal de Teresópolis	Rio de Janeiro	1968
Conselho Municipal de Goiana	Pernambuco	1969
Conselho Municipal de Bom Despacho	Minas Gerais	1969
Conselho Municipal de Caruaru	Pernambuco	1970
Conselho Municipal de Santo Antônio da Patrulha	Rio Grande do Sul	1970
Conselho Municipal de João Pessoa	Paraíba	1971
Conselho Municipal de Recife	Pernambuco	1971
Conselho Municipal de Alegrete	Rio Grande do Sul	1971
Conselho Municipal de Pelotas	Rio Grande do Sul	1972
Conselho Municipal de São Leopoldo	Rio Grande do Sul	1972
Conselho Municipal de Marechal Cândido Rondon	Paraná	1973
Conselho Municipal de Ijuí	Rio Grande do Sul	1973
Conselho Municipal de Encantado	Rio Grande do Sul	1974
Conselho Municipal de Volta Redonda	Rio de Janeiro	1975
Conselho Municipal de Cruz Alta	Rio Grande do Sul	1976
Conselho Municipal de Nova Petrópolis	Rio Grande do Sul	1976
Conselho Municipal de Alhandra	Paraíba	1977
Conselho Municipal de Encruzilhada	Bahia	1977
Conselho Municipal de Lambari	Minas Gerais	1977
Conselho Municipal de Américo Brasiliense	São Paulo	1977
Conselho Municipal de Macatuba	São Paulo	1977
Conselho Municipal de Presidente Bernardes	São Paulo	1977
Conselho Municipal de Agudos do Sul	Paraná	1977
Conselho Municipal de Bagé	Rio Grande do Sul	1977
Conselho Municipal de Uruguaiana	Rio Grande do Sul	1977
Conselho Municipal de Rodeio Bonito	Rio Grande do Sul	1978
Conselho Municipal de Machados	Pernambuco	1980
Conselho Municipal de Inimutaba	Minas Gerais	1980

Nome dado ao Conselho	Estado da federação	Ano de criação
Conselho Municipal de Montenegro	Rio Grande do Sul	1980
Conselho Municipal de Roque Gonzáles	Rio Grande do Sul	1980
Conselho Municipal de Soledade	Rio Grande do Sul	1980
Conselho Municipal de Salvador	Bahia	1981
Conselho Municipal de Panambi	Rio Grande do Sul	1982
Conselho Municipal de Seberi	Rio Grande do Sul	1982
Conselho Municipal de Contagem	Minas Gerais	1983
Conselho Municipal de Pedro Leopoldo	Minas Gerais	1983
Conselho Municipal de Campo Erê	Santa Catarina	1983
Conselho Municipal de Santa Maria	Rio Grande do Sul	1983
Conselho Municipal de Poxoréo	Mato Grosso	1983
Conselho Municipal de Campina Grande	Paraíba	1984
Conselho Municipal de Juiz de Fora	Minas Gerais	1984
Conselho Municipal de Alegre	Espírito Santo	1984
Conselho Municipal de Cabo de Santo Agostinho	Pernambuco	1985
Conselho Municipal de Ipojuca	Pernambuco	1985
Conselho Municipal de Congonhas	Minas Gerais	1985
Conselho Municipal de Laje do Muriaé	Rio de Janeiro	1985
Conselho Municipal de Sapucaia	Rio de Janeiro	1985
Conselho Municipal de Jauru	Mato Grosso	1985

Fonte: Perfil dos Municípios Brasileiros (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2009).

A expansão, ainda que limitada, de conselhos municipais de educação na última década do período ditatorial não ocorre somente por força de interesses governistas, mas, sobretudo no contexto de lutas de movimentos sociais pela democratização da política municipal no país (ROMANELLI, 1978).

Já na década de 80,

[...] vários governos municipais, conduzidos por partidos ou coalizões de partidos progressistas, desenvolveram práticas que tinham por objetivo democratizar a gestão pública; ampliar o exercício da cidadania; inverter as prioridades de governo e aumentar a *accountability*. [...] recebeu destaque o papel dos conselhos gestores de políticas sociais que se tornaram exemplos da institucionalização da participação em gestões públicas [...]. (AZEVEDO, 2012, p. 131).

Prevalecia nos CME a representação profissional de organizações determinadas, nos moldes historicamente construídos. Contudo, as transformações políticas ocorridas

nas décadas de 1970 e início da de 1980 decorreram de ciclos de mobilização, fortalecimento do polo local, as quais expressariam forças sociais territorialmente localizadas, com marcação popular, que potencializariam redes políticas capazes de, também, participar ativamente da reconstrução da democracia no Brasil.

3.2 Representação e participação na redemocratização do Brasil: os CPP em geral, e os CME em específico, pós-CF/88

Os processos de construção da democracia no Brasil são marcados por movimentos de avanços e de retrocessos, movimentos esses inerentes à natureza das relações democráticas. Considerando-se que mudanças e permanências nas práticas de representação-participação refletem o dinamismo de épocas e relações sociais diferentes, sendo, portanto, históricas, a história da democracia brasileira traduz (e é traduzida por) movimentos de pressão popular junto ao Estado, de opressão do Estado junto à sociedade, mas, sobremaneira, a dialética Estado-sociedade que foi produzida até então. Na década de 80 do século XX, com a ampliação da diversificação e exposição da participação, em especial organizada, de vários segmentos da sociedade, o foco foi a superação da concentração de poder no Estado, especialmente no executivo. Superação essa projetada como possível através da ampliação da participação da sociedade na gestão pública, na direção de representações mais cidadãs nos termos já assinalados.

No bojo da promulgação da CF/88 (BRASIL, 1988), denominada como a “Constituição Cidadã”²³, o Estado, pressionado por forças sociais e políticas diversas, anuncia o seu reconhecimento sobre os direitos ampliados da cidadania (civis, políticos, econômicos, sociais, culturais, ambientais, humanos) e reconhece formalmente a importância da participação da sociedade nos assuntos de interesse público como um elemento basilar da garantia da cidadania.

Há de se destacar, também, o fato de que a ampliação dos espaços de participação de segmentos sociais na gestão pública é resultante, em grande medida, das lutas de movimentos sociais ocorridos no decorrer do século XX.

²³ Foi o então deputado federal Ulysses Guimarães, presidente da Assembleia Nacional Constituinte, o primeiro a denominá-la de “Constituição Cidadã”, em seu discurso proferido em 05 de outubro de 1988, por ocasião da promulgação da Constituição (GUIMARÃES, 1988).

A sociedade civil brasileira, profundamente marcada pela experiência autoritária do regime militar instalado em 1964, experimenta, a partir da década de 70, um significativo ressurgimento. [...] o avanço do processo de construção democrática contribuiu para explicitar os diferentes projetos políticos que se definiam, expressando visões diferenciadas inclusive quanto aos rumos desse processo, tornando assim mais clara a própria heterogeneidade da sociedade civil. (DAGNINO, 2002, p. 9-10).

A CF/88 afirma o Estado brasileiro como um Estado Democrático de Direito, no qual, nos moldes rousseauianos, “todo poder emana do povo” (ROUSSEAU, 1973). O Estado Democrático de Direito tem como pilar a sociedade democrática de direito, entendida como o conjunto de cidadãos que se identificam como formadores de uma comunidade política diversa e dirigida ao exercício pleno de direitos e deveres individuais e coletivos definidos e concretizados de si para si mesma.

Com o processo de redemocratização do país, ampliam-se o delineamento e/ou fortalecimento de espaços/mecanismos/canais participativos, tais como os orçamentos participativos, os planos diretores municipais, as conferências temáticas, os CPP, entre outros.²⁴

A participação em tais espaços poderia ser caracterizada como participação negociada na disputa entre projetos distintos, em processo de cogestão entre Estado e a sociedade nos novos espaços denominados como públicos, nos moldes habermasianos. Duas questões são destacadas na época: um processo de procura por novos direitos – direito a ter direitos – na construção de um cidadania ativa e a participação das classes populares na gestão participativa da cidade, buscando a construção de uma cultura participativa (NEVES, 2007).

Contudo, ao desenvolver uma análise da implementação de espaços participativos institucionalizados no Brasil, no período pós-CF/88, Ricci (2004) concluiu que, naquele momento, essa participação não impactava significativamente a cultura política nacional. Ao lado disso, o autor considerou que esse baixo impacto não fortalecia a construção de uma nova institucionalidade pública. Segundo ele, os conselhos determinados em lei, como os da saúde, da educação, da assistência social, da criança e adolescente, de emprego, apresentavam estruturas organizativas, grau de autonomia e deliberação bastante distintos entre si no país.

²⁴ Restringimo-nos a tratar dos CPP, e em específico dos CME. Para conhecimentos sobre os demais espaços participativos, ver Avritzer (2009, 2008, 2007) e Azevedo (2012).

Novamente, não existe consenso em relação ao seu papel e estrutura ao longo do país, nem mesmo no interior das administrações cujos partidos majoritários inscreveram essas estruturas de gestão em seus programas. Os conselhos ou ficam subordinados a determinadas secretarias ou agregam-se ao redor de uma única secretaria ou coordenadoria (neste caso, na maioria das vezes, a Secretaria de Governo e/ou Coordenadoria de Participação Popular assumem a função coordenadora). Não há lugar determinado no organograma e fluxograma das gestões municipais e é comum que a agenda das instâncias de governo subordinem as agendas dos conselhos. Os conselhos, enquanto estruturas híbridas (são instâncias de Estado, e não de governo, e, por este motivo, são compostos por representação governamental, sociedade civil e, em alguns casos, usuários e concessionárias) sugerem uma estrutura distinta da organização burocrática, segmentada e especializada, para a tomada de decisões. Mas, desde sua institucionalização, na Constituição de 1988, não ocorreu nenhum avanço político que caminhasse na direção de uma reforma administrativa desta natureza. (RICCI, 2004, p. 2).

A forma de organização denominada “conselho”, utilizada na gestão coletiva e/ou pública, não é recente, é tão antiga quanto a própria democracia participativa²⁵ (GOHN, 2006). Conselhos, portanto, são abordados historicamente nas teorias acerca das democracias, tendo em vista que a sua organização está situada em experiências democráticas desde a Antiguidade. Os conceitos sobre conselho se diferenciam tal como a polissemia da relação representação-participação possivelmente neles presente.

Esta forma denominada de arranjo ou mecanismo de organização da representação através da participação se diferencia, considerando-se variáveis como:

- a) Gênese – surgem a partir de iniciativas populares ou do Estado, remetendo para diferentes graus de institucionalização (AVRITZER; PEREIRA, 2005).
- b) Causas ou contextos de origem – surgem em contextos de crises sociais, políticas e institucionais, conflitando com organizações mais tradicionais; seriam uma resposta, produzida no interior de determinadas relações de poder, a uma dada crise de legitimidade de representação (GOHN, 2006, 2001) ou por necessidades e/ou interesses específicos, relacionados a instituições administrativas determinadas (PRIMITIVO, 1939; 1946). Articulada à sua gênese dizem respeito aos interesses que subsidiam a sua criação.

²⁵ Em Atenas da Grécia Antiga, por exemplo, a cidade (*polis*) era gerida por meio de um conselho (*bouleúein*) denominado de *Conselho dos Quinhentos*, ou Senado (*boulé*), criado e composto por cidadãos que discutiam e deliberavam sobre assuntos de interesses comuns. Na cidade grega Homérica existiam conselhos criados pelo rei e compostos por nobres por ele indicados, os quais tinham a função de aconselhá-lo e o papel de legitimar as suas decisões (GLOTZ, 1980). Os conselhos, portanto, se diferenciam desde a antiguidade.

c) Composição – São compostos por atores da sociedade e/ou do Estado. É restrita ou ampliada, dependendo da quantidade e da diversidade de atores incorporados (AVRITZER; PEREIRA, 2005).

d) Atribuições/funções – São consultivos, normativos, fiscalizadores, deliberativos, mobilizadores e/ou propositivos (WERLE, 2008; GOHN, 2006, 2001; AVRITZER; PEREIRA, 2005; BITTAR; COELHO, 1997). (Ver quadro 9).

Quadro 9 - Função dos CPP por definição

Função	Definição
Consultiva	Diz respeito ao assessoramento/esclarecimento em assuntos da educação, exercido pelo CME junto ao Estado e à sociedade.
Deliberativa	Diz respeito ao poder de decisão em assuntos da educação, exercido pelo CME junto ao poder executivo.
Normativa	Diz respeito à elaboração por parte do CME de pareceres e outros documentos afins, que versam sobre assuntos da educação e que a regulam no âmbito do município.
Fiscalizadora	Diz respeito a processos e procedimentos de acompanhamento/monitoramento/verificação exercidos pelo CME.
Propositiva	Diz respeito à elaboração de propostas, críticas, sugestões no âmbito da educação, empreendidas pelos CMEs, ou seja, a sua capacidade de tomar iniciativas e participar ativamente na definição das políticas e do planejamento educacional.
Mobilizadora	Diz respeito à capacidade do CME de instigar a sociedade no acompanhamento dos serviços educacionais e articular esforços para a apresentação de respostas às suas demandas e aos seus anseios.

Fonte: Elaboração da autora, com base em Werle (2008), Gohn (2006, 2001), Avritzer e Pereira (2005), Bittar e Coelho (1997).

A combinação entre essas variáveis remete a experiências conselhistas diferenciadas, ou seja, para tipos de conselhos diferenciados.

Com a CF/88, os conselhos institucionalizados nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) sofrem alterações, especialmente no que diz respeito à ampliação da presença de trabalhadores em sua composição, pois a sua

institucionalização tem como justificativa político-ideológica assegurar a primazia da soberania popular junto ao Estado, ao possibilitar condições para a: a) emancipação do cidadão da tutela do Estado; b) descentralização do poder e c) efetivação de sua participação na gestão da vida pública.

Atualmente, os CPP podem ter caráter distintos em sua configuração sobre assuntos correlacionados ao ciclo das políticas públicas (delineamento/formulação, implantação/implementação, monitoramento/avaliação), estando subdivididos em conselhos temáticos, de programas e de políticas (TATAGIBA, 2002).

Aos conselhos temáticos, cabe a atuação no âmbito de temas específicos, tais como a saúde alimentar, o patrimônio cultural, o urbanismo, a mulher, sendo, portanto, criados de forma pontual no contexto de demandas locais emergentes. Suas composições são bastante variadas, não estando relacionadas, necessariamente, à ideia de haver representação paritária do Estado e da sociedade.

[...] sem vinculação imediata a um sistema ou legislação nacional, existem na esfera municipal por iniciativa local ou mesmo por estímulo estadual. Em geral, associam-se a grandes movimentos de ideias ou temas gerais que, naquele Município, por força de alguma peculiaridade de perfil político e social, acolhem ou enfatizam o referido tema em sua agenda [...] os formatos são muito variáveis, embora, em geral, tendam a seguir as características principais dos conselhos de políticas, ou seja, a participação de representações da sociedade e a assunção de responsabilidades públicas. (TATAGIBA, 2002, p. 49).

Já os conselhos de programas atuam no âmbito de programas governamentais específicos, tais como o Conselho do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), com o escopo do trabalho voltado para públicos específicos. Assim como no caso dos conselhos temáticos, a participação nos conselhos de programas não é necessariamente paritária.

Vinculados a programas governamentais concretos, em geral associados a ações emergenciais bem delimitadas quanto a seu escopo e a sua clientela [...]. Em geral, articulam ou acumulam funções executivas no âmbito do respectivo programa. Trabalham mais com a noção de clientelas específicas, supostamente beneficiárias dos programas. Dizem respeito não à extensão de direitos ou garantias sociais, mas a metas incrementadas, em geral vinculadas ao provimento concreto de acesso a bens e serviços elementares ou a metas de natureza econômica. A participação aqui, em geral, além de acolher a clientela alvo ou beneficiária, contempla também as parcerias e sua potência econômica ou política. (TATAGIBA, 2002, p. 49).

Por fim, os conselhos de políticas, também chamados de conselhos gestores, relacionam-se a políticas mais estruturadas ou concretizadas nos sistemas nacionais, de caráter abrangente e tendência universal, e são de natureza paritária.

São, em geral, previstos em legislação nacional, tendo ou não caráter obrigatório, e são considerados parte integrante do sistema nacional, com atribuições legalmente estabelecidas no plano da formulação e implementação das políticas na respectiva esfera governamental, compondo as práticas de planejamento e fiscalização das ações. São também concebidos como fóruns públicos de captação de demandas e negociação de interesses específicos dos diversos grupos sociais e como uma forma de ampliar a participação dos segmentos com menos acesso ao aparelho do Estado. (TATAGIBA, 2002, p. 49).

De acordo com Tatagiba (2002):

os conselhos gestores são instituições participativas permanentes, definidas legalmente como parte da estrutura do Estado, cuja função é incidir sobre as políticas públicas em áreas específicas, produzindo decisões (que alguma vez podem assumir a forma de norma estatal), e que contam em sua composição com a participação de representantes do Estado e da sociedade na condição de membros com igual direito à voz e voto. (TATAGIBA, 2002, p. 62-63).

Gohn (2001) organiza a experiência conselhistas no país em três tipos: a) os conselhos comunitários, porque compostos por setores organizados em associações de bairros, classe, clubes de serviço, entre outras, com o objetivo de resolver problemas sociais circunscritos; b) os conselhos populares, porque compostos por amplos setores da população, mas sem vínculo institucionalizado com o Estado; e c) os conselhos institucionais, porque formados por órgãos de Estado, podendo ter a participação popular restringida, os “conselhos de notáveis”; ou ampliada, os “conselhos dos gestores”, conforme será analisado no próximo capítulo.

Esses mecanismos podem se diferenciar significativamente em termos de sua gênese, pois podem surgir a partir de iniciativas populares ou pela iniciativa do próprio Estado, pelo escopo dos atores incorporados e pelas relações neles engendradas e, portanto, podem se articular a diferentes dimensões de conflitos sociais (AVRITZER; PEREIRA, 2005).

Acerca da qualidade dessa participação, Avritzer (2008, p. 44) considera que ela é potencializada por pelo menos três aspectos: a) na maneira como a participação se organiza; b) na maneira como o Estado se relaciona com a participação e c) na maneira como a legislação exige ou não do governo a incorporação da participação em sua estrutura organizacional.

O autor acrescenta que:

se analisarmos de forma detalhada os três tipos de arranjos participativos podemos diferenciá-los a partir de três variáveis: iniciativa na preocupação do desenho, organização da sociedade civil na área em questão e vontade política do governo em implementar a participação (AVRITZER, 2008, p. 46).

Outras variáveis importantes para a identificação dos possíveis arranjos participativos presentes nestes espaços seriam: a) a primeira, relacionada ao seu grau de institucionalização, remete à formalidade ou informalidade dos arranjos estabelecidos: no polo formal, os canais são constituídos por meio de legislação e regulamentação, ou definição de atribuições, funções e procedimentos, em contraposição às relações e dinâmicas menos formalizadas que podem constituir alguns desses espaços; b) o poder formal desses canais, que podem ter caráter deliberativo ou consultivo; c) a periodicidade dos encontros entre a Sociedade e o Estado, que pode assumir caráter regular e processual ou eventual e episódico; d) a escala de planejamento (da elaboração de políticas setoriais ao planejamento global) ou de gestão (projetos específicos ou para espaços, equipamentos e serviços) (BITTAR; COELHO, 1997, p. 334).

No que se refere à variabilidade participativa apontada, é importante atentar para as condições concretas e simbólicas que sustentam e potencializam tipos diferenciados de participação, pois esses, possivelmente, reforçam uma determinada construção democrática.

Além disso, pressupõe-se que a participação de sujeitos em espaços colegiados é representativa, pois ele está ali inserido em nome de algo, de um grupo, de uma classe. Nesse sentido, questiona-se em que medida a participação se articula à representação nos denominados CPP. Caberia, então, perguntar: qual é a representatividade da participação dos conselheiros nesses conselhos?

Pesquisa desenvolvida por Fuks, Perissinotto e Ribeiro (2003) sobre CPP aponta que “a emergência dos conselhos gestores de políticas públicas não superou a distinção entre uma minoria de cidadãos politicamente ativos e a maioria passiva”. Com análise semelhante, Coelho e Nobre (2004) afirmam que os conselhos incluem um tipo de ator político, ao qual eles denominam de os “excluídos organizados”, em contraposição a uma grande parcela de cidadãos brasileiros sem perfil associativo.

Tatagiba (2002), em suas pesquisas na área, aponta outro elemento dificultador para a constituição da participação articulada à capacidade deliberativa no âmbito

desses espaços, que é a baixa capacidade técnica, teórica e política dos seus conselheiros para o exercício de suas funções. Segundo a autora, esse fato reduz as condições desses conselheiros defenderem suas próprias opiniões e, assim, minimizarem os processos de cooptação política.

Contudo, as formas de atuação nesses conselhos não são consensuais no país. E, neste caso, esta pesquisa assume um sentido particular, pois se entende que é necessário compreender as similitudes e as especificidades de CME em regiões específicas.

Pesquisas (TATAGIBA, 2002; DAGNINO, 2002; AVRITZER, 2007; CUNHA, 2007) sobre a potencialidade democrática desses CPP têm apontado possibilidades e limites em relação à sua capacidade democratizante. As pesquisas identificadas destacam que esses conselhos ampliam, em alguma medida, a inclusão de sujeitos sociais diversos na política institucional brasileira. Essas pesquisas avaliaram que os CPP, nas áreas sociais, contribuíram: na democratização do acesso de sujeitos sociais diversos aos bens públicos; com a inserção de novos temas nos debates e nas decisões no âmbito das políticas públicas; no fortalecimento da cidadania e, portanto, na reinvenção de padrões de convivência democrática. Acerca dos limites, essas pesquisas apontaram que, apesar de a participação ser intensa em termos quantitativos, em muitos desses conselhos como, por exemplo, nos da saúde e da assistência social, a sua capacidade deliberativa ainda era baixa.

Se, por um lado, os CPP podem representar a classe trabalhadora, por outro, podem atuar como órgãos do governo. No caso dos conselhos de educação, estes são órgãos, em geral, criados junto aos escalões do poder executivo (Ministério, secretarias estaduais e municipais ou equivalentes), com competências, em geral, deliberativas, normativas, de assessoramento e/ou fiscalização, conforme analisado nos próximos capítulos. Contudo, ao lado disso, a criação e a expansão dos CME, também, são resultantes das lutas pela participação popular nas decisões governamentais (MARTINS, 1994).

No caso dos conselhos de educação é preciso, também, considerar o processo de reforma do Estado, desencadeado mais intensivamente nos anos 90, tendo como horizonte a descentralização do ensino, a autonomia e a participação da sociedade nos processos decisórios.

Cabe lembrar que foi nos marcos da hegemonia do projeto neoliberal – em particular, no Governo Collor de Mello, no ano de 1989 – que, esses espaços participativos se multiplicaram. Interessante notar que as experiências participativas

ganharam notoriedade com o início da implementação do projeto neoliberal. De um lado, o redirecionamento, a despolitização e a desmobilização da ação foram as marcas do projeto neoliberal, enquanto, de outro, assistiu-se a um *boom* de experiências de gestão participativa por parte dos governos democrático-populares, em particular nas prefeituras do Partido dos Trabalhadores (PT) ou naquelas em que este fazia parte da coligação partidária no poder (NEVES, 2007, p.397).

A crítica ao Estado burocrático e centralizador passou a ser de direções tanto da esquerda quanto da direita. De um lado, atribui-se forte ênfase à minimização do Estado, colocando o mercado como o regulador das necessidades. Por outro lado, a crítica da esquerda à centralização e à burocratização do Estado trouxe a proposta de um novo desenho institucional na relação Estado e sociedade mediante a construção de uma Reforma do Estado que buscasse a democratização e a construção um novo formato em processos de cogestão (NEVES, 2007, p. 396).

A reforma do Estado tornou-se o tema central da agenda política nacional, orientada por agendas internacionais. A origem deste processo ocorreu quando o modelo de Estado, montado pelos países desenvolvidos no pós-guerra, responsável por uma era de prosperidade sem igual no capitalismo, entrou em crise no final da década de 70. Dada à imperiosa necessidade de reformar o Estado, restabelecer seu equilíbrio fiscal e equilibrar o balanço de pagamento dos países em crise, aproveitou-se a oportunidade para propor a redução do tamanho do Estado e o predomínio total do mercado. A solução não estaria no desmantelamento do aparelho estatal, mas em sua reconstrução (NEVES, 2007).

Neste quadro, o Centro Latino-Americano de Administração para o Desenvolvimento (CLAD), cuja missão foi a de colaborar para a difusão e o debate das ideias e práticas sobre a reforma do Estado, particularmente da Administração Pública, teve um papel estratégico: promover a Reforma Gerencial do Estado latino-americano. O CLAD propôs, então, que governos latino-americanos, dentre eles o Brasil, se organizassem a fim de criar medidas para: a) a flexibilização organizacional, capaz de tornar os governos mais ágeis; b) a montagem de uma rede de relações mais democráticas entre a prestação dos serviços públicos e os cidadãos-consumidores; c) a implantação de um modelo contratual e competitivo de ação estatal, a partir do qual se pudesse aumentar a eficiência e a efetividade das políticas (CLAD, 1998). Tais propostas se sustentaram na crença de que a reconstrução da administração pública

através da Reforma Gerencial levaria ao aumento da governança do Estado de forma a garantir a sua governabilidade.

Importa esclarecer que, aqui, entende-se governabilidade como se referindo às “condições sistêmicas e institucionais sob as quais se dá o exercício do poder, tais como as características do sistema político, a forma de governo, as relações entre os Poderes, o sistema de intermediação de interesses”. E a governança como “padrões de articulação e cooperação entre atores sociais e políticos e arranjos institucionais que coordenam e regulam transações dentro e através das fronteiras do sistema” (SANTOS, 1997, p. 341-342).

As principais características deste modelo administrativo, em implementação no Brasil desde a década de 90, são: a) a profissionalização da alta burocracia; b) a criação de mecanismos para a transparência das ações dos governos de forma a possibilitar o controle social junto às ações públicas; c) a descentralização da execução de serviços públicos, especialmente os sociais. O princípio que norteia esta mudança é o de que deve haver uma separação funcional entre as estruturas responsáveis pela formulação de políticas e as unidades descentralizadas e autônomas, executora dos serviços; c) a orientação da prestação dos serviços para o cidadão-usuário; d) o aumento do grau de responsabilização do servidor público (NEVES, 2007).

Na área social, o caminho foi reforçar o papel do Estado como formulador e financiador das políticas públicas. Para isso, tornou-se fundamental o desenvolvimento da capacidade catalisadora dos governos em atrair a comunidade, as empresas e/ou o Terceiro Setor – sociedade civil organizada – para compartilhar a responsabilidade pela execução dos serviços públicos, principalmente os de saúde e educação básica. Nesse contexto, inserem-se os CPP em geral, e os CME em específico.

Tendo como referencial a transformação do sistema federativo brasileiro, incorporada nas normas da CF/88, esta pesquisa toma por base o poder atual do município, caracterizado como ente autônomo dentro da federação, com os quais se relaciona por meio de várias formas de cooperação. Nesse regime de interdependência, de poder compartilhado e de responsabilidades mútuas e complementares, o município rege-se (e também é regido) pelas práticas federativas da descentralização, autonomia e participação nas ações que desenvolve, em especial nas relativas à educação, na qual se inclui a criação e a dinamização dos CME.

Isso, no texto da Constituição, consta sobre outras formas de participação em nível local, que não apenas o voto para direção dos poderes executivo e legislativo, está

na amplitude dos princípios relativos ao Estado Democrático de Direito em relação à democracia local. A descentralização federativa, como princípio constitucional, é adotada no sentido de criação de ordens descentralizadas e, nesse contexto, o papel dos municípios é destacado.

No bojo da Lei, expande-se a implantação/implementação dos CME, em um sentido amplo, como integrantes da gestão pública local. Considerados como órgãos colegiados, compostos por membros da Administração Pública Municipal e por membros de determinados segmentos da sociedade, com competências para opinar, controlar, fiscalizar, deliberar sobre determinadas matérias.

A composição desses conselhos pressupõe um sentido de representação que possa ser adequado, em especial, no nível local. Se a representação deve ser relacionada aos interesses comuns escolhidos pela comunidade local e não a interesses determinados e circunscritos, é significativo compreender como tal composição se constitui.

Nesse sentido, a ideia de representatividade é importante, porque os CPP em geral, e os CME, em específico, baseiam-se no princípio da representação, ainda que seja, em muitos casos, por indicação e não por eleições o provimento dos representantes.

Se os espaços de participação da sociedade na gestão de políticas públicas estão estruturados em novas configurações e exercícios de representação política, uma questão central na compreensão dessa nova forma de representação diz respeito às pretensões de legitimidade dessas novas institucionalidades (LÜCHMANN, 2007).

Aqui a questão da representatividade ganha força, seja no sentido da participação direta dos indivíduos (ou autoapresentação), seja no sentido da incorporação ou defesa, via representação, de demandas, de grupos, de discursos, de identidades e de perspectivas que recebem tratamento precário ou ausente no modelo padrão da representação eleitoral (LÜCHMANN, 2007).

Esse caráter de inclusão via representação implica, portanto, que estes atores representantes justifiquem, de alguma forma, as suas escolhas e atuações, na medida em

que se propõem a agir “em nome de” outros, tomando decisões políticas. Assim, pensar a representação no interior destes espaços significa avaliar em que medida estão contribuindo para a democratização via inclusão política e social. Por esta via de entendimento, faz sentido estudar o fenômeno da representação (na participação) tendo em vista compreender, entre outros, quem são estes representantes, como se tornaram representantes. Parte-se do pressuposto de que os perfis, os processos, e os sentidos da representação dependem da trajetória da constituição destas instituições (o tipo de demanda, a origem, os principais atores, os objetivos e a lógica de orientação na

constituição destes espaços); dos seus respectivos desenhos institucionais, enquanto conjunto de regras, critérios, espaços, normas, leis, que visam fazer valer e promover o exercício da representação [...]. (LÜCHMANN, 2007, p. 7).

3.2.1 Os conselhos de educação no período pós-CF/88

No campo da educação, fortaleceu-se, no final da década de 70, um forte movimento de trabalhadores da educação²⁶, cuja presença no processo da Constituinte, empreendido na década de 80, contribuiu com a consagração de princípios como o da educação como direito público subjetivo, gestão democrática do ensino público, dentre outros. O marco jurídico e político, emanado da CF/88, determina a obrigatoriedade da criação/institucionalização de conselhos específicos, tais como o FUNDEB. A descentralização e municipalização instauradas no âmbito da gestão educacional nos municípios brasileiros, a partir do ordenamento jurídico federal, que emergiu em fins de 1996, foram decisivas para a expansão dos CME. Conselhos esses com funções políticas, atribuições, composição e forma de escolha dos seus representantes diferenciadas em relação aos conselhos de educação anteriores à CF/88.

A CF/88 (BRASIL, 1988) é a mais extensa de todas em matéria de educação, sendo detalhada em dez artigos específicos (arts. 205 a 214), os quais propõem, em seu conjunto, a inclusão de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação, tal como expressa o art. 206: "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola". A educação como direito, princípio já presente nas constituições de 1934, 1946 e 1967, é afirmada em moldes ampliados por meio do art. 205: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (VIEIRA, 2007).

Contudo, a CF/ 88 inova ao instituir a educação como direito público subjetivo; o princípio da gestão democrática do ensino público; o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade; a oferta de ensino noturno

²⁶ Destacamos, no caso de Minas Gerais, a organização de professores que culminou na fundação, em 09/07/1979, da União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais (UTE/MG). Em depoimento, de Luiz Dulce, primeiro presidente da UTE/MG, sobre o período, esse considera: "[...] eu me lembro de uma crônica feita por Carlos Drummond de Andrade nesse período dizendo de que as professoras de Minas falam por nós". (GONTIJO; HILÁRIO, 2008, p. 10). Em 1990, a UTE/MG, por meio de lutas dos agentes envolvidos na história pela unificação de entidades relacionadas à educação no Estado mineiro, torna-se Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais (SIND-UTE/MG). Importa registrar que somente após a CF de 88 é permitido aos servidores públicos brasileiros a organização de sindicatos.

regular; o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria; o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências. E, ainda, estabelece no art. 206 (BRASIL, 1988), a "liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber"; o "pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino"; a "gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais"; a "valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União"; a "garantia de padrão de qualidade"; a "progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio"; o "acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um"; o "atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde"; a autonomia universitária (VIEIRA, 2007).

Constata-se, no texto constitucional, uma expansão da possibilidade de atendimento educacional a sujeitos historicamente excluídos do direito à educação, implicando o aumento das atribuições do estado no seu cumprimento. Apesar de manter a competência privativa da União para "legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional" (art. 22) (BRASIL, 1988), estabelece outros vínculos de compartilhamento de corresponsabilidades entre as esferas governamentais – federal, estadual e municipal – no sentido de fazer valer a ampliação do atendimento projetado na Lei.

Os estados assumiriam, a partir de então, prioritariamente, o Ensino Médio. Aos municípios foi atribuída a manutenção, "com a cooperação técnica e financeira da União e do estado, os programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental" (art. 30). A articulação entre as esferas é expressa na afirmação de que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino" (art. 211). Nesta perspectiva, cabe à União organizar e financiar "o sistema federal de ensino e o dos Territórios" e prestar "assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória" (art. 211) (BRASIL, 1988).

A vinculação de recursos para a educação recebeu tratamento prioritário, sendo estabelecido que a União aplicaria "anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados,

o Distrito Federal e os municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino" (art. 212). Já o financiamento dos "programas suplementares de alimentação e assistência à saúde" seria advindo de "recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários" (art. 212). O mesmo artigo assegura, como prioritário na distribuição de recursos públicos, o "atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação"²⁷ (art. 212) (BRASIL, 1988).

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988).

Outras constituições haviam estabelecido deveres do Estado para com a educação, mas que esta “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade” é um traço específico no espírito desta Lei. A Constituição não faz menção aos conselhos de educação, mas as propostas de mudança presentes no corpo da Lei, tais como os princípios de gestão democrática do ensino público e de garantia de padrão de qualidade; a afirmação da educação como direito público subjetivo e a descentralização administrativa do ensino, fortaleceram a concepção de órgãos colegiados na estrutura de ensino e potencializaram expectativas em prol da constituição de conselhos de educação mais representativos. (TEIXEIRA, 2004).

Com a promulgação da CF/88, fortalece-se o discurso de construção de um novo paradigma na gestão dos bens públicos, no qual o conceito de participação passa a ser concebido como intervenção social periódica e planejada, ao longo de todo o ciclo (delineamento/formulação, implantação/implementação, monitoramento/avaliação) da política pública. Uma concepção de participação que não representa mais um sujeito

²⁷ O PNE, discutido intensamente depois da aprovação da CF de 88 e da Lei n.º 9.394, de 21/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB/96) (BRASIL, 1996a), foi votado pelo Congresso Nacional e aprovado através da Lei n.º 10.172, de 09/01/2001 (BRASIL, 2001). A partir do PNE, os estados e municípios, também, passaram a elaborar os seus respectivos planos de educação.

social específico, mas que se constrói na atuação estratégica da gestão de sistemas. (GOHN, 2001).

Potencialmente a participação assume formas novas de ação coletiva, que se utiliza de instrumentos institucionais para se expressar, caracteriza-se pela busca de consensos, pela construção de identidades, pela tentativa de controle da aplicação dos recursos públicos, pela interferência na elaboração de orçamentos, pela criação e efetivação de direitos e pelo enfrentamento de problemas cotidianos (TEIXEIRA, 2001).

Tal como demonstrado anteriormente, os conselhos de educação já existiam no Brasil desde o período imperial e desempenharam um papel fundamental na organização do sistema de educação no país, especialmente após a Proclamação da República. Os conselhos de educação, atuando na formalização do sistema e na uniformização do modelo de escolas consagrado no país, assumiram a tarefa de normatizar o processo educacional, estabelecendo as bases para o seu acompanhamento e avaliação. Cumpriram o papel para o qual foram criados, construindo conhecimentos e mecanismos para a gestão educacional, definindo rumos. Com a CF/88, potencializam-se redefinições em relação aos conselhos de educação no que se refere à sua função política, atribuições, composição e formas de representação dos seus conselheiros. Redefinições essas instrumentalizadas através de dispositivos da Lei nº. 9.394, de 21/12/1996 (LDB/96), que instituiu as diretrizes e bases da educação nacional desde então (BRASIL, 1996a).

A CF/88

veio suscitar algumas importantes mudanças na legislação educacional, comungada com as demandas sociais existentes na época, que afirmavam a necessidade de normas mais adequadas às transformações ocorridas no País nos anos 1980 – em que pesem as tensões político-sociais e partidárias que se faziam presentes desde a Constituinte. Apesar das demandas sociais existentes, a regulamentação dos dispositivos constitucionais de 1988 só foi realizada em 1996, por intermédio da promulgação da “nova” LDBEN, Lei 9394/96. (SOUZA; VASCONCELOS, 2006, p. 43).

A LDB/96 estabelece as bases e diretrizes da educação para os diversos níveis – Educação Básica que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio; e o Ensino Superior que compreende os cursos de graduação e pós-graduação – e modalidades – Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional e a Educação Especial (BRASIL, 1996a).

O ensino nos diversos níveis e modalidades tem como base, conforme art. 3:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996a).²⁸

Com a instituição da LDB/96 foi reafirmada a configuração, em regime de colaboração dos sistemas de ensino nos níveis federal, estadual e municipal, sendo que à União cabe “a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais” (art. 8), a qual se incumbirá de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios; III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva; IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum; V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação; VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino; VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação; VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino; IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. [...] Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei. (BRASIL, 1996a).

Ao analisar o dispositivo que afirma a competência dos municípios para instituir os seus respectivos sistemas de ensino²⁹, é interessante questionar por que o texto não

²⁸ Com a Lei nº. 12.796, de 04/04/2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, foi aí incluído o ponto “XII - consideração com a diversidade étnico-racial”. (BRASIL, 2013).

²⁹ Conforme discutimos, desde a década de 1930 há tentativas, marcadas por avanços e retrocessos, de construção de sistemas no âmbito da educação oficial no país. A sua criação ou não tem sido motivo de polêmicas. Também bastante controversas são as interpretações acerca do que é ou não um sistema. Para Saviani (1999), o conceito de sistema tem sido utilizado na educação de forma equivocada. A legislação educacional tem utilizado o termo sistema para designar a organização das redes escolares que, no caso dos municípios, apenas por analogia são chamadas aí de sistemas de ensino. (SAVIANI, 1999). Para o autor, “sistema resulta da atividade sistematizada; e a ação sistematizada é aquela que busca

precisou a sua competência para legislar em matéria de educação (SAVIANI, 1999). Ao lado disso:

[...] o acento deve ser posto na competência individual de cada ente federativo ou no regime de colaboração entre eles? Ou seja: o plural “sistemas de ensino” deve ser lido como significando que cada um organiza o respectivo sistema de ensino ou estaria significando que a organização dos sistemas de ensino pressupõe sempre a colaboração entre os vários entes federados? (SAVIANI, 1999, p. 123).

A opcionalidade na criação ou não de Sistemas Municipais de Educação (SME) dá margem a diferentes interpretações e alternativas, indo desde a possível negação de sua possibilidade até a sua não instalação por opção do município (SAVIANI, 1999).

Contudo, ainda que a LDB/96 defina como opcional a criação de SME, estabelece a competência dos municípios para organizá-los, reconhecendo a competência do município, como ente federado, nessa matéria. No contexto da opcionalidade sobre a criação ou não de SME, a LDB/96 não trata de CME. Também não trata especificamente de CEE, mas define a existência de um CNE.

A LDB/96 define a existência de um CNE criado por lei, com funções normativas e de supervisão. Sem nominar outros tipos de conselhos, refere-se, ao longo de seu texto, ao estabelecimento de normas próprias de cada sistema de ensino, o que faz supor a existência de conselhos de educação como órgãos normativos desses sistemas (TEIXEIRA, 2001).

No contexto da LDB/96, a Lei nº. 9.131, de 24/11/1996 (BRASIL, 1996b), cria um novo CNE com função e atribuições mais políticas do que administrativas, assumindo caráter normativo e de coordenação do SNE. O CNE foi constituído como órgão normativo, deliberativo e de assessoramento do Ministério da Educação³⁰, não admitindo o governo restringir sua esfera de ação às funções executivas. Diz o texto da lei:

intencionalmente realizar determinadas finalidades. É, pois, uma ação planejada. Sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados. para a população à qual se destina. Supõe, portanto, o planejamento [...] de modo a formar um conjunto coerente e operante” (SAVIANI, 1996, p. 80). A criação dos sistemas municipais de educação (SME) apresenta quatro desafios: 1) um real regime de colaboração entre os entes federados; 2) a sua inclusão nas Leis Orgânicas Municipais (LOMs); 3) a criação e o real funcionamento dos CME e dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (Cacs); 4) e a elaboração dos planos municipais de educação (PME) como efetivos “instrumentos de política educacional”. (SAVIANI, 1999, p. 134). Entendemos que um sistema é marcado pela contradição, implicando a unidade na diversidade, assumindo os mais variados significados.

³⁰ Com o Decreto nº. 91.144, de 15/03/1985 (BRASIL, 1985), o qual cria o Ministério da Cultura, o até então Ministério da Educação e Cultura torna-se apenas Ministério da Educação.

Art. 7º - O Conselho Nacional de Educação, composto pelas Câmaras de Educação Básica e de Educação Superior, terá atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional. (BRASIL, 1996b).

Composto das Câmaras de Educação Básica (CEB) e de Educação Superior (CES), cada uma com 12 membros, o CNE mantém-se com o mesmo número de conselheiros do antigo CFE. Mantém, igualmente, como atribuição do Presidente da República, a escolha e nomeação de seus membros, ficando, ainda, assegurada a representatividade das diversas regiões do país e das diversas modalidades de ensino. Quanto às formas de indicação dos conselheiros, a legislação inovou, introduzindo a representação por categoria. Ao definir, em seu art. 8º, que "pelo menos a metade, obrigatoriamente, dentre os indicados em listas elaboradas especialmente para cada Câmara", será feita "mediante consulta a entidades da sociedade civil, relacionadas às áreas de atuação dos respectivos colegiados" (BRASIL, 1996b), supera-se a forma de representação personalística de 100% da sua composição, e estabelece-se a paridade (50% de conselheiros oriundos do Estado e 50%, pelo menos, indicados por entidades da sociedade) na sua composição. Contudo, o governo resguardou a sua prerrogativa de indicação dos membros.

A composição bem como a sua forma de representação, instituídas no CNE, seriam indicativos de uma superação da representação por autorrepresentação em prol de uma representação cidadã?

A autonomia projetada para o CNE logo foi esgarçada, tendo em vista a forte intervenção do governo na nomeação de seus membros, e a restrição de suas competências de caráter propriamente deliberativo (CURY, 2000). Em relação às suas atribuições,

[...] *mutatis mutandis*, os pareceres e resoluções do Conselho se aproximam, por analogia, do quadro jurisprudencial [...]. Pois tais atos interpretam textos ora pouco claros na lei, ora tendentes a solucionar casos não previstos em lei como controvérsias a propósito de uma matéria [...]. (CURY, 1997, p. 10).

Se é certo que no CNE prevaleceu o seu quadro jurisprudencial e que as funções técnicas que lhes foram atribuídas o manteve distante da realidade cotidiana dos estabelecimentos de ensino, a ampliação da representação nele presente o fortaleceu como espaço de disputas, pois a institucionalidade tem um caráter contraditório. Se, por um lado, pode estabilizar situações e práticas rígidas que dificultam mudanças, exigindo

dos atores um processo crítico e reflexivo permanente; por outro, pode concretizar e consolidar mudanças sociais, dando-lhes permanência e continuidade (TEIXEIRA, 2001).

Nesse sentido,

Por mais que uma cultura de Conselhos de Educação ainda impregne seus atos, a expectativa hoje é de que eles devem conter, em alto grau, a dinâmica da participação, da abertura e do diálogo. Parece haver aqui algo homólogo com a análise da consciência do trabalhador feita por Antonio Gramsci. Este pensador indagava se havia uma duplicidade de consciências ou se, a rigor, não era uma só à qual era inerente a contradição. Duas consciências ou consciência contraditória? [...] Sem ter uma resposta definida, cumpre trazer à memória que a presença desta expectativa não é casual. Ela se nutre de [...] vertentes contaminadas por este espírito mais aberto, dialógico e democrático, e que tem, como causa próximas, as grandes movimentações sociais em torno da Constituinte que conduziu ao texto constitucional de 1988. (CURY, 2000, p. 53).

No que diz respeito aos estados, conforme o art. 10 da LDB/96, eles se incumbirão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público; III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios; IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade o ensino médio.³¹ (BRASIL, 1996a).

Apesar de assegurar a organização, manutenção e desenvolvimento autônomos dos Sistemas Estaduais de Educação (SES), a LDB/96 não trata especificamente dos seus CEE³², o que leva Cury (1997) a questionar: “Que razão teria levado o legislador a

³¹ Com a Lei nº. 12.061, de 27/10/2009 altera o inciso VI para “VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. (BRASIL, 2009). E com a Lei nº 10.709, de 31/07/2003, que acrescenta incisos nos arts. 10 e 11 da LDB/96, foi incluído o ponto “VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual”. (BRASIL, 2003).

³² Lembremos que anteriormente à este período, com exceção do Estado de Tocantins que ainda não existia, todos os estados brasileiros já tinham os seus respectivos CEE. Tocantins, instalado em 01/01/1989, instituiu o Conselho Estadual de Educação de Tocantins (CEE-TO) já no mesmo mês, através da Lei Estadual nº. 5, de 23/01/1989. (TOCANTINS, 2013).

não mencionar, expressamente, os Conselhos Estaduais de Educação como os ‘órgãos normativos’ dos respectivos sistemas [...]?” (CURY, 1997, p. 13).

Em resposta, o então senador Darcy Ribeiro³³ afirma que a omissão deveu-se à preocupação com a não interferência da diretriz federal na autonomia das entidades federais, estaduais e municipais (apud CURY, 1997).

Entretanto, curiosamente, já a Lei nº. 9.424, de 24 de dezembro de 1996, ao regulamentar a Emenda constitucional nº. 14/96, e criar o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, em um reconhecimento tácito dos Conselhos Estaduais de Educação como esses órgãos normativos de cada unidade da Federação, assim considerados e consolidados, determinou que o controle social do Fundo devesse ser feito por CONSELHOS, em âmbito Federal, Estadual e Municipal, nos quais um dos integrantes será um representante do Conselho Nacional de Educação (no nível de cada Estado). Sem falar na obrigatoriedade de inclusão de um representante dos Conselhos Municipais de Educação nos Conselhos de Controle do Fundo, nos Municípios, onde eles existirem. (CURY, 1997, p. 13).

No art. 10 daquela Lei, os CEE deveriam ser organizados por leis estaduais específicas, as quais precisaram que, em sua composição, constariam conselheiros representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação. Constata-se que o notório saber, critério historicamente estruturante da composição dos conselhos de educação se mantém nos CEE.

Ainda em relação à sua composição, observa-se que, apesar das variabilidades em relação ao número de conselheiros membros dos diversos CEE no país – entre nove e 27 –, bem como em relação à duração dos seus mandatos – entre três e nove anos –, a forma de representação e a indicação de seu presidente não foi substancialmente alterada, em geral indicados e nomeados pelo Secretário de Estado da Educação, o qual, em geral, é definido pelo governador como o seu presidente. (BORDIGNON, 2000).

As suas atribuições, também, se assemelham às do CNE, no âmbito do seu respectivo sistema, tais como fixar normas, autorizar o funcionamento de escolas, fazer inspeção, complementar os currículos, elaborar levantamentos estatísticos e estabelecer planos para aplicação de recursos.

Vale lembrar ainda que a Lei nº. 9.424, de 24/12/1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do

³³ Darcy Ribeiro foi relator da LDB/96 (FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO, 2013).

Magistério (FUNDEF), estabelece que o acompanhamento e o controle social relativos à repartição, transferência e aplicação de recursos na educação nas três esferas seriam, a partir de então, feitos por conselhos instituídos no âmbito da União, dos estados e dos municípios (art. 4) (BRASIL, 1996c).

A Lei determina a constituição de Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CAC) junto ao poder executivo, nos três níveis de governo, para fiscalizar a aplicação dos recursos redistribuídos pelos Fundos estaduais. O CAC federal é constituído por, no mínimo, seis membros representantes do poder executivo federal, do CNE, do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (CONSED), da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e por pais de alunos e professores de escolas públicas. Os CACs estaduais deveriam ser constituídos por, no mínimo, sete membros representantes do poder executivo estadual e executivos municipais, do CEE, da CNTE, da UNDIME, do MEC e por pais de alunos e professores de escolas públicas. Já os CACs municipais seriam constituídos por, no mínimo, quatro conselheiros representantes da Secretaria Municipal de Educação (SME), professores, diretores, servidores e pais de alunos de escolas públicas do ensino fundamental, pais de alunos e membros de CME, quando houver. A forma de representação dos conselheiros não foi especificada, devendo ficar a cargo de normas específicas criadas por cada nível de governo (BRASIL, 1996c).

Cabe lembrar que a inclusão da participação da sociedade nos CACs não foi inicialmente considerada pelo governo e somente se fez presente após muita luta de segmentos sociais organizados (BASSI; CAMARGO, 2009).

De qualquer forma, as pesquisas na área apontam a pouca representatividade social nos CACs. Os estudos sobre o funcionamento dos CACs ainda são poucos, mas já sinalizam a prevalência de interesses de grupos governamentais em seu interior e o fato de o cargo de conselheiro estar se tornando cargo de confiança dos prefeitos, os quais versam “sobre a representação da sociedade civil na composição desses Conselhos” (SOUZA, 2012, p. 5). Destaca-se, ainda, que:

Do ponto de vista da composição desses CACs Municipais, identifica-se a prevalência de depoimentos que apontam para a realização de eleições internas voltadas para a escolha de seus presidentes, embora coexistindo situações nas quais manifesta-se a ingerência direta do poder público local nesse processo, tornando os CACs ainda mais vulneráveis às influências do executivo. Todavia, a composição dos Conselhos aparenta estar congruente ao que se encontra previsto em lei, incluído das devidas representações da

sociedade política e civil, isto pautado no que foi declarado. De um modo ou de outro, o exame mais profundo sobre os critérios que vêm sendo empregados para a definição dessas representações pode fornecer indícios a respeito da real composição dos CACs, para além de sua organização formal. É importante considerar, portanto, que imperam nesses Conselhos não apenas interesses públicos, mas também das partes, havendo, de certo, disputas entre grupos sociais que os compõem, a par da manifestação da cultura política brasileira em torno do clientelismo, do fisiologismo e do corporativismo. (SOUZA, 2012, p. 12-13).

Em 2007, o Fundo foi ampliado para abarcar toda a Educação Básica, sendo denominado então de Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). A Lei nº. 11.494, de 20/06/2007, que o institui, mantém a obrigatoriedade dos conselhos com as mesmas atribuições, nas três esferas de governo (BRASIL, 2007).

A composição dos CACs do FUNDEB foi ampliada do ponto de vista quantitativo e qualitativo, tendo em vista a inclusão de outros segmentos na sua composição. Em nível federal é constituído, a partir de então, por, no mínimo, 14 membros, sendo quatro representantes do MEC; um do Ministério da Fazenda; um representante do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; um do CNE; um do CONSED; um da CNTE; um da UNDIME; dois representantes dos pais de alunos da educação básica pública e dois representantes dos estudantes da educação básica pública, um dos quais é indicado pela União Brasileira de Estudantes Secundaristas (UBES). Em nível estadual são constituídos por, no mínimo, 12 membros representantes, sendo três representantes do poder executivo estadual; dois poderes executivos municipais; um do CEE; um da UNDIME; um da CNTE; dois representantes dos pais de alunos da educação básica pública e dois representantes dos estudantes da educação básica pública. Os CACs municipais são constituídos por, no mínimo, nove conselheiros, sendo dois representantes do poder executivo municipal; um representante dos professores da educação básica pública; um representante dos diretores das escolas básicas públicas; um representante dos servidores técnico-administrativos das escolas básicas públicas; dois representantes dos pais de alunos da educação básica pública e dois representantes dos estudantes da educação básica pública. (BRASIL, 2007).

As atribuições dos CACs do FUNDEB também foram ampliadas, e a forma de representação dos seus conselheiros especificadas (ver quadro 10).

Quadro 10 - Comparativo entre os CACs do FUNDEF e do FUNDEB

Aspectos	CACs do FUNDEF	CACs do FUNDEB
Função política	Instituir o controle social de fundos educacionais.	Instituir o controle social de fundos educacionais.
Atribuições/função	Acompanhamento e controle social sobre a repartição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo, bem como a <input type="checkbox"/> supervisão do censo escolar anual.	Acompanhamento e controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do Fundo; supervisão do Censo Escolar e a elaboração da proposta orçamentária; acompanhamento da aplicação dos recursos federais transferidos à conta do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).
Composição	No nível federal: mínimo de seis membros. No nível estadual: mínimo de sete membros. No nível municipal: mínimo de quatro membros.	No nível federal: mínimo de 14 membros. No nível estadual: mínimo de 12 membros. No nível municipal: mínimo de 9 membros.
Forma de representação	De acordo com normas estabelecidas por cada nível de governo.	Diretores, pais de alunos e estudantes devem ser indicados pelo conjunto dos estabelecimentos ou entidades de âmbito nacional, estadual ou municipal, conforme o caso, em processo eletivo organizado pelos respectivos pares. Professores e servidores devem ser indicados por suas respectivas entidades sindicais.

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Bassi & Camargo (2009).

Os Conselhos do FUNDEF, e posteriormente do FUNDEB, não são considerados como CPP ou conselhos gestores, mas conselhos de controle social. Tais definições possivelmente se baseiam na premissa de que um conselho gestor atua, prioritariamente, na formulação e implementação das políticas públicas, e os de controle atuam na sua fiscalização, especialmente ao que diz respeito à aplicação dos recursos.

Uma vez que a política pública envolve o ciclo delimitação/formulação, implantação/implementação, monitoramento/avaliação, é bastante questionável a desconsideração dos CACs no rol dos conselhos gestores.

É preciso destacar, ainda, outros conselhos de educação, que têm atuado no âmbito da gestão educacional, em geral, e do ensino, em específico: o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e o Conselho Escolar.

No contexto do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a Lei n.º 11.947, de 09/09/2009 (BRASIL, 2009), prevê a criação dos CAEs, CACs do Programa, nos estados e municípios. Os CAEs são estabelecidos como órgãos colegiados, de caráter fiscalizador, deliberativo e de assessoramento. São compostos por um representante do poder executivo, dois profissionais da educação, dois pais de alunos e dois representantes de entidades civis organizadas. São suas atribuições:

I - acompanhar e fiscalizar o cumprimento do direito dos alunos à uma alimentação de qualidade; II - acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à alimentação escolar; III - zelar pela qualidade dos alimentos, em especial quanto às condições higiênicas, bem como à aceitabilidade dos cardápios oferecidos; e IV - receber o Relatório Anual de Gestão do PNAE e emitir parecer conclusivo acerca da aprovação ou não da execução do Programa. (BRASIL, 2009).

Já a existência dos denominados Conselhos Escolares são fortalecidos no contexto da LDB/96, pois ela remete à participação da comunidade escolar local e dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. Não há normas orientadoras sobre a organização destes Conselhos Escolares, cada escola tem autonomia para normatizá-lo. Normalmente as escolas têm estabelecido que, na sua composição, constarão trabalhadores da escola (direção, professores, especialistas e demais servidores), pais de alunos e alunos, que em alguns casos incluem membros da comunidade local. Quanto à presidência, ou coordenação do conselho, são adotadas duas formas principais: exercida pelo diretor ou eleita pelos pares. Prevalece, mas não significativamente, a escolha pelos pares, mas com algumas ressalvas que excluem da eleição ora o diretor, ora estudantes, ora professores (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2004).

A forma de representação nos Conselhos Escolares, em geral, é empreendida por eleição realizada no âmbito de cada categoria representada. No caso dos estudantes, são fixados, em geral, limites mínimos de idade para direito a voto e representação, variando de 12 a 16 anos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 2004).

A realidade educacional brasileira pós-CF de 88 demonstra uma significativa ampliação de conselhos de educação³⁴, especialmente gestores e de controle social. Apesar das dificuldades que pesquisas constataam para a atuação democrática desses órgãos colegiados, os conselhos sinalizam, ou melhor, traduzem processos e procedimentos democratizantes e democratizadores na gestão educacional, especialmente nos municípios, tendo em vista as possibilidades que a ampliação da representação-participação neles instituídas significa e pode significar, tal como na perspectiva de Arroyo:

Quando outros atores políticos organizados entram em cena, as políticas são pressionadas a se repensar. O próprio Estado tem de ser repensado e o público refundado. O que pode significar esse reconhecimento dos coletivos populares organizados na administração pública? Como tem sido processada sua presença? O Estado, suas instituições e políticas passam a ser territórios em disputa. [...] Que novos significados estão postos? (ARROYO, 2010, p. 24).

De qualquer forma, a ampliação do número de espaços participativos não basta para aprimorar a democracia, é preciso que haja reais condições para a participação nas decisões (BOBBIO, 2002). E, certamente, para a ampliação da representação da participação em tais espaços. Nesse sentido, é preciso atentar para a problemática da qualidade da representação.

No caso específico dos municípios, a LDB/96 os incumbira de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela

³⁴ Existem conselhos instituídos para tratar de matérias diversas, mas que atravessam a gestão da educação e influenciam sobremaneira os trabalhos nas escolas. Destacamos, neste sentido, o Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente e o Conselho Tutelar, ambos projetados no contexto da CF de 88 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Desde então, os conselhos foram criados nos níveis federal, estadual e municipal, com a função política de zelar pela garantia de direitos das crianças e dos adolescentes, em termos de promoção, controle e defesa de tais direitos. Ver a Lei nº. 8.069, de 13/07/1990 (BRASIL, 1990), que institui o ECA. De acordo com Souza, Duarte & Oliveira (2013), em âmbito municipal existem seis órgãos colegiados que incidem diretamente sobre os SME e redes municipais de educação (RME): o CME, o CAC, o CAE, o Conselho Escolar, e os Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Tutelar.

Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.³⁵ [...] Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (BRASIL, 1996a).

A LDB/96, em seu art. 11, trata das atribuições dos municípios ao constituírem os seus SME:

I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas; III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino; IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistemas de ensino; V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculado pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do Ensino; VI – assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal. Parágrafo único: Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (BRASIL, 1996a).

E em seu art. 18 define a composição do sistema:

Os sistemas municipais de ensino compreendem: I – as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal; II – as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III – os órgãos municipais de educação (BRASIL, 1996a).

Com a nova LDB/96,

[...] os sistemas municipais de ensino deveriam constituir-se como organismos independentes e autônomos, cujas regulamentações e normas seriam previstas por seus próprios órgãos normativos, os Conselhos de Educação, que considerariam, entretanto, em suas deliberações, o disposto na LDBEN, no Plano Nacional de Educação (PNE) e nas Diretrizes Nacionais emanadas do Conselho Nacional de educação (CNE). Isto é, a autonomia anunciada a Estados e Municípios poderia tornar-se realidade, desde que não descumprisse a lei e as normas estabelecidas em âmbito federal (SOUZA; VASCONCELOS, 2006, p. 44).

Atendendo aos preceitos destacados, os municípios podem criar os seus próprios CME, regulamentados por leis estaduais e federais, mas definidos, em termos de sua função política, as suas atribuições, a sua composição e forma de representação, em legislação municipal específica. Estes órgãos colegiados integrados à estrutura da

³⁵ Com a Lei nº. 10.709, de 31/07/2003, que acrescenta incisos nos arts. 10 e 11 da LDB/96, foi incluído o ponto “VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal”. (BRASIL, 2003).

administração pública educacional no município inserem-se no processo de gestão democrática da educação e descentralização das funções do Estado, preconizados pela CF de 88 e pela LDB/96 (BORDIGNON, 2000). (Ver quadro 11).

Quadro 11 - Conselhos gestores na área da educação no Brasil no período pós-CF/88

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/ funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Nacional de Educação	Normatizar, supervisionar e coordenar o SNE.	Assessoramento, normatização e deliberação sobre matérias do SNE,	12 membros em cada uma de suas Câmaras (CEB e CES), sendo, pelo menos, 50% dos seus conselheiros representantes de segmentos da sociedade.	50% definidos e nomeados pela Presidência da República. Os outros 50% definidos por segmentos da sociedade e nomeados pela Presidência da República.	Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Lei nº 9.131 (BRASIL, 1996b).

Nome dado ao Conselho	Função política esperada	Atribuições/ funções	Composição	Forma de representação	Marco legal
Estaduais de Educação	Normatizar, supervisionar e coordenar o SEE.	Assessoramento, normatização e deliberação sobre matérias do SEE, especialmente fixar normas, autorizar o funcionamento de escolas, fazer inspeção, complementar os currículos, elaborar levantamentos estatísticos e estabelecer planos para aplicação de recursos.	Representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação.	Em geral indicados pelo Secretário de Estado da Educação e por segmentos da sociedade representados no Conselho, e nomeados pelo governador.	Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Lei nº 9.131 (BRASIL, 1996b). Regulamentação de cada estado.
Municipais de Educação	Organizar o funcionamento do SME/RME, em colaboração com o SEE.	A abrangência de sua atuação depende de cada município	Regulamentação de cada município.	Regulamentação de cada município.	Constituição de 1988 (BRASIL, 1988). Lei nº 9.131 (BRASIL, 1996b). Regulamentação de cada município.

Fonte: Elaboração da autora, com fundamentação em Brasil (1988, 1996b).

Destaca-se, também, que os CME, ao serem instituídos, são corresponsáveis pela organização e funcionamento da educação no município, mas depende de cada município estabelecer a abrangência da sua atuação. Entre as suas funções genéricas há que se incluir em regulamentação própria se o mesmo tem caráter consultivo, deliberativo, normativo e/ou fiscalizador. Apesar de ainda não serem regulamentadas em

legislação específica, funções denominadas como mobilizadora e propositiva têm emergido no cenário de atuação dos CME.

Sobre as suas funções específicas, é possível que o CME atue em assuntos que poderiam ser considerados em outros conselhos, tais como o do CAE. Em municípios muito pequenos, inclusive, talvez seja mais interessante que se institua um único conselho, pois “a existência de muitos conselhos voltados para uma determinada área, principalmente em uma estrutura pequena, dificulta seu funcionamento e, quando ocorre, certamente contribui para a dispersão de forças e fragmentação do poder decisório” (MALUF, 2001, p. 17).

Já em municípios grandes, talvez seja interessante que o CME organize os seus trabalhos em câmaras ou comitês, pois assim, possivelmente, se facilite a participação direta de determinados segmentos representados no Conselho. Nesse caso,

Os subgrupos poderiam ser um ponto de equilíbrio entre a participação e a representação. Segundo Sartori [...], quando o órgão decisório se torna muito grande, uma das soluções é criar em seu interior um grupo menor [...] para esboçar uma decisão que geralmente acaba sendo homologada. Esta ação, além de ser condizente com o desenvolvimento pluralista da democracia, maximiza a democracia participativa, através da ampliação de espaços de debate e construção de acordos. (AZEVEDO, 2005, p. 125).

No que tange a sua responsabilidade de propiciar diretrizes para uma proposta pedagógica adequada na Educação Infantil (EI), Cury (1997) comenta que não é fácil traduzir para o âmbito local as diretrizes curriculares nacionais e operacionais da EI, propiciadas pela CEB do CNE, o que implica, ou deveria implicar, enormes desafios para os CME.

Algo que remete à questão da formação dos seus conselheiros. Formação essa necessária, tendo em vista os desafios que os conselheiros enfrentam no desenvolvimento da sua participação no Conselho, tais como um conselheiro representante dos pais de alunos, sem conhecimentos jurídicos específicos, contribuir com a elaboração e emissão de um parecer qualquer.

Pesquisas sobre a criação, implantação e funcionamento dos CME, dentre outras, (ABRANCHES, 2009; SOUZA; VASCONCELOS, 2006; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; SOUZA, 2013) têm constatado a necessidade de capacitação dos conselheiros para o exercício de suas atribuições. Em pesquisa sobre o CME de Recife, por exemplo, Abranches (2009, p. 106) destaca que os seus conselheiros têm um nível de escolarização alto, o que é positivo, tendo em vista que o Conselho tem como funções,

entre outras, discutir, fiscalizar, deliberar sobre planos, programas e projetos educacionais. Contudo, há certo desequilíbrio entre o nível de escolarização do conselheiro e a sua compreensão sobre as suas funções, especialmente sobre a sua representação no Conselho.

Existem conflitos e contradições no âmbito dos CME em função, também, dos recursos técnicos e políticos diferenciados dos seus conselheiros, os quais podem exercer maior ou menor influência sobre a dinâmica representação-participação. Por isto, a preocupação com a formação destes conselheiros torna-se premente.

Nesse sentido, cabe destacar a criação do Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho). Criado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), em 2003, o Pró-Conselho pretende promover a gestão democrática dos sistemas e redes municipais de ensino, fortalecendo os CME, como fóruns e espaços de gestão democrática, por meio da qualificação de conselheiros. O Programa articula três eixos, considerados pelo governo federal como sendo fundamentais para a gestão democrática da educação municipal: 1) a formação de conselheiros municipais de educação; 2) a criação e o fortalecimento dos CME; 3) a autonomia dos SME (BATISTA, 2010).

O Pró-Conselho é composto pelo MEC, pela UNDIME e pela União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). Destaca-se que a composição do Programa tem sido marcada por disputas entre a UNDIME e a UNCME, associações que têm exercido influência sobre a organização do ensino nos municípios brasileiros, cujas relações envolvem conflitos e negociações sobre o compartilhamento do poder na gestão dos sistemas de ensino e das escolas (BATISTA, 2010).

As ações do Programa têm caminhado, ainda que timidamente, para o fortalecimento de uma rede de gestão democrática da educação municipal ao promover a troca de informações entre os conselheiros; ao contribuir com o compartilhamento do poder de decisão na elaboração e (re)construção das estratégias de gestão do CME e ao incentivar que os atores envolvidos reconheçam e consideram o contexto local da sua atuação. (BATISTA, 2010). Observa-se, também, que a formação dos conselheiros ocorre no interior do próprio CME. Formação essa que pode ser intencionalmente orientada ou não.

Apesar de Habermas (1984) considerar que a apropriação desigual de recursos comunicativos impossibilita que os sujeitos participem nas mesmas condições dos

debates e das decisões que interessam à sociedade, entende-se que os sujeitos também podem construir estas condições no contexto da sua ação.

Qualquer processo de construção da ação pública é pedagógico, no sentido de ofertar real possibilidade de que o cidadão se torne governante (SEMERARO, 2003), aprendendo em ação a capacidade política e técnica geral necessária ao contexto. (BATISTA, 2010).

Os CME se inserem, especialmente, na proposição de gestão democrática descentralizada da educação, na medida em que "a autonomia local tem sido entendida como a proteção legal da capacidade de se auto-organizar, das competências exclusivas e específicas, do direito de atuar em todos os campos de interesse geral da cidadania e da disponibilidade de recursos próprios" (BORJA, 1997, p. 87). Recursos que devem ser, também, criados e fortalecidos em contexto. Afinal, "não há democracia sem condições reais de democracia" (SANTOS, 2005, p. 27).

No que diz respeito à municipalização como uma premissa da gestão educacional, ela já aparecia em dispositivos da Lei 5.692 (BRASIL, 1971), que introduziu a ideia de transferência de responsabilidades educacionais para os municípios, e instituiu a possibilidade de delegação de competências pelos CEE para conselhos de educação organizados nos municípios.

Vale ressaltar que o movimento em prol da municipalização das políticas públicas, ou movimento municipalista, ganhou dimensão nacional na década de 80 do século XX, através de mobilizações várias, que culminaram com a eleição de um grande número de governadores, deputados e senadores municipalistas. No bojo foi criada a Frente Municipalista Nacional (FMN) com o foco na elevação do município a uma instância político-administrativa autônoma, através de pressões sociais pela Reforma Tributária e pelo fortalecimento dos poderes locais junto ao Estado, e pela participação ampliada da sociedade na gestão pública municipal. A CF/88 (BRASIL, 1988) estabeleceu um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas entre os integrantes do sistema federativo, dentro de limites expressos, reconhecendo a responsabilidade do município como ente federado, além da possibilidade de participação das comunidades nas decisões locais.

No campo da educação,

Descentralização, assim como autonomia e participação, são as bases fundamentais da proposta de gestão democrática construída historicamente pelos educadores; nesse processo de redefinição do papel do Estado para com

as políticas sociais, elas foram ressignificadas, e os conselhos municipais de Educação são parte desse processo. (PERONI, 2008, p.201).

E a partir da década de 90, os municípios, especialmente através do FUNDEF, transformado em FUNDEB em 2007, experimentaram mudanças fortemente marcadas pelos pressupostos da descentralização e da municipalização do ensino. Ao reordenar a alocação de recursos para o ensino fundamental entre Estados e Municípios (BRASIL, 1996b), o Fundo se constituirá como o mais forte instrumento de municipalização do ensino no Brasil, provocando nova dinâmica e funcionalidade à educação municipal. Apesar de não serem de caráter obrigatório, os CME se expandiram, a partir da década de 90, no bojo da descentralização e municipalização do ensino, conforme analisaremos.

Contudo, os parâmetros assumidos pela denominada Reforma do Estado, a partir da década de 90, são diferentes dos requeridos pelas forças organizadas da sociedade no contexto da redemocratização no país. A descentralização, identificada por tais forças com as aspirações por maior representação-participação nas decisões locais, não se confundiu com os seus ideais democráticos. Tal como analisado não se desconhece que tal descentralização e municipalização, também, tem contribuído para justificar políticas neoliberais de desoneração da União e para manter as práticas clientelistas, ainda muito presentes na cultura brasileira (GOHN, 2001; AZEVEDO, 2002).

Cabe questionar se os CME, órgãos colegiados que colocam em ação a premissa da descentralização, estejam, também, movendo as tradicionais estruturas de concentração do poder historicamente construídas no país.

Ao efetuar um balanço das publicações nacionais sobre CME, Souza & Vasconcelos (2006) destacam que:

[...] os estudos em tela expõem certo descrédito em relação às possibilidades de funcionamento regular desses Conselhos, assim como em relação à possibilidade de estarem contribuindo de modo efetivo para o processo de emancipação social local, tomando-os, em alguns casos, como expressão das políticas neoliberais implantadas no Brasil ao longo dos anos 1990 que, entre outros aspectos, visavam a desonerar o Estado de sua obrigação com as áreas sociais, transferindo responsabilidades para a sociedade e, de modo particular, inclusive para o indivíduo, como no caso do trabalho voluntário que se realiza nas instituições escolares. (SOUZA; VASCONCELOS, 2006, p. 51).

Se nos Estados Democráticos “não existe mais o povo como unidade ideal, mas apenas o povo dividido de fato em grupos contrapostos e concorrentes, com a sua relativa autonomia diante do governo central” (BOBBIO, 2002, p. 34), destaca-se que a

democracia, realmente, apresenta limites não só em relação à participação direta do povo em assuntos públicos, mas também em relação à sua representação em determinações políticas.

Visto que “a participação como voz e não como *empowerment* tem sido largamente adotada no Brasil [...]” (SOUZA, 2002, p. 439), especialmente no âmbito dos conselhos de educação, compreender em mais profundidade a questão da relação representação-participação nos CME emerge como ponto fulcral na construção democrática brasileira pós-CF/88.

4 PESQUISAS SOBRE OS CME NO PAÍS

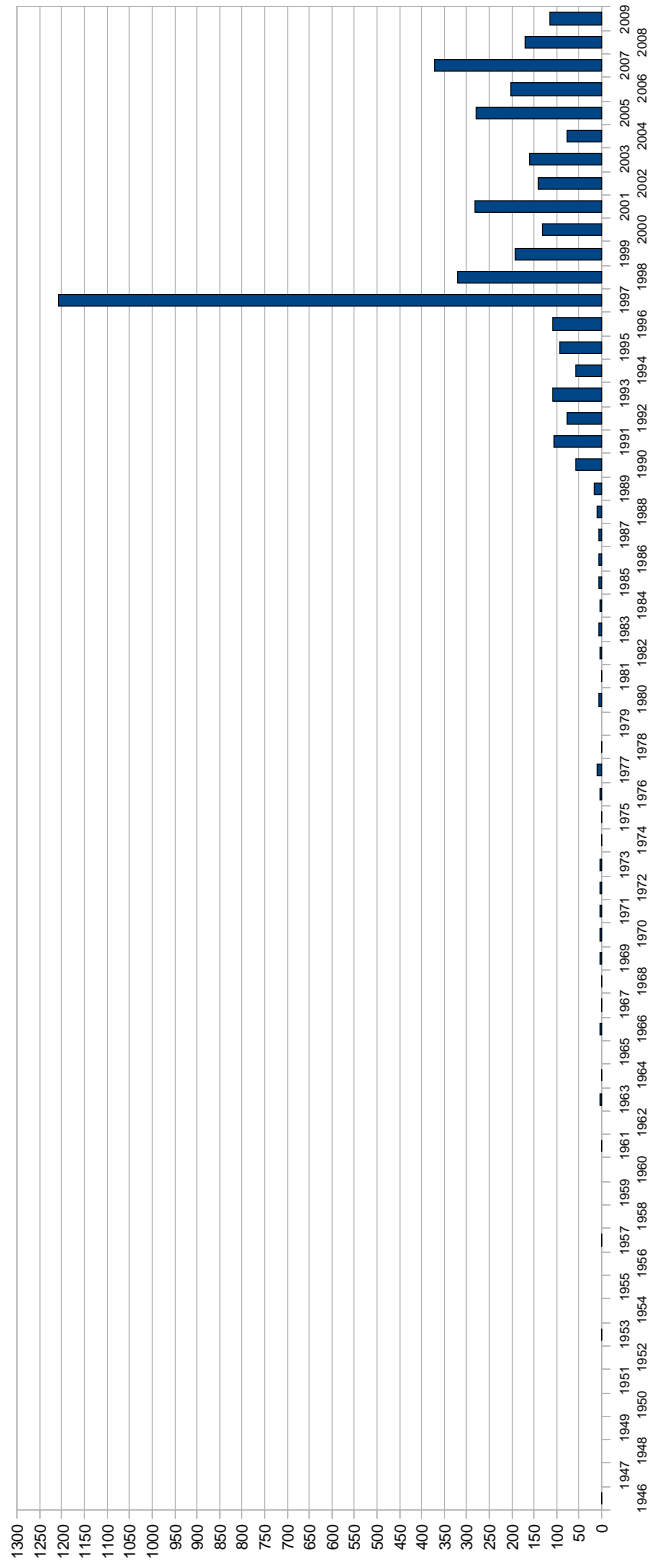
4.1 Características dos CME no país segundo dados do IBGE e do SICME

Conforme já destacado, a indução da municipalização, também, implicou a expansão dos CME a partir da década de 90 em todo o territorial nacional. Apesar de não haver normas nacionais específicas para a sua criação, e “[...] a inexistência da obrigatoriedade da criação de CME não obstaculizou sua difusão nos municípios brasileiros (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 27).

No capítulo 3, mencionou-se que, durante o período ditatorial, foram criados 53 CME no país, mas já existiam cinco deles no Brasil. Entre 1985 e 1987 foram criados 14 CME, e, após 88, foram instituídos 4.292 nos 5.565³⁶ municípios brasileiros. Por todo o país, houve uma expansão da criação de CME, especialmente após 1996, com a aprovação da LDB/96. (Ver figura 1).

³⁶ Cabe observar, assim como Souza, Duarte & Oliveira (2013, p. 29), “que do ponto de vista da criação de novos municípios, a partir da CF de 1988 e até o ano de 2000, a divisão territorial do país será sobremaneira aprofundada, criando-se cerca de 25% (1.438) de todos os municípios atualmente existentes (cerca de 5.560). Esse processo, por força constitucional, veio a ser politicamente decidido e regulado pelos estados, e não mais, portanto, subordinado à União. Em larga medida essas iniciativas irão envolver micro e pequenos municípios, tipicamente com menos de 10 mil habitantes (74% dos municípios criados naquele período), até que em 1996, com a recentralização normativa para a esfera da União por intermédio da Emenda Constitucional (EC) n°. 15 (BRASIL, 1996), ocorre um refreio da onda municipalista, cujas novas regras não se configurarão tão flexíveis quanto aquelas praticadas pelos estados”.

Figura 1 - Número de CME criados por ano no Brasil



Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE (2010).

Destaca-se, contudo, que a criação de CME não coincidiu com a institucionalização de sistemas próprios nos municípios. Dos 5.565 municípios brasileiros, 4.401 possuem CME (78,9%), enquanto apenas 50,1% constituíram SME, conforme dados do Perfil dos Municípios Brasileiros, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2012). Esses dados demonstram a diversidade das formas de gerir a educação municipal e, ao mesmo tempo, a complexidade para implantar uma política educacional de âmbito municipal.

Situação hipotética ideal de gestão democrática supõe municípios que, ao criarem sistemas próprios, organizam o respectivo CME. Entretanto, esta situação ideal não ocorreu para o conjunto dos municípios em nenhum dos estados brasileiros. As variações encontradas para o conjunto dessas cidades ao longo do território são importantes, pois reveladoras das formas de gestão difundidas e diferenciadas presentes na federação. O percentual de municípios com sistemas próprios de ensino nos estados de Tocantins, Rio Grande do Norte e Espírito Santo é inferior a 15%, no entanto, nesses estados encontramos um percentual mais elevado de cidades com CME. Por outro lado, percentual expressivo dos municípios dos estados do Acre, Amapá, Piauí, Rondônia e Roraima informaram ter organizado sistemas próprios de ensino, porém a existência de CMEs é bem mais reduzida. (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 28).

Dos 4.401 CME, 3.939 (89,50%) são paritários, 3.608 (81,98%) são consultivos, 3.619 (82,23%) são deliberativos, 2.846 (64,67%) são normativos e 3.340 (75,89%) são fiscalizadores (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

No caso de Minas Gerais, dos seus 853 municípios, 657 (77%) possuem CME. Desses, apenas 90 (14%) foram criados antes da LDB. Destaca-se, ainda, que 576 (67,5%) são paritários, ou seja, são compostos pela Sociedade e pelo Estado; 547 (64,1%) são consultivos; 523 (61,3%) são deliberativos; 488 (57,2%) são fiscalizadores e 358 (41,9%) são normativos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012). Dos 657 CME existentes no Estado, apenas 90 (14%) foram criados antes da LDB/96,

[...] correspondendo, portanto, a uma estrutura anterior à possibilidade jurídica de instituição de sistemas municipais de ensino autônomos. Influenciados pela promulgação daquela lei, em 1997 foram criados nos municípios mineiros 234 (36%) CMEs, tendência que se seguiu nos anos subsequentes, quando, somente entre 1997 e 1999, 346 (53%) CMEs foram criados no estado. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 169).

De acordo com o Parecer nº. 500, de 13/05/1998 (MINAS GERAIS, 1998), emitido pelo CEE-MG, os CME no estado

[...] deveriam ser criados independentemente da forma de organização da educação existente em cada município. Naqueles em que o sistema próprio não estivesse constituído, esses conselhos serviriam para consolidar a educação local e, futuramente, tornar autônomo seu sistema de ensino. O Parecer inclui

recomendações para a criação dos CMEs sugerindo aos municípios sua constituição e referindo-se genericamente às suas atribuições. Apesar disso, movimento de criação e consolidação dos CMEs no estado tem se revelado heterogêneo, instável e frágil [...]. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p.168).

Nesse sentido,

a imprecisão dos atos de criação dos CMEs em Minas Gerais contribui para indefinições sobre a atuação desses órgãos no que se refere à gestão colegiada das políticas educacionais municipais. Ao não estabelecer regras claras para a constituição dos CMEs, remetendo para a arena política a afirmação de sua natureza, o Executivo municipal formaliza juridicamente sua existência, mas pode esvaziar suas possibilidades de atuação. Acrescenta-se ainda que a legislação consultada revelou, por diversas vezes, contradição entre as competências (in)definidas, as funções e a natureza atribuídas aos CMEs. A situação encontrada em Minas Gerais é expressão de um fenômeno que, acredita-se, se verifica também em âmbito nacional. A ausência de norma de âmbito federal que defina a natureza dos Conselhos repercutiu nos municípios com o desenvolvimento de práticas as mais diversas na gestão desses órgãos colegiados. Práticas complementares às ações do poder Executivo, deliberativas e/ou propositivas de novas agendas educacionais locais, convivem com outras mais desmobilizadoras. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 181).

O Sistema de Informações dos Conselhos Municipais de Educação (SICME)³⁷ também apresenta dados em relação ao perfil dos CME no país, através da pesquisa Perfil dos Conselhos Municipais de Educação, que tem como objetivos subsidiar estudos, pesquisas e políticas na área e, especialmente, orientar ações do Pró-Conselho. A pesquisa é desenvolvida desde 2004, sua base de dados é alimentada pelos presidentes dos CME e/ou secretários municipais de Educação, e o SICME divulga um relatório bienal dos seus resultados. O último relatório, publicado em 2008³⁸, agrega dados de 51% dos municípios brasileiros, ou seja, dos 2.840 municípios cadastrados no SICME e que informaram ao Sistema dados dos seus respectivos SME e CME. Segundo o documento, os dados permitem inferir com aproximação significativa a situação atual dos CME.

Duarte & Oliveira (2013) sinalizam as divergências entre os dados referentes aos CME no país, divulgados pelo IBGE e pelo SICME. No caso de Minas Gerais, por exemplo, enquanto o IBGE informa que este estado tem 627 conselhos, o SICME afirma que tem 501. Segundo as autoras, a incongruência entre os dados

[...] pode estar relacionada à metodologia utilizada, que no caso do Sicme considerou a existência do ato legal de criação do Conselho Municipal de Educação

³⁷ O SICME foi criado em 2004 pelo MEC, através da sua SEB (SISTEMA DE INFORMAÇÕES DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, 2013).

³⁸ O fato de o Sistema não estar sendo retroalimentado periodicamente tem dificultado o trabalho do SICME, algo que merecia ser analisado em outro contexto.

informado pelo responsável. E no caso do IBGE (Brasil, IBGE 2010) considerou a informação prestada pelo gestor no instrumento de coleta adotado pela pesquisa, que sofre conferência por amostragem. Além disso, sabendo do cadastro na base Sicme como um ato voluntário, é preciso considerar a existência de municípios com ato legal de criação e não cadastrados naquele sistema. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p.172).

Em relação às funções atribuídas aos CME considerados, a pesquisa trabalhou com as opções que traduzem a função política destes órgãos do executivo no âmbito educacional pós-CF/88, que são a função consultiva, deliberativa, normativa, fiscalizadora, propositiva e mobilizadora, tal como anunciado.

Destaca-se, também, o fato de o SICME considerar as funções mobilizadora e propositiva na caracterização dos CME, que não são incluídas pelo IBGE na sua caracterização desses conselhos. A função mais exercida pelos CME, segundo o SICME, é a consultiva (74%), seguida pela deliberativa (69%), fiscalizadora (67%), normativa (58%), e a propositiva e mobilizadora, com 38% dos pesquisados declarando exercê-la.

No campo consultivo, os conselhos têm tido poucas demandas do respectivo SME, especialmente do respectivo executivo, que, em geral, decide sobre políticas e normas sem ouvir o seu conselho. As instituições de ensino, e mais frequentemente os pais e estudantes, encaminham demandas ao conselho, especialmente relacionadas a dúvidas na interpretação da lei e reclamações acerca de sua correta aplicação.

Existe uma relação entre a presença das funções propositiva e mobilizadora e o tempo de atividade dos conselhos, pois os CME mais antigos registram menos a sua presença. As funções fiscalizadora, propositiva e mobilizadora constituem característica específica dos CME e respondem aos movimentos mais recentes de controle social. Como essas funções não fazem parte da tradição do CNE e CEE, possivelmente os CME mais antigos se assemelham mais às características daqueles.

A explicação para o número relativamente baixo de conselhos com funções normativas, funções essenciais dos conselhos na tradição brasileira, poderia residir no fato de muitos municípios terem instituído o conselho, mas não o seu SME. E, não havendo sistema, não haveria o que normatizar sobre ele. No entanto, essa função é menos exercida nas regiões em que a diferença entre a criação de CME e SME é menor. A outra interpretação possível seria a existência, ainda, de concentração de poder no executivo, deixando aos conselhos autonomia limitada para deliberar e definir normas do respectivo SME.

Ao analisar os documentos, tais como atos de criação, anexados pelos presidentes dos CME ou pelos secretários municipais de educação na base de dados do SICME, Duarte &

Oliveira (2013, p. 175) pontuam que é difícil precisar as suas funções e atribuições. Nos poucos atos de criação que definem a natureza do CME, as autoras identificaram, nos CME de Minas, “formulações, que vão desde a responsabilização pela afirmação dos direitos humanos no município até a atribuição de responsabilidade técnica pela realização do censo”. Através da sua análise de tais documentos, consideram que os CME em Minas, por exemplo, identificam-se com a natureza administrativa, seguida da autorizativa e, por fim, da representativa e de controle.

A análise realizada demonstrou que, através das competências atribuídas aos Conselhos por meio de seu ato de criação, muitos parecem respaldados para assumir um excesso de tarefas administrativas, empoderados para realizar funções técnicas típicas do Executivo municipal. Essa configuração, além de exigente na especialização do conselheiro, pode gerar, por um lado, efeito desmobilizador, desestimulando a participação em razão do excesso de atribuições do cargo. Por outro lado, a mesma configuração pode permitir também análises mais otimistas, reconhecendo a possibilidade operacional gerada pela norma para aprofundar a influência dos Conselhos nas políticas educacionais municipais. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 176).

Quanto à composição, os CME têm sido constituídos pelos seguintes segmentos: executivo, legislativo, judiciário, pais de estudantes, escolas públicas, escolas privadas e entidades não governamentais das mais variadas, com percentuais distintos na sua ocupação no Conselho. As escolas públicas registram o maior percentual (34% das vagas de conselheiros) de ocupação na composição dos CME no país, sendo que a média de representantes é de 3,3 escolas por conselho. Em seguida, o executivo ocupa 23% do total das vagas nos CME, sendo que 42% têm uma vaga e 26% têm duas vagas destinadas a este segmento. As entidades não governamentais ocupam 16% das vagas nos Conselhos, sendo que 44% dos conselhos destinam uma vaga e 28% duas vagas para este segmento. A representação dos pais ocupa, no total, 14% das vagas, sendo que 60% deles atribuem uma vaga e 31% duas para os pais de estudantes. Os representantes das escolas particulares ocupam 6% do total das vagas nacionais de conselheiros, com 69% dos CME destinando uma vaga para este segmento. O legislativo ocupa 5% das vagas, sendo que a maioria deles (83%) destina uma vaga para este segmento. Por fim, o judiciário ocupa 1% das vagas nos CME, sendo que a maioria deles (87%), também, destina apenas uma vaga para este segmento; (ver tabela 1). Tais percentuais revelam que há certa representatividade social no CME, destacando-se a presença das escolas públicas na sua composição, possivelmente as mais interessadas nos resultados dos trabalhos nesses Conselhos e nas implicações daí advindas.

A composição e a forma de representação dos conselheiros são indicativas da concepção que os municípios têm dos seus respectivos CME como espaços instituídos para o

exercício democrático em âmbito local. Possivelmente quando predominam os representantes do executivo, legislativo e judiciário por vinculação a cargos ou livre nomeação, o CME tenderá a expressar a voz do governo.

Contudo, segundo Vasconcelos, Peixoto & Vidal (2012, p. 321) em análise comparativa de CME do Estado do Rio de Janeiro, a partir do SICME, eles observam que a diversidade de segmentos na composição dos Conselhos tem se tornado um elemento de confronto de interesses, “fazendo com que alguns conselheiros, cujas posições costumam ser divergentes do discurso institucional, sejam alijados das discussões ou decisões tomadas”. E, ainda, acrescentam que, em geral, CME compostos prioritariamente por segmentos educacionais não se diferem significativamente dos que têm a participação ampliada de representantes de outros segmentos.

De qualquer forma, os municípios devem reconhecer, em suas localidades, quais categorias e entidades devem compor o seu respectivo CME, a fim de que a sua composição seja representativa das necessidades e anseios locais.

Tabela 1 - Distribuição de representantes nos CME por Estado, segundo o SICME

Estado	CME em funcionamento (n°)	Segmentos (n°)						
		Executivo	Legislativo	Judiciário	Pais	Escolas públicas	Escolas privadas	Entidades não Governamentais
Acre	X	X	X	X	X	X	X	X
Alagoas	22	15	10	3	15	14	6	9
Amapá	1	0	0	0	0	0	0	0
Amazonas	15	10	8	3	10	11	6	9
Bahia	214	157	62	11	129	161	84	133
Ceará	75	60	45	5	58	64	32	48
Distrito Federal	X	X	X	X	X	X	X	X
Espírito Santo	43	38	17	1	35	38	17	29
Goiás	89	67	42	4	65	72	28	47
Maranhão	44	32	19	5	27	31	11	26
Mato Grosso	40	30	23	4	26	31	14	25

Estado	CME em funcionamento (n°)	Segmentos (n°)						
		Executivo	Legislativo	Judiciário	Pais	Escolas públicas	Escolas privadas	Entidades não Governamentais
Mato Grosso do Sul	22	13	5	1	11	16	10	11
Minas Gerais	267	184	95	15	174	204	76	142
Pará	20	16	5	0	11	14	11	11
Paraíba	102	83	35	7	82	85	39	79
Paraná	87	65	18	4	65	70	31	36
Pernambuco	94	85	52	8	76	84	54	60
Piauí	29	22	11	0	21	23	9	16
Rio de Janeiro	61	53	27	6	31	48	36	45
Rio Grande do Norte	64	52	28	6	40	52	16	33
Rio Grande do Sul	334	284	31	12	238	283	101	184
Rondônia	7	7	1	0	2	4	3	7
Roraima	2	2	0	0	2	2	1	2
Santa Catarina	204	188	86	11	164	176	60	93
São Paulo	468	373	162	42	361	395	150	212
Sergipe	37	36	20	6	33	35	19	33
Tocantins	47	37	15	7	36	40	12	28
Total	2.388	1.869	817	161	1.712	1.953	826	1.318

Fonte: Elaboração da autora, com base em Perfil dos Conselhos Municipais de Educação (SICME, 2008).

A forma de escolha dos representantes dos diversos segmentos da comunidade é um dado relevante para avaliar as condições de fidelidade no exercício da representação. Quando a escolha deriva da vontade dos representados, expressa por meio de eleição direta, espera-se que o exercício da função esteja focado na finalidade da educação, segundo o olhar do segmento. Outras formas de indicação podem comprometer o significado da representação cidadã.

Quanto à forma de representação dos representantes das diversas categorias nos CME, 43% deles informam que os seus conselheiros são indicados pela sua respectiva entidade, 1/3 (33%) deles são eleitos pelos pares, e somente 6% registram que os seus conselheiros sejam indicados pelo prefeito. Em relação à presidência do CME, 64% deles informaram ao SICME que o presidente é eleito pelos pares, 12%, registraram que o cargo é exercido pelo Secretário de Educação, e apenas 6% disseram que isto é definido pelo executivo, o que sinaliza um processo democrático no que diz respeito à forma de escolha geral e da presidência nestes Conselhos. (Ver tabela 2).

Tabela 2 - Forma de representação dos conselheiros nos CME por Estado, segundo o SICME

Estado	CME em funcionamento (n°)	Geral (n°)			Presidente (n°)		
		Indicação de prefeito	Indicação de entidade	Eleição de pares	Indicação do executivo	Secretário é o presidente	Eleição de pares
Acre	X	X	X	X	X	X	X
Alagoas	22	0	8	7	2	1	12
Amapá	1	0	0	3	X	X	X
Amazonas	15	0	8	3	1	2	8
Bahia	214	11	92	63	9	24	133
Ceará	75	4	31	29	6	18	40
Distrito Federal	X	X	X	X	X	X	X
Espírito Santo	43	0	15	22	0	11	27
Goiás	89	4	52	17	0	3	70
Maranhão	44	1	14	18	3	5	25
Mato Grosso	40	0	19	13	0	2	30
Mato Grosso do Sul	22	5	9	3	1	1	15
Minas Gerais	267	19	98	85	16	71	111
Pará	20	0	5	10	0	0	16
Paraíba	102	6	40	38	1	9	75
Paraná	87	1	32	35	5	18	46
Pernambuco	94	6	53	26	9	24	53
Piauí	29	0	13	11	0	2	21
Rio de Janeiro	61	7	29	13	6	22	24
Rio Grande do Norte	64	3	24	26	0	7	45
Rio Grande do Sul	334	19	197	63	6	0	271
Rondônia	7	0	3	4	0	0	7
Roraima	2	0	2	0	0	0	2
Santa Catarina	204	15	110	51	10	20	138
São Paulo	468	37	145	208	50	43	293
Sergipe	37	2	15	17	5	2	30
Tocantins	47	1	20	17	6	0	34
Total	2.388	141	1.034	779	138	285	1.526

Fonte: Elaboração da autora, com base em Perfil dos Conselhos Municipais de Educação (SICME, 2008).

Em relação à duração dos mandatos dos conselheiros, verifica-se que, em 55% dos CME no país, eles duram dois anos, e em 14%, duram quatro anos. Os mandatos, em geral,

atrelados ao período eleitoral, podem comprometer a autonomia do Conselho, implicando sua configuração como órgãos de governo em vez de órgãos de Estado.

A periodicidade das reuniões nos municípios com CME em funcionamento é de 42% deles com reuniões mensais, 21% com bimestrais, 6% com semestrais e 3% com semanais. A pouca quantidade de reuniões é um elemento extremamente dificultador para o êxito dos trabalhos nos CME, considerando-se as extensas pautas em matéria de educação no país. A pouca quantidade de reuniões não está necessariamente vinculada à vontade política dos seus conselheiros, mas à vontade política do executivo, especialmente da SME, ao não possibilitar condições para a sua realização.

Quanto ao local de funcionamento, 63% dos CME realizam as suas atividades na própria SME, 9% em local cedido e 4% em prédio alugado, o que remete, também, para a falta de autonomia desses Conselhos.

O desenho institucional, no que se refere às funções e atribuições em construção nos CME no país, traduzido aqui pelas características apresentadas, sinaliza um desequilíbrio entre o poder de decisão do Estado, especialmente do executivo e o da sociedade, implicando, por um lado, uma participação desarticulada de deliberação por parte da sociedade e, por outro, uma redução da sua representatividade nestes órgãos colegiados. Estas características indicam, especialmente, que as atividades dos CME no país apresentam um excesso de burocracia; uma falta de corpo técnico apropriado e de apoio financeiro para empreendê-las, implicando um atrelamento exacerbado do Conselho ao executivo, em especial à SME. Já a composição e a forma de representação dos conselheiros, em geral, e da presidência, em específico, segundo informações dos presidentes dos CME e/ou dos secretários de educação, têm ocorrido democraticamente, tendo em vista os percentuais relativos aos segmentos representantes e a sua forma de escolha. Levando em conta que a maioria dos CME no país apresenta uma composição com a maioria de representantes de escolas públicas, pais e entidades não governamentais (64% do total das suas vagas), e 76% desses Conselhos informam que os conselheiros são indicados por suas respectivas entidades ou eleito por seus pares, é relevante compreender porque há uma hegemonia do executivo nos processos decisórios nestes Conselhos.

Conforme será apontado, as pesquisas na área são ainda pouco abrangentes, tanto em termos temáticos e metodológicos quanto territoriais, o que dificulta quaisquer generalizações sobre esses espaços participativos instituídos pós-CF/88. Contudo, eles subsidiam com mais elementos para a análise da representatividade da participação nos CME.

4.2 Os CME segundo a literatura na área

Importa esclarecer que, para a realização da revisão da literatura sobre CME no Brasil, foram privilegiados, entre outros autores: Teixeira (2004); Souza & Vasconcelos (2006); Elias (2007); Werle (2008); Vasconcelos (2012); Duarte & Oliveira (2013); Souza (2013), que têm empreendido estudos e pesquisas exaustivas sobre a criação, a implantação e o funcionamento de tais instâncias, a partir da LDB/96, e, em especial, o trabalho “Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil: criação, implantação e funcionamento institucional e sociopolítico”, organizado pelo Professor Donaldo Bello de Souza (SOUZA, 2013).

De acordo com Souza, Duarte & Oliveira (2013), as pesquisas sobre CME no país são, em geral, estudos de caso de natureza qualitativa, com predominância do enfoque analítico-descritivo, apoiados em análises de conteúdo.

Quanto às temáticas de tais pesquisas, Souza (2003) constata que elas indagam, prioritariamente, sobre “a atuação e as formas de sociabilidade que condicionam a concretização de processos de gestão democrática do ensino”, sobre as implicações “da descentralização político-administrativa de um sistema educacional federativo” e, ainda, “sobre a cultura política presente no país”.

Em 2006, ao efetuarem um balanço das publicações nacionais sobre os CME, Souza & Vasconcelos (2006) constatavam que:

[...] identifica-se que a preocupação com a participação da sociedade civil em ambos os Conselhos [os Municipais de Educação e os Municipais de Acompanhamento e Controle Social] se constitui numa temática recorrente entre os trabalhos analisados, nos quais sobressai o exame em torno, não apenas do grau de sua representatividade colegiada, mas, sobretudo, no que tange à qualidade dessa participação social. (SOUZA; VASCONCELOS, 2006, p. 51).

Em uma cartografia dos CME a partir de estudos teórico-empíricos, Souza, Duarte & Oliveira (2013, p. 48) organizam a produção considerada em três grupos de investigação. O primeiro grupo, com maior número de pesquisas, “ao identificar a pluralidade das dificuldades por que passam esses Conselhos, os inviabiliza sociopoliticamente, atribuindo suas limitações à problemática estrutural [...]”.

Trata-se de investigações que, embora de natureza crítica, podem aqui ser cognominadas “pessimistas” ou até mesmo “céticas”, isto também em virtude do fato de atrelarem as análises na negatividade que marca a criação, a implantação e o funcionamento institucional e sociopolítico dessas instâncias colegiadas, não permitindo o desvelar de suas possibilidades de transformação social e histórica, mesmo que a longo prazo. Aqui os CMEs são vistos como detentores, em especial, de grandes “limitações”. (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 48).

Aqueles do segundo grupo de pesquisas,

deslocam seu olhar dos entraves estruturais e conjunturais por que passam determinados CMEs, fixando-o na exacerbação de seus eventuais benefícios e virtudes para a formulação das políticas públicas de educação locais, ignorando, por questões ideológicas (e aqui incluímos não apenas as formas de análise, mas os aspectos metodológicos de coleta de dados empregados nessas pesquisas), os conflitos e as relações de poder que marcam seu funcionamento, tratando-os como instâncias instrumentais e técnicas, nestes termos neutras e apolíticas, de organização do sistema municipal de ensino. Em outras palavras, trata-se de investigações que, isentas de perspectiva crítica, podem aqui ser designadas como “otimistas”, ou melhor, “românticas”, pois desmedidamente acentuam a positividade que marca a criação, a implantação e o funcionamento institucional e sociopolítico dos CMEs no país [...]. Aqui os CMEs são vistos como detentores, em especial, de grandes “possibilidades”. (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 48).

E, por fim, os do terceiro grupo de pesquisas, em menor escala,

adotam mecanismos analíticos não lineares, não enveredando suas perspectivas quer para a afirmação da inexequibilidade institucional e/ou sociopolítica dos CMEs, quer apologeticamente para o aperfeiçoamento ou adequação do “parque” de CMEs instalado no país, mas, sem desprezar seus limites, que são de ordem estrutural e conjuntural, vislumbram possibilidades de superação, isto sob o enfoque histórico-social. Elas o fazem na exata medida em que reconhecem que as configurações dessas instâncias colegiadas não são estáticas, variam portanto no tempo e espaço, especialmente em face da mudança dos governos locais, das alterações na composição do órgão colegiado, de um processo, mesmo que lento, de maturação sociopolítica local, entre outros aspectos, já que são mediadas pela ação política de seres sociais. [...] Aqui os CMEs são vistos como detentores de grandes “limites” e, a um só tempo, “possibilidades”. (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 49).

Côrtes (2006, apud AZEVEDO, 2012), em trabalhos sobre instâncias participativas, traçou considerações semelhantes às de Souza, Duarte e Oliveira (2013):

Essa autora evidenciou as diferentes contribuições dos analistas das experiências participativas para o debate teórico sobre governabilidade, formulação e implementação de políticas públicas. Destacou as diversas vertentes tanto na perspectiva daqueles que são céticos em relação à possibilidade de tais experiências democratizarem a gestão pública como daqueles que são otimistas em relação a essa realização. Conclui que para os céticos não seria possível assegurar que os fóruns participativos contribuem para a democratização da relação entre Estado e sociedade civil. Consideram que tais espaços participativos não viabilizariam um acesso universal dos cidadãos e que seriam controlados por atores com maiores recursos de poder. Diferentemente, a vertente mais influente dentre os otimistas ressalta o limites da democracia representativa e apresenta os fóruns participativos como formas de democracia participativa, a qual, seria mais democrática que a democracia representativa. (CÔRTEZ, 2006 apud AZEVEDO, 2012, p. 148).

Os CME nas pesquisas contempladas nesta revisão são considerados canais, espaços, instâncias, instrumentos, órgãos colegiados (SOUZA; VASCONCELOS, 2006; SOUZA, 2013); instâncias de controle social e fiscalização (DUARTE; OLIVEIRA, 2013); “órgãos com funções decisórias e fiscalizadoras, para apreciar assuntos referentes a escolas, professores, currículos, programas, materiais pedagógicos e outros diversos temas educacionais alusivos ao ensino (VASCONCELOS, 2012, p. 64); colegiados participativos

(WERLE, 2008); “arenas de embates e disputas, em que, em princípio, emergem, de forma democrática, decisões políticas e administrativas” (GUIMARÃES, 2007, p. 13).

Para efeitos desta revisão da literatura, em termos do que ela pode ajudar com o objeto da pesquisa, enfatizam-se três aspectos relacionados aos CME no país: 1) condicionantes e implicações da sua criação; 2) desafios do seu funcionamento; 3) composição e formas de escolha de seus representantes; e 4) resultantes da participação.

Vários autores (OLIVEIRA et al. 2006; SOUZA; VASCONCELOS, 2006; ELIAS, 2007; AGUIAR, 2013; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; SOUZA, 2013; SOUZA; VASCONCELOS, 2013) destacam que a sua criação esteve atrelada: a) aos processos de descentralização e municipalização no âmbito da educação na década de 90, orientados por políticas neoliberais, que, no contexto da denominada Reforma do Estado, emergiram como instrumentos de regulação; b) à retração dos estados na educação infantil (AGUIAR, 2013), em especial após o FUNDEB. (AGUIAR, 2013; SOUZA, 2013; SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; entre outros).

Estes aspectos que orientam a criação dos CME são associados a problemas estruturais que dificultam, ou mesmo impedem que ações mais autônomas sejam empreendidas nestes espaços instituídos. As dificuldades mais apontadas são: a) pouca ou nenhuma orientação coordenada para a sua criação (TEIXEIRA, 2004; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; FERREIRA; FERREIRA, 2013); b) forte dependência dessas instâncias em relação à SME, SEE e/ou CEE (OLIVEIRA et al. 2006; SOUSA; VASCONCELOS, 2006; SOUSA, 2013); b) inexistência de infraestrutura física e de recursos humanos (MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTA, 2013); c) falta de comunicação entre o Conselho e a comunidade local (ELIAS, 2007; MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTA, 2013); d) excessiva burocratização (OLIVEIRA et al. 2006; MARTINS, OLIVEIRA; PIMENTA, 2013; SOUZA; VASCONCELOS, 2013); e) restrita representatividade de movimentos sociais (ELIAS, 2007; WERLE, 2008); f) falta de transparência de suas ações (CALDERÓN; SOUZA, 2013). Tais dificuldades possivelmente estão marcando a função política desses órgãos, o que talvez explique a pouca presença de CMEs com funções de controle, fiscalização, mobilização e proposição.

Duarte & Oliveira (2013) ainda acrescentam que:

Na Federação brasileira há tendência nas relações intergovernamentais na área da educação, especialmente para a articulação de ações entre o Executivo federal e os governos subnacionais, de contratualização em torno de projetos e programas mediante a pactuação de resultados. Se as regras que foram acordadas não puderem receber análise prévia dos CMEs, continuar-se-á a encobrir interesses restritos de grupos e/ou corporações sob um falso discurso de participação. Ou seja, as novas formas de relações intergovernamentais acham-se mescladas com velhas relações de centralismo e neopatrimonialismo, e os CMEs, instâncias de controle social e

fiscalização, vêm responsáveis por acompanhar ações sobre as quais não deliberaram. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 182).

Nesse sentido, considera-se que o executivo tem um papel fundamental no processo de criação do CME, pois, mais do que reconhecer a participação da sociedade nestes órgãos, ele deve criar condições institucionais para que essa se efetive, ou seja, é preciso vontade política do Estado para que a participação política esteja em sintonia com a perspectiva de uma representação cidadã.

As pesquisas também constataam que, em geral, a criação do CME antecede a institucionalização dos SME (AGUIAR; 2013; GOMES et al.; 2013; SOUZA; 2013; entre outros).

O debate sobre a criação é associado, também, às lutas de movimentos sociais que, em alguma medida, contribuíram para a criação dos CME em determinadas localidades. Criação essa associada às possibilidades de imprimir uma nova sociabilidade democrática por meio da participação institucional (ELIAS, 2007; MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTA, 2013); uma maior autonomia na gestão da educação municipal (DUARTE; OLIVEIRA, 2013).

Os aspectos apontados nas pesquisas que sustentam a criação dos CME são sintetizados por Ferreira & Ferreira (2013):

[...] há duas interpretações referentes à criação dos Conselhos municipais, apontando para direções opostas. Uma entende a criação dos CMEs como parte da estratégia da transferência da responsabilidade pela gestão administrativa do ensino fundamental e da educação infantil. Aponta-se, a partir dessa linha de argumentação, que há por trás de um discurso de descentralização e democratização da gestão uma estratégia da responsabilização dos municípios pela escolarização mínima de sua população. Enquanto isso, a União teria seu orçamento “livre” para o pagamento de juros da dívida externa e outros compromissos. Outro argumento utilizado por essa perspectiva sustenta-se na ideia de que o modelo da política educacional tem uma aparência descentralizadora, porém esconde uma engenharia em que estados e municípios ficam “amarrados” pela estrutura traçada no âmbito federal. Assim, os CMEs, nessa etapa de implementação dos sistemas de ensino, têm uma tendência a cumprir funções muito mais normativas e propícias à burocratização e à legitimação das ações do Executivo. A segunda interpretação entende como positiva a presença da sociedade civil na composição dos Conselhos, apontando para uma nova concepção de gestão e para a afirmação das novas identidades dos atores sociais antes excluídos e como um espaço potencial de exercício da cidadania e do controle da coisa pública. Essa interpretação é estimulada no seio da luta pela participação popular na gestão pública desde a década de 1970 e inscrita posteriormente na CF 1988. No conjunto de transformações vividas na década de 1990, no âmbito das reformas do Estado, a forma de gestão descentralizada por meio de Conselhos passa a ser a tônica dos planos e projetos governamentais. (FERREIRA; FERREIRA, 2013, p. 118).

Contudo, Cunha (2013) considera que ainda são necessários estudos que revelem a relação entre configuração política e cultura local que subsidiaram (e subsidiam) a criação dos CME no país.

Considerando-se o potencial democratizante desses órgãos colegiados, tendo em vista a ampliação da representação-participação neles instituída, as funções que têm exercido configuram-se como desafios à gestão democrática da educação municipal.

A maioria das pesquisas consideradas nesta revisão constata que os CME têm exercido, prioritariamente, funções consultiva e deliberativa; seguida da normativa, permanecendo, em último lugar, a função fiscalizadora (OLIVEIRA et al. 2006; AGUIAR, 2013; SOUZA; VASCONCELOS, 2013), atuando de forma tipicamente técnico-administrativa (GOMES et al., 2013; SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013).

Se a função deliberativa é uma das mais exercidas pelos CME em todo o país, ela não está atrelada à sua força para implementar suas recomendações na prática (OLIVEIRA et al., 2006; CUNHA, 2013), seja pela pouca ou nenhuma autonomia destes órgãos junto ao executivo, seja pela desarticulação entre ele e os demais órgãos no âmbito da gestão educacional no município (ANDRADE, 2010).

A desarticulação entre instâncias de participação e de decisão no âmbito da educação municipal foi constatada, por exemplo, em pesquisa realizada por Andrade (2010) acerca do CME de Recife, na qual ficou evidenciada que a desarticulação institucional, ou falta de intersetorialidade, é um fenômeno presente na gestão da educação naquele município.

Dados da pesquisa de Furtado (2010) sobre o CME de Barreiras/Bahia corroboram com as constatações de Andrade, pois ele constatou que ainda persiste, na gestão da educação naquele município, a falta de clareza de cada órgão sobre o seu papel político-administrativo e pedagógico e de diálogo entre eles. Entretanto, não foram constatadas ações de enfrentamento dos seus conselheiros para superar a cultura política local e suas implicações no SME daquele município. Prevalece, assim, uma participação tutelada no CME, e este não se configura como mecanismo de representação e participação política.

Em pesquisa realizada sobre o CME do Distrito Federal, por exemplo, a função normativa está atrelada à orientação e regulação, por meio de normas e diretrizes, para a organização didática, administrativa e disciplinar das instituições de ensino públicas e privadas do seu SME. Percebe-se que a sua função deliberativa é decorrente da sua função normativa, na medida em que o Conselho delibera sobre os assuntos que geram dúvidas de interpretação ou quando não existem critérios estabelecidos e, assim geram pareceres que são homologados pelo executivo (FARIA, 2006).

Já em pesquisa sobre os conselhos mineiros, Duarte & Oliveira (2013) observam que, dos seus 853 municípios, 657 (77%) têm CME, sendo que 547 (64,1%) são consultivos; 523 (61,3%) são deliberativos; 488 (57,2%) são fiscalizadores e 358 (41,9%) são normativos, tal como já pontuado. As autoras consideram que:

A hipótese de que as funções normativa e fiscalizadora poderiam resultar de um aprofundamento das práticas de participação e da influência da gestão democrática da educação prevista na CF de 1988, e ratificada em legislação posterior, não pode ser confirmada pelos dados de criação de CMEs com essas funções em Minas Gerais. Diferentemente do que se poderia presumir a partir dessa hipótese, a criação de CMEs sem função normativa e fiscalizadora não se reduz ao longo dos anos, nem a partir do marco de criação da LDB de 1996. [...] A atribuição da função normativa não parece estar, desse modo, direta e positivamente associada à hipótese de empoderamento dos CMEs *vis-à-vis* a formalização da gestão democrática da educação nos municípios mineiros. De outro modo, o menor percentual de institucionalização dessa função na criação dos CMEs mineiros pode estar relacionado à opção pela adesão ao Sistema Estadual de Educação e à consequente atribuição da função normativa aos respectivos órgãos estaduais. Quanto à função fiscalizadora, dos 169 municípios que criaram Conselhos sem essa função, 82% (n = 139) o fizeram entre os anos de 1997 e 2009. Esse dado evidencia que para o conjunto dos Conselhos sem função fiscalizadora nos municípios mineiros a LDB de 1996 (Brasil 1996) não induziu a uma reversão dessa tendência funcional, embora tenha induzido ao crescimento do número de Conselhos [...]. (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 170).

As autoras ressaltam ainda que é difícil traçar conclusões acerca do funcionamento desses conselhos, pois a produção científica sobre eles ainda é insuficiente. No mapeamento da literatura sobre CME no estado, entre 1996 e 2010, elas identificaram apenas 13 trabalhos: cinco dissertações, dois artigos e seis trabalhos publicados em anais de eventos.

As dissertações identificadas aprofundaram-se, cada uma, em estudos de caso dos CMEs dos municípios de Juiz de Fora (n = 2), Uberlândia (n = 1), Belo Horizonte (n = 1) e Poços de Caldas (n = 1). Três foram defendidas em programas de pós-graduação da área de educação e outras duas em programas de outras áreas: administração e ciência política. A existência de nove programas de pós-graduação em educação no estado de Minas Gerais não parece repercutir em um volume significativo de produção sobre CMEs. De apenas cinco dissertações identificadas, três foram defendidas em programas de pós-graduação mineiros, respectivamente vinculados à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e à Universidade Federal de Uberlândia (UFU). As duas outras dissertações foram defendidas junto aos programas de pós-graduação vinculados à Universidade Federal Fluminense (UFF) e à Universidade de São Paulo, Campus de Ribeirão Preto (USP/Ribeirão Preto). (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 176-177).

Considerando-se o universo de trabalhos sobre CME em Minas, conclui-se que há pouca quantidade de pesquisas sobre CME no estado, e pouca (ou nenhuma) abrangência territorial nas pesquisas (todas são estudos de caso em municípios específicos). Ao lado disso, verifica-se a inexistência de pesquisas que relacionem categorias analíticas, tais como representação, com o papel desempenhado pelos CME na constituição dos SME em Minas e/ou com as condições educacionais no município. E, por fim, tendo em vista os aspectos assinalados, existe uma dificuldade enorme para generalizações sobre esses órgãos, ainda que parciais (DUARTE; OLIVEIRA, 2013).

Apesar de prevalecer as funções consultivas e deliberativas nos CME no país, Calderón & Souza (2013, p. 199) constataram que, em pesquisas sobre os CME do Paraná e

de Santa Catarina, nestes sobressai a sua função fiscalizadora, com atribuições, por exemplo, de “avaliar as experiências pedagógicas da rede”. Atribuição, inclusive questionada pelos pesquisadores, tendo em vista as diferentes possibilidades do seu uso político. Eles destacam, ainda, que os processos de normatização, organização e funcionamento do seu SME, no que se refere, por exemplo, ao rendimento, aproveitamento escolar e à transferência de alunos consistem numa das atribuições igualmente importante deste CME. Já em relação à função consultiva, eles consideram que ela esbarra na questão da capacitação dos conselheiros.

Quanto aos CME do Rio de Janeiro, verifica-se que as dificuldades na efetivação de funções diferenciadas estão atreladas à falta de clareza das suas atribuições e às limitações estruturais e materiais do próprio colegiado (SOUZA; VASCONCELOS, 2013).

Mesmo com um número significativo de conselheiros detentores de vagas nos colegiados por meio de representações de instituições, entre elas os poderes públicos e demais setores da educação local, as ações de grande parte dos CMEs aqui evocados não são decisórias, embora prevejam deliberações e pareceres para esse fim. Contudo, na prática, as proposições dos colegiados fluminenses normalmente se referem a documentos que, elaborados no âmbito da SME local, são apenas submetidos ao Conselho para que este “participe” de sua aprovação, chancelando-os. (SOUZA; VASCONCELOS, 2013, p. 143).

A baixa capacidade deliberativa condiciona a baixa capacidade propositiva, revelam os dados da pesquisa de Ferreira & Ferreira (2013) em CME, no Estado Espírito Santo. A participação limitada às entidades com assento nos CME; a baixa representatividade destas entidades junto à sociedade em geral; a reduzida participação dos segmentos mais pobres e menos escolarizados da população junto aos Conselhos do Espírito Santo corroboram com a sua baixa capacidade deliberativa e propositiva, e produzem uma baixa participação política nestes órgãos (FERREIRA; FERREIRA, 2013).

Quanto aos CME de São Paulo, Martins, Oliveira & Pimenta (2013) relataram que, em geral, apesar de em suas leis de criação estar registrada a sua função deliberativa e normativa, a maioria desempenha funções estritamente consultivas. Os CME desse estado assinalam as suas dificuldades em relação à comunicação e à difusão de suas decisões, o que acaba por dificultar, ainda mais, o seu potencial mobilizador.

As funções exercidas estariam articuladas à natureza desses órgãos (CURY, 2006; DUARTE; OLIVEIRA, 2013), ou seja, aos condicionantes da sua criação, nos termos já assinalados, os quais, entre outras implicações, comprometem a autonomia do seu funcionamento (CUNHA et al., 2013; FERREIRA; FERREIRA, 2013; MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTA, 2013).

Se a criação dos CME enfrentou conflitos políticos e administrativos em algumas localidades, a sua implementação revelou outros obstáculos, dentre eles se destacam, nas pesquisas consideradas:

a) conselheiros nomeados sem conhecer suas funções (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; PIEROZAN, 2006);

b) regimento interno em contradição com a sua lei de criação (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006);

c) ausência de infraestrutura física e logística do órgão (ASSIS, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013; PIEROZAN, 2006);

d) inexistência de apoio financeiro (OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

e) dependência administrativo-financeira do CME em relação à SME (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013; PIEROZAN, 2006);

f) número insuficiente de pessoal (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al. 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

g) falta de conhecimento técnico dos conselheiros (MEIRA, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

h) caráter voluntário de seus membros, o que implica pouco tempo destinado aos encontros (ASSIS, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

i) tendências de os secretários municipais de Educação acumularem sua presidência em paralelo à crescente dependência em relação à SME e ao CEE (ASSIS, 2004; OLIVEIRA et al., 2006; PIEROZAN, 2006; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

j) uso político-partidário do espaço desse Conselho como mecanismo de oposição ao governo local (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009);

k) não observância ou descumprimento pelo poder público das deliberações e normatizações do CME (LIMA; RAIC; SANTOS, 2009; CALDERÓN; SOUZA, 2013);

l) baixa representatividade (PIEROZAN, 2006).

Entretanto, Souza, Duarte & Oliveira (2013) assinalam que:

De modo mais radical, poderíamos postular que os CME no país estão a cumprir suas funções com brio, conforme o sentido atribuído à sua criação e implantação, não havendo, portanto, disfunções na sua dinâmica institucional e sociopolítica, uma vez que se trata da arquitetura de instâncias comprometidas não com a democratização da educação local, mas com o aprofundamento dos laços de submissão ao poder público Municipal, mesmo que ainda historicamente marcado por relações assimétricas em relação aos órgãos estaduais de educação (aos quais ainda prestam satisfações) e, em paralelo, deixadas ao relento pela federação (que se exime de processos mais amplos voltados à sua regulamentação. (SOUZA; OLIVEIRA, 2013, p. 28).

Não obstante os limitadores apontados nas pesquisas, ressaltam-se alguns aspectos considerados positivos no que diz respeito à sua capacidade democratizadora e democratizante. Em estudo realizado por Teixeira (2004) sobre CME, em nove municípios mineiros – Belo Horizonte, Caratinga, Francisco Sá, Governador Valadares, Juatuba, Juiz de Fora, Lavras, Patos de Minas e Ribeirão das Neves –, por exemplo, a autora percebeu que, apesar de eles assumirem, na maioria das vezes, atribuições de natureza administrativa, teriam, naquele momento, efetivamente possibilitado a participação de sujeitos sociais diversos em discussões e em decisões referentes aos seus respectivos SME. Apresentaram-se como “instâncias institucionalizadas, nas quais setores populares têm conseguido espaço para expressão e representação de seus interesses referentes ao ensino no nível do município” (TEIXEIRA, 2004).

Neste sentido é que se deve considerar valiosa a colaboração que tais conselhos podem prestar para a democratização do ensino, no âmbito dos sistemas municipais criados. Constituem, eles, instâncias institucionalizadas, nas quais setores populares têm conseguido espaço para expressão e representação de seus interesses referentes ao ensino no nível do município. (TEIXEIRA, 2004, p. 707).

Teles (2003), ao analisar o papel do CME de BH na gestão democrática da educação neste município, conclui que o Conselho revestia-se de um caráter híbrido, implicando a emergência de uma cultura política participativa. Cultura esta que estava contribuindo sobremaneira para a superação de práticas de dominação e exclusão presentes na gestão educacional em BH. Ao lado disso, verificou que tais práticas de dominação e exclusão também eram reforçadas, em alguns momentos, dependendo da maior ou menor influência dos representantes do executivo ou da sociedade acerca das decisões. Outras pesquisas também chegaram às mesmas conclusões, tais como as de Amorim (2005) sobre o CME de Uberlândia/MG, e Alves (2005) sobre o de Juiz de Fora/MG.

Guimarães (2007), em pesquisa sobre CME da Região Metropolitana do Recife, também reconhece que esses Conselhos ampliam a esfera pública e produzem novos padrões de interações entre Estado e sociedade civil.

Cunha et al. (2013) entendem que os estudos na área têm, em geral, convergido na leitura de que “[...] apesar das dificuldades enfrentadas os CME promoveram mudanças significativas na educação municipal, configurando-se como espaço para a manifestação da sociedade civil, em suas múltiplas representações” (CUNHA et al., 2013, p. 91).

Através das pesquisas consideradas, percebe-se que esses espaços participativos instituídos são marcados por disputas plurais de poder. Verifica-se que nestes Conselhos a participação ocorre tanto de forma restrita – articulada a interesses específicos do executivo –,

quanto ampliada – atrelada a interesses sociais diversos, ou seja, à representação cidadã. Nesse sentido, entende-se que estes órgãos se configuram parcialmente como instituições híbridas, nos termos assinalados por Avritzer (2009).

Tais instituições são marcadas: 1) pelos princípios da representação e da participação; 2) por manifestações da sociedade organizada politicamente; 3) pela interação entre partidos políticos e atores do Estado; e 4) pela autorregulação, ou seja, pelo estabelecimento de regras elaboradas por todos os sujeitos envolvidos (AVRITZER, 2009).

Tomando como premissa os resultados das pesquisas aqui contempladas, nota-se que, nos CME, estão mais presentes as três primeiras características, pois o compartilhamento de poder nos processos decisórios, originários de uma real articulação entre participação política e representação cidadã, não tem prevalecido nesses órgãos.

Entretanto, Azevedo (2005, p. 109) chama a atenção para os limites interpretativos dos parâmetros pontuados por Avritzer, levando em conta que eles sugerem a construção de um “tipo ideal”³⁹, na medida em que define os fins que devem orientar a ação: “participação, autorregulação, cessão de soberania e justiça redistributiva”. Esse pode dificultar que a realidade e as suas contradições inerentes, e a democracia com os seus conflitos inerentes sejam desveladas.

Duarte & Oliveira (2013), em análise de pesquisas sobre a qualidade da participação dos conselheiros em CME em Minas, relatam que “não são, necessariamente, os atores políticos presentes na composição do conselho que controlam o processo decisório”. E, ainda, que: “[...] o executivo municipal formaliza juridicamente a sua existência, mas pode esvaziar as suas possibilidades de atuação”. Concluem, então, que o hibridismo na atuação dos CME “têm por fundamento a maior ou menor influência dos representantes do Poder Executivo, reconhecidos em contraposição àqueles identificados como representantes da sociedade civil” (DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 181).

Não existem regras precisas acerca da composição e das formas de representação nos CME no país, mas é interessante observar que os dados relativos à composição e à forma de escolha dos conselheiros, divulgadas pelo SICME, diferem sobremaneira dos resultados de pesquisas na área. A prevalência de indicações de conselheiros por parte do executivo, especialmente de cargos natos, parece limitar a sua capacidade de mobilização, representatividade e participação, segundo dados de pesquisas (GOMES et al., 2013; MARTINS; OLIVEIRA; PIMENTA, 2013, dentre outras). Essa situação também parece se

³⁹ “O tipo ideal, segundo Weber, expõe como se desenvolveria uma forma particular de ação social se o fizesse racionalmente em direção a um fim [...] assim o tipo ideal não descreveria um curso concreto de ação, mas um desenvolvimento normativamente ideal”. (AZEVEDO, 2005, p. 109).

agravar pelo fato de a presidência dos CME ser, em geral, ocupada pelo secretário municipal de educação (FERREIRA; FERREIRA, 2013).

Em pesquisa sobre o CME de Campina Grande/Paraíba, Martiniano (2010) revela que a predominância da representação do governo nesse Conselho, com 56% de seus conselheiros, não traduz o princípio da paridade prescrita na CF de 88. Calderón & Souza (2013) revelam, em pesquisas sobre os CME nos estados do Paraná e Santa Catarina, que a não paridade de representação entre o Estado e a sociedade, e a predominância de indicações por parte do executivo para a presidência desse órgão compromete a sua autonomia.

Com resultados diferentes dos de Martiniano, Rocha (2001), ao pesquisar CME na Bahia, constatou que nele prevalecia o princípio da paridade, traduzida pela representação de 25% de conselheiros oriundos do legislativo, 25% do executivo e 50% de entidades sociais diversas.

Souza & Vasconcelos (2013) consideram que

Mesmo em face de uma necessária paridade entre os representantes do poder público e da sociedade civil na composição desses CME, os autores observam que tal repartição, na prática, significa apenas um possível equilíbrio numérico de forças colegiadas, não devendo ser tomado como garantia da prevalência ou hegemonia de interesses sociais mais amplos sobre os privados, tampouco relativo a determinados segmentos ali em particular representados [...]. (SOUZA; VASCONCELOS, 2013, p.138).

Coelho (2006), em pesquisas sobre os CME de Valente e Pintadas, localizados no Estado da Bahia, também, encontrou uma realidade diferenciada no que concerne à representação. Lá a autora verificou que a maioria dos representantes eram professores, o que, para ela, pode favorecer o corporativismo.

Para Ferreira & Ferreira (2013) a baixa participação política em CME está vinculada à participação limitada a determinadas entidades com assento no CME; a baixa representatividade destas entidades junto à sociedade em geral; e a reduzida participação dos segmentos mais pobres e menos escolarizados da população junto a estes órgãos. Nesse sentido, é bastante questionável a forma de escolha de determinadas entidades para ocupar vagas nos CME.

Se por um lado temos a recorrência de uma representatividade restrita nestes órgãos, tendo em vista que há segmentos não considerados ou até silenciados; por outro lado, parece que existe pouco (ou nenhum) acompanhamento dos conselheiros por parte dos segmentos que eles ali representam.

Em pesquisa sobre o CME de Ananindeua/Pará ficou evidenciada que a “maneira utilizada para escolha das entidades que compoariam a representação no conselho não

envolveu uma discussão com a sociedade civil, o que resultou na tomada de decisão por um grupo restrito de técnicos e assessores no gabinete da Secretaria Municipal de Educação” e que a escolha das entidades com representação no respectivo conselho exclui segmentos importantes, tais como universidades, diretores escolares e movimentos sociais, entre outros (ELIAS, 2007, p. 122).

Nesse sentido, Calderón & Souza (2013) frisam que:

Sendo estratégia essencial na promoção da democracia participativa, o exercício do diálogo constitui-se também em desafio aos conselheiros como interlocutores das entidades que estes representam. Neste sentido, os conselheiros em Chapecó mostram-se preocupados em relação a pouca capacidade de efetivar seu papel de mediador enquanto representantes de entidades [...]. (CALDERÓN; SOUZA, 2013, p.199).

Destaca-se, ainda, o fato de a maioria dos mandatos dos conselheiros estar atrelada ao dos governantes municipais (BIER, 2004), o que possivelmente implica a sua constituição como órgãos de governo e não de estado.

De norte a sul do país, de leste a oeste, esteja o CME localizado em município metropolitano, urbano ou rural, tenha este o seu próprio sistema de ensino ou não, mesmo que criado pioneiramente antes da CF de 1988, há, em larga medida, certa transversalidade de elementos [...] trazendo à vista, em meio à diversidade, certa homogeneidade de características que pode, a pretexto de uma breve síntese, ser traduzida exatamente na ausência de um projeto político de estado (nos níveis federal, estadual e local) voltado para a autonomização dos CME. Justamente ao revés, estes órgãos se tornam reféns das políticas de governo, comprometendo, por conseguinte, o ideário da gestão democrática da educação básica propalado desde a segunda metade dos anos de 1980, consubstanciado na CF de 1988 e regulamentado, em suas múltiplas dimensões, pela nova LDB. (SOUZA; DUARTE; OLIVEIRA, 2013, p. 48).

Ao lado disso, questiona-se como, nestes termos, exercerão com autonomia a sua função fiscalizadora.

Não obstante as constatações apontadas na literatura, Abranches (2009) salienta o fato de estes órgãos estarem construindo a sua identidade, o que implica uma participação e uma representatividade dos seus conselheiros, ainda em processo de formação. Portanto, os CME apresentam-se como desafios no contexto do atual Estado Democrático de Direito.

O debate sobre a relação representação-participação nos CME no Brasil, ainda é incipiente. Contudo, os resultados das pesquisas consideradas nesta revisão reforçam a hipótese de que a participação dos conselheiros em CME não necessariamente representa o seu segmento, porque participação e representação também envolvem processos concorrentes nestes espaços. Nesse sentido, pressupõe-se que a relação representação-participação em CME ocorre numa espécie de *descontinuum*.

Os CME são espaços participativos instituídos que, também, reproduzem certa tensão entre a representação e a participação, tendo em vista as dificuldades, identificadas através da revisão da literatura na área, que enfrentam no desenvolvimento de suas ações. Se se compreende que existe uma complementaridade entre a democracia participativa e representativa, nos termos de Bobbio (2002), é preciso evidenciar essa combinação nos CME.

Para desvelar a qualidade da representação nestes órgãos, é preciso ir além de evidenciar aspectos como a função política, as atribuições, as regras de funcionamento, a composição e as formas de representação dos conselheiros nos CME. É preciso relacionar estes aspectos com outras variáveis, tais como: 1) a motivação do conselheiro para ser representante no CME; 2) a existência ou não de diálogo do conselheiro com o segmento que representa; 3) a forma de diálogo do conselheiro com o segmento que representa; 4) o resultado da participação no conselho para o conselheiro; 5) a representação social do conselho para os conselheiros; 6) a opinião dos conselheiros do estado sobre o papel do conselho; 7) a opinião dos conselheiros da sociedade sobre o papel do conselho; 8) a opinião sobre a representatividade do conselho por segmento representado.

O entendimento de que em CME os conselheiros atuam como representantes

[...] implica, em alguma medida, admitir que quando um grande número de pessoas tem o direito de participar e tomar decisão, a escolha de representantes torna-se imprescindível para a viabilização do processo decisório. Sendo assim, é importante discutir se é necessário desenvolver modelos para explicar uma forma de representação supostamente original ou se a questão essencial é o caráter inescapável da lógica representativa e a sua relação com os processos democráticos. (AZEVEDO, 2012, p. 148-149).

Em relação aos resultantes da participação em CME, as pesquisas de Betlinski (2000), Queiroz (2000), Rocha (2001), Teles (2003), Melo (2005), Alves (2006), Ramacciotti (2006), Ferreira (2006), Elias (2008), Farias (2009), Martiniano (2010), Moreschi (2010) e Silva (2010) trazem alguns elementos que ajudam a compreender as dinâmicas da participação e da representação em CME pelo país.

Betlinski (2000) investigou o papel que o CME de Santo André/São Paulo desempenhou como instrumento de expansão de participação da sociedade civil, de entidades diversas e do governo local no processo de gestão democrática da educação naquele município, no período compreendido entre 1997-2000. Para o autor a presença deste Conselho no SME de Santo André contribuiu com a implementação de uma política de gestão educacional participativa, na medida em que o processo participativo desencadeado em seu âmbito serviu como potencializador da democratização do sistema. Foi revelado pela pesquisa que o Conselho constituiu-se em espaço público de participação e exercício da cidadania, contribuindo para a formação política daquele município. Uma vez que a sociedade passou a

entender a política municipal de educação, pôde também participar de modo a planejar, fazer proposições e fiscalizar as ações e a implementação das diretrizes educacionais no município.

A pesquisa de Queiroz (2000) analisou as formas de participação, representação e representatividade e exercício do poder, bem como a relação do Conselho com a SME no município de Campina Grande/Paraíba, a partir de 1987. Segundo a autora, em que pesem as limitações do seu estudo empírico devido à novidade da experiência e à incipiência de dados, os resultados apontaram uma gestão participativa em processo de construção, marcada pela ampliação do escopo representativo, pois mais vozes eram consideradas, estando por vezes representadas nos encaminhamentos daquele Conselho.

A pesquisa de Rocha (2001) buscou compreender a participação popular em CME da Bahia, analisando se tais conselhos têm-se constituído como mecanismos de participação direta do cidadão no poder local. O autor constata que os sistemas de educação são alterados a partir da constituição dos conselhos, especialmente no que tange à autonomia do município e da escola. E destaca que:

os Conselhos Municipais de Educação (CME), respaldados pela norma constitucional e pela recente legislação educacional, passaram a desempenhar um papel fundamental como órgão deliberativo e normativo dos sistemas municipais de ensino, com funções técnicas e políticas. Entre outros mecanismos de participação direta do cidadão no poder local, os CME vêm lutando para constituir-se em efetivos espaços de representação da sociedade civil no setor educacional (ROCHA, 2001, p. 176).

Rocha (2001) explica que, na Bahia, no período considerado, havia uma intensificação da participação da sociedade – sindicatos, igrejas, movimentos sociais, entre outros – nos processos decisórios locais; intensificação essa motivada pela presença dos CME e, também, pelos fóruns permanentes que lhes davam sustentação política e fiscalizavam a sua atuação.

A pesquisa de Teles (2003), citada anteriormente, buscou compreender o “novo” papel que os conselhos de educação têm assumido na gestão do setor educacional como decorrência das transformações políticas, sociais e culturais processadas na sociedade brasileira. Para tanto, buscou captar os processos participativos desencadeados no âmbito do CME-BH, instituído por um governo progressista, que inovou o caráter desse órgão ao incluir a participação civil em sua composição e ao lhe delegar poderes deliberativos sobre as políticas educacionais. Para ela, apesar das dificuldades enfrentadas pelos conselheiros no que diz respeito à efetividade da sua participação, tal Conselho se constituía, no período considerado, como “elos de ligação” entre Estado-Sociedade. Segundo a autora, esse conselho tem-se constituído como um espaço em que dinâmicas políticas ultrapassam o setor educacional, fazendo com que seja um instrumento privilegiado do processo de democratização social e da

gestão da educação como um todo, uma vez que há uma ampliação da presença de demandas educacionais diversificadas via processo participativo.

Melo (2005), em sua pesquisa sobre o CME de Recife/Pernambuco, no período de 2001 a 2004, verificou como uma experiência de gestão pública, considerada como inovadora, poderia estar contribuindo ou não para a ampliação do exercício do direito à educação e, portanto, para a democratização da sociedade via participação popular. A autora constatou que existia, naquele conselho, uma incipiência de diálogo entre as entidades e seus representantes, algo que possivelmente precarizava a participação dos seus conselheiros. Melo discorre que, uma vez que o processo de democratização da participação popular no Conselho era insuficiente, tornava-se patente a fragilidade da sociedade para intervir no Conselho e, desta forma, participar da esfera pública da educação municipal. Assim, conclui que não existe uma efetividade participativa da diversidade, porque a diversidade faz parte da composição do Conselho, mas não delibera sobre definição e encaminhamento de pautas e agendas políticas.

A pesquisa de Alves (2006) sobre o CME de Juiz de Fora/MG buscou compreender os processos de participação popular no âmbito daquele Conselho e suas implicações para a democratização das políticas públicas educacionais e aquisição da autonomia municipal. Para a autora, é notória a ênfase que se tem atribuído à democratização do ensino por meio da participação popular, na qual os conselhos assumem um papel de destaque.

No atual contexto educacional, percebe-se a ênfase nas discussões sobre políticas públicas, democratização do ensino e autonomia do sistema educacional. Os Conselhos Municipais de Educação, considerados partes fundamentais dos Sistemas Municipais de Ensino, podem constituir-se em lócus privilegiados, onde comunidade e poder público interajam a fim de estabelecer diálogos produtivos, com vistas a alcançar uma educação significativa e democrática. Os Conselhos representam tentativas recentes em governos locais de ampliar a participação em seus núcleos decisórios (ALVES, 2006, p. 37).

Para a autora, muito embora seja perceptível que muito se tem a caminhar em busca da efetividade da participação popular nos conselhos de educação além do necessário processo democrático relacionado à sua constituição, já se pode perceber resultados positivos de tais conselhos diante da sociedade, o que dá a certeza de uma relação inovadora que vem sendo construída entre o poder público e a sociedade. Segundo Alves (2006), em Juiz de Fora, as influências do Conselho para a aquisição da autonomia municipal estavam sendo positivas, naquele período. Mesmo lidando com condicionantes internos (concepção pré-definida de que apenas os conselheiros diretamente ligados à educação poderiam interferir com propriedade) e externos (marcas de uma cultura política patrimonialista) o CME de Juiz de Fora se constituía

em exemplo do “aprender-fazendo”, embora sua participação na elaboração das políticas públicas educacionais ainda fosse limitada.

Ramacciotti (2006), ao analisar a implementação e o funcionamento dos conselhos de participação popular, ligados à área educacional no município de Araraquara/São Paulo, constatou fortes processos de controle dos governos daquele município em seu respectivo CME, quando se tratava da participação popular em âmbito educacional. Sejam “progressistas”, “neoliberais” ou partidos políticos tipicamente reconhecidos como de esquerda, havia, sobretudo, a manifestação clara do interesse da participação da sociedade na construção democrática dos conselhos. Para Ramacciotti,

desde a posse da coligação denominada Frente Democrática e Popular, em 2001, liderada pelo Partido dos Trabalhadores (PT), e composta, ainda, pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB) e pelo Partido Comunista do Brasil (PC do B), a política adotada é a da descentralização, assumida como a melhor forma de democratização na esfera do poder público. Desde o início, em 2001, a gestão da Frente Democrática e Popular demonstrou preocupação em ampliar os espaços de participação popular. Com o lema “A Sociedade Gerando Políticas Públicas”, instituiu vários Conselhos Municipais e reestruturou os já existentes. Há no município três conselhos diretamente ligados à educação que foram analisados: o Conselho Municipal de Educação, o Conselho de Alimentação Escolar e o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). (RAMACCIOTTI, 2006, p. 88).

Contudo, constatou que, apesar dos processos de cooptação política serem notórios, nuances de alteração do papel do Estado nos processos de decisão político-administrativa, por meio da abertura de espaços institucionalizados de participação da sociedade também se fizeram presente.

Ferreira (2006) analisou a relação entre a participação da sociedade civil e a sua capacidade de influenciar políticas sociais através da representação no CME da Serra/Espírito Santo. Para a autora, muito embora a participação da sociedade civil seja de extrema importância para o processo de democracia, também, no que tange à influência que exerce sobre as políticas sociais, não é raro percebê-la de forma limitada, cuja ocorrência é mais vista às entidades com assento no conselho. Ainda assim, o grau de comunicação e diálogo dessas entidades com suas bases é extremamente reduzido, o que compromete a defesa dos interesses públicos, na medida em que há uma superposição de interesses corporativos e privados. Dessa forma, constatou-se naquele conselho uma representatividade circunscrita.

Em sua pesquisa, Elias (2008) visou compreender o papel que o CME de Belém/Pará tem na gestão do setor educacional e se este se configura como uma alternativa de ampliação da participação da sociedade civil na educação oficial. A autora considera que é indiscutível a relevância da participação da Sociedade no Conselho naquele município, uma vez que os

conselhos estavam sendo assumidos como uma alternativa de ampliação da participação da sociedade na gestão educacional. Elias discorre sobre as experiências de um CME instituído por um governo progressista e que se envolveu em um processo gradual de debates, embates e disputas entre a sociedade e o denominado poder público. Tais conselhos assumiram desafios, entraves e possibilidades de efetivar, no município de Belém, políticas públicas educacionais que, alicerçadas em um movimento mais amplo de superação da cultura hegemônica imposta, propuseram e criaram ações alternativas, em contrapartida à política educacional implementada através do Ministério da Educação, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1993 a 2002).

Tomamos como pressuposto a ideia de que os Conselhos, na intermediação entre Estado e sociedade, traduzem ideias e concepções mais amplas de educação e de sociedade que, em cada momento histórico, influenciam a dinâmica das políticas educacionais em pauta. Desse modo, justifica-se a preocupação relacionada às possibilidades dos conselhos ampliarem o debate de forma mais democrática, acerca do conjunto de mudanças a que vem se submetendo os diversos segmentos sociais, principalmente os mais subalternizados, objetivando contribuir para uma interlocução cada vez maior com os usuários das políticas sociais públicas. A dimensão política da representatividade foi também objeto de reflexão, seja pela necessidade de se avaliar a sua legitimidade e a direção dada às discussões, bem como os limites da representação delegada. (ELIAS, 2008, p. 77).

Farias (2009) analisou o funcionamento do CME de Ananindeua/Pará no contexto de democratização do SME desse município, focando-se na participação/controle social configurado em seu âmbito. Ele discorre que a busca da participação popular, em qualquer organismo que perpassasse interesses políticos, impende perceber que essa se forma gradualmente, uma vez que a democratização da gestão educacional por meio da participação direta, tanto no “chão da escola” como nos outros elementos que compõem o sistema educacional, é um processo que precisa ser construído cotidianamente no coletivo. No caso da participação da sociedade no CME através das diversas categorias representadas vem se constituindo um desafio, pois os conflitos, as tensões, correlações de forças, disputa de poder estavam sempre presentes. Para a autora, esse fato, em algumas circunstâncias, era positivo, visto que também se percebia a possibilidade de construção da política educacional em meio à diversidade de opiniões. As entidades/organizações da sociedade representadas naquele Conselho apresentavam diferentes graus de participação, algumas participam mais ativamente nas reuniões de Câmara e em suas Plenárias. Nesse contexto, um importante fator constatado era a falta de formação teórica, pedagógica e política dos conselheiros, algo que, para ela, limitava a sua participação nas ações do CME.

Já Martiniano (2010) buscou conhecer o processo de criação e formação do CME de Campina Grande/Paraíba, verificando a representatividade e a participação de instituições nos processos da sua composição e da relação entre representante e representados no seu

funcionamento, considerando-se suas atribuições e responsabilidades, sua organização interna, propostas e resoluções, e a percepção dos segmentos representados acerca da participação e controle social. A respeito das conclusões alcançadas por Martiniano, a pesquisa confirma a participação social no âmbito do Conselho. Seu funcionamento mostrou-se constante, porém instável; havia muita dependência quanto às condições administrativas, financeiras e técnicas da SME; a sua composição mostrava-se bastante problemática, considerando-se a presença majoritária de representantes do governo executivo e legislativo; apresentava um significativo número de resoluções, porém a maioria relativa ao gerenciamento burocrático das escolas. Os depoimentos dos conselheiros evidenciavam compreensões diferenciadas acerca da sua participação, resultando em práticas participativas também distintas. O estudo revela que as fragilidades e lacunas que foram apontadas 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 (MARTINIANO, 2010, p. 102).

Com objeto empírico semelhante ao de Martiniano (2010), Moreschi (2010), em pesquisa sobre o CME de São José dos Pinhais/Paraná, destaca os entraves à participação encontrados no Conselho investigado. A sua pesquisa detectou uma série de tendências em torno do citado CME: forte caráter consultivo e burocrático, ausência de autonomia, falta de qualificação dos seus conselheiros capacitados, dependência total da vontade do executivo municipal e carência de infraestrutura. A pesquisa conclui que tudo indica certa tendência hegemônica nos CME: serem meros legitimadores das políticas públicas locais definidas por governantes determinados, o que esvazia a sua natureza de instância participativa.

Já Silva (2010) pesquisou os discursos dos membros do CME, de São José do Rio Preto/São Paulo, a fim de verificar se estes sinalizam ou não a existência de processos participativos dos cidadãos por meio de seus representantes e dos vários segmentos da sociedade naquele Conselho. Constatou-se uma preocupação dos atores em ampliar o processo de representação no CME, pois, segundo ele, essa esbarrava no corporativismo educativo e no centralismo das ações do executivo municipal. Assim sendo, Silva verificou a necessidade de se aumentar, por exemplo, a representatividade dos pais e alunos, entendidos como usuários dos serviços educativos, além da necessidade de se ampliar a participação democrática e a transparência, utilizando as novas tecnologias e implementando os recursos existentes.

Os resultados das pesquisas consideradas, ainda que incipientes, revelam que os resultantes da participação são plurais e por vezes contraditórios, e que, ao lado disso,

abrangem dinâmicas de representação bastante complexas, sinalizando para uma “pluralização da representação”, nos termos de Urbinati (2008) e Warren (2008).

Com base em tendências sugeridas por resultados de pesquisas sobre CME no país, pretendemos verificar a hipótese de que estes espaços participativos instituídos – os 8 CME da RMBH investigados – estão assumindo um papel predominantemente homologatório. Ao lado disso, pressupõe-se que a sobreposição de atribuições nestes CME, somada ao distanciamento dos segmentos representados, impedem, na prática, a relação sugerida pelo *continuum*, na medida em que restringe a participação e acentua a distância entre os representantes e os representados.

4.3 Representação e participação em CME

Conforme analisado pela pesquisadora, os sentidos e as práticas de representação e participação têm conformado processos de “pluralização da representação” (URBINATI; WARREN, 2008), traduzido por pelo menos dois tipos de representação de base não eleitoral: 1) a autorrepresentação, orientada pela reivindicação social de sujeitos individuais ou coletivos sem qualquer autorização de outrem, seja esta pessoa, grupo, categoria, classe; e 2) a representação cidadã, atestada pela participação ativa de sujeitos coletivos que, em espaços de discussão, consulta e deliberação, agem, via representação, em prol da inclusão dos demais cidadãos.

Tomando como premissa os fundamentos teóricos defendidos no capítulo 2 em relação à autorrepresentação, que é orientada, em boa medida, pelos argumentos eleitoral de afiliação, de identidade, de prestação de serviços, de proximidade e de intermediação de interesses, localiza-se a representação nos conselhos de educação, apresentados neste capítulo, naquilo em que eles expressaram em termos de exclusão na função política, nas atribuições/funções, na composição e na forma de representação registradas. Tais conselhos constituíram-se, institucionalizaram-se e fortaleceram-se, no período analisado, como espaços de representação, e em boa medida de participação de sujeitos individuais e coletivos, que estabeleceram políticas de educação que não incluíam, necessariamente, grande parcela dos cidadãos brasileiros.

No que diz respeito à representação como a prática de tornar presente algo que está ausente (PITKIN, 1967) e à inevitabilidade da representação (na participação) em contextos de impossibilidade prática de fazer valer, de forma generalizada, o princípio da participação como autoapresentação (LÜCHMANN, 2009), importa verificar em que medida os conteúdos e os dispositivos expressam preferências do representado.

No caso dos CME, possivelmente, a representação operacionalizada via participação ocorre independentemente de procedimentos permanentes de autorização, de representatividade e de prestação de contas que garantam a legitimidade republicana do tipo de representação neles experimentada. Em sintonia com esta afirmação, pressupõe-se que a participação não seja operacionalizada pela representação em termos cidadãos, mas na autorrepresentação.

5 CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SITUADOS EM MUNICÍPIOS DA RMBH

As pesquisas sobre objetos implicados em construções democráticas são sobremaneira complexas, envolvendo desafios metodológicos e epistemológicos no processo de produção do próprio objeto de pesquisa, visto que este é marcado por dinâmicas que abarcam a ação do sujeito e a estrutura coletiva na qual ela se inscreve, e as contradições daí implicadas. Tal como ressalta Ghisleni (2005):

[...] não se trata mais de situar o indivíduo historicamente, mas, como ressalta Alain Touraine, de interrogar-se sobre o modo como acontece a “produção das situações históricas por parte dos atores”. Trata-se de dar corpo a uma “sociologia do sujeito” capaz de olhar para a vida social como para uma real expressão de uma ação em si autoproductiva. (GHISLENI, 2005, p. 228).

A construção de democracia brasileira e, em específico, o crescente aumento do número dos CME, resultante da opção histórica feita, traduz um movimento intenso de forças sociais e políticas diversas em busca da reconfiguração de processos de construção das políticas públicas no país, marcado por contradições entre interesses e investimentos em disputa. Por meio da análise de literatura sobre CME no país, conclui-se que “as lutas pela reconfiguração do público, a dimensão da sua disputa concreta e simbólica permanecem em jogo no conflito social” (CAMPOS, 2009).

Os estudos realizados, até aqui, e apresentados nos capítulos anteriores, reforçam o questionamento sobre a contribuição desses Conselhos para a qualificação da educação e com a democratização do poder local. Por um lado, a literatura na área ainda não respondeu se os CME no país estão sendo ou não instrumentalizados por grupos/pessoas determinados, quando não, tornando-se uma simples instância inoperante, existente apenas no papel, pois os resultados das pesquisas são restritos em termos territoriais, temáticos, metodológicos, dentre outros. Por outro lado, não se deve esquecer que a construção democrática, circunscrita a esses Conselhos, é também resultante da História presente⁴⁰ sempre presente.

O objetivo é que as questões práticas que inspiraram a formulação desta tese e os resultados daí relacionados colaborem com mais alguns elementos para a compreensão desses espaços instituídos na democracia brasileira. Existe, ainda, a expectativa de que esta possa contribuir com o entendimento das relações entre Estado e sociedade no contexto atual, e com o entendimento dos efeitos da existência dos CME nas políticas oficiais de educação nos municípios, em especial nos localizados na RMBH.

⁴⁰ Para aprofundamentos sobre discussões sobre a História presente e outras ver o brilhante ensaio de Peter Burke (1992).

5.1 A definição dos municípios da RMBH abordados na pesquisa

Esclarecemos que projetou-se, inicialmente, realizar a pesquisa em todos os municípios da RMBH⁴¹ que possuem CME, mas, diante das dificuldades em estabelecer contato com a maioria deles, foi preciso empreendê-la nos municípios que se dispuseram a contribuir.

A RMBH é, atualmente, composta por 34 municípios⁴², sendo que 28 destes têm CME, segundo dados do IBGE (2012). Para lograr uma forma de contato – endereço, telefone, e-mail – com estes 28 CME buscou-se, inicialmente, os dados daqueles cadastrados na União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME)⁴³. Vinte e três estão lá cadastrados. Tais informações ajudaram sobremaneira, mas é importante esclarecer que, além de algumas estarem desatualizadas, muitas estão incompletas (ver anexo A). Para conseguir meios de contato com os outros cinco Conselhos e com aqueles que não registraram telefone e/ou e-mail em seu cadastro junto à UNCME, foram contatadas as suas respectivas SME. Contudo, mesmo de posse de telefones e/ou e-mails dos CME e/ou das SME, houve dificuldades para acessar a maioria dos Conselhos e obter autorização para a realização da coleta de dados (ver quadro 12).

Certamente que pessoas/grupos/instituições têm o direito de concordar ou não em participar de pesquisas. Afinal, na perspectiva de uma “sociologia do sujeito” (COULOM, 1995), os sujeitos, em seus contextos, têm o poder de decisão sobre colaborar ou não e em que termos com a investigação. Nesses termos, o indivíduo passa de objeto da pesquisa para o seu sujeito.

⁴¹A Lei Complementar Federal nº 14, de 08/06/1973 (BRASIL, 1973) criou as primeiras regiões metropolitanas brasileiras, dentre elas a de BH, para a qual foram definidos 14 municípios – Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Ibirité, Lagoa Santa, Nova Lima, Pedro Leopoldo, Raposos, Ribeirão das Neves, Rio Acima, Sabará, Santa Luzia e Vespasiano – componentes localizados no entorno da capital. Com a Constituição do Estado de Minas Gerais, de 21/09/1989 (MINAS GERAIS, 2012) foram incorporados, respectivamente, à Região os municípios de Brumadinho, Esmeraldas, Igarapé e Mateus Leme. Na década de 90, foram incorporados à RMBH os municípios de São José da Lapa, Juatuba, Sarzedo, Mário Campos, São Joaquim de Bicas, Confins, Florestal, Rio Manso, Baldim, Capim Branco, Itaguara, Matozinhos e Nova União. Em 2000, mais dois municípios foram integrados a Região: Jaboticatubas e Taquaraçu de Minas. E, em 2002, foi incorporada a cidade de Itatiaiuçu. (ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, 2013). Atualmente a RMBH é composta por 34 municípios.

⁴² Recorte territorial considerado pelo IBGE (2010).

⁴³ A partir da iniciativa e movimento dos presidentes dos CME de João Pessoa, Recife, Florianópolis, Vitória da Conquista e Aracaju, a UNCME foi criada em 1992, com os seguintes objetivos: “buscar soluções para os problemas educacionais comuns e diferenciados dos municípios brasileiros; estimular a cooperação entre os Conselhos; articular-se com o Ministério da Educação e outros órgãos governamentais e não governamentais públicos e privados; constituir-se em fórum de discussão e defesa da educação; contribuir para a ampliação e melhoria da educação básica nacional; e incentivar e orientar a criação e organização de CME”. Dos 4.401 CME no Brasil 2.951 (67%) são filiados junto a esta União. (UNIÃO NACIONAL DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO, 2013).

Contudo, considerando-se que os conselhos são órgãos de natureza pública, entende-se que deveriam estar acessíveis, em alguma medida, à sociedade. Tomando como premissa a transparência como um princípio da gestão pública, a sociedade também tem o direito de conhecer e compreender as ações empreendidas em tal espaço. Entende-se que a dificuldade de acesso, ou até mesmo a sua impossibilidade, reflete na representatividade social desses Conselhos. Em que medida o indivíduo é representado nesse espaço se não pode acessá-lo? E ainda, se os seus conselheiros desenvolvem funções de natureza pública não deveriam prestar contas à sociedade?

O Estado Democrático de Direito ostenta, como primado, a cidadania, consubstanciada no poder que os cidadãos têm de influenciar na formação da vontade do Estado. Para tanto, a transparência e a publicidade administrativa, as quais demandam a garantia de acesso à informação, são os seus alicerces. Se o indivíduo não tem acesso à informação considerada pública, como poderá ter participação na gestão da coisa pública? A dificuldade de acesso, ou até mesmo a sua impossibilidade, pode se configurar em um indicador da tensão entre representação e participação nesses CME.

Quadro 12 - Municípios da RMBH por presença/ausência de CME e contatos realizados, em 2012

Municípios da RMBH	Presença/ausência de CME segundo o IBGE	CME em funcionamento segundo a SME	Frequência dos contatos por telefone e/ou e-mail (nº)
Baldim	Sim	Sim	5
Belo Horizonte	Sim	Sim	7
Betim	Sim	Sim	5
Brumadinho	Sim	Sim	10
Caeté	Sim	Sim	9
Capim Branco	Sim	Sim	8
Confins	Sim	Não	7
Contagem	Sim	Sim	7
Esmeraldas	Sim	Sim	9
Florestal	Sim	Não	1
Ibirité	Sim	Sim	7
Igarapé	Sim	Sim	9
Itaguara	Sim	Não	4

Municípios da RMBH	Presença/ausência de CME segundo o IBGE	CME em funcionamento segundo a SME	Frequência dos contatos por telefone e/ou e-mail (n°)
Itatiaçu	Não	Não	1
Jaboticatubas	Sim	Sim	6
Juatuba	Sim	Sim	9
Lagoa Santa	Sim	Sim	7
Mário Campos	Sim	Não	1
Mateus Leme	Sim	Sim	5
Matozinhos	Sim	Sim	4
Nova Lima	Não	Não	1
Nova União	Não	Não	1
Pedro Leopoldo	Sim	Sim	7
Raposos	Sim	Sim	5
Ribeirão das Neves	Sim	Sim	14
Rio Acima	Não	Não	1
Rio Manso	Não	Não	1
Sabará	Sim	Sim	4
Santa Luzia	Sim	Sim	6
São Joaquim de Bicas	Não	Sem informação	4
São José da Lapa	Sim	Não	1
Sarzedo	Sim	Sim	7
Taquaraçu de Minas	Sim	Sim	11
Vespasiano	Sim	Sim	8

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE (2012), CME e SME dos municípios da RMBH.

Através dos contatos com os CME e/ou com as SME, verificou-se que, dos 28 Conselhos existentes, segundo os dados do IBGE (2012), 23 estão em funcionamento (ver quadro 12).

Dentre os retornos obtidos, destaca-se que, segundo informações da SME de Baldim, apesar de o CME existir e funcionar na Casa dos Conselhos do município, a prefeitura irá desativá-lo devido ao pouco uso do local. Em Brumadinho, Jaboticatubas, Santa Luzia e Vespasiano, apesar de, inicialmente, existir a autorização para a realização da coleta de dados em seus CME, não foi lograda a autorização final, pois não houve, da parte deles, nenhum retorno. Em relação a Capim Branco e Igarapé, as suas SME informaram que, pelo fato de os seus CME não terem sede e as reuniões ocorrerem esporadicamente e sem local definido, seria difícil realizar quaisquer coletas de dados em seu âmbito. Os municípios de Confins,

Florestal, Itaguara, Mário Campos e São José da Lapa informaram ao IBGE que tinham CME, mas, segundo a respectiva SME, não há CME nestes municípios. Quanto a Ibitaré, inicialmente a SME não soube informar se há CME naquele município, em seguida informou que há Conselho, mas não sabia precisar quem respondia por ele e, por fim, não houve mais contato da parte deles. O CME de Lagoa Santa informou que devido às alterações de pessoal no Conselho, por conta de dispensas na SME em função de novo mandato na prefeitura da cidade, não seria possível, naquele momento, autorizar a pesquisa. O CME de Mateus Leme funciona na Casa dos Conselhos da cidade, que sedia todos os conselhos daquele município, mas não autorizou a pesquisa com a justificativa de que as suas reuniões não têm quórum. A SME de Pedro Leopoldo informou que o seu CME, além de não ter sede, somente se reúne uma vez por ano, quando necessário. A SME de São Joaquim de Bicas não soube informar sobre a presença/ausência de CME naquele município. Em Sarzedo e Taquaraçu de Minas não foi possível contatar o CME do município, apenas a informação da SME de que ele está em funcionamento. Por fim, cabe ressaltar que, inicialmente, as SME de Brumadinho, Mário Campos e Matozinhos confundiram o CME com o Conselho do FUNDEB; e a de Confins, com o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente.

Os dados acima destacados refletem, em alguma medida, o lugar do CME no seu respectivo município. Se as próprias SME têm dificuldades de informar sobre a presença/ausência do Conselho, dentre outras informações, é possível que o CME não seja considerado como um órgão relevante em sua estrutura. Ao lado disso, a imprecisão de informações sobre os CME implicam, também, a sua representatividade nas políticas oficiais de educação nestes municípios.

Após as diversas tentativas para acessar os CME da RMBH, conforme demonstra o item “Frequência dos contatos por telefone e/ou e-mail”, registrado no quadro 12, a pesquisa foi empreendida com apenas os 8 municípios que se dispuseram a contribuir, que são: Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Esmeraldas, Juatuba, Ribeirão das Neves e Sabará. Considerando-se que existem 23 CME em funcionamento na RMBH, segundo as informações das SME, a pesquisa abarcou 43% do universo dos Conselhos na Região.

A perspectiva de RM não foi, então, contemplada nesta pesquisa, e não foram produzidas quaisquer probabilísticas, apenas tendências, pois trabalhou-se com uma amostra acidental, ou seja, composta por acaso. Contudo, os seus resultados podem contribuir com estudos e pesquisas acerca de CME, especialmente cujo objeto seja a relação representação-participação, que privilegiem a RMBH. Apesar de as RMs emergirem como objeto relevante em abordagens científicas e políticas, especialmente no campo das políticas públicas, desde o final do século XX (OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES, 2013), não há estudos e

pesquisas sobre CME nesta Região e, conforme a revisão da literatura empreendida no capítulo 4, somente os CME de Belo Horizonte (TELES, 2003; TEIXEIRA, 2004), Juatuba e Ribeirão das Neves (TEIXEIRA, 2004) foram alvo de pesquisas na área.

5.2 Caracterização dos municípios

Dos 8 municípios abarcados nesta pesquisa, o mais antigo é o de Sabará, cuja data de emancipação foi 17/07/1711. Em seguida, aparece Caeté e Belo Horizonte, emancipados, ainda, no século XIX, respectivamente nos dias 23/03/1840 e 12/12/1897. Durante o século XX foram emancipados os municípios de Esmeraldas, em 01/06/1901; Betim, em 17/12/1938; Contagem, em 27/12/1948; Ribeirão das Neves, em 12/12/1953; e, por fim, Juatuba, em 28/04/1992 (ASSOCIAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, 2013).

São municípios que apresentam distinções bastante significativas no que se refere à extensão territorial e à demografia, bem como a aspectos econômicos e sociais. Apesar de comporem uma mesma Região – RMBH – (ver figura 2), traduzem e são traduzidos por dinâmicas desiguais⁴⁴, assim como ocorrem em outras RMs do Estado de Minas Gerais⁴⁵, e do país.

⁴⁴ Conforme Torres & Marques (2004, p. 28), “[...] determinadas áreas das regiões metropolitanas brasileiras estão – de fato – muito expostas a uma intensa cumulação de riscos e situações negativas, visíveis quando analisadas com mais detalhes algumas das chamadas hiperperiferias”. Para o enfrentamento de desigualdades entre municípios em RMs, destacamos a superação do municipalismo (NABUCO, 1995), especialmente, em termos de equiparação de serviços públicos, serviços sociais e promoção/desenvolvimento econômico local. (FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO, 2000). Para conhecimentos acerca de desafios da RMBH; ver: Moreno (2006) e Pereira (2005).

⁴⁵ Temos duas RMs em Minas Gerais, a RMBH e a Região Metropolitana do Vale do Aço, composta pelos municípios de Ipatinga, Coronel Fabriciano, Timóteo e Santana do Paraíso, localiza-se na região leste do Estado. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

Figura 2 - Mapa da RMBH, com destaque dos municípios contemplados na pesquisa



Fonte: CPA/FJP (2012)

Conforme sinalizam os contornos do mapa da RMBH, os seus municípios englobam extensões territoriais sobremaneira distintas. Comparando a extensão territorial dos 8 municípios abordados nesta pesquisa, constata-se que Juatuba é o menor deles, com um território de 97,14km, e Esmeraldas é o maior, com 909,98km. Contudo, Belo Horizonte com 330,23km, Betim com 345,99km e Contagem com 194,38km são os com o maior índice de ocupação territorial, ou seja, com densidade demográfica, tendo em vista as características, especialmente econômicas, desses municípios. Esses três municípios, também, apresentam o maior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (ver tabela 3).

Em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), estes municípios retratam desequilíbrios bastante significativos, especialmente em relação à distribuição da riqueza na RMBH. A média de renda *per capita* no eixo econômico da região – Belo Horizonte, Contagem e Betim – gira em torno de US\$ 3,900 por ano, enquanto a média de outros municípios, como Ribeirão das Neves, não atinge US\$ 630, o que evidencia a variabilidade de indicadores econômicos e sociais. Registra-se, ainda, a gravidade de questões relativas à ordem urbanística, notadamente relacionadas à expansão urbana, o déficit habitacional e os domicílios inadequados; a concorrência predatória no transporte; as altas taxas de desemprego – média de 16,9% - e de criminalidade violenta, entre outros, nestes municípios.

Tabela 3 - Caracterização dos municípios contemplados na pesquisa, em termos de território, população, PIB e IDH, em 2010

Município	Extensão territorial (KM)	População	PIB (R\$1.000)	IDH
Belo Horizonte	330,23	2.434.642	49.737,06	0,839
Betim	345,99	429.507	28.928,79	0,775
Caeté	542,24	40.634	268,48	0,789
Contagem	194,38	617.749	17.401,67	0,789
Esmeraldas	909,98	58.307	325,06	0,748
Juatuba	97,14	12.812	803,22	0,751
Ribeirão das Neves	154,67	340.033	1.837,05	0,749
Sabará	302,54	125.285	1.195,24	0,773

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE (2010).

A população infantil é apresentada na tabela 4.

Tabela 4 - Municípios contemplados na pesquisa por população infantil, em 2012

Município	População residente (nº)	
	0 a 4 anos	5-6 anos
Belo Horizonte	133.606	55.389
Betim	28.296	11.589
Caeté	2.760	1.028
Contagem	39.476	15.787
Esmeraldas	4.715	2.021
Juatuba	1.650	867
Ribeirão das Neves	22.730	9.529
Sabará	8.693	3.804

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE (2012).

Considerando-se a população infantil residente nestes municípios, em 2012, constata-se que estes municípios ainda não contemplaram o universo da sua demanda. (Ver tabela 5).

Tabela 5 - Relação do n°. de matrículas na Educação Infantil em relação à população infantil e por rede de atendimento, em 2012

Município	População (0 a 4 anos)	Nº de matrículas (Rede Pública Municipal)	Percentual (%)	Nº de matrículas (Rede privada)	Percentual (%)
Belo Horizonte	133.606	6065	4,54	25786	19,30
Betim	28.296	1870	6,61	3717	13,14
Caeté	2.760	262	9,49	113	4,09
Contagem	39.476	1031	2,61	4823	12,22
Esmeraldas	4.715	0	0	42	0,89
Juatuba	1.650	193	11,70	29	1,76
Ribeirão das Neves	22.730	1612	7,09	270	1,19
Sabará	8.693	454	5,22	1008	11,60
Município	População (5-6 anos)	Nº de matrículas (Rede Pública Municipal)	Percentual (%)	Nº de matrículas (Rede Privada)	Percentual (%)
Belo Horizonte	55.389	14.650	26,45	29.488	53,24
Betim	11.589	2.603	22,46	4.757	41,05
Caeté	1.028	836	81,32	146	14,20
Contagem	15.787	5.559	35,21	5.942	37,64
Esmeraldas	2.021	1.119	55,37	89	4,40
Juatuba	867	661	76,24	36	4,15
Ribeirão das Neves	9.529	5.153	54,08	573	6,01
Sabará	3.804	2.510	65,98	480	12,62

Fonte: Elaboração da autora, com base em INEP (2012).

Possivelmente as crianças de 5-6 anos, que não estão matriculadas na pré-escola da rede municipal de educação nestes municípios, estejam matriculadas na rede privada ou em redes de outros municípios.

Em relação ao número de matrículas em creches, os dados oficiais do INEP (2012) demonstram que, em Belo Horizonte, foram registradas 6.065 matrículas na rede municipal e 25.786 na rede privada; em Betim, 1.870 na municipal e 3.717 na privada; em Caeté, 262 na municipal e 113 na privada; em Contagem, 1.031 na municipal e 4.823 na privada; em Esmeraldas, nenhuma matrícula na municipal e 42 na privada; em Juatuba, 193 na municipal e 29 na privada; em Ribeirão das Neves, 1.612 na municipal e 270 na privada; e em Sabará, 454 na municipal e 1.008 na privada. (Ver tabela 6).

Já os números de matrículas na pré-escola, os dados do INEP (2012) demonstram que foram registradas, em Belo Horizonte, 14.650 matrículas na rede municipal e 29.488, na privada. Em Betim ocorreram 2.603 matrículas na municipal e 4.757, na privada. Em Caeté,

se efetivaram 836 matrículas na rede municipal e 146, na privada. Em Contagem, 5.559 na municipal e 5.942, na privada. Em Esmeraldas, 1.119 matrículas na rede municipal e 89, na privada. Em Juatuba, 661 na municipal e 36, na privada. Em Ribeirão das Neves 5.153, na municipal e 573, na privada. E em Sabará ocorreram 2.510 matrículas na rede municipal e 480 na rede privada. (Ver tabela 6).

Tabela 6 - Matrículas no Ensino Básico por nível e modalidade de ensino nos municípios selecionados, em 2012

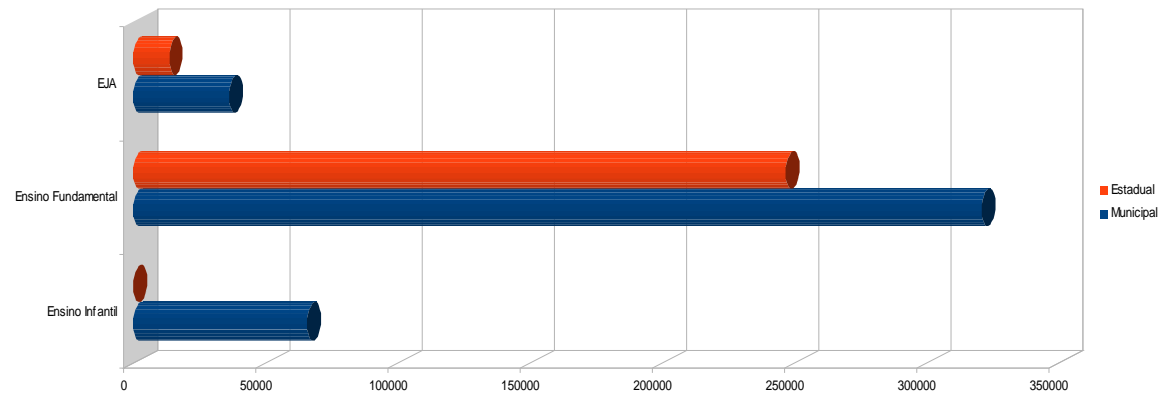
Número de Alunos Matriculados																			
Município	Dependência	Matrícula Inicial																	
		Ed. Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Profissional (Nível Técnico)	EJA (presencial)		EJA (semi-presencial)		Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)							
		Creche	Pré-Escola	1ª a 4ª série e Anos Iniciais	5ª a 8ª série e Anos Finais			Fundamental ²	Médio ²	Fundamental	Médio	Creche	Pré-Escola	Anos Iniciais	Anos Finais	Médio	Ed Prof. Nível Técnico	EJA Fund ^{1,2}	EJA Médio ^{1,2}
BELO HORIZONTE	Estadual	0	0	50128	59591	74658	962	1800	12438	1684	4695	22	8	1554	371	233	1	329	9
	Municipal	6065	14650	61277	60065	2341	0	19436	553	0	0	201	313	1417	786	8	0	200	3
	Privada	25786	29488	40664	33178	22111	24533	1056	2538	60	32	51	142	1145	274	91	12	302	3
	Total	31851	44138	152405	153455	102241	26502	22500	15529	1744	4727	274	463	4118	1433	333	14	832	15
BETIM	Estadual	0	0	4423	6510	18513	0	0	1683	899	2124	0	0	45	30	24	0	0	1
	Municipal	1870	2603	21901	19772	441	247	4014	0	67	0	12	30	419	296	1	0	45	0
	Privada	3717	4757	2481	1069	293	3575	0	0	0	0	20	43	154	12	2	0	0	0
	Total	5587	7360	28805	27351	19247	4051	4014	1683	966	2124	32	73	618	338	27	0	45	1
CAETE	Estadual	0	0	210	2396	1525	0	301	400	0	0	0	0	0	23	18	0	1	6
	Municipal	262	836	2111	0	0	0	77	0	0	0	2	17	108	0	0	0	14	0
	Privada	113	146	318	214	116	276	3	0	0	0	17	10	1	1	0	0	70	0
	Total	375	982	2639	2610	1641	276	381	400	0	0	19	27	109	24	18	0	85	6
CONTAGEM	Estadual	0	0	7328	12329	19879	0	348	2551	927	2172	0	0	117	64	40	0	0	1
	Municipal	1031	5559	22970	21050	784	103	4026	0	227	0	25	72	488	396	3	0	100	0
	Privada	4823	5942	8850	6367	3093	2070	182	308	0	4	117	26	56	22	4	0	1	2
	Total	5854	11501	39148	39746	23756	2173	4556	2859	1154	2176	142	98	661	482	47	0	101	3
ESMERALDAS	Estadual	0	0	1950	2741	2260	52	0	0	0	0	0	0	26	6	6	0	0	0
	Municipal	0	1119	3372	2251	0	0	530	356	0	0	0	5	36	17	0	0	4	1
	Privada	42	89	88	67	53	0	5	0	0	0	2	3	27	12	0	0	26	0
	Total	42	1208	5410	5059	2313	52	535	356	0	0	2	8	89	35	6	0	30	1
JUATUBA	Estadual	0	0	151	301	964	0	0	192	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0
	Municipal	193	661	2066	1526	0	0	134	0	0	0	1	10	50	35	0	0	1	0
	Privada	29	36	75	0	0	0	0	0	0	0	4	2	16	0	0	0	66	0
	Total	222	697	2292	1827	964	0	134	192	0	0	5	12	68	35	0	0	67	0
	Privada	91	121	243	180	53	444	0	0	0	0	0	1	15	0	0	0	0	0
	Total	310	963	2465	2577	1695	444	201	242	0	0	3	5	57	46	6	0	1	1

Número de Alunos Matriculados																			
RIBEIRAO DAS NEVES	Estadual	0	0	14348	20107	12416	0	1265	1178	1173	1658	0	0	131	96	27	0	0	0
	Municipal	1612	5153	8639	3018	0	0	2848	0	0	0	4	41	158	21	0	0	18	0
	Privada	270	573	1181	371	66	309	0	0	0	0	2	6	193	1	0	0	0	0
	Total	1882	5726	24168	23496	12482	364	4113	1178	1173	1658	6	47	482	118	27	0	18	0
SABARA	Estadual	0	0	958	5389	4724	0	261	604	0	0	0	0	45	106	17	0	0	2
	Municipal	454	2510	7137	2914	0	0	397	289	0	0	0	26	228	27	0	0	4	0
	Privada	1008	480	527	314	272	852	0	0	0	0	1	1	60	1	0	1	68	0
	Total	1462	2990	8622	8617	4996	852	658	893	0	0	1	27	333	134	17	1	72	2

Fonte: Censo Escolar (INEP, 2012).

O estímulo à municipalização no ensino obrigatório está dando resultado, mesmo considerando que o estado ainda permanece com um alto percentual das matrículas no EF. (Ver figura 3).

Figura 3 - Comparativo entre o número de matrículas na EI, no EF e na EJA, nos municípios selecionados, em 2012



Fonte: Elaboração da autora, com base no Censo Escolar (INEP, 2012).

Considerando-se que o município é atualmente responsável pela EI e, com prioridade, o EF, constatou-se que ainda há um caminho a ser percorrido para que ele universalize o atendimento nestes níveis (EI e EF) de ensino, tendo em vista que as redes estadual e privada estão aí bastante presentes.

O volume de matrículas nos diversos níveis e modalidades de ensino está atrelado à necessidade de expansão do atendimento educacional nos municípios. Emerge daí a premência do aperfeiçoamento dos órgãos de gestão educacional adequados às exigências de sua rede escolar e, quando houver, de seu sistema de ensino. Dentre estes órgãos encontra-se o CME, lócus participativo, dada sua potencialidade como órgão de representação da Sociedade e possível indutor de políticas educacionais locais e regionais.

A configuração do atendimento educacional nesses municípios serve como referencial para compreender o volume da atuação municipal e da expectativa de trabalho previsível para os órgãos municipais, tendo em vista a manutenção e a expansão desse atendimento, incluindo o CME, cuja existência constitui o foco desta pesquisa.

Já os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica⁴⁶ (IDEB) nestes municípios apresentam certa equiparação. (Ver tabela 7).

Tabela 7 - Resultados do IDEB (2009-2011) nos municípios selecionados

Município	IDEB	
	2009	2011
Belo Horizonte	5,3	5,6
Betim	5,1	5,4
Caeté	5,2	5,9
Contagem	5,2	5,4
Esmeraldas	4,6	4,8
Juatuba	4,8	5,3
Ribeirão das Neves	4,7	5,0
Sabará	4,8	5,1

Fonte: INEP (2010, 2012).

Ao verificar o IDEB de todos os municípios da RMBH, não se percebeu uma relação direta entre a presença/ausência de CME e os resultados do Índice. Por exemplo: em 2009, o

⁴⁶ Criado, em 2007, pelo INEP, o IDEB reúne num só indicador dois conceitos: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Este indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do INEP – o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil para os municípios (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2012).

maior IDEB registrado (6,2) foi no município de Nova Lima, que não possui CME; enquanto o menor IDEB (4,2) foi em Rio Manso, que também não registrou a presença de Conselho. Já em 2011, Nova Lima também registrou o maior IDEB (6,6) da RMBH, e o município de Esmeraldas registrou o menor (4,8), sendo que este município tem CME.

Também merece atenção a presença/ausência de conselhos que incidem diretamente na RME, nos termos discutidos. (Ver quadro 13).

Quadro 13 - Presença/ausência de conselhos com incidência direta na RME nos municípios selecionados, em 2012

Município	Conselhos				
	Fundeb	Escolar	Alimentação	Transporte	Direitos da Criança e do Adolescente/ Tutelar
Belo Horizonte	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Betim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Caeté	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Contagem	Não	Sim	Sim	Não	Sim
Esmeraldas	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Juatuba	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Ribeirão das Neves	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Sabará	Sim	Sim	Sim	Não	Sim

Fonte: Elaboração da autora, com base em Perfil dos Municípios Brasileiros (IBGE, 2012).

No que se refere à presença/ausência de SME e a sua relação com a presença/ausência de CME, os dados dos 8 municípios não diferem dos resultados nacionais, discutidos no capítulo 4 (ver quadro 14). Dos 10 municípios, exatamente 37,5% informaram possuir SME.

Quadro 14 - Presença/ausência de SME em relação à criação e institucionalização dos CME nos municípios selecionados, em 2013

Município	Tem SME próprio	Ano de criação do SME	Ano de criação do CME	Presença de Regimento Interno
Belo Horizonte	Sim	1998	1998	Sim
Betim	Não	Em elaboração	1995	Sim
Caeté	Não	Não se aplica	1998	Não possui
Contagem	Sim	2008	1983	Sim
Esmeraldas	Não	Não se aplica	1998	Não possui
Juatuba	Sim	1998	1997	Sim
Ribeirão das Neves	Não	Não se aplica	2008	Não possui
Sabará	Não	Não se aplica	1997	Sim

Fonte: Elaboração da autora, com base no Perfil dos Municípios Brasileiros (IBGE, 2012) e em dados da pesquisa.

Quadro 15 – Documentos disponibilizados para consulta por CME pesquisado em 2013

CME	Documentos disponibilizados para consulta ⁴⁷
Belo Horizonte	Lei nº 7.543 (BELO HORIZONTE, 1998). Decreto nº 9.745 (BELO HORIZONTE, 1998). Decreto nº 9.973 (BELO HORIZONTE, 1999). Decreto nº 13.298 (BELO HORIZONTE, 2008).
Betim	Lei nº 2.701 (BETIM, 1995). Lei nº 2.701 (BETIM, 2007).
Caeté	Lei nº 2.047 (CAETÉ, 1997). Lei nº 2.198 (CAETÉ, 2000). Decreto nº 045/12 (CAETÉ, 2012).

⁴⁷ Todos os documentos dos CME contemplados nesta pesquisa, os quais subsidiaram a análise apresentada neste capítulo, encontram-se em anexo (ver Anexo B).

CME	Documentos disponibilizados para consulta ⁴⁸
Contagem	Regimento Interno do CME de Contagem (CONTAGEM, 2009).
Esmeraldas	Lei nº 1.751 (ESMERALDAS, 1998). Lei nº 1.796 (ESMERALDAS, 1998).
Juatuba	Lei nº 260 (JUATUBA, 1997). Lei nº 316 (JUATUBA, 1998). Regimento Interno do CME de Juatuba (JUATUBA, 2008).
Ribeirão das Neves	Lei nº 2.022 (RIBEIRÃO DAS NEVES, 1997).
Sabará	Lei nº 751 (SABARÁ, 1997). Lei nº 1.151 (SABARÁ, 2003). Regimento Interno do CME de Sabará (SABARÁ, 2004).

Fonte: Dados da pesquisa.

Seis – Belo Horizonte, Betim, Caeté, Esmeraldas, Juatuba e Sabará – dos 8 CME foram criados no bojo da LDB/96. Recentemente foi criado o CME de Ribeirão das Neves. Contagem se destaca pelo fato de ter criado o seu CME antes mesmo da promulgação da CF de 88. Também se destaca o fato de Ribeirão das Neves somente ter criado o seu CME em 2008, tendo em vista os baixos índices sociais neste município, resultantes das suas reconhecidas carências socioeconômicas. Conforme apresentado, considerando-se os 8 municípios contemplados nesta pesquisa, o IDH (0,749) de Ribeirão das Neves somente é maior que o de Esmeraldas (0,748). Assim como os resultados do seu IDEB (4,7 em 2009 e 5,0 em 2011), sendo que o de Esmeraldas foi de 4,6 em 2009 e 4,8 em 2011.

⁴⁸ Os documentos dos CME contemplados nesta pesquisa que foram disponibilizados para reprodução encontram-se em anexo (ver Anexo B).

5.3 O processo de coleta/organização e análise dos dados sobre os CME pesquisados

Conforme salientado na Introdução, a pesquisa “Participação e representação nos Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Belo Horizonte” objetivou desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em CME da RMBH.

Um conjunto de questões específicas inspirou a formulação do problema e sustentou o desenvolvimento operacional da pesquisa:

a) Quais são as tendências relativas ao exercício da representação em CME da RMBH, considerando-se as funções, atribuições e composição neles presentes?

b) Qual é o perfil de conselheiros de CME da RMBH?

c) Quais são os sentidos da representação em CME da RMBH?

Considerando-se essas questões, esta pesquisa teve como objetivos específicos:

a) identificar e analisar tendências relativas à representação em CME da RMBH, considerando suas funções, atribuições e sua composição.

b) Conhecer o perfil de conselheiros de CME da RMBH e relacioná-lo com os sentidos da representação para estes sujeitos.

As hipóteses que nortearam a pesquisa foram:

a) estes espaços participativos instituídos – os 8 CME da RMBH investigados – estão assumindo um papel predominantemente homologatório.

b) A sobreposição de atribuições nestes CME, somada ao distanciamento dos segmentos representados, impedem, na prática, a relação sugerida pelo *continuum*, na medida em que restringe a participação e acentua a distância entre os representantes e os representados.

Para tanto, esta pesquisa qualitativa, de cunho sociológico, envolveu três fases que se complementaram e, em alguns casos, ocorreram concomitantemente:

Fase 1 – aprofundamento teórico sobre democracia representativa e participativa, com o objetivo principal de compreender determinados constructos democráticos. Os resultados da análise teórica foram apresentados no segundo capítulo desta tese.

Fase 2 – estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente no pós-CF de 88, cujo objetivo principal foi compreender práticas de representação e participação em construção na democracia brasileira. Os resultados deste estudo foram apresentados nos capítulos 3 e 4 desta tese.

Fase 3 – estudo de campo nos 8 CME considerados, cujos resultados são apresentados neste capítulo 5.

No que concerne ao processo de coleta de dados, após a definição dos 8 municípios abarcados nesta pesquisa, foi enviada uma carta para os presidentes dos seus respectivos CME com o objetivo de formalizar o convite para participar da pesquisa e lograr a sua autorização para a coleta de dados (ver apêndice A). A carta foi enviada no formato impresso por agência de Correios e em formato digital por correio eletrônico.

O retorno com a autorização para a realização da coleta de dados e com a definição de uma agenda para tal foi bastante variável, pois alguns municípios (Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem e Sabará) demonstraram prontidão imediata e outros (Esmeraldas, Juatuba e Ribeirão das Neves) demoraram cerca de 2-3 meses para liberarem a inserção desta pesquisadora em campo. Os dados foram então sendo coletados de acordo com a liberação dos presidentes dos Conselhos. Também de acordo com a autorização dos CME, foi realizado determinado número de encontros, que variou entre três e seis, dependendo da necessidade e do Conselho.

Em geral, no primeiro encontro, o presidente do CME era entrevistado; com a devida autorização, os documentos (leis/decretos/resoluções de criação, regimentos, atas) eram acessados e reproduzidos; e, por fim, agendava-se uma participação em alguma reunião do Conselho. O presidente assumia a tarefa de conversar com os conselheiros do respectivo do CME sobre a pesquisa e, então, marcava uma data para a participação desta pesquisadora em uma reunião. Após a observação das reuniões, era aplicado um questionário aos conselheiros presentes. Por fim, as entrevistas eram agendadas e realizadas com os conselheiros que haviam concordado com elas.

A coleta de dados envolveu, assim, dados primários, oriundos da aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas com todos os 8 presidentes e com os conselheiros que se dispuseram a ser entrevistados; e os dados secundários, obtidos nos documentos consultados.

O questionário foi utilizado para mapeamento de variáveis que orientaram a criação do perfil do conselheiro. Para a sua elaboração, foram consideradas as seguintes categorias: perfil socioeconômico e perfil associativo/participativo. Juntamente com o questionário, o conselheiro recebeu um convite para participar de uma entrevista posterior, a qual deveria responder e entregar juntamente com o seu respectivo formulário (ver apêndice B). No total, foram aplicados 142 questionários, e obteve-se o retorno de 90, o que representa 63,3% do número de conselheiros desses CME. Tendo em vista os retornos acerca da aceitação de ser

entrevistado, foram realizadas 26 entrevistas com conselheiros, o que representa 18,3% do número de conselheiros destes CME. (Ver tabela 8).

Tabela 8 - CME pesquisado por questionários aplicados e entrevistas realizadas

CME	Nº de conselheiros	Questionários aplicados		Entrevistas realizadas	
		Nº	% em relação ao universo de conselheiros	Nº	% em relação ao universo de conselheiros
Belo Horizonte	24	20	83,3	6	25,0
Betim	14	11	78,5	4	28,4
Caeté	12	11	91,7	4	16,0
Contagem	24	14	58,3	4	16,8
Esmeraldas	6	4	66,7	2	33,2
Juatuba	16	15	93,8	2	12,6
Ribeirão das Neves	23	9	39,0	2	8,6
Sabará	23	6	26,0	2	8,6
Total	142	90	63,3	26	18,3

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a realização das entrevistas, utilizou-se um roteiro com o objetivo de obter dados referentes à representação-participação do conselheiro no CME. Para a sua elaboração, foram consideradas as seguintes categorias: trajetória participativa, inserção no CME e a sua atuação no Conselho (ver apêndice C). As falas, sempre que autorizadas, foram gravadas e, em seguida, transcritas. Cada entrevista durou em média 01h30min. A opção pela técnica de entrevistas semiestruturadas se deve ao fato de que esta possibilita aos sujeitos da pesquisa se expressarem livremente sobre pontos de interesse que o pesquisador vai explorando ao longo da sua realização.

Apesar de ter sido projetada a realização de observações nos CME, elas não foram empreendidas, pois a maioria dos Conselhos, com exceção de BH, Betim e Contagem, não as autorizaram com a justificativa de que as reuniões não eram regulares. Tal explicação se impõe no contexto desta pesquisa, porque se apresenta como uma restrição metodológica, tendo em vista que as observações ajudariam a criar melhores subsídios para tratar do objeto aqui proposto. De qualquer forma, o pesquisador tem que aprender a lidar, muitas vezes no processo de desenvolvimento da própria investigação, com impedimentos de tempo,

financeiros dentre outros. Ao lado disso, a dificuldade de acesso aos CME apresenta-se como o primeiro resultado desta pesquisa, tal como será analisado.

A coleta dos dados secundários foi feita nos documentos de criação, regimento e/ou atas, dependendo da disponibilidade. Buscou-se informações sobre o ano de criação do CME, composição e forma de representação, regras de funcionamento, funções e atribuições e frequência de assuntos/pautas. A coleta dos dados primários e secundários ocorreu num período de 8 meses – setembro de 2012 a abril de 2013.

Os dados dos questionários foram inicialmente organizados em um banco de dados no Programa Excel, a partir do qual foi gerado um documento com o mapeamento geral de cada município em termos numéricos e de percentuais das variáveis consideradas. Este mapeamento e as informações obtidas através das entrevistas e dos documentos consultados foram organizados a partir da orientação de um roteiro elaborado em torno das seguintes categoriais: Perfil do conselheiro, Composição, Atribuições/funções/funcionamento. A partir desta organização, foi feita a análise geral do universo contemplado nesta pesquisa, que será tratada em seguida⁴⁹.

5.4 Os sentidos da representação na composição

Considerando-se que a natureza da representação, em termos de segmentos representados em órgãos colegiados, é um importante indicador da sua representatividade, analisa-se, neste tópico, a composição dos CME pesquisados e busca-se compreender os possíveis sentidos das predominâncias e das especificidades neles presentes. Neste sentido, foram verificados aspectos como a existência da paridade, a predominância representativa, a forma de escolhas dos representantes e a existência de membro nato. Ao lado disso, foram analisadas as tendências e especificidades relativas ao conjunto de segmentos representados nos CME contemplados nesta pesquisa.

A análise da composição dos CME permite refletir sobre a sua natureza e grau de autonomia em relação ao poder público. Como já foi dito anteriormente, historicamente os conselhos de educação foram especialmente concebidos como órgãos de assessoramento de governos e para tanto deveriam ser compostos por pessoas de “notório saber” na área da educação. A partir da CF/88 (BRASIL, 1988) uma nova visão passou a orientar os conselhos gestores de políticas públicas, exigindo dos CME o papel de mediação entre o Estado e a sociedade.

⁴⁹ Importa, ainda, destacar que o montante de dados obtidos nas entrevistas é bastante restrito, tendo em vista o número de entrevistas realizadas. Assim sendo, tivemos que priorizar os dados dos questionários e dos documentos dos CME pesquisados.

As mudanças, ainda que em favor da democratização da sociedade e do espaço escolar, apresentaram, para os CME, o desafio de ser um órgão de Estado – responsável, em alguma medida, pela gestão das SME - e ao mesmo tempo serem a voz da sociedade, reivindicando e pressionando, em alguma medida, os governos municipais. Independentemente da problematização que essas tarefas impõem em termos da sua possibilidade de realização, é necessário considerar que a representatividade do conselho é fundamental para a realização dos seus objetivos e que a sua composição é um elemento essencial desse processo.

Tal como já foi sinalizado, dentre os oito conselhos pesquisados, é bastante variável o número de membros titulares. Os CME de BH e Contagem com 24 integrantes, e o de Ribeirão das Neves, com 23 integrantes, possuem o maior número de membros e esses municípios estão entre os quatro com maior contingente populacional entre as cidades pesquisadas, conforme os dados apresentados na tabela 9. Na faixa intermediária em termos de número de membros estão os conselhos de Betim, Caeté, Juatuba e Sabará, com um número que varia entre 12 e 16 conselheiros, mas entre tais municípios o contingente populacional varia muito e Betim possui um número bem superior aos demais. Dessa forma, não predomina o critério de paridade e, em quase todos os CME pesquisados, o número de representantes da sociedade é maior. A única exceção é o CME de Sabará onde existe paridade, sendo seis membros de cada setor.

Tabela 9 - Composição dos representantes nos CME pesquisados, considerando-se o número de conselheiros titulares, paridade entre Estado e sociedade e população local, em 2013

Municípios	Composição					População local, segundo o IBGE (2010)
	Conselheiros titulares (n°)	Membros do Estado		Membros da sociedade		
		N°	%	N	%	
Belo Horizonte	24	9	37,5	15	62,5	2.434.642
Betim	14	5	35,7	9	64,3	429.507
Caeté	12	4	33,3	8	66,7	40.634
Contagem	24	8	33,3	16	66,7	617.749

Municípios	Composição					População local, segundo o IBGE (2010)
	Conselheiros titulares (nº)	Membros do Estado		Membros da sociedade		
		Nº	%	Nº	%	
Esmeraldas	6	4	66,6	2	33,4	58.307
Juatuba	16	6	37,5	10	62,5	12.812
Ribeirão das Neves	23	12	52,1	11	47,9	340.033
Sabará	12	6	50,0	6	50,0	125.285

Fonte: Dados da pesquisa.

Em sintonia com resultados de pesquisas sobre CME no país, constatou-se que a paridade não é um elemento organizacional que prevalece na composição dos conselhos, o que pode fragilizar a representação ampliada nestes espaços, tal como lembrado por Cury (2010). Para o autor, cabe aos CME fazer a ponte entre sociedade e Estado no campo educacional e para tanto seria preciso garantir certa proporcionalidade entre os grupos dos segmentos representados, possibilitando a presença de diferentes olhares e necessidades dos diferentes segmentos preocupados com as políticas educacionais do município.

Nesse sentido, considera-se que o importante seria a garantia da pluralidade na representatividade, pois não é a quantidade de membros que compõem os CME o fator predominante na representação, mas a qualidade e o peso social das instituições nele representadas.

A composição dos CME pesquisados é bastante diversa. Considerando-se os segmentos neles representados, constatou-se que há uma diversidade substantiva quando comparadas a composição neles presente, conforme demonstra o quadro 16.

Representações	Frequência geral da representação (%)	Presença da representação por município							
		BH	Betim	Caeté	Contagem	Esmeraldas	Juatuba	Ribeirão das Neves	Sabará
Auxiliares de serviços gerais da RME									
Auxiliares de serviços gerais da Rede Estadual de Educação									
Auxiliares de serviços gerais da rede privada de educação									
Comunidade interessada na causa educacional									
Colegiados da RME									
Colegiados da Rede Estadual de Ensino									
Rotary Club Internacional									
Entidades não –governamentais									
Professores da Educação Infantil									
Professores dos ciclos de alfabetização e básico do ensino fundamental									
Professores dos ciclos intermediários e avançados do ensino fundamental									
Pedagogos									

Fonte: Dados da pesquisa.

Cabe destacar que os únicos segmentos que estão presentes em quase todos os CME considerados, tal como demonstra o quadro 16, são os indicados pelo poder Executivo Municipal, pela Câmara Municipal, os alunos e os pais de alunos. Mesmo entre estes existem duas exceções, que são Betim, que não tem representante por parte da Câmara Municipal; e Esmeraldas, onde não está previsto representante dos alunos. Além desses, apenas outros quatro segmentos são mencionados em pelo menos a metade dos conselhos analisados, são eles: rede estadual de educação; RME; estabelecimentos da rede privada, filantrópica, confessional; e o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Aponta-se a ausência entre os segmentos mais predominantes dos representantes dos professores da rede particular de ensino, os quais estão presentes apenas em três conselhos: BH, Contagem e Sabará.

Além da diversidade representativa na composição dos CME investigados, constatou-se certa disparidade entre os representantes do Estado e os da sociedade, demonstrando a incidência da não paridade nesses órgãos. Para melhor visualização dos dados que incitam tal apontamento, tal como demonstra o quadro 17, foram considerados, como representantes do Estado, os membros vinculados ao Poder Executivo Municipal, ao Poder Legislativo Municipal e os funcionários e especialistas vinculados à rede municipal e estadual de ensino. Já como representantes da sociedade, foram considerados os funcionários e especialistas vinculados à rede particular de ensino, os membros vinculados às diversas entidades da sociedade civil organizada, os representantes de outros CME, os pais e alunos vinculados à rede de ensino.

Quadro 17 - Representações do Estado e da sociedade presentes nos CME considerados na pesquisa, em 2013

Sector	Representações	BH	Betim	Caeté	Contagem	Esmeraldas	Juatuba ⁵⁰	R. Neves	Sabará
ESTADO	Indicados pelo poder Executivo Municipal								
	Indicados pela Câmara Municipal								
	Diretores de escolas da RME								
	Professores e/ou pedagogos da RME								
	Diretores das escolas estaduais								
	RME								
	Rede Estadual de Educação								
	Colegiados da RME								
	Colegiados da Rede Estadual de Educação								
	Magistério oficial								
	Trabalhadores em educação das escolas municipais								
SOCIEDADE	Alunos								
	Pais de alunos								
	Professores da rede privada; filantrópica; confessional								
	Estabelecimentos da rede privada; filantrópica; confessional								
	Instituições de ensino superior								
	Trabalhadores de instituições comunitárias, filantrópicas, confessionais de educação infantil								
	Sind-UTE								
	Sindicato dos Servidores Públicos Municipais								
	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente								
	Conselho Municipal de Assistência Social								
	Conselho Municipal de Saúde								
Conselho Tutelar									

⁵⁰ Esclarecemos que no caso do município de Juatuba contemplamos no segmento “Professores e/ou pedagogos da rede municipal de ensino” um conjunto de representantes que aparecerem exclusivamente neste município: professores da educação infantil; professores dos ciclos de alfabetização e básico do Ensino Fundamental; professores dos ciclos intermediários e avançados do ensino fundamental; pedagogos(as).

Setor	Representações	BH	Betim	Caeté	Contagem	Esmeraldas	Juatuba	R. Neves	Sabará
	Associação Comercial e Industrial								
	Câmara dos Dirigentes Lojistas								
	Associações comunitárias								
	Ordem dos advogados do Brasil								
	Fórum Mineiro de Defesa da Educação								
	Comunidade interessada na causa educacional								
	Rotary Club Internacional								
	Entidades não –governamentais								

Fonte: Dados da pesquisa.

Entre os representantes do Estado predominam os professores e os demais profissionais da rede pública de ensino. Entretanto, é muito variável a forma de designar os trabalhadores na área da educação por parte do setor público. São designados como: diretores de escolas da rede municipal, diretores das escolas estaduais, professores e/ou pedagogos da RME; RME; Rede Estadual de Educação; colegiados da RME; colegiados da rede estadual de ensino; magistério oficial e trabalhadores em educação das escolas municipais. Dessa forma, não é possível precisar se a ênfase está sendo dada ao papel dos professores ou a uma determinada rede de ensino, composta por um conjunto de unidades educacionais e com variados segmentos profissionais, dentre outros.

Além disso, com exceção do CME de BH que estabelece que 13 dos seus 24 conselheiros sejam eleitos durante a Conferência Municipal de Educação de BH, em todos os outros conselhos consta que os representantes vinculados à rede pública de ensino sejam eleitos por seus pares em assembleias ou por ação de um sindicato. Essa regra pressupõe um nível de organização e de democratização nas unidades de ensino que, na prática, é bastante frágil. E mesmo que a ação do sindicato seja efetiva no sentido de realizar uma assembleia para escolha de representantes entre professores, conforme a literatura apresentada no capítulo anterior, isso levaria muito mais ao risco de corporativismo do que à democratização das escolas, processo que seria essencial para o fortalecimento dos CME. Esse problema, que compromete a representatividade desse segmento, é acentuado pelo fato de, na maioria dos conselhos, existir a previsão de apenas um representante para toda rede municipal ou estadual de ensino. A mesma condição se aplica aos diretores das escolas estaduais ou municipais. As exceções são Belo Horizonte e Sabará que possuem, respectivamente, quatro representantes entre os trabalhadores em educação e no magistério oficial, bem como Ribeirão das Neves, que tem dois representantes dos professores da rede municipal e dois representantes de diretores da rede estadual.

É muito variável, também, a forma de designar os representantes da sociedade, embora seja menos problemático porque esse setor pressupõe a tradução da diversidade social de cada município. Nesse setor, os poucos segmentos que aparecem na metade ou mais dos conselhos são: alunos, pais de alunos; estabelecimentos da rede privada; filantrópica; confessional e Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente. Em todos os conselhos a orientação é de que os representantes da sociedade sejam indicados pelos seus pares. Dessa forma, existe uma mesma orientação tanto para segmentos sem tradição associativa, como os alunos e os pais de alunos, como para segmentos muito corporativos, como a OAB e as associações comerciais, ambas, conforme o quadro 17, presentes em alguns dos conselhos analisados.

Com relação às duas formas (eleição ou indicação) no processo de escolha do representante nos CME pesquisados, constatamos que a maioria deles são indicados, tal como demonstra o quadro 18.

Quadro 18 – Forma de escolha dos representantes nos CME pesquisados, em 2013

Municípios	Escolha dos conselheiros (eleição e/ou indicação)
Belo Horizonte	As duas formas
Betim	As duas formas
Caeté	Indicação
Contagem	As duas formas
Esmeraldas	Indicação
Juatuba	As duas formas
Ribeirão das Neves	Indicação
Sabará	Indicação

Fonte: Dados da pesquisa.

As falas de alguns entrevistados demonstram as formas diferenciadas de escolhas dos conselheiros, bem como sinalizam o fato de que estas delineiam, ou mesmo fortalecem, os possíveis elos, ou não, entre representante e representado.

Na última Conferência Municipal de Educação me candidatei como representante dos trabalhadores em educação, por entender que há possibilidade de qualificar a participação desse segmento no CME. Há anos venho participando dos movimentos sociais e, em especial, das ações envolvendo o Sindicato da categoria [...] por entender que a minha eleição poderia fortalecer o sindicato. (Conselheiro do CME-BH).

Me tornei conselheira em 2005 quando atuava como membro da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e, como o governo indicava um servidor como representante no Conselho Municipal de Educação, fui indicada como representante desse segmento. Como também sou sindicalista [...], minha indicação foi condensada entre esses dois segmentos (sindicato e governo). O que só descobri depois [...]. Na ocasião, não tinha conhecimento do fato, só vim a sabê-lo quando já estava como conselheira. (Conselheira do CME de Betim).

Por ter uma representação paritária o encaminhamento das questões conta com olhares múltiplos, pois conta com a contribuição de diversos atores e segmentos. Como toda instância democrática, nem sempre o alcance do consenso é fácil. Em alguns momentos os interesses pessoais, ou de categoria, provocam discussões calorosas, com probabilidade de desvio do foco de interesse coletivo. Outra questão que se apresenta como um desafio foi a articulação e legitimidade da representatividade do segmento de pais. A fragilidade das instâncias de mobilização e votação de seus pares é real. É possível identificar, também, o revezamento de representantes de professores da rede municipal e representante do sindicato [...]. Ao longo dos mandatos é comum identificar que os mesmos conselheiros revezam entre os segmentos que representam. (Conselheiro do CME de Betim).

A forma de escolha do representante é um importante indicador da relação entre representante e representado. Considerando-se que o vínculo entre conselheiro e o segmento que representa é um dos aspectos centrais para que os conselhos se efetivem como espaços plurais e legítimos de representação de interesses de segmentos sociais diferenciados, entende-se, assim como Santos (2004), que, para que a cogestão entre a sociedade e o Estado na formulação de políticas públicas se traduza realmente num aprofundamento da democracia, é necessária a garantia de um espaço de consulta às bases, tanto na eleição do representante, quanto nas definições das posições a serem tomadas. É muito importante definir como os diferentes representantes, agrupados em segmentos, são autorizados para falar em nome de determinados grupos específicos ou de pessoas. Afinal, “a eleição de organizações representantes da sociedade civil em fóruns próprios aponta para um tipo de representação que vai além da própria instituição do conselheiro, tendo em vista que este precisa se legitimar diante de um segmento social” (SANTOS, 2004, p. 133).

Possivelmente a escolha centralizada, via indicação dos representantes, os distancia das suas possíveis bases, dos seus possíveis representados, tendo em vista que não foram criados elos entre estes no processo decisório sobre o porquê da representação.

Além disso, consoante com a literatura apresentada anteriormente, especialmente Ferreira & Ferreira (2013), as diversas entidades que compõem a sociedade, nos vários conselhos investigados, costumam ter baixa representatividade social e reduzida participação dos segmentos sociais menos favorecidos social e economicamente. Associando esse problema com a ausência de um SME e de realização de conferências, na maioria dos municípios dos conselhos analisados, pode-se considerar que são poucas as possibilidades da sociedade realmente opinar sobre a política educacional. De outro ângulo, esse mesmo problema aumenta a possibilidade das discussões serem controladas pelo poder Executivo Municipal, tornando o CME um órgão homologatório e não de debate e proposição sobre a educação municipal.

Ao lado disso, destaca-se que, com exceção de Contagem, todos os demais CME reservam um assento para o respectivo secretário municipal de educação, o qual torna-se, então, membro efetivo e nato. Outro ponto que merece destaque é a forma em que é escolhida a presidência do CME. Nos municípios de Juatuba, Ribeirão das Neves e Sabará, o presidente do Conselho é o Secretário Municipal de Educação; em BH ele é indicado pelo prefeito e nos municípios de Betim, Caeté, Contagem e Esmeraldas são eleitos em plenária realizada pelo próprio CME. Dessa forma, tanto a predominância numérica da sociedade civil como a possibilidade de eleger o presidente do conselho em plenário são elementos insuficientes para assegurar autonomia e representatividade nos CME.

Os dados evidenciam predominâncias, as quais são apresentadas na tabela 10.

Tabela 10 – Predominâncias na composição nos CME pesquisados, em 2013

Aspectos	Predominância	Frequência (%)
Existência de paridade	Não	87,5
Predominância representativa	Sociedade	87,5
Forma de escolha dos representantes	Indicação	50,0
Existência de membro nato	Sim	87,5

Fonte: Dados da pesquisa.

5.5 Os sentidos da representação nas funções e atribuições

Todos os conselhos que estão sendo apresentados nesta pesquisa se apresentam como consultivos. Além dessa função, conforme o quadro 19, as funções deliberativa, normativa e fiscalizadora estão presentes na maioria dos CME aqui considerados. Em termos normativos, as exceções são os municípios de Betim, Esmeraldas e Ribeirão das Neves. Quanto à fiscalização, não está presente em Contagem, Esmeraldas nem em Ribeirão das Neves. Neste último município, o CME se restringe às funções deliberativa e consultiva. Dois outros tipos de funções são destacadas nos conselhos de Betim e Sabará, respectivamente, propositiva e de assessoramento. Além disso, Contagem e Betim possuem a função de controle social. Curiosamente, essas três últimas funções mencionadas – propositiva, assessoramento e controle social –, embora tenham recebido destaque na legislação dos municípios mencionados, estão contidas, em maior ou menor grau, nas atribuições de todos os conselhos. Entretanto, conforme a literatura (WERLE, 2008; GOHN, 2006; AVRITZER; PEREIRA, 2005), essas funções são uma novidade na trajetória dos conselhos de educação e essa ênfase em atividades que visam ao controle social e maior interlocução com a sociedade pode ser considerada um sinal de avanço em termos do papel dessa instância de participação social.

A segunda função de maior destaque é a deliberativa, que está ausente apenas no município de Esmeraldas. Todavia, este município está em uma condição diferenciada pelo fato de, entre todas as funções possíveis, essa ser a única prevista no ato de criação do CME. A terceira função que predomina é a normativa, que está ausente apenas em Esmeraldas e em Ribeirão das Neves. Em quarto lugar, entre as atribuições comuns aos CME, está a função fiscalizadora, presente apenas nos municípios de Belo Horizonte, Caeté, Juatuba e Sabará.

Quadro 19 - Funções previstas nos CME pesquisados, em 2013

CME	Funções						
	Consultivo	Deliberativo	Normativo	Fiscalizador	Controle Social	Assessoramento	Propositivo
Belo Horizonte	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Betim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Sim
Caeté	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Contagem	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Não
Esmeraldas	Sim	Não	Não	Não	Não	Não	Não
Juatuba	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não
Ribeirão das Neves	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não	Não
Sabará	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Não

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados coletados divergem das informações apresentadas pelo município ao IBGE, algo que pode ser verificado ao se comparar os dados do quadro 19 com os transcritos no quadro 20. Destacam-se, neste quadro, os itens que se diferenciam dos do quadro 19. Destaca-se, também, que as funções de controle social, assessoramento e a propositiva não aparecem na categorização do IBGE, algo que já foi esclarecido no capítulo 4.

Quadro 20 - Funções previstas nos CME pesquisados segundo dados do IBGE

CME	Funções			
	Consultivo	Deliberativo	Normativo	Fiscalizador
Belo Horizonte	Sim	Sim	Sim	Não
Betim	Sim	Sim	Sim	Sim
Caeté	Sim	Sim	Sim	Sim
Contagem	Sim	Sim	Sim	Sim
Esmeraldas	Sim	Não	Sim	Não
Juatuba	Sim	Sim	Sim	Sim
Ribeirão das Neves	Sim	Sim	Sim	Sim
Sabará	Sim	Sim	Sim	Sim

Fonte: Microdados da Pesquisa Perfil dos Municípios Brasileiros (IBGE, 2011).

A análise das diversas atribuições ou competências que compõem essas funções permite uma leitura mais acurada dessas informações. Na lista criada sobre as atribuições dos oito conselhos pesquisados, verificou-se que a maioria das atribuições são de natureza técnico-pedagógica e caracterizam as funções consultiva e normativa. Conforme as orientações do MEC para a formação de conselheiros municipais de educação (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009), a função consultiva, entre outros aspectos, está relacionada à interpretação da legislação e de normas educacionais, dessa forma, está articulada à função normativa. Além disso, são atividades que exigem elevada capacitação técnica e que fazem parte das atribuições administrativas de uma SME.

Conforme o quadro 21, entre os CME pesquisados, a atribuição que aparece em todos os conselhos é de caráter propositivo e de natureza técnico-pedagógica e de planejamento de política pública, ou seja, propor diretrizes e colaborar na formulação da política municipal de educação. É uma competência de caráter muito abrangente que, na prática, envolve as funções propositiva, consultiva, normativa e deliberativa. Entre as sete competências que estão presentes em mais de 60% dos conselhos pesquisados, quatro são técnico-pedagógicas:

- 1) Propor diretrizes e colaborar na formulação da Política Municipal de Educação.
- 2) Normatizar credenciamento e funcionamento estabelecimento de ensino.
- 3) Emitir parecer sobre convênios educacionais e auxílio às entidades educacionais do município.
- 4) Aprovar, credenciar e apreciar a ampliação da rede municipal de ensino.

Ainda existem outras funções de natureza técnico-pedagógica que fazem parte das atribuições de metade dos oito conselhos analisados:

- 1) Analisar e/ou propor programas, projetos ou atividades de expansão e aperfeiçoamento do sistema de ensino.
- 2) Manifestar-se sobre o Projeto Político pedagógico, o currículo e o calendário escolar.
- 3) Propor normas complementares para o SME.
- 4) Contribuir para o diagnóstico da evasão, repetência e/ou problemas da educação municipal.
- 5) Manifestar-se sobre a localização, criação, reorganização ou ampliação de unidades educacionais.

Quadro 21 – Atribuições dos CME pesquisados por função prevista, em 2013

Atribuições	Funções *	Frequência (%)
Propor diretrizes e colaborar na formulação da Política Municipal de Educação	C – P	100
Fiscalizar os repasses e/ou aplicação de recursos públicos destinados à educação	F - CS	88,0
Elaborar e aprovar seu regimento interno	D	88,0
Normatizar credenciamento e funcionamento estabelecimento de ensino	N	75,0
Integrar o CME com as secretarias municipais e outros conselhos municipais	P	75,0
Emitir parecer sobre convênios educ. e auxílio às entidades educacionais do município	C	63,0
Aprovar, credenciar e apreciar a ampliação da rede municipal de ensino	D	63,0
Analisar e/ou propor programas e projetos de expansão e aperfeiçoamento do SME	D – P	50,0
Manifestar-se sobre o Projeto Político pedagógico, o currículo e o calendário escolar	C – D	50,0
Propor normas complementares para o SME	N – P	50,0

Atribuições	Funções *	Frequência (%)
Contribuir para o diagnóstico da evasão, repetência e/ou problemas da educação.	D	50,0
Manifestar-se sobre a localização, criação, reorganização ou ampliação de unidades educacionais	D	50,0
Funcionar como instância recursal em relação às entidades e ao SME	D	38,0
Estimular a participação comunitária no planejamento e execução das políticas educacionais	M	38,0
Desempenhar atribuições delegadas pelo CEE	A	38,0
Divulgar as atividades do conselho	M	25,0
Examinar o Plano Municipal da Educação e apresentar sugestões	C	25,0
Zelar pela valorização dos profissionais da educação e propor capacitação.	C – P	25,0
Acompanhar e fiscalizar a implementação das diretrizes da Conferência Municipal de Educação	F - CS	13,0
Apurar denúncias sobre descumprimento de normas do sistema de ensino	F	13,0

Fonte: Dados da pesquisa.

*Abreviações das funções: Consultivo - C; Deliberativo - D; Normativo - N; Fiscalizador - F; Controle Social - CS; Assessoramento - A; Propositivo - P.

A necessidade de competência técnica parece estar relacionada à significativa presença de profissionais ligados à atividade de ensino na composição dos conselhos, conforme demonstrado no tópico 5.4 deste capítulo. Contudo, conforme a análise de Tatagiba (2002; 2008), frente a essa forte demanda por capacidade técnica dos conselheiros, tendo em vista o rol de atribuições dos CME, deixa estes espaços ainda mais dependentes do Poder Executivo, ampliando possibilidades de cooptação política.

Ao lado disso, destaca-se o fato de a maioria dos CME investigados não apresentar uma estrutura organizativa definida. Dentre os conselhos analisados, o único que possui uma estrutura composta de câmaras técnicas para dar conta dessas atribuições é o de Belo Horizonte. Em tal município, além do Plenário, da Mesa Diretora e da Secretaria Executiva, que estão previstos em todos os conselhos, existem Câmaras Técnicas e Comissões Especiais. São cinco Câmaras Técnicas: Gestão do Sistema e da Escola; Orçamento e Financiamento; Política Pedagógica; Educação Infantil; Planejamento e Acompanhamento. As Comissões Especiais são instituídas, quando necessário, pelo Presidente do Conselho e compostas por tempo determinado para deliberar sobre assuntos específicos como: exame e julgamento de recursos interpostos junto ao CME; reapreciação de ato homologável do CME e devolvido pelo Secretário Municipal de Educação; normatizações de matérias pertinentes ao conselho. Dessa forma, segundo um conselheiro do CME-BH:

A agenda é construída coletivamente, a partir do próprio Plenário do CME, Mesa Diretora e de acordo com as necessidades do Sistema Municipal de Ensino ou solicitação dos próprios Conselheiros. [...] todas as decisões são tomadas a partir do

voto direto de todos os Conselheiros, de forma democrática, no âmbito das próprias Câmaras Técnicas. (Conselheiro do CME-BH).

Essa complexidade no nível de organização do CME, que é bastante compatível com um município do porte de Belo Horizonte, torna-se inviável em municípios pequenos, tal como analisado no capítulo 4. Entretanto, ao se considerar as competências previstas no quadro 21, uma estrutura mínima de funcionamento seria necessária para todos os municípios pesquisados.

Além de Belo Horizonte, apenas Contagem e Juatuba possuem em seu regimento interno a previsão de ter, em sua estrutura, além do Plenário e da Secretaria Executiva, Câmaras e Comissões Especiais. No CME de Contagem estão previstas Câmaras de Trabalho - divididas em Câmaras de Ensino; Planejamento e Legislação; Financiamento, Divulgação e Eventos - e a criação de comissões especiais. Em Juatuba existe a previsão de comissões de trabalho. Todavia, não se pode afirmar se estão funcionando, porque essa informação não pôde ser confirmada. O único conselho que disponibilizou informações detalhadas sobre seu funcionamento, incluindo pareceres, agenda e documentação, é o de Belo Horizonte que, como já foi dito, está bem estruturado. O CME de Betim iniciou a disponibilização de informações no site da Prefeitura Municipal, mas ainda é um processo recente e está priorizando a realização da conferência municipal que irá orientar a construção do sistema municipal de educação.

Devido às dificuldades que tivemos para acessar os conselheiros, em função do filtro realizado pelas SME, é possível considerar que, entre os oito conselhos que puderam ser pesquisados, a maioria não possui condições para desempenhar as suas atribuições. Dessa forma, dada à complexidade das suas atribuições, podem ficar à mercê das orientações das suas SME e cumprir, na prática, um papel apenas homologatório, conforme a literatura apresentada tem demonstrado.

Esses aspectos foram ressaltados nas entrevistas com os conselheiros. Todos os entrevistados apontaram a atuação das SME e deixaram evidente que as secretarias pautam as reuniões. Afirmam que a pauta é sempre extensa e que predominam questões de natureza técnico-pedagógicas, como a definição do calendário escolar, credenciamentos de novos estabelecimentos, emissão de pareceres ou decisões sobre licenças solicitadas pelos professores.

Em plenária do conselho. Meu nome foi indicado para a presidência e aprovado pela maioria. Neste caso, tinha como incumbência, além das atribuições pertinentes ao cargo, a função de negociar os interesses do poder público nos encaminhamentos e prioridades das matérias discutidas. No entanto, no período em que estive como

conselheira – 2005 a 2006 – não soufri nenhuma “pressão” que contradissesse meus princípios. Naquele período, havia muitas questões de regulamentação e organização interna do conselho a serem resolvidas. Mas o tempo passou e não foram resolvidas... As dificuldades são muitas, especialmente porque temos mais que cumprir as orientações da secretária do que representar mesmo. (Conselheiro do CME de Betim).

Dentre as atribuições pertencentes à minha função dentro do Conselho estava a de coordenar as plenárias, organizar demandas e retornar, pós-decisão, em assembleia, as questões aos interessados. O conselho contava com uma secretária, que fazia os encaminhamentos sob a minha orientação e sob a orientação do Secretário. (Conselheira do CME de Sabará).

Pouco tempo para discussão de muitos assuntos (normalmente, pauta grande). Pouco tempo para qualificação dos trabalhos. As discussões, por vezes, se prendem em algum ponto da pauta e nem sempre é possível avançar nas discussões da pauta, qualificando-as. (Conselheiro do CME-BH).

As pautas são verificadas e definidas pelo presidente de acordo com as demandas/necessidades, em face da atual pouca atividade do CME. (Conselheiro do CME Ribeirão das Neves).

A pauta já vai fechada na hora da convocação para as reuniões, o conselheiro apenas é avisado das questões que serão discutidas. (Conselheira do CME de Sabará).

As pautas surgem a partir do presidente juntamente com a secretária. (Conselheiro do CME de Juatuba).

As pautas surgem a partir de das demandas levantadas na ata anterior. As questões que estimulam a construção das pautas normalmente estão relacionadas com os informes da Secretaria da Educação [...] sobre os acontecimentos ocorridos na educação municipal durante o mês. Além disso, por ser o CME um espaço aberto, sugestões, dúvidas e questionamentos surgem dos conselheiros, permitindo a redefinição dos temas durante as reuniões. Essa definição ocorre muito flexivelmente, uma vez que o grupo é coeso, o que permite a tomada de decisão seja feita por meio de diálogo e votação. Mas geralmente a pauta é definida mesmo por demanda da Secretaria. (Conselheira do CME de Esmeraldas).

Devido à precariedade do CME, essa representação é comprometida, pois a atuação é pouco suscitada pelos segmentos pretensamente representados. (Conselheira do CME de Contagem).

Segundo as informações levantadas, as SME atuam fortemente, também, na indicação de nomes para compor os conselhos. Em alguns casos tais indicações são subsidiadas pelo critério de que o possível escolhido tenha “dedicação de corpo e alma à educação” (fala de conselheiros dos CME de Caeté, Sabará e Esmeraldas).

Outro aspecto destacado por alguns entrevistados é a dificuldade de garantir quórum para abertura das reuniões e o pouco tempo para aprofundar nas discussões, bem como para a realização de eleições de conselheiros. Os entrevistados apontam ainda a permanência de alguns conselheiros por logo tempo nos conselhos por meio do revezamento de indicações por parte do sindicato das escolas.

[...] o CME não é autônomo, pois ainda está atrelado à secretaria de educação. [...] em 2008 houve uma conferência com cerca de 150 pessoas, mas não houve adesão de novos voluntários interessados no Conselho [...]. Dessa forma, a substituição ficou impossibilitada e os membros do Conselho prosseguiram os trabalhos. Em 2012, teria que ser feita uma nova conferência para a formação de um novo corpo de conselheiro, entretanto, devido ao processo eleitoral, essa conferência foi transferida para 2013 para não se confundir com as eleições para prefeito/vereador. [...] Vamos ver [...]. (Conselheira do CME de Sabará).

Para reunião às vezes é a falta de quórum e participação de alguns membros, o que dificulta. (Conselheiro do CME de Juatuba).

A participação é voluntária e os conselheiros trabalham em outras atividades e, por isso, a dedicação ao CME é pequena, não estando à total disposição do conselho. A participação ocorre, então, de acordo com as demandas trazidas pela secretaria. (Conselheira do CME de Ribeirão das Neves).

Apesar de apontarem essas dificuldades, parece que todos os entrevistados procuram evitar fazer críticas ao conselho e destacam a sua importância como espaço para discutir políticas públicas para educação. Entretanto, ficam visíveis as dificuldades devido à estratégia comum de evitar opinar e, por isso, procurar responder às perguntas sobre o funcionamento dos conselhos afirmando a mesma coisa que está prevista no regimento interno ou na Lei de criação do conselho.

Ao conselho compete contribuir para o bom desempenho das políticas da educação, tanto para as instituições públicas quanto as privadas, localizadas no município. A definição do calendário escolar é um exemplo. O conselho deve garantir que seja respeitados os princípios legais que o regulamentam e o cumprimento dos dias letivos. Ao receber denúncias sobre questões relacionadas a estrutura e funcionamento das escolas, merenda escolar, dentre outros, o conselho deve intervir junto às instâncias competentes de forma a buscar soluções pertinentes ao caso em questão. O seu trabalho pode ser considerado um dos mais relevantes na estrutura da secretaria e do ensino [...] (Conselheira do CME de Esmeraldas).

As decisões aqui do Conselho são sempre coletivas e contribuem muito com a educação. [...]. As questões da pauta, previamente comunicada, são apresentadas. Em seguida, inscrevem-se dois ou três membros que queiram apresentar pontos contra ou a favor do assunto. Na sequência, tiram-se os encaminhamentos que serão votados, sistematizados e encaminhados aos interessados, via secretaria do conselho. Um exemplo: denúncia de escola que não estava ofertando a merenda conforme cardápio da secretaria, por falta de servidora para fazê-la. O encaminhamento configurou-se em três procedimentos: i) contato com a escola para confirmar denúncia; ii) comunicado à secretaria de educação (setor de movimentação de pessoal), solicitando esclarecimento e providências sobre a questão; iii) não havendo pronunciamento e/ou solução do problema, no prazo de 7 dias, encaminhar documento de denúncia à promotoria pública. É bem democrático (Conselheiro do CME de Juatuba).

Devemos ressaltar, também, que os assuntos administrativos e pedagógicos sobrecarregam as pautas de reuniões dos conselhos deixando muito pouco espaço para uma discussão mais propositiva as diretrizes da educação municipal ou em relação às ações que poderiam contribuir para uma maior mobilização dos atores sociais envolvidos com o

conselho de modo a aumentar a sua representatividade e estreitar os laços com as diversas comunidades.

5.6 O perfil dos conselheiros

Em sintonia com pesquisas na área, (TEIXEIRA, 2004; SOUZA; VASCONCELOS, 2006; ELIAS, 2007; WERLE, 2008; VASCONCELOS, 2012; DUARTE; OLIVEIRA, 2013; SOUZA, 2013, entre outros), existe a expectativa de que a pluralidade da composição dos CME se traduza, em alguma medida, na diversidade de perspectivas representadas nos debates e nas decisões neles presentes. Nesse sentido, é importante verificar, por um lado, se há e qual é a diversidade de segmentos sociais presentes nestes espaços, e quem são estes conselheiros. Portanto, é necessário direcionar o olhar para o perfil social, econômico e associativo/participativo dos conselheiros, objetivando discutir a representação em seu âmbito.

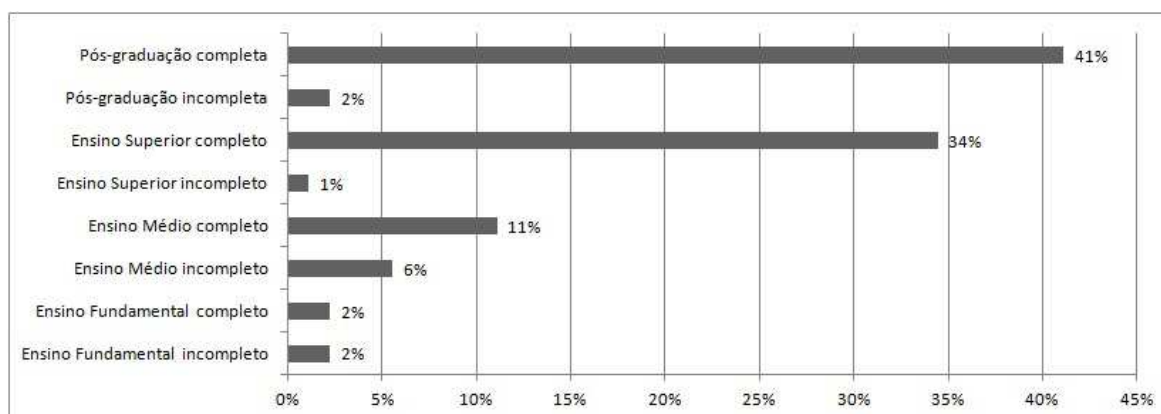
5.6.1 Perfil socioeconômico

Do total de 90 respondentes, 63,3% do universo pesquisado, constata-se a predominância de conselheiras (68,8%). Pesquisas na área (CUNHA, 2009; ALMEIDA, 2010; RIBEIRO, 2011) também comprovam a maior presença de mulheres na composição dos CME no país, o que, segundo relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2013), difere de espaços participativos em nível nacional e estadual. Considerando-se que a participação de mulheres é, em geral, mais expressiva em instâncias locais e, especialmente, naquelas que lidam com questões relacionadas a direitos sociais, tais como a educação, as pesquisas concluem que esses dados podem ser explicados pelo fato de as mulheres ainda serem as principais responsáveis pelos cuidados com a família, o que torna a participação local uma função mais fácil de conciliar com as suas outras funções, especialmente, as familiares (VENTURI; RECAMÁN; OLIVEIRA, 2004), e pelo fato de a participação política feminina, tradicionalmente, estar associada aos temas que lidam mais com o tema do cuidado. Mediante a literatura na área, é possível perceber que políticas sociais, tal como a educação, especialmente a infantil, são historicamente associadas às tarefas desempenhadas pelas mulheres na esfera privada (LÜCHMANN; ALMEIDA, 2010; ORSATO; GUGLIANO, 2010). A tradicional divisão sexual do trabalho ainda atribui às mulheres o papel de cuidadora da casa e de todos os familiares, especialmente das crianças em idade escolar (VENTURI; RECAMÁN; OLIVEIRA, 2004).

Quanto à faixa etária nos conselhos investigados, predomina, de forma geral, a faixa de 40-49 anos, tendo 42 conselheiros (46,6%); seguida da faixa de 30-39 (25,5%); de 50-59 (16,6%); mais de 60 (7,7%); de 15-19 (2,2%) e de 20-29 anos (1,1%). Em relação à cor, 46 dos conselheiros se consideram pardos, 37 brancos, 6 negros e 1 deles se considera amarelo. Já em relação ao seu estado civil, 63 são casados, 17 solteiros, 8 são divorciados e 2 conselheiros são viúvos.

No que diz respeito à escolaridade, os dados da pesquisa indicam um perfil altamente escolarizado dos conselheiros que participaram da pesquisa, em comparação com a população brasileira (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010), considerando-se que 69 deles possuem Ensino Superior completo e 37 destes, pós-graduação completa. Os últimos dados censitários demonstram que a população brasileira possui uma escolaridade média de 7,1 anos de estudos, o que equivale ao ensino fundamental incompleto (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). Os dados, em sintonia com os dados sobre o perfil dos CME no país, divulgados pelo SINCME (2008), e com pesquisas na área (ABRANCHES, 2009) levam à conclusão inicial de que as altas taxas de escolaridade estão presentes na maioria desses Conselhos. Também perguntados se estudam atualmente, 69 conselheiros (76,6%) responderam que sim. A figura 4 apresenta um panorama da escolaridade dos conselheiros que responderam ao questionário.

Figura 4 - Escolaridade dos conselheiros pesquisados, em 2013

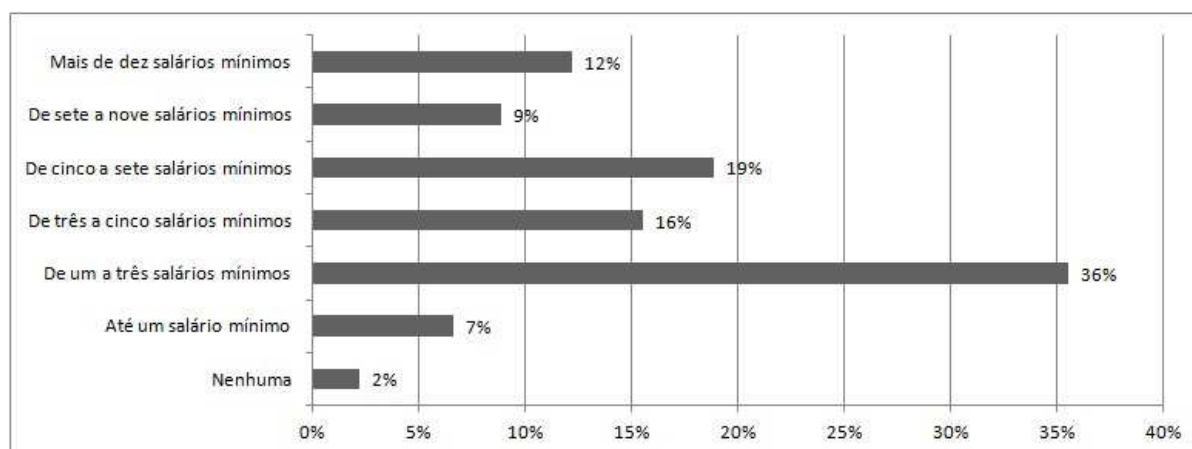


Fonte: Dados da pesquisa.

Oitenta conselheiros exercem atividade remunerada. A maioria deles (53,3%), afirma que, em geral, a sua renda mensal pessoal é de cerca de 3 a 7 salários mínimos (ver figura 5), o que está em sintonia com a renda familiar média do brasileiro, aferida pelo IBGE, por meio da Pesquisa por Orçamentos Familiares (POF), que é de R\$ 2.763,47. (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). Considerando-se que 8,8% dos conselheiros pesquisados não possuem remuneração mensal pessoal, questiona-se como

participam das atividades do CME, tendo em vista que não recebem qualquer ajuda de custo para tanto⁵¹.

Figura 5 - Remuneração mensal pessoal dos conselheiros pesquisados, em 2013



Fonte: Dados da pesquisa.

Destaca-se, também, que os representantes do estado são os que recebem, proporcionalmente, os maiores salários (acima de 5 salários mínimos), em sintonia com resultados encontrados em outras pesquisas (INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA, 2013).

Perguntados se residiam no município do CME, 12 dos conselheiros afirmaram residir em outro município. Considerando-se que os CME estão localizados na RMBH, é presumível que pode haver, com certa regularidade, uma diferença entre os municípios que residem, que trabalham, que estudam e/ou exercem quaisquer outras atividades. O fato de o conselheiro não residir no município do CME levou a pensar, inicialmente, que isto poderia incidir na sua motivação para participar e nos resultados desta participação no Conselho, tendo em vista que as decisões nele presentes, possivelmente, não atingiriam diretamente o próprio conselheiro. Afinal de contas, pressupõe-se, nesta pesquisa, que a autorrepresentação incidiria com mais força sobre a representação dos conselheiros nos CME pesquisados. Contudo, foi verificado que não há uma relação direta entre tais variáveis, tendo em vista que os 12 conselheiros que moram em municípios distintos dos seus respectivos CME indicam motivações e percepções sobre o resultado da sua participação no Conselho semelhantes aos sujeitos que lá residem. Conforme será mostrado no próximo tópico “Perfil associativo/participativo”, os dados

⁵¹ Diferentemente de outros estados, tais como o do Rio de Janeiro, os CME em MG não remuneram os conselheiros, e nem preveem ajuda de custo para que os mesmos possam participar de suas atividades (SOUZA, 2013).

demonstram maior incidência de relações entre as suas motivações e percepções sobre o resultado da sua participação com a coletividade.

Considerando os dados relativos ao “Perfil socioeconômico” dos conselheiros pesquisados, sobressaem-se algumas predominâncias, tal como apresenta a tabela 11.

Tabela 11 - Predominâncias no perfil socioeconômico dos conselheiros pesquisados, em 2013

Variáveis	Predominância	Números absolutos	%
Sexo	Feminino	62	68,8
Faixa etária	40-49 anos	42	46,6
Cor	Parda	46	51,1
Estado civil	Casado	63	70,0
Escolaridade	Ensino Superior completo	69	76,6
Atividade remunerada	Sim	80	88,8
Renda mensal pessoal	3-5 salários mínimos	32	35,5

Fonte: Dados da pesquisa.

5.6.2 Perfil associativo/participativo

Levando em conta que houve retorno de 90 questionários, não foi possível a paridade entre a representação do poder público (54 respondentes) e da sociedade civil (36 respondentes) no universo contemplado, conforme apresenta a tabela 12. Cabe lembrar aqui que houve bastante insistência da parte da pesquisadora (ver quadro 12) junto aos CME, para que se disponibilizassem a contribuir com a pesquisa, mas, no entanto, apesar de a maioria dos seus presidentes, todos estes representados por membro do poder público municipal nos CME enfocados, apresentarem certa resistência no retorno, foram justamente eles, juntamente com os demais membros do poder público, que, em sua maioria, responderam e devolveram o questionário. Ao lado disso, é interessante notar que, apesar de a frequência de retorno dos representantes do poder público ter sido maior que a dos representantes da sociedade, não são eles que ocupam a maioria dos assentos nos CME pesquisados, pois, conforme poderá ser visto, prevalece, nestes Conselhos, a maior presença de membros da sociedade civil.

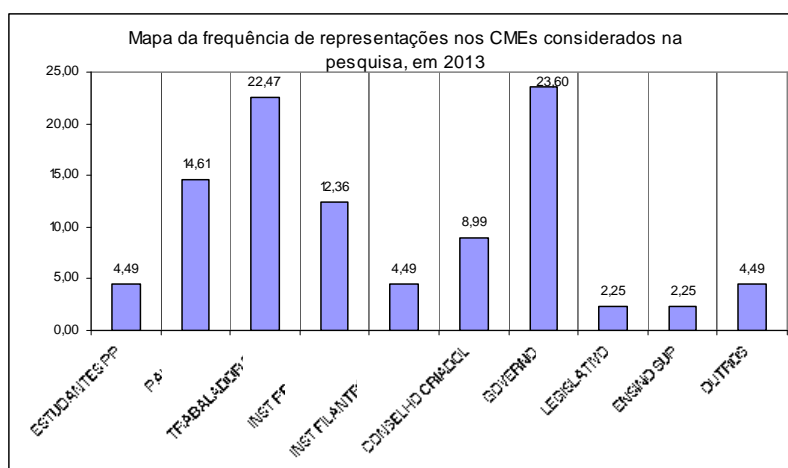
Tabela 12 - Número e frequência de representações nos CME considerados na pesquisa, em 2013

Segmentos	N	%
Estudantes das escolas públicas do município	4	4,4
Pais dos estudantes das escolas públicas do município	13	14,4
Professores de escolas públicas do município	20	22,2
Gestores (diretores, supervisores e orientadores educacionais) de escolas públicas do município	10	11,1
Professores das escolas particulares de Educação Infantil do município	7	7,7
Diretores das escolas particulares de Educação Infantil do município	6	6,6
Professores de Instituições Filantrópicas, Comunitárias ou Confessionais do município	2	2,2
Diretores de Instituições Filantrópicas, Comunitárias ou Confessionais do município	2	2,2
Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e do Adolescente	8	8,8
Sindicatos da rede privada de ensino	0	0
Sindicatos da rede pública de ensino	0	0
Executivo (SME)	12	13,3
Legislativo	2	2,2
Judiciário	0	0
Instituições de Ensino Superior	2	2,2
Outros (Associações Comerciais)	2	2,2

Fonte: Dados da pesquisa.

A Figura 6 apresenta um mapa da frequência de representação nestes CME.

Figura 6 – Mapa da frequência de representações nos CME considerados na pesquisa, em 2013



Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados estão em sintonia com pesquisas que abordam a composição de CME no país, especialmente no que diz respeito aos segmentos representantes do poder público, principalmente diretores, professores, supervisores, orientadores educacionais e membros da SME e da sociedade civil, especialmente estudantes, pais, trabalhadores de escolas privadas do município, neles representado (SOUZA; VASCONCELOS, 2012), assim como a pouquíssima expressão estudantil e de pais de alunos nos CME (CARVALHO et al., 2001; SOUZA; VASCONCELOS, 2012).

Quando perguntados se já haviam tomado parte de algum espaço participativo antes de serem conselheiros no CME, a maioria deles (72,2%) afirmou que sim, e, no momento em que a coleta de dados foi realizada, 57,7% tomavam parte de outra instância participativa. Solicitou-se, então, que eles informassem em quais espaços já haviam participado e/ou estavam participando naquele momento. Cada respondente poderia marcar mais de uma opção de resposta, uma vez que cada um poderia participar ou ter participado de mais de um espaço participativo (ver tabela 13), conforme indicado no questionário aplicado. (Ver apêndice B).

Tabela 13 - Frequência de participação dos conselheiros em espaços participativos antes e durante o seu mandato no CME, em 2013

Espaços participativos	Antes do mandato (%)	Concomitante ao mandato (%)
Partidos políticos	36,6	22,2
Movimentos estudantis	10	2,2
Sindicatos	23,3	7,7
Associações profissionais	6,6	2,2
Associações comunitárias	17,7	10,0
Pastorais	10	6,6
Conferências e fóruns	20	10,0
Conselhos	40	26,6
Movimentos sociais	23,3	13,3
Outros (Organizações do terceiro setor em geral)	3,3	2,2

Fonte: Dados da pesquisa.

Verificou-se que a frequência de participação em outros espaços participativos diminuiu com a inserção do conselheiro no CME, o que, por um lado, pode sinalizar para o fato de que os conselheiros estão focando o seu esforço participativo no CME, mas, por outro lado, também, pode indicar certo esgarçamento do diálogo deste conselheiro com outros atores, em outros espaços participativos. O que, neste último caso, pode comprometer, em alguma medida, a representação cidadã. Afinal, a representação cidadã implica, também, que o representante se retroalimente em espaços de discussão, consulta e proposição para que possa agir, via representação, em prol da inclusão dos demais cidadãos.

Conforme análise apresentada no capítulo 4, a literatura tem sinalizado para a importância de os conselheiros fortalecerem vínculos com movimentos e organizações sociais para que os CME possam se efetivar como espaços plurais e legítimos de representação de interesses sociais ampliados.

Outro aspecto que merece ser destacado é a alta incidência da participação dos conselheiros em outros conselhos. A participação em mais de um conselho pode ser interpretada de duas maneiras, que são: a) é possível supor que os espaços participativos no Brasil, ainda, não lograram a inclusão de um conjunto diverso de atores, uma vez que parcela significativa dos conselheiros é a mesma em alguns conselhos, desembocando naquilo que alguns pesquisadores já denominaram como “conselheiro profissional” ou um burocrata de

conselho (ALMEIDA; TATAGIBA, 2012). Se a militância associativa dos conselheiros tem relação com o desenvolvimento de sua carreira profissional em espaços participativos, especialmente os institucionalizados, esta pode estar fundando, no âmbito dos CME, um tipo particular de militância associativa especializada. b) A participação desses atores em vários espaços participativos tem lhes proporcionado um acúmulo de *expertise*, tanto em relação à atividade participativa quanto ao tema em discussão nos conselhos, ao longo do tempo; algo que lhes possibilite maior capacidade para se inserirem nos CME. É possível sugerir que as exigências para a assunção do papel de conselheiro fazem com que as pessoas, já bastante especializadas na atuação em espaços participativos, sejam as que mais facilmente conseguem se inserir nestes espaços. Observa-se que, quando perguntados se já participaram como conselheiros de alguma atividade de formação específica, a maioria deles (71,1%) afirmou que sim. De qualquer forma, estes dados sugerem a necessidade de mais estudos sobre os potenciais de renovação e rotatividade dos participantes em CME.

Questionados sobre os motivos de terem sido indicados ou eleitos conselheiros, o “Interesse” individual sobressai, com 54,4% dos conselheiros registrando essa opção, seguido de “Trajetória participativa”, com 41,1% das respostas obtidas. (Ver tabela 14).

Tabela 14 - Frequência de motivos para o conselheiro ter sido indicado ou eleito para o CME, em 2013

Motivos	Frequência (%)
Conhecimento acerca do assunto	37,7
Disponibilidade para participar das atividades do CME	36,6
Trajetória participativa	41,1
Interesse	54,4
Não havia outra pessoa disponível	5,5
Outros (cargo, indicação de colegas, indicação do legislativo)	6,6

Fonte: Dados da pesquisa.

E quando perguntados sobre a sua motivação para participar do CME, a maioria dos conselheiros registrou “Contribuição com as políticas públicas de educação” (77,7%) e “Aprendizados acerca do assunto” (64,4%), indicando que os interesses pessoais e coletivos estão circunscritos à sua representação no CME. (Ver tabela 15).

Tabela 15 - Frequência da motivação do conselheiro para participar do CME, em 2013

Motivação	Frequência (%)
Aprendizados acerca do assunto	64,4
Ampliação de experiências	43,3
Articulação de parcerias	14,4
Promoção pessoal	0
Deliberação sobre as políticas públicas de educação	47,7
Contribuição com as políticas públicas de educação	77,7
Representação do segmento que me indicou/elegeu	30,0
Liberação de outras atividades	0
Outra (sem especificação)	2,2

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao serem agrupadas as respostas em categorias denominadas “Motivações pessoais” (Aprendizados acerca do assunto, Ampliação de experiências, Articulação de parcerias, Promoção pessoal, Liberação de outras atividades), “Motivações coletivas” (Deliberação sobre as políticas públicas de educação, Contribuição com as políticas públicas de educação) e “Motivações do segmento representado” (Representação do segmento que me indicou/elegeu), verificou-se que a coletividade se destaca, tendo em vista que 62,7% das respostas dos conselheiros podem ser agrupadas na categoria “Motivação coletiva”. (Ver tabela 16).

Tabela 16 - Frequência da natureza da motivação do conselheiro para participar do CME, em 2013

Natureza	Frequência (%)
Motivação pessoal	30,5
Motivação coletiva	62,7
Motivação do segmento representado	30,0

Fonte: Dados da pesquisa.

A literatura tem indicado que a forma como são escolhidos os representantes, as formas de consultas às bases, assim como suas trajetórias, considerando a formação educacional e a sua militância associativa, revelam como se relacionam com suas bases, e

como ocorre o processo de representação nos CME. Nessa direção, as pesquisas têm sinalizado que, por um lado, certos representantes atuam como um grupo que detém o monopólio do conhecimento técnico sobre a educação; e, por outro lado, outros atuam de forma individual, como “personalidades” indicadas, que não têm relação nenhuma com as bases e nem com a causa que defendem. Contudo, os dados coletados nesta pesquisa indicam que, apesar de não terem sido em geral eleitos e não manterem relação próxima com as bases, os conselheiros consideram-se representantes de coletividades ampliadas. Pesquisas na área (LAVALLE; HOUTZAGER; CASTELLO, 2006; LAVALLE; CASTELLO, 2008) têm apontado que os conselheiros tendem a agir de forma heterogênea e motivados por subpúblicos/segmentos determinados, sem pretender representar a coletividade ampliada. Os dados coletados nesta tese sinalizam uma direção diferente das apontadas, em geral, pela literatura, pois as respostas dadas pelos conselheiros indicam que a percepção deles sobre a própria representação inclui o ideal do interesse da coletividade.

Se o conselheiro restringe a sua participação à representação de um grupo determinado, a representação pode ser entendida como um “relacionamento entre uma base eleitoral e um representante no qual a base discute internamente sobre as questões a serem representadas e convoca o representante a prestar contas” (YOUNG, 2006, p. 179). Neste sentido, é importante que estes atores sejam capazes de manter uma relação constante com seus representados, porque esta não é uma relação de substituição, em que o representante fala o que o representado falaria, mas, sim, um “relacionamento diferenciado entre atores plurais” (YOUNG, 2006, p. 149), e a conexão entre os atores define a qualidade da representação. Ou seja, é possível considerar que a representação possa depender mais da frequência e qualidade do contato entre representantes e representados do que do pertencimento ou não ao grupo representado.

A ampliação do Estado via inclusão da sociedade na gestão das políticas públicas de educação implica, também, a garantia de que os representados acompanhem os representantes nestes espaços participativos. Nesse sentido, emerge a necessidade premente de se definir com maior clareza processos de autorização na relação representante-representado (SANTOS, 2004).

Os dados da pesquisa sinalizam que os conselheiros pesquisados mantêm certo distanciamento da base, o que implica uma fragilização do vínculo representante-representado. E, ao lado disso, pode-se perceber que os representantes conservam, em suas decisões, certa independência.

A representação é diferente de uma simples substituição na medida em que envolve uma relação que pressupõe contato constante. Assim, é possível considerar que a frequência,

qualidade e intensidade desta relação são fatores que impactam a representatividade. A literatura questiona se e como se mantêm os laços entre conselheiros e seus representados se alerta para o risco, caso o contato entre representantes e representados não tenha força suficiente, de o processo participativo e representativo possa ser desacreditado e perder força (YOUNG, 2006; ABERS; KECK, 2008).

Afinal, a consulta às denominadas bases, aos representados pelos representantes, são instrumentos importantes para o entendimento e a construção da legitimidade da representação.

Contudo, como se trata de um espaço que tem como objeto a educação e, em especial a aspectos relacionados ao ciclo da política de educação (delineamento, elaboração, implantação, implementação, monitoramento e avaliação), a total ou relativa independência não quer dizer que não exista legitimidade da representação, pois, ao contrário da representação eleitoral tradicional, em que o representante deve se identificar com o representado, na representação política em Conselhos, os representantes podem ter legitimidade através do que defendem em termos de inclusão coletiva ampliada e não necessariamente segmentada.

Também foi perguntado aos conselheiros quais eram os principais resultados da sua participação no CME. (Ver tabela 17).

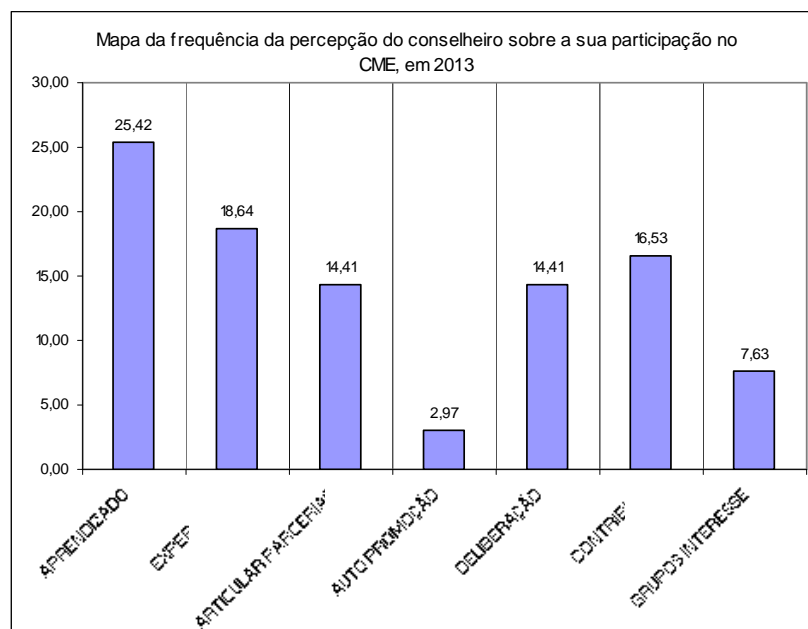
Tabela 17 - Frequência da percepção do conselheiro sobre os resultados da sua participação no CME, em 2013

Resultados	Frequência (%)
Aprendizados acerca do assunto	66,6
Ampliação de experiências	48,8
Articulação de parcerias	17,7
Promoção pessoal	2,2
Deliberação sobre as políticas públicas de educação	42,2
Contribuição com as políticas públicas de educação	70,0
Representação do segmento que me indicou/elegeu	34,4
Liberação de outras atividades	1,1
Outros (fortalecimento da participação democrática e controle social; acompanhamento e participação das ações de educação)	2,2

Fonte: Dados da pesquisa.

A Figura 7 apresenta um mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a sua participação no CME.

Figura 7 – Mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a sua participação no CME, em 2013



Fonte: Dados da pesquisa.

Ao agrupar as respostas, assim como na tabela 14, também, obtiveram-se dados diferentes da literatura, tendo em vista que parcela considerável dos conselheiros aponta que a sua participação incide, especialmente, sobre a coletividade. (Ver tabela 18).

Tabela 18 - Frequência da incidência da participação do conselheiro no CME, segundo a sua percepção, em 2013

Incidência da participação	Frequência (%)
Incidência pessoal	27,8
Incidência coletiva	38,1
Incidência no segmento representado	34,4

Fonte: Dados da pesquisa.

Contudo, apesar de indicarem aspectos positivos da sua participação no CME, alguns conselheiros sinalizaram os elementos que dificultam, ou mesmo impedem, uma participação conjugada a uma representação mais ampliada nestes espaços.

Sou um lutador incansável e apaixonado pela educação pública de qualidade para todos e foi com essa visão que aceitei a indicação do [...] junto ao Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte, em 2012. De todas, a tarefa mais

complexa de um Conselheiro é a busca permanente pela melhoria da educação e, muitas vezes, esbarramos nas limitações orçamentárias. Ex: O melhor dos mundos é a universalização da educação infantil em BH e em todo o Brasil (vaga para todas as crianças de zero a cinco anos), mas o orçamento não faz mágica... e esbarramos na própria estrutura da secretaria e dos governos. (Conselheiro do CME-BH).

A minha participação começa com o compromisso 100% de assiduidade às reuniões. [...] Além da presença, faço as devidas intervenções, defendendo as diretrizes do Conselho e exercendo o controle social na busca por uma educação cada vez melhor, mas em geral as minhas intervenções não são consideradas nas decisões, pois o presidente já traz as decisões, a ata mesmo, pronta. [...] Em alguns casos, as reuniões são canceladas e eles levam a ata pra gente assinar em casa. (Conselheira do CME de Caeté).

Pouca participação e desconhecimento dos próprios conselheiros, falta de compromisso e oportunismo de alguns conselheiros que usam o Conselho como palco de ascensão política. Falta de parcerias com a sociedade e Estado, o que chega a desaminar [...]. Falta de uma política de valorização do Conselho e de infraestrutura física e administrativa [...]. Pouca divulgação do trabalho do Conselho. Além de outras questões financeiras e políticas que são entraves no processo administrativo. (Conselheiro do CME de Contagem).

Pouca participação social e dos próprios conselheiros, Falta de compromisso dos conselheiros, falta de interesse da sociedade, Pouca divulgação da atuação do Conselho, precariedade da infraestrutura, sem local próprio para as reuniões, que ocorrem nas instalações da secretaria municipal, falta de um profissional à disposição do Conselho para desempenhar funções administrativas. (Conselheira do CME de Esmeraldas).

Por fim, perguntou-se aos conselheiros quais eram os principais resultados da existência do CME. (Ver tabela 19).

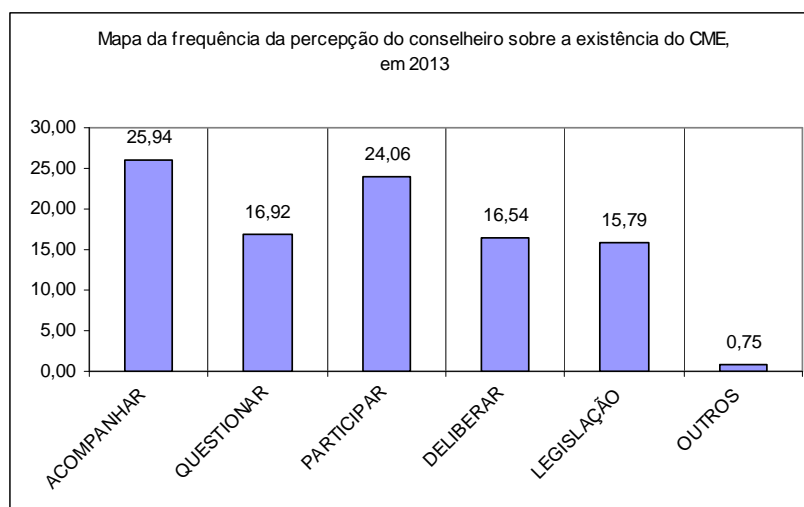
Tabela 19 - Frequência da percepção do conselheiro sobre a existência do CME, em 2013

Motivação	Frequência (%)
Acompanhamento das políticas públicas	61,1
Questionamento das ações no campo da educação	37,7
Participação da sociedade na gestão das políticas públicas de educação	74,4
Deliberação sobre políticas públicas de educação	43,3
Cumprimento da legislação	36,6
Outros (contribuição com a alimentação escolar; aplicação dos recursos públicos da educação)	1,1

Fonte: Dados da pesquisa.

A Figura 8 apresenta um mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a existência do CME.

Figura 8 – Mapa da frequência da percepção do conselheiro sobre a existência do CME, em 2013



Fonte: Dados da pesquisa.

A ideia de que os espaços participativos instituídos são instrumentos para o fortalecimento da democracia encontra bastante respaldo entre os conselheiros, que percebem o CME como um mecanismo com potencial de incidência política no campo educacional, tendo em vista que 50% dos conselheiros pesquisados consideram que a existência do Conselho resulta em acompanhamento, questionamento e deliberação sobre políticas públicas de educação. Ao lado disso, pôde-se constatar que a maioria dos conselheiros (74,4%) considera que o CME pode potencializar a ampliação do Estado, na medida em que amplia a participação da sociedade na gestão das políticas públicas de educação.

A fala de uma conselheira demonstra a sua percepção sobre a existência do CME:

A representação é municipal, leva em conta as necessidades da educação como um todo, não uma setorização e disputas territoriais, todos agem em busca de melhorar as condições da educação, ainda que surjam demandas pontuais. (Conselheira do CME de Esmeraldas).

6 CONCLUSÕES E APONTAMENTOS

A tese “Participação e representação nos Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Belo Horizonte” foi delineada no contexto de debates sobre democracia, representação e participação e, em específico, no campo de estudos sobre espaços participativos instituídos, tais como os CME. Com base nessa temática, o objetivo geral foi desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em CME da RMBH. E como objetivos específicos propósitos: a) identificar e analisar tendências relativas à representação em CME da RMBH, considerando suas funções, atribuições e sua composição; b) conhecer o perfil de conselheiros de CME da RMBH e relacioná-lo com os sentidos da representação para estes sujeitos.

Um conjunto de questões específicas inspirou a formulação do problema e sustentou o desenvolvimento operacional da pesquisa:

a) Quais são as tendências relativas ao exercício da representação em CME da RMBH, considerando-se as funções, atribuições e composição neles presentes?

b) Qual é o perfil de conselheiros do CME da RMBH?

c) Quais são os sentidos da representação em CME da RMBH?

Para viabilizar a análise, foi feito um aprofundamento teórico sobre democracia representativa e participativa, tendo como referencial as tensões entre representação e participação na modernidade. Ao lado disso, empreendeu-se um estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente no pós-CF/88, cujo objetivo principal foi compreender as práticas de representação e participação em construção na democracia brasileira.

A pesquisa empírica caracterizou-se como um estudo exploratório qualitativo sobre os CME de oito municípios da RMBH (Belo Horizonte, Betim, Caeté, Contagem, Esmeraldas, Juatuba, Ribeirão das Neves e Sabará), na qual se empreendeu uma coleta de dados que envolveu dados primários, oriundos da aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas com conselheiros; e dados secundários, obtidos em documentos desses CME.

As três fases (Fase 1 – aprofundamento teórico sobre democracia representativa e participativa; Fase 2 – estudo bibliográfico e documental sobre conselhos de educação instituídos no Brasil republicano e, especialmente no pós-CF/88; Fase 3 – estudo de campo nos 8 CME considerados) da pesquisa foram norteadas pelas seguintes hipóteses: 1) estes espaços participativos instituídos estão assumindo um papel predominantemente homologatório; 2) a sobreposição de atribuições nestes CME, somada ao distanciamento dos

segmentos representados, impedem, na prática, a relação sugerida pelo *continuum* na medida em que restringe a participação e acentua a distância entre os representantes e os representados. As duas hipóteses foram corroboradas pelos dados coletados e as suas confirmações se juntam algumas conclusões sugeridas pelos dados e possibilitadas pela análise empreendida.

O primeiro aspecto a ser considerado diz respeito às dificuldades encontradas para a inserção em campo. As dificuldades em estabelecer contatos, seja por e-mail, telefone, seja pessoalmente, com a maioria dos CME da RMBH, e em lograr uma agenda para a coleta de dados junto aos que se dispuseram contribuir com a pesquisa, aparentam certa resistência por parte desses espaços participativos instituídos. Por um lado, a possível resistência conformou a metodologia da pesquisa, considerando-se que foi preciso alterar o número de CME a serem investigados e lidar com um arcabouço empírico restrito, em termos de documentos consultados e especialmente, entrevistas realizadas. Por outro lado, esta realidade sugere uma primeira conclusão desta pesquisa: a dificuldade de acesso, ou até mesmo a sua impossibilidade reflete na representatividade social desses Conselhos, na medida em que o cidadão neles representados esbarra em obstáculos para acessá-lo e para se informar acerca das atividades ali empreendidas.

A necessidade de expansão do atendimento educacional nos municípios para cumprir as obrigações constitucionais e, por decorrência, de democratização do espaço escolar implica a criação de órgãos de gestão educacional e do próprio SME. Dentre estes órgãos, como se demonstrou, encontra-se o CME, dada sua potencialidade enquanto espaço de representação da sociedade e possível indutor de políticas educacionais locais. Desse modo, se a criação de CME parece inevitável, o seu efetivo funcionamento, ao contrário, parece uma eventualidade que depende do posicionamento político de um determinado governo municipal.

Com relação à composição desses CME, os dados evidenciam algumas tendências. O primeiro aspecto em relação à composição diz respeito à prevalência da diversidade representativa, e certa disparidade entre os representantes do Estado e os da sociedade. Entre os representantes do Estado predominam os indicados pelo poder executivo municipal, com representação em 100% dos CME considerados; seguidos pelos indicados pela Câmara Municipal, com 87,5% de presença nestes espaços; e os representantes da RME e da Rede Estadual de Educação, ambos com presença em 50% dos Conselhos investigados. Os diretores de escolas da RME, professores e os pedagogos da RME e os trabalhadores em educação das escolas municipais ocupam assento em 37,5% desses CME. Já os diretores das escolas estaduais estão presentes em 25%; os membros de colegiados da RME e da Rede

Estadual de Educação, bem com membros do magistério oficial estão presentes em 12,5% destes espaços. Entre os representantes da sociedade prevalecem os representantes de pais de alunos em 100% dos CME; seguidos dos alunos com presença em 75% destes espaços. São seguidos dos membros representantes de estabelecimentos da rede privada; filantrópica; confessional e do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, todos presentes em 50% dos Conselhos. Os professores da rede privada; filantrópica; confessional e o Sindicato dos Servidores Públicos Municipais aparecem 37,5% dos CME pesquisados. Já os membros de instituições de ensino superior, do Sind-UTE, do Conselho Municipal de Assistência Social e do Conselho Tutelar estão presentes em 25% deles; e, por fim, os trabalhadores de instituições comunitárias; filantrópicas; e confessionais de educação infantil compõem 12,5% dos assentos nos CME considerados. Vale destacar que o rol de representantes identificados nesses CME sugere que existe certa imprecisão em relação à representação do Estado e da sociedade, tendo em vista que os professores da RME são considerados representantes do Estado e os do Ensino Superior, bem como os conselhos são enquadrados como representantes da sociedade. Se, por um lado, os representantes estão inseridos no Conselho para tratar de políticas educacionais em sentido lato ao buscarem representar, nestes espaços, demandas e necessidades de natureza coletiva; por outro lado, também, estão neles presentes para rerepresentar leituras específicas a partir de determinados lugares que ora ocupam na organização social. Afinal, um pai de aluno, ao mesmo tempo em que pode dialogar no CME numa perspectiva política ampliada, ele está ali representando um determinado segmento social. Ao lado disso, não é possível precisar, por exemplo, se a ênfase está sendo dada ao papel dos professores ou a uma determinada rede de ensino composta por um conjunto de unidades educacionais e com variados segmentos profissionais, dentre outros.

Outro aspecto relacionado à composição refere-se ao fato de que, com exceção do CME de Sabará, não prevalece o critério de paridade nestes espaços participativos instituídos, sendo que a presença da sociedade é maior em sua composição. Contudo, prevalece em 87,5% dos CME pesquisados o fato de o secretário municipal de educação ser o seu único membro nato e, em geral, o seu presidente; isso quando o presidente não é indicado pelo próprio secretário.

Um terceiro aspecto diz respeito à forma de escolha dos representantes, prevalecendo a indicação. Todos os representantes do Estado são indicados. Já em relação à forma de escolha dos representantes da sociedade, com exceção do CME-BH, que define que 13 dos seus 24 conselheiros sejam eleitos durante a Conferência Municipal de Educação de BH; em todos os demais CME considerados consta que eles sejam eleitos e/ou indicados por seus pares em assembleias ou por ação de um sindicato. Contudo, os dados sugerem que prevalece

a indicação, também, entre os representantes da sociedade. O possível distanciamento entre os representantes e os representados da sociedade parece contribuir para a possibilidade das discussões serem controladas pelo poder Executivo Municipal, tornando o CME um órgão homologatório e não de debate e proposição sobre a educação municipal.

Nesse sentido, os dados sugerem um distanciamento dos conselheiros em relação aos seus segmentos de origem e, em termos mais amplos, da sociedade em geral, pois parece que existe uma fragilidade organizativa dos segmentos que compõem os conselhos. Muitos deles como alunos, pais de alunos ou mesmo a rede pública e privada de ensino não possuem uma base organizada para legitimar a escolha dos seus representantes nesses CME. Além disso, a forma de caracterizar os segmentos diretamente relacionados à educação é muito variada, sugerindo uma dispersão que favorece a tendência de indicação de nomes por parte das SME. De outro lado, percebe-se que essa fragilidade de vários segmentos acentua a distância dos conselheiros em relação à sociedade e essa situação é agravada pela ausência de fóruns e conferências municipais para legitimar tanto a escolha dos conselheiros como para traçar diretrizes para o aprimoramento do sistema de ensino.

Com relação à questão da representatividade, considerando-se que os CME se constituem como espaços em que os representantes mantêm certo distanciamento da sua base – os representados –, sinaliza-se o fato de que os representantes conservam, em suas decisões, certa independência frente à sua base. Isso não quer dizer que não exista uma legitimidade da representação, pois, diferentemente da representação eleitoral tradicional, em que o representante deve se identificar com o representado; na representação política coletiva, os representantes podem ter legitimidade pelo reconhecimento acerca de seu grau de competência, qualificação e atuação, e não especificamente pelo vínculo direto com a base. Contudo, ao repensar os CME a partir da categoria representação, é preciso, também, pensar em formas alternativas de prestação de contas e de relações entre representantes e representados.

Afinal, nos conselhos, os atores sociais que carregam as demandas para dentro do Estado o fazem também em nome dos interesses das organizações que eles representam. O que deve ser ressaltado aqui é que são essas mesmas organizações que processarão aquelas demandas em termos de decisões de políticas públicas. Ou seja, estamos chamando a atenção para o fato de que as responsabilidades institucionais conferidas aos conselhos gestores no âmbito das políticas implicam uma justaposição de competências para seus atores: eles encaminham e ao mesmo tempo deliberam sobre demandas sociais; exercem o controle social e são objetos desse mesmo controle; são responsáveis pelo controle e, muitas vezes, pela própria execução das políticas. Essa justaposição de competências – e as tensões que carrega — se mostra ainda mais dramática nos casos daquelas organizações que representam, no conselho, prestadores de serviço. É preciso reconhecer as tensões que tal justaposição implica para que elas não se expressem em privilégios e reproduzam privatismos. (ALMEIDA; TATAGIBA, 2012, p. 76).

Com relação às funções/atribuições, constatou-se que 100% destes CME são consultivos; 87,5 são deliberativos; 62,5 são normativos e fiscalizadores; 25% são de controle social; e 12,5% são de assessoramento e propositivos. A atribuição que está presente em 100% dos CME pesquisados é de caráter propositivo e de natureza técnico-pedagógica e de planejamento de política pública, ou seja, propor diretrizes e colaborar na formulação da política municipal de educação. É uma competência de caráter muito abrangente que, na prática, envolve as funções propositiva, consultiva, normativa e deliberativa. Os CME pesquisados, seguindo um padrão bastante destacado na literatura, possuem competências, predominantemente, de natureza técnico-pedagógica e são constituídos para exercer, principalmente, as funções consultiva, deliberativa e normativa. Entretanto, várias atribuições sugerem a sobreposição dessas funções, gerando um alargamento de competências que confundem o funcionamento dos CME com a atuação das SME. Essas questões indicam que não existe ainda uma clara compreensão em relação à amplitude das funções e, principalmente, quanto ao papel que deve ser exercido pelos CME. Esse fato parece acentuar a subordinação dos conselhos ao Poder Executivo Municipal e contribuir para que fiquem sufocados por uma rotina burocrática, cumprindo na prática um papel homologatório.

Conforme discutido, os CME, assim como os variados conselhos gestores de políticas públicas, ficam sobrecarregados de tarefas que correspondem às funções administrativas de uma secretaria municipal de educação. É importante lembrar que as pesquisas identificadas destacam a potencialidade democrática dos conselhos de políticas públicas (TATAGIBA, 2002; DAGNINO, 2002; AVRITZER, 2007; CUNHA, 2007; DUARTE; OLIVEIRA 2013). Entretanto, isso não impede a constatação de que a capacidade deliberativa dos conselhos continua baixa e que questões burocráticas dominam a rotina dos conselhos (ALMEIDA e TATAGIBA, 2012).

No caso específico dos CME pesquisados, verificamos que a complexidade técnica e a amplitude das atribuições dos conselheiros podem deixá-los enredados em tarefas burocrático-administrativas como, por exemplo, aprovar o calendário escolar, emitir parecer sobre convênios e tratar do credenciamento e do funcionamento de estabelecimento de ensino. Mesmo que essas atribuições sejam consideradas importantes para o CME, elas não podem escamotear a função propositiva e de controle social, enfraquecendo o papel do conselho enquanto espaço para a participação social.

Considera-se que a ampliação da representatividade dos CME e a sua consolidação como um agente da gestão participativa local implica, também, na definição do papel dos conselhos, em termos de funções e atribuições, no interior da administração pública. Apesar de a discussão não ser nova, a imprecisão acerca do papel destes espaços participativos

instituídos, no que diz respeito à sua representatividade, permanece como controversa, pois não há orientações políticas e jurídicas claras em relação às suas funções e atribuições. Nesse sentido, considera-se que:

os conselhos têm investido grande parte de sua energia no desempenho de funções técnicas e burocráticas, mantendo uma agenda no varejo e atuando reativamente em resposta às demandas provenientes do Executivo, enquanto decisões importantes continuam correndo por fora, nas tramas desconexas que conformam a rede de produção da política pública. Essas atividades têm drenado parte significativa da energia dos conselheiros. [...] O exercício dessa função, sem uma estrutura de trabalho adequada, exige um considerável trabalho extra dos conselheiros e muitas vezes mantêm os conselhos presos a um interminável ciclo que envolve aprovação e revisão dos registros concedidos, principalmente em cidades de médio e grande porte. [...] Precisamos de mudanças na prática cotidiana dos conselhos que confirmem maior centralidade ao exercício da política, em lugar da rotina burocrática da gestão. [...] Uma ação, portanto, que legitima e arma conflitos na sociedade visando, mediante negociações públicas, a redefinição dos termos sobre os quais se organizam o Estado e a sociedade. (ALMEIDA; TATAGIBA, 2012, p. 71, 72, 86).

Por fim, é fundamental destacar que a distância entre os CME pesquisados e a sociedade compromete a sua representatividade e a possibilidade de fazerem uma mediação mais efetiva entre Estado e sociedade. Dessa forma, fica evidenciado que, embora estes Conselhos tenham um potencial democratizante e façam parte do conjunto de instâncias participativas situadas ao longo do *continuum* entre representação e participação, eles não estão correspondendo a essa possibilidade na prática. Portanto, considerando os argumentos de Bobbio (2009), teoricamente os conselhos pesquisados fazem parte do *continuum* de formas intermediárias que conectam as dimensões da democracia representativa e direta, mas a configuração dada pelas atribuições e a composição, somadas ao distanciamento dos segmentos representados, impede, na prática, a relação sugerida pelo *continuum* na medida em que restringe a participação e acentua a distância entre os representantes e os representados.

Com relação ao perfil de conselheiros e os sentidos da representação para estes sujeitos, constataram-se alguns aspectos que merecem ser destacados. No que diz respeito ao Perfil socioeconômico, foram identificadas algumas predominâncias entre os conselheiros que participaram da pesquisa. A maioria deles: 1) são mulheres (68,8%); 2) têm entre 40 e 49 anos de idade (46,6%); 3) se consideram pardos (51,1%); 4) são casados (70%); 5) possuem Ensino Superior completo (76,6%); 6) exercem atividade remunerada (88,8%); e 7) possuem renda mensal pessoal de 3 a 5 salários mínimos (35,5%).

Quanto ao Perfil associativo/participativo, constatou-se que a maioria deles (72,2%) já havia participado de outros espaços participativos antes de serem conselheiros no CME e, no momento em que a coleta de dados foi realizada, 57,7% estavam participando de outra

instância participativa. Verificou-se que a frequência de participação em outros espaços participativos diminuiu com a inserção do conselheiro no CME, o que, por um lado, pode sinalizar o fato de que os conselheiros estão focando o seu esforço participativo no CME, mas, por outro lado, também, pode indicar certo esgarçamento do diálogo deste conselheiro com outros atores, em outros espaços participativos.

Questionados sobre os motivos de terem sido indicados ou eleitos conselheiros, o “Interesse” individual sobressai, com 54,4% dos conselheiros registrando essa opção, seguido de “Trajetória participativa”, com 41,1% das respostas obtidas. E quando perguntados sobre a sua motivação para participar do CME, a maioria dos conselheiros registrou “Contribuição com as políticas públicas de educação” (77,7%) e “Aprendizados acerca do assunto” (64,4%), indicando que os interesses pessoais e coletivos estão circunscritos à sua representação no CME. Ao serem agrupadas as respostas em categorias denominadas “Motivações pessoais” (Aprendizados acerca do assunto, Ampliação de experiências, Articulação de parcerias, Promoção pessoal, Liberação de outras atividades), “Motivações coletivas” (Deliberação sobre as políticas públicas de educação, Contribuição com as políticas públicas de educação) e “Motivações do segmento representado” (Representação do segmento que me indicou/elegeu), verificou-se que a coletividade se destaca, tendo em vista que 62,7% das respostas dos conselheiros podem ser agrupadas na categoria “Motivação coletiva”.

Com relação aos resultados da sua participação no CME, 38,1% dos conselheiros abordados na pesquisa consideram que esta tem incidido principalmente na coletividade, sendo que destes 70% destacaram o resultado “Contribuição com as políticas públicas de educação” e 42,2% “Deliberação sobre as políticas públicas de educação”. Já 34,4% consideram que a principal incidência da sua participação no CME relaciona-se ao segmento que representa nestes espaços. Por fim, 27,8% considera que o principal resultado da sua participação no CME é pessoal, sendo que destes 66,6% apontaram a variável “Aprendizados acerca do assunto”, 48,8% “Ampliação de experiências”, 17,7% “Articulação de parcerias”, 2,2 “Promoção pessoal” e 1,1% “Liberação de outras atividades”.

Ainda cabe ressaltar aspectos relacionados aos resultados da existência do CME para os conselheiros que participaram da pesquisa. A ideia de que os espaços participativos instituídos são instrumentos para o fortalecimento da democracia encontra bastante respaldo entre eles, que consideram o seu respectivo Conselho como instrumento com potencial de incidência política no campo educacional. Importa lembrar que 74,4% dos conselheiros pesquisados consideram que o CME pode potencializar a ampliação do Estado, na medida em que amplia a participação da sociedade na gestão das políticas públicas de educação, e 50% considera que a existência do Conselho resulta em acompanhamento, questionamento e

deliberação sobre políticas públicas de educação. Percebe-se, então, que os conselheiros consideram o CME um espaço privilegiado para a interlocução entre Estado e sociedade. Contudo, sinalizam para o fato de que pautas burocráticas tomam muito tempo das agendas desses Conselhos.

Por fim, é fundamental destacar que o grau de responsabilidade atribuída aos CME não condiz com a sua dependência em relação ao poder executivo municipal e com a espontaneidade que parece caracterizar a definição dos conselheiros de ambos os segmentos. Essa incongruência pode ser uma decorrência da falta de problematização dos dilemas que o exercício da representação enseja. Portanto, são necessários novos estudos para aprofundar essa discussão e a sua conexão com as ações que poderiam contribuir para uma maior mobilização dos atores sociais envolvidos com o conselho de modo a aumentar a sua representatividade e estreitar os laços com as diversas comunidades a serem envolvidas nesse processo.

Destarte esta pesquisa ter se configurado como um estudo exploratório, os dados aqui apresentados sugerem um paradoxo entre os sentidos da representação para esses conselheiros, que consideram, em sua maioria, que a sua representação política no CME está atrelada à uma representação mais ampliada em termos sociais, e a sua efetivação no cotidiano desses órgãos. Possivelmente, ainda que os conselheiros queiram se comprometer com uma representação ampliada, a estrutura dos CME, em termos de composição, funções e atribuições comprometem tal intencionalidade, implicando, inclusive, dificuldades enfrentadas por estes para conduzir um debate político mais propositivo em seu âmbito. Nesse sentido, entende-se que existem algumas barreiras institucionais para a representação de determinados grupos/segmentos nestes espaços participativos instituídos.

A partir das considerações traçadas até aqui, é possível elencar algumas questões e propor algumas novas frentes de pesquisas para o debate sobre os CME no país:

- 1) Em que medida a estrutura e as diferentes formas de escolha de representantes incidem na capacidade de inclusão nos CME?
- 2) Quais as possibilidades e os limites para que os representantes do Estado e da sociedade qualifiquem a sua representação nos CME?
- 3) Quais mecanismos podem ser utilizados para relacionar as pautas trabalhadas nos CME com os interesses de toda a coletividade?
- 4) Quais mecanismos podem ser utilizados para que a sociedade em geral possa conhecer e acompanhar as atividades desenvolvidas nos CME?

Acreditamos que tais questões, dentre outras, situam-se tanto no debate político sobre o que se busca com a representação em espaços participativos instituídos, quanto na proposição de temas para pesquisas empíricas.

Conforme pontuado, esta pesquisa não se propõe a ser um caráter conclusivo, mesmo porque se configura como um estudo exploratório, mas espera-se contribuir, em alguma medida, com elementos para a compreensão de espaços participativos instituídos na democracia brasileira, em geral, e dos CME, em específico.

Afinal, o estudo e a avaliação desses espaços demandam um comprometimento e esforço permanentes, tendo em vista que a democracia não é um edifício sólido, mas um processo em disputa, marcado pela dinâmica representação-participação. Processo esse que exige reflexões contínuas, na medida em que surpreende o próprio jogo democrático. As manifestações, neste ano de 2013, são um exemplo que convida, inclusive, a repensar não só os temas e objetos de análise, mas, sobretudo, as formas escolhidas para entendê-los, ainda que parcial e circunstancialmente.

REFERÊNCIAS

ABERS, R. N.; KECK, M. E. Representando a diversidade: Estado, sociedade e “relações fecundas” nos conselhos gestores. **Cadernos CRH**, Salvador, v. 21, n. 52, p. 99-112, jan./abr., 2008.

ABRANCHES, Ana de Fátima Pereira de Sousa. **O Conselho Municipal de Educação do Recife e a política educacional**: um estudo sobre participação e representatividade. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, 2009.

ACRE. Conselho Estadual de Educação. Lei nº 4, de 26/07/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação do Acre (CEE-AC). Disponível em: http://sapl.ac.gov.br:8087/sapl_documentos/norma_juridica/4_texto_integral>. Acesso em: 07 abr. 2013.

AGUIAR, Márcia. CME nos estados da Paraíba e de Pernambuco: a difícil construção da gestão democrática. In: SOUZA, Donald Bello de (Org.). **Mapa dos conselhos municipais de educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo: Loyola, 2013. p. 57-75.

ALAGOAS. Conselho Estadual de Educação. Lei Estadual nº 2.511, de 1962. Cria o Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE-AL). Disponível em: <http://www.cee.al.gov.br/>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

ALMEIDA, Carla; TATAGIBA, Luciana. Os conselhos gestores sob o crivo da política: balanços e perspectivas. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 68-92, jan./mar. 2012.

ALVES, Danielle Maria Vieira. **Conselho Municipal de Educação de Juiz de Fora**: democratização, participação e autonomia. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2005.

AMAZONAS. Conselho Estadual de Educação. Lei nº 62, de 30/12/1961. Cria o Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE-AM). Disponível em: http://www.seduc.am.gov.br/pagina_interna.php?cod=72>. Acesso em: 07 abr. 2013.

AMORIM, Débora Márcia. **A participação dos Conselhos de Educação nas políticas públicas dos municípios**: um estudo a partir de experiências do Conselho Municipal de Educação de Uberlândia. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

ANDRADA, B. J. T. Representação política. In: CASTRO, Carmem L. F.; GONTIJO, Cynthia R. B.; AMABILE, Antônio E. N. **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. p. 421-424.

ANDRADE, Edson Francisco. A opção do município pela criação de seu sistema de ensino: o discurso e as práticas cotidianas. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 33, 2010, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro, ANPEd, 2010. p. 1-16.

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 2009.

ARISTÓTELES. **Política**. Brasília: Editora UnB, 2002.

ASSIS, Mariza de Paula. A participação da universidade nas instâncias locais de gestão: reflexões a partir do Conselho Municipal de Educação de São Gonçalo. In: SCHEINVAR, Estela, Algebaile, Eveline. **Conselhos participativos e escola**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004. p. 61-69.

AULETE, Francisco J. Caldas; VALENTE, Antonio Lopes dos Santos. Lente. In: **iDicionário Aulete**. Lexikon Editora Digital Ltda. (Edição brasileira original: Hamílcar de Garcia). Disponível em: <<http://aulete.uol.com.br/lente#ixzz2c9jhU8Ll>> . Acesso em: 19 ago. 2013.

AVRITZER, Leonardo. (Org.). **A participação Social no Nordeste**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

AVRITZER, Leonardo. Instituições participativas e desenho institucional: algumas considerações sobre a variação da participação no Brasil democrático. **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas/SP, vol. 14, n. 1, p.43-64, jun. 2008.

AVRITZER, Leonardo. **Participatory institutions in democratic Brazil**. Baltimore: John Hopkins University Press, 2009.

AVRITZER, Leonardo; PEREIRA, Maria de Lourdes. Democracia, participação e instituições híbridas. **Teoria e Sociedade**, número especial, 2005.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 4 ed. Brasília: Ed. UnB, 1963.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do estado para a educação municipal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 49-71, set. 2002.

AZEVEDO, Neimar Duarte. A face representativa do Orçamento Participativo. In: AZEVEDO, Sérgio; FERNANDES, Rodrigo Barroso. **Orçamento Participativo – Construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, p. 107-129, 2005.

AZEVEDO, Neimar Duarte. **O Orçamento Participativo em face dos dilemas teóricos e práticos da democracia contemporânea**: uma comparação das experiências de Belo Horizonte e Porto Alegre. Tese (Doutorado em Ciência Política) - FAFICH/UFMG, 2012.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. Lei nº 172, de 25/05/1842. Cria o Concelho de Instrução Pública da Província da Bahia. Disponível em: <http://www.sec.ba.gov.br/cee/institucional_leis_criacao.html>. Acesso em: 07 abr. 2013.

BASSI, Marcos Edgar; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Participação e controle social no FUNDEF e no FUNDEB. **Poiésis**. Unisul, Tubarão, v. 2, n. 1, p. 105-118, Jan./Jun. 2009.

BATISTA, Neusa Chaves. Política nacional de formação de conselheiros municipais de educação: uma experiência de rede em gestão democrática? **RBP AE**, v. 26, nº 3, p. 515-534, set./dez. 2010.

BELO HORIZONTE. Decreto n. 9.745 de 30 de outubro de 1998. Regulamenta a Lei n. Lei n.7543 de 30 de junho de 1998, que criou o Conselho Municipal da Educação e instituiu o Sistema Municipal de Educação de Belo Horizonte dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, 31 out. 1998. 03 p.

BELO HORIZONTE. Decreto n. 9.973 de 21 de julho de 1999. Aprova o Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, 22 jul. 1999. 09 p.

BELO HORIZONTE. Decreto n.13.298 de 22 de setembro de 2008. Altera o Regimento Interno do Conselho Municipal de Belo Horizonte – CME, aprovado pelo Decreto n. 9.973 de 21 de julho de 1999. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, 23 set. 2008. 01 p.

BELO HORIZONTE. Lei n.7543 de 30 de junho de 1998. Institui o Sistema Municipal de Educação de Belo Horizonte, criou o Conselho Municipal da Educação e dá outras providências. **Diário Oficial do Município**, Belo Horizonte, 1º jul. 1998. 05 p.

BETIM. **Lei n. 2701** de 30 de outubro de 1995. Dispõe sobre o Estatuto da Educação de Betim. Prefeitura Municipal de Betim, 30 de out. 1995. 11 p.

BETIM. **Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de Betim**, criado pela Lei n. 2701 de 30 de outubro de 1995 e aprovado na Plenária Ordinária de 20 de março de 2007. Betim, 20 mar. 2007, 5p.

BIER, Sônia Elizabeth. **Compartilhando saberes: a constituição dos conselhos municipais de educação no estado do Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2004.

BITTAR, Jorge; COELHO, Franklin Dias. Gestão democrática, inversão de prioridades e os caminhos da administração pública municipal. In: RIBEIRO, Luiz César de Queiroz; SANTOS JÚNIOR, Orlando Alves dos Santos (Org.). **Globalização fragmentação e reforma urbana: o futuro das cidades brasileiras na crise**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997. p. 327-351.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade** – Para uma teoria geral da política. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: para uma teoria geral da política**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BORDENAVE, Juan E. Dias. **O que é participação**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORDIGNON, Genuíno, Pereira, Álvaro de Pádua. **Natureza dos Conselhos de Educação**. Brasília: Impresso, 2000. BORJA, Jordi. A participação cidadã. São Paulo: Cortez, 1997.

BORDIGNON, Genuíno, Pereira, Álvaro de Pádua. **Perfil dos Conselhos Municipais de Educação 2007**. Brasília, MEC/SEB, 2008.

BOVERO, Michelangelo. **Una gramática de la democracia: contra el gobierno de los peores**. Madrid: Editorial Trotta, 2002.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Institui as diretrizes e bases da educação nacional. **Lex: coletânea de legislação: edição federal**, Brasília, 1996a.

BRASIL. **Lei nº 11.947**, de 09/09/2009. Prevê a criação dos Conselhos de Alimentação Escolar. Brasília: Programa Nacional de Alimentação Escolar, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil-1988**. Brasília: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1824**. vol. I. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001a.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1891**. vol. II. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001b.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1934**. vol. III. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001c.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1937**. vol. IV. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001d.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1946**. vol. V. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001e.

BRASIL. **Constituições Brasileiras: 1967**. vol. VI. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001f.

BRASIL. **Decreto nº 19.850**, de 11/04/1931. Cria o Conselho Nacional de Educação. 1931. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1931.

BRASIL. Decreto nº. 91.144, de 15/03/1985. Cria o Ministério da Cultura e dispõe sobre a estrutura, transferindo-lhe os órgãos que menciona, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, 15/03/1985, p. 4.773, Coluna 2.

BRASIL. **Lei Complementar Federal nº. 14**, de 08/06/1973. Estabelece as regiões metropolitanas de São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza. Brasília: Presidência da República/Casa Civil, 1973. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LCP/Lcp14.htm> Acesso em: 03 mar. 2013.

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11/08/1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09/01/2001. Orienta a elaboração do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei nº 10.709**, de 31/07/2003. Acrescenta incisos nos arts. 10 e 11 da LDB/96 e dá outras providências. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20/06/2007. Regulamenta o FUNDEB e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2007.

BRASIL. **Lei nº 12.796**, de 04/04/2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2013.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20/12/1961. Institui as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 1961.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28/11/1968. Promoveu a reforma do ensino superior. 1968. **Diário Oficial** [da] República Federativa do Brasil. Brasília, 1968.

BRASIL. **Lei nº 9.131**, de 24/11/1996. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1996b.

BRASIL. **Lei nº. 9.424**, de 24/12/1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1996c.

BRAZIL. **Decreto nº. 981**, de 08/11/1890. Aprova o regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Senado Federal, 1890.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A educação negada**: introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea. São Paulo: Cortez, 1991.

BURKE, Peter. A NOVA HISTÓRIA, SEU PASSADO E SEU FUTURO. Capítulo introdutório do livro **A escrita da História**: novas perspectivas / Peter Burke (Org.). Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora UNESP. 1992, p. 1-13. Disponível em: <http://www.etnohistoria.fflch.usp.br/sites/etnohistoria.fflch.usp.br/files/Burke_Nova_Historia.pdf>. Acesso em: 06 maio 2013.

CAETÉ. **Decreto n. 045/12** de 21 de março de 2012. Nomeia membros para integrar o Conselho Municipal de Educação de Caeté – COMEC – para o biênio 2012/2014. Caeté, 21 mar. 2012. 02p.

CAETÉ. **Lei n. 2047/97** de 30 de dezembro de 1997. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação de Caeté – COMEC. Caeté, 30 dez. 1997. 09 p.

CAETÉ. **Lei n. 2198/00** de 27 de novembro de 2000. Altera a redação da Lei de Criação do Conselho Municipal de Educação de n. 2047/97. Caeté, 27 nov. 2000, 01p.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SOUZA, Donaldo Bello de. CME nos estados de Santa Catarina e do Paraná: do pioneirismo ao lugar-comum das tendências hegemônicas. In: CAMPOS, Rogério Cunha. Construção do espaço público e formação para a cidadania – notas, dissonantes, de pesquisa. **Associação dos pesquisadores e estudantes brasileiros de Cataluña**. Barcelona, 2009.

CARMO, Erinaldo Ferreira do. **O espaço micro público**. Recife: Editora UFPE, 2010.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CARVALHO, José Murilo de. **Os Bestializados**: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

CEARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual nº 6.322**, de 16/03/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE-CE). Disponível em: <<http://www.cec.ce.gov.br/institucional/historico>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

CENTRO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO (CLAD). **Uma nova gestão pública para a América Latina**. CLAD, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

COELHO, Jorge Tadeu Pinheiro. **Conselhos Municipais de Educação**: resistência e mudanças (um estudo de caso dos municípios de Pintadas e Valente/BA). Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2006.

COELHO, Marília Martins. **O Conselho Federal de Educação e o exercício da função normativa no sistema escolar brasileiro**. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUC-SP. São Paulo, 1983.

COELHO, V. S.; NOBRE, M. **Participação e deliberação**. São Paulo: 34 Letras, 2004.

CONTAGEM. **Regimento Interno do Conselho Municipal de Contagem** – CMEC, estudo realizado pelos conselheiros da Câmara de Planejamento e Legislação de 08 de junho de 2009, 08 jun. 2009. 16 p.

CORTES, Soraya V. Foros Participativos y governabilidade. In: LUBAMBO; COELHO; MELO(Orgs). **Diseño Institucional y Participación Política**. Buenos Aires: CLACSO; Fundação Joaquim Nabuco, 2006.

COSTA, Sérgio. **As Cores de Ercília**: esfera pública, democracia e configurações pós-nacionais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

COTTA, Maurizio. Representação política. **Dicionário de Política**. Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino. Vol. 1. 11 ed. Tradução de Carmen C. Varriale, Gaetano Lo Mónaco, João Ferreira, Luís Guerreiro Pinto Cacaís e Renzo Dini. Brasília: Ed. UNB, 1998. p. 1101-1107.

COULON, Alaim. **A Escola de Chicago**. Tradução de Tomaz R. Bueno. Campinas/SP: Papirus, 1995.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci**: um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1999.

CUNHA, E. S. M. A efetividade deliberativa dos Conselhos Municipais de Saúde e de Criança e Adolescente no Nordeste. In: Avritzer, Leonardo (Org.) **A participação Social no Nordeste**. Belo Horizonte: UFMG, 2007.

CUNHA, Maria Couto, et al. CME no estado da Bahia: os desafios para a compreensão do alcance das práticas democráticas na educação municipal. In: SOUZA, Donald Bello de (Org.). **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo, Loyola, 2013. p. 77-94.

- CUNILL-GRAU, Nuria. **Repensando o público através da sociedade**: novas formas de gestão pública e representação social. Rio de Janeiro: Rvevan; Brasília: Enap, 1998.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Cidadania republicana e educação**: governo provisório do marechal Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, n. 22, p. 41-67. jan./jun., 2006.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia da educação brasileira**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Conselhos de Educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p. 43-60.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Parecer CNE nº 5, de 07/05/97. Proposta de Regulamentação da Lei nº 9.394/96. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, 1997. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0291-0305_c.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2013.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. República – Educação – Cidadania – Tensões e conflitos. **Cadernos de História da Educação**, v. 9, n. 1, p. 31-43, jan./jun. 2010.
- DAGNINO, Evelina. Sociedade civil e espaços públicos no Brasil. In: DAGNINO, Evelina. (Org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo; Paz e Terra, 2002, p. 9-15.
- DAHL, Robert A. **On Political Equality**. Yale University Press, 2006.
- DAHL, Robert. **Sobre a democracia**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- DELANEZE, Taís. **As Reformas educacionais de Benjamim Constant (1890-1891) e Francisco Campos (1930-1932)**: o projeto educacional das elites republicanas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos: UFSC, 2007.
- DINIZ, Eli. Engenharia institucional e políticas públicas: dos conselhos técnicos às câmaras setoriais. In: PANDOLFI, Dulce (Org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999. p. 21-38.
- DINIZ, Eli. O Estado Novo: estrutura de poder e relações de classes. In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira - O Brasil republicano - Sociedade e Política (1930-1964)**. São Paulo: DIFEL, 1981. p. 77-120.
- DISTRITO FEDERAL. Conselho Estadual de Educação. **Decreto nº 171**, de 07/03/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação do Distrito Federal (CEE-DF). Disponível em: <<http://www.conselhodeeducacao-df.com.br/>>. Acesso em: 07 abr. 2013.
- DRAIBE, Sônia Miriam. **Rumos e metamorfoses - Estados e industrialização no Brasil: 1930/1960**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. CME no estado de Minas Gerais: das funções atribuídas no regime de colaboração. In: SOUZA, Donald Bello de (Org.). **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil: criação, implantação e funcionamento**. São Paulo, Loyola, 2013. p. 165-185.

ELIAS, Lina Gláucia Dantas. Conselho municipal de educação: reflexões acerca da participação e democratização da educação. In: Colóquio de Políticas Educacionais, 2007, Belém do Pará. **Anais...** Belém do Pará, 2007.

ESMERALDAS. **Lei n. 1751/98** de 24 de dezembro de 1998. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação de Esmeraldas e dá outras providências. Esmeraldas, 24 dez. 1998. 6p.

ESMERALDAS. **Lei n. 1796/200** de 29 de setembro de 2000. Altera a redação do inciso I e do §3º, do art. 2º, da Lei Municipal 1751 de 24 de dezembro de 1998. Esmeraldas, 29 set. 2000. 1 p.

ESPÍRITO SANTO. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 1.735**, de 09/11/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE-ES). Disponível em: <<http://www.cee.es.gov.br/default.asp>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

FARIA, Cristina Elsner de. **Participação e controle social: a experiência do conselho de educação do Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) - Instituto de Ciência Política, Universidade de Brasília, 2006.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FERREIRA, Andreza Alves. CME no estado do Espírito Santo: a participação regulada. In: SOUZA, Donald Bello de (Org.). **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil: criação, implantação e funcionamento**. São Paulo, Loyola, 2013. p. 111-128.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FUKS, M.; PERISSINOTTO, R. M.; RIBEIRO, E. A. Cultura política e desigualdade: o caso dos conselhos municipais de Curitiba. **Revista de Sociologia e Política**, n. 21, p. 125-145, nov. de 2003.

FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO. Disponível em: <<http://www.fundar.org.br/>>. Acesso em: 19 ago. 2012.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Centro de Pesquisas Aplicadas / CPA**. Belo Horizonte: FJP, 2012. Disponível em: <<http://www.fjp.gov.br/index.php/institucional/265-cepp>>. Acesso em: 23 jan. 2013.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Gestão e desigualdade social na Região Metropolitana de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: FJP, 1998.

FURTADO, Rosa Maria Silva. **Uma análise das relações de interação e articulação no Sistema Municipal de Ensino de Barreiras-BA**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia, 2010.

GHISLENI, Maurizio, Sociologia histórica e cultura material. In: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**; pesquisa qualitativa e cultura. Tradução de Maria do Carmo Alves do Bomfim. Perópolis/RJ: Vozes, 2005. p. 214-236.

GLOTZ, Gustave. **A cidade grega**. Rio de Janeiro: DIFEL, 1980.

GOHN, Maria da Glória. Conselhos Gestores e Gestão Pública. **Ciências Sociais**. Unisinos, v. 42, p. 5-11, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo, Cortez, 2001.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 4009**, de 17/05/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO). Disponível em: http://www.cee.go.gov.br/?page_id=67>. Acesso em: 07 abr. 2013.

GOMES, Candido Alberto, et al. CME em Brasília e nos estados do Mato Grosso do Sul e do Pará: desafios e possibilidades a consolidar. In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo, Loyola, 2013. p. 95-109.

GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga; HILÁRIO, Antonio Carlos. Historia política de los trabajadores de la educación de la provincia de Minas Gerais/Brasil narrada por líderes sindicales. In: XV Congreso Internacional de Historia Oral- Los diálogos de la historia oral con el tiempo presente. **Anais...** Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara, 2008.

GONZÁLEZ, Rodrigo Stumpf. Democracia Participativa e Conselhos de Desenvolvimento. In: BAQUERO, Marcello; CREMONESE, Dejalma (Orgs.). **Desenvolvimento regional, capital social e democracia local**. Ijuí: UFRS, 2008. p. 51-74.

GRANBEL. **Associação dos Municípios da RMBH**. Disponível em: <http://www.granbel.com.br/>>. Acesso em: 04 mar. 2013.

GUIMARÃES, Carlos Sant'Anna. Participação sociopolítica e governança democrática: o papel dos Conselhos Municipais de Educação na gestão e implementação da política educacional. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 30, 2007, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro, ANPED, 2007. p. 1-19.

GUIMARÃES, Ulysses. **Discurso proferido em 05 de outubro de 1988**. Disponível em: <http://apache.camara.gov.br/portal/arquivos/Camara/internet/plenario/discursos/escrevendohistoria/constituente-1987-1988/pdf/Ulysses%20Guimaraes%20-%20DISCURSO%20%20REVISADO.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

HABERMAS, Jurgen. **A mudança estrutural na esfera pública**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HORTA, José Silvério Bahia. A concepção de diretrizes e bases na história da educação brasileira. In: CURY, Carlos Roberto Jamil; BRITTO, Vera Lúcia Alves de (Orgs.). **Medo à liberdade e compromisso democrático**: LDB e Plano Nacional da Educação. São Paulo: Editora Brasil, 1997.

IMPrensa OFICIAL/RS. **Constituições Sul-riograndenses 1843-1947**. Rio Grande do Sul: Imprensa Oficial, 1963.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Perfil dos Municípios Brasileiros 2011**. Brasília: IBGE, 2012. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/2011/default.shtm>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 nov. 12.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa de informações básicas municipais**: perfil dos Municípios Brasileiros. Brasília: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/2009/default.shtm>>. Acesso em: 03 mar. 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Conselhos Nacionais**: perfil e atuação dos conselheiros (Relatório de pesquisa). Brasília: IPEA, 2013. Disponível em: < http://www.ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/relatoriofinal_perfil_conselhosnacionais.pdf > . Acesso em: 16 maio 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS. BRASIL. **Microdados do Censo Escolar – 2012**. Brasília: INEP, 2012. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS. BRASIL. **Microdados do Censo Escolar – 2010**. Brasília: INEP, 2010. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em: 14 maio 2012.

JUATUBA. **Lei n. 260/97** de 25 de junho de 1997. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Juatuba e dá outras providências. Juatuba, 25 jun. 1997. 8 p.

JUATUBA. **Lei n. 316/98** de 13 de maio de 1998. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino de Juatuba. Prefeitura Municipal de Juatuba, 13 maio 1998. 3 p.

JUATUBA. Regimento Interno do Conselho Municipal de Juatuba, aprovado pelos conselheiros em 02 de abril de 2008. Estabelece normas de funcionamento e de organização do CME de Juatuba, instituído pela **Lei n.260/97** e alterado pela Lei Municipal n. 382 de agosto de 1999. Juatuba, 02 abr. 2008. 10p.

LAVALLE, A. G.; CASTELLO, G. Sociedade, representação e a dupla face da *accountability*: cidade do México e São Paulo. **Caderno CRH**, v. 21, n. 52, p. 67-86, 2008.

LAVALLE, A. G.; HOUTZAGER, P.; CASTELLO, G. Democracia, pluralização da representação e sociedade civil. **Lua nova**, São Paulo, n. 67, p. 49-103, 2006.

LAVALLE, Adrián Gurza. **Espaço e vida públicos**: reflexões teóricas e sobre o pensamento brasileiro. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas/USP, 2001.

LEMME, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

LIMA, Ubirajara Couto; RAIC, Daniele Farias Freire; SANTOS, Nandyara Souza. O desafio da participação cidadã num Conselho Municipal de Educação no interior da Bahia: das tensões às ações. **Cadernos ANPAE**, Niterói, v. 8, 71, 2009. .

LUBENOW, Jorge Adriano. Esfera pública e democracia deliberativa em Habermas. Modelo teórico e discursos críticos. **Kriterion Revista de Filosofia**, Belo Horizonte, v. 51, n. 121, jun./2010.

LUCHMANN, L. H. H. **Os Conselhos gestores de educação**. Fpolis: UFSC, 2007.

LÜCHMANN, L. H. H.; ALMEIDA, C. C. A representação política das mulheres nos Conselhos Gestores de Políticas Públicas. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 13, p. 86-94, 2010.

LÜCHMANN, Lúgia Helena Hahn. Os sentidos da representação política nas instituições participativas. **Anais do 33º Encontro Anual da ANPOCS**, GT6. Caxambu/MG, 26 - 30 out. 2009.

LYNCH, Christian Edward Cyril. A primeira encruzilhada da democracia brasileira: os casos de Rui Barbosa e de Joaquim Nabuco. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 16, número suplementar, p. 113-125. p. 112-125, ago. 2008.

MALUF, Mônica Maia Bonel. Conselho Municipal de Educação: Algumas Considerações. Informativo CEPAM. **Conselhos Municipais das Áreas Sociais**. 2 ed. São Paulo: Fundação Prefeito Faria Lima – Cepam. Unidade de Políticas Públicas, v.1, n. 3, p. 57-60, 2001.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA-1932. Disponível em: MARANHÃO. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 2.235**, de 28/12/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA). Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/ExibirPagina.aspx?id=21>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

MARTINIANO, Márcia Santos. **Gestão democrática na educação: a experiência de participação no Conselho Municipal de Educação em Campina Grande-PB (2009-2010)**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 2010.

MARTINS, Ângela Maria; OLIVEIRA, Cleiton de; PIMENTA, Cláudia Oliveira. CME no estado de São Paulo: avanços e desafios. In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil: criação, implantação e funcionamento**. São Paulo, Loyola, 2013. p. 149-164.

MARTINS, C. E. **O circuito do poder: democracia, participação, descentralização**. São Paulo: Entrelinhas, 1994.

MATO GROSSO DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Decreto-Lei nº 08**, de 01/01/1979. Cria o Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul (CEE-MS). Disponível em: http://www.unisite.ms.gov.br/unisite/sites/cee/geradorhtml/paginasgeradas/msmarques_6328

[/Historic/hist%C3%B3rico_cee_ms_2007_vers%C3%A3o%20final-.pdf](#)>. Acesso em: 07 abr. 2013.

MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 1.815**, de 07/02/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação do Mato Grosso (CEE-MT). Disponível em: <<http://www.cee.mt.gov.br/wmmostrearconteudo.aspx?1,Hist%C3%B3rico+Conselho+Estadua+l+de+Educa%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

MEIRA, Nelson Wanderley Ribeiro. **Municipalização: os Conselhos Municipais de Educação**. Rio de Janeiro, DP&A, 2004.

MINAS GERAIS. CEE (Conselho Estadual de Educação). Parecer nº. 500, de 13/05/1998. **Informativo Mai de Ensino**, Belo Horizonte, Lâncer, n. 269, 1998, p. 17-28.

MINAS GERAIS. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual nº 2.510**, de 08/01/62, Cria o Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE-MG). Disponível em: <<http://www.cee.mg.gov.br/index.php/institucional/missao>>. Acesso em: 01 abr. 2013.

MINAS GERAIS. **Constituição do Estado de Minas Gerais**, de 21/09/1989. 15 ed. Belo Horizonte: Assembleia Legislativa do Estado de Minas Gerais, 2012. Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/opencms/export/sites/default/consulte/legislacao/Downloads/pdfs/ConstituicaoEstadual.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Secretária da Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2004.

MORENO, Antônio Luiz Trindade. Planos diretores: estratégias recentes para a produção de espaço produtivo no vetor oeste da Região Metropolitana de Belo Horizonte. In: SILVA, Catia Antônia da; FREIRE, Desiree Guichard; OLIVEIRA, Floriano José G. de. **Metrópole: governo, sociedade e território**. Rio de Janeiro: DP&A: Faperj, 2006. p. 117-136.

MOURA, Pe. L. D. **A educação católica no Brasil**. 2. ed., São Paulo: Loyola, 2000.

NABUCO, M. R. A (dês)institucionalização das políticas regionais no Brasil. In: Encontro Nacional da ANPUR, 6. **Anais...** Brasília, maio de 1995.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de material escolar, 1974.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. **RBCS**, v. 18, n. 52, jun./2003, p. 185-202.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos para a gestão democrática**. São Paulo: Cortez, 2004.

OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES. Disponível em: <<http://web.observatoriodasmetroles.net/>>. Acesso em: 05 maio 2013.

OLIVEIRA, Cleiton, et al. (Orgs.) **Conselhos Municipais de Educação: um estudo na Região Metropolitana de Campinas**. Campinas: SP: Editora Alínea, 2006.

ORSATO, A.; GUGLIANO, A. A. **Da invisibilidade às diversas formas de apropriação do espaço público**: uma análise dos projetos parlamentares das deputadas estaduais do Rio Grande do Sul (2007-2009). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GENERO, 9. Florianópolis, 2010.

PARÁ. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual n° 2.840**, de 18/07/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação do Pará (CEE-PA). Disponível em: <<http://www.cee.pa.gov.br/?q=node/50>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

PARAÍBA. Conselho Estadual de Educação. **Lei n° 2.864**, de 06/06/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação da Paraíba (CEE-PB). Disponível em: <<http://www.ce.ufpb.br/ppge/Dissertacoes/dissert07/Severino%20Elias/Severino%20%20Elias.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual n.º 4978**, de 05/12/1964. Cria o Conselho Estadual de Educação do Paraná (CEE-PR). Disponível em: <http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/lei_do_sistema.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2013.

PEREIRA, Valnei. Planejamento urbano em Belo Horizonte: modernizações espaciais e a produção de imagens urbanas emblemáticas. In: SILVA, Catia Antônia da; FREIRE, Desiree Guichard; OLIVEIRA, Floriano José G. de. **Metrópole**: governo, sociedade e território. Rio de Janeiro: DP&A: Faperj, 2006. p. 205-219.

PERISSINOTTO, Renato M. Poder: imposição ou consenso ilusório? Por um retorno a Max Weber. In: NOBRE, Renato Freire (Org.). **O poder no pensamento social**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 29-58.

PERNAMBUCO. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual n° 4.591**, de 01/03/1963. Cria o Conselho Estadual de Pernambuco (CEE-PE). Disponível em: <http://www.cee.pe.gov.br/index_historico.htm>. Acesso em: 07 abr. 2013.

PERONI, Vera Maria Vidal. Conselhos municipais em tempos de redefinição do conceito democracia. In: SOUZA, Donald Bello de. **Conselhos municipais e controle social da educação**: descentralização, participação e cidadania. São Paulo, Xamã, 2008. p. 191-209.

PIAUI. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual n° 2.489**, de 20/11/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação do Piauí (CEE-PI). Disponível em: <<http://www.piaui.pi.gov.br/noticias/index/categoria/2/id/7650>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

PIEROZAN, Sandra Simone Hopner. **Um estudo dos Conselhos Municipais de Educação, seus limites e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2006.

PITKIN, Hanna Fenichel. Representação: palavras, instituições e ideias. **Lua Nova**, n. 67, São Paulo, p. 15-47, 2006.

PITKIN, Hanna Fenichel. O conceito de representação. In: CARDOSO, F. H. e MARTINS, C. E. **Política & Sociedade**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1967.

PRIMITIVO, Moacyr. **A instrução e a República**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

PRIMITIVO, Moacyr. **A instrução e o Império**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

RAMALHO-JÚNIOR, Álvaro. Liberalismo. In: CASTRO, Carmem L. F.; GONTIJO, Cynthia R. B.; AMABILE, Antônio E. N. **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012. p. 301-305.

RIBEIRÃO DAS NEVES. **Lei nº 2022/97** de 23 de outubro de 1997. Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Ribeirão das Neves, conforme artigo 170 da Lei Orgânica Municipal e regulamenta o artigo 176 da Lei Orgânica Municipal de Ribeirão das Neves. Ribeirão das Neves, 23 out. 1997.

RIBEIRO, L. **História da educação brasileira a organização escolar**. 15 ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados 1998.

RICCI, Ruda. Contradições na Implementação das Ações de Participação. **Espaço Acadêmico**, n. 36, maio de 2004. Disponível em:
<<http://www.espacoacademico.com.br/036/36ricci.htm>>. Acesso em: 07 jul. 2011.

RIO DE JANEIRO. Conselho Estadual de Educação. **Decreto-Lei nº 51**, de 03/04/1975 (CEE-RJ, 2013). Cria o Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE-RJ). Disponível em: <<http://www.cee.rj.gov.br/>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Conselho Estadual de Educação. **Lei n.º 2768**, de 09/05/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (CEE-RN). Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrj.br/ole/textos/rn_parecer_050_2000.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Decreto nº 6.105**, de 25/11/1935. Cria o Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul (CEED-RS). Disponível em: <<http://www.ceed.rs.gov.br/portal/index.php>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

ROCHA, José Cláudio. **A participação popular nos Conselhos Municipais de Educação na Bahia**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

RONDÔNIA. Conselho Estadual de Educação. **Decreto nº 11**, de 31/12/1981. Cria o Conselho Estadual de Educação de Rondônia (CEE-RO). Disponível em: <<http://conselhoestadualdeeducacao.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

RORAIMA. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 4.024**, de 20/12/1961. Cria o Conselho Estadual de Educação de Roraima (CEE-RR). Disponível em: <http://www.cee.rr.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=33>. Acesso em: 07 abr. 2013.

ROTHEN, José Carlos. **Funcionário intelectual do Estado: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação**. Tese (Doutorado) - Universidade Metodista de Piracicaba, 2004.

ROTTA, Edegar et al. Gestão das políticas sociais nos municípios da Fronteira Noroeste do Rio Grande do Sul. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 56-74. jan./jun. 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do Contrato Social**. Rio de Janeiro: Hemus, 1973.

SABARÁ. **Lei nº 1151/2003**. Altera, inclui e dá nova redação a dispositivos da Lei Municipal 751/97 que criou o Conselho Municipal de Sabará. Prefeitura Municipal de Sabará, 05 jan. 2004. 3 p.

SABARÁ. **Lei nº 751/97** de 23 de dezembro de 1997. Dispõe sobre a Criação do Conselho Municipal de Educação de Sabará. Prefeitura de Sabará, 02 p.

SABARÁ. **Regimento Interno do Conselho Municipal de Sabará**. Aprovado pelos membros do CME Sabará em 29 de março de 2004 e homologado pelo Secretário Municipal de Educação em 30 de abril de 2004. Sabará, 29 mar. 2004. 6 p.

SANI, Giacomo. Participação política. **Dicionário de Política**. Norberto Bobbio, Nicola Matteucci e Gianfranco Pasquino. Vol. 1. 11 ed. Tradução de Carmen C. Varriale, Gaetano Lo Mònaco, João Ferreira, Luís Guerreiro Pinto Cacaís e Renzo Dini. Brasília: Ed. UNB, 1998. p. 888-890.

SANTA CATARINA. CEE-SC. **Lei nº 3.030**, de 15/05/1962. Cria o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE-SC). Disponível em:
<http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=100>
Acesso em: 07 abr. 2013.

SANTOS, Boaventura de. Sousa. (Org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de. Sousa; AVRITER, Leonardo. 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.

SANTOS, Maria Helena de Castro. Governabilidade, Governança e Democracia: criação da capacidade governativa e relações executivo-legislativo no Brasil pós-constituente. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 3, p. 335-376, 1997.

SANTOS, Wanderley Guilherme dos. **Cidadania e justiça**. Rio de Janeiro, Campus, 1979.

SÃO PAULO. Conselho Estadual de Educação. **Lei nº 7.940**, de 07/06/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP). Disponível em:
<http://www.ceesp.sp.gov.br/portal.php/conheca_cee>. Acesso em: 07 abr. 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

SAVIANI, Dermeval. Sistemas de ensino e planos de educação: O âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 69, p. 119-136, dez. 1999.

SCHUMPETER, J. A.. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1986.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a sociedade civil**: cultura e educação para a democracia. Petrópolis: Vozes, 1999.

SEMERARO, Giovanni. Tornar-se “dirigente”. O projeto de Gramsci no mundo globalizado. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. (Org.). **Ler Gramsci entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SERGIPE. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual nº 1.190**, de 05/06/1963. Cria o Conselho Estadual de Educação de Sergipe (CEE-SE). Disponível em: http://www.cee.se.gov.br/Constituicao_e_Composicao.asp. Acesso em: 07 abr. 2013.

SISTEMA DE INFORMAÇÕES DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO - SICME. **Perfil dos conselhos municipais de educação 2007**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Brasil**: radiografia de um modelo. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

SOUZA, Celina. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, 2003.

SOUZA, Celina. Governos e sociedades locais em contextos de desigualdades e de descentralização. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 431-442, 2002.

SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Mapa dos conselhos municipais de educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo, Loyola, 2013.

SOUZA, Donaldo Bello de. Os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social: seu panorama em 28 municípios do Estado do Rio de Janeiro. In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 35, 2012, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro, ANPEd, 2012. p. 1-16.

SOUZA, Donaldo Bello de; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. CME no Brasil: uma cartografia a partir dos estudos teórico-empíricos. In: SOUZA, Donaldo Bello de (org.). **Mapa dos conselhos municipais de educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo, Loyola, 2013. p. 23-55.

SOUZA, Donaldo Bello de; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. CME no estado do Rio de Janeiro: sobre a autonomia concedida e a submissão herdada. In: SOUZA, Donaldo Bello de (Org.). **Mapa dos conselhos municipais de educação no Brasil**: criação, implantação e funcionamento. São Paulo, Loyola, 2013. p. 129-148.

SOUZA, Donaldo Bello de; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Os conselhos municipais de educação no Brasil: um balanço das referências nacionais (1996-2002). **Ensaio**. Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 39-56, jan./mar. 2006.

TATAGIBA, Luciana. Os conselhos gestores e a democratização das políticas públicas no Brasil. In: DAGNINO, Evelina. (Org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 47-103.

TEIXEIRA, Ana Cláudia Chaves. Atuação das organizações não governamentais: entre o Estado e a sociedade. In: DAGNINO, Evelina. (Org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. Paulo; Paz e Terra, 2002. p. 105-142.

TEIXEIRA, Anísio. A administração pública brasileira e a educação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 73, n. 173, p. 43-183, jan./abr. 1992.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. Movimentos Sociais e Conselhos. **Cadernos ABONG**, n. 15, jul. 2001.

TEIXEIRA, Lúcia Helena G. Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v.34, n.123, São Paulo, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742004000300009>>. Acesso em: 11 jun. 2011.

TELES, Rosângela Mendonça. **Conselho Municipal de Educação**: a participação da sociedade civil na gestão do direito à educação. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: FAE/UFMG, 2003.

TELLES, Vera da Silva. Sociedade civil e a construção de espaços públicos. In: DAGNINO, Evelina. **Anos 90** - política e sociedade no Brasil. São Paulo, Brasiliense, 1994.

TOCANTINS. Conselho Estadual de Educação. **Lei Estadual nº 5**, de 23/01/1989. Cria o Conselho Estadual de Educação do Tocantins. (CEE-TO). Disponível em: <<http://www.cee.to.gov.br/index.php?idc=31>>. Acesso em: 07 abr. 2013.

TOLEDO, Caio Navarro de. **O governo Goulart e o golpe de 64**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

TORRES, Haroldo da Gama; MARQUES, Eduardo. Políticas sociais e território: uma abordagem metropolitana. **São Paulo em Perspectiva**, v. 18, n. 4, p. 28-38, 2004.

UNIÃO DOS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://www.uncme.com.br/>>. Acesso em: 06 maio 2013.

URBINATI, N; WARREN, M. The concept of representation in contemporary democratic theory. **Annu. Rev. Polit. Sci.** 2008.11. p. 387-412.

URBINATI, Nadia. O que torna a representação democrática? Tradução de Mauro Soares. **Lua Nova**, São Paulo, 67, p. 191-228, 2006.

VALLE, Lílían do. Bases antropológicas da cidadania brasileira: sobre escola pública e cidadania na Primeira República. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 29-43, jan., fev., mar./ abr. 2002.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. (Orgs). **Conselhos Municipais de Educação:** organização e atribuições nos sistemas de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Quarter: FAPERJ, 2012, p. 305-339.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. CME: criação, organização e atribuições nos sistemas municipais de ensino no estado do Rio de Janeiro. In: VALLE, Bertha de Borja Reis do; _____ (Orgs.). **Conselhos Municipais de Educação:** organização e atribuições nos sistemas de ensino do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Quartet/Faperj, 2012, p. 61-93.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves; PEIXOTO, Leonardo Ferreira; VIDAL, Patrícia de Fátima Evaristo. Conselhos Municipais de Educação no Estado do Rio de Janeiro: uma análise comparativa a partir do Sicme. In: VALLE, Bertha de Borja Reis do. (Orgs). **Conselhos Municipais de Educação:** organização e atribuições nos sistemas de ensino do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Quarter: FAPERJ, 2012, p. 305-339.

VENTURI, G.; RECAMÁN, M.; OLIVEIRA, S. (Orgs.). **A mulher brasileira no espaço público e privado.** São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

VIANNA, Luiz Werneck. Caminhos e Descaminhos da Revolução Passiva à Brasileira. **Dados**, vol. 39, n. 3. Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0011-52581996000300004>.> Acesso em: 09 abr. 2013.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

WAHRLICH, Beatriz M. de Souza. **Reforma administrativa na era de Vargas.** Rio de Janeiro, Fundação Getulio Vargas, 1983.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. CME como política estruturadora do campo da educação no município. In: SOUZA, Donald Bello de. **Conselhos Municipais e controle social da educação:** descentralização, participação e cidadania. São Paulo, Xamã, 2008. p. 211-23.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Conselhos Municipais de Educação: estudo genético-histórico. **Cadernos de Pesquisa**, n. 103, p. 123-135, mar.1998.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Contextualizando a escola rural: Rio Grande do Sul final do século XIX e início do século XX. **Série Estudos** – Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, Campo Grande, n.20, p. 97 – 110, jul./dez. 2005.

YOUNG, I. M. Representação política, identidade e minorias. **Lua nova.** São Paulo, n. 67, p. 139-267, 2006.

APÊNDICE A
CARTA-CONVITE PARA O CME

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Conhecimento e Inclusão Social

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2012.

Sr(a). _____

Presidente do Conselho Municipal de Educação de _____

Solicitamos autorização para realizar estudo de campo junto a este Conselho para desenvolvimento de tese de doutoramento em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). Esta pesquisa de doutorado tem por objetivo geral desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em Conselhos Municipais de Educação (CME) da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH).

Para tanto, pretendemos aplicar um questionário e realizar uma entrevista junto aos seus conselheiros. Assim sendo, a contribuição dos conselheiros é essencial para o desenvolvimento desta pesquisa, a qual conta com o apoio do Programa Mineiro de Capacitação Docente (PMCD).

Destacamos, ainda, que a identidade dos conselheiros será preservada nesta pesquisa. Além disso, assumimos o compromisso de enviar uma cópia do relatório da pesquisa para este Conselho.

Na oportunidade manifestamos nossos sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Cynthia Rúbia Braga Gontijo
Doutoranda em Educação/FAE/UFMG

Prof. Dr. Rogério Cunha Campos
Orientador de tese

Profa. Dra. Maria Ribeiro Teixeira Duarte
Coorientadora de tese

APÊNDICE B
QUESTIONÁRIO PARA DELINEAMENTO DO PERFIL DOS CONSELHEIROS

Belo Horizonte, ____ de _____ de 2012.

Prezado(a) Sr(a). Conselheiro(a),

Desenvolvemos a pesquisa “Participação e representação nos Conselhos Municipais de Educação da Região Metropolitana de Belo Horizonte” para tese de doutoramento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG). Esta pesquisa de doutorado tem por objetivo geral desenvolver uma compreensão sobre o exercício da representação de conselheiros em Conselhos Municipais de Educação (CME) da Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH).

Para tanto, gostaríamos de contar com o seu apoio no sentido de responder ao questionário em anexo, pois a sua contribuição é essencial para o desenvolvimento desta pesquisa, a qual conta com o apoio do Programa Mineiro de Capacitação Docente (PMCD).

Esclarecemos que a sua identidade será preservada nesta pesquisa. Além disso, assumimos o compromisso de enviar uma cópia do relatório da pesquisa para este Conselho.

Na oportunidade manifestamos sinceros agradecimentos.

Atenciosamente,

Cynthia Rúbia Braga Gontijo
Doutoranda em Educação/FAE/UFMG

Prof. Dr. Rogério Cunha Campos
Orientador de tese

Profa. Dra. Maria Ribeiro Teixeira Duarte
Coorientadora de tese

I. PERFIL SOCIOECONÔMICO**1. Qual é o seu sexo?**

- Masculino
 Feminino

2. Qual é a sua faixa etária?

- 15 a 19 anos de idade 40 a 49 anos de idade
 20 a 29 anos de idade 50 a 59 anos de idade
 30 a 39 anos de idade Mais de 60 anos de idade

3. Como você se considera em relação a sua cor ou raça?

- Branca Amarela
 Preta Indígena
 Parda

4. Qual é o seu estado civil?

- Solteiro Divorciado
 Casado Viúvo

5. Você reside no município?

- Não Sim

Se não, qual? _____

6. Qual é a sua escolaridade?

- Ensino Fundamental incompleto Ensino Superior incompleto
 Ensino Fundamental completo Ensino Superior completo
 Ensino Médio incompleto Pós-graduação incompleta
 Ensino Médio completo Pós-graduação completa

7. Você estuda atualmente?

- Não Sim
O que? _____

8. Você exerce, atualmente, atividade remunerada? Não Sim

Qual? _____

Em que local? _____

9. Qual é a sua remuneração mensal pessoal? Nenhuma De cinco a sete salários mínimos Até um salário mínimo De sete a nove salários mínimos De um a três salários mínimos Mais de dez salários mínimos De três a cinco salários mínimos**II. PERFIL ASSOCIATIVO/PARTICIPATIVO****10. Antes de ser conselheiro, você participou de alguma instância participativa?** Não Sim

Caso não, gentileza desconsiderar o pedido abaixo e passar para a questão 11.

Caso sim, gentileza assinalar qual(is) instância(s):

 Partidos políticos Pastorais Movimentos estudantis Conferências e fóruns Sindicatos Conselhos Associações profissionais Movimentos sociais Associação comunitárias Outras

Qual? _____

11. Além da sua participação no Conselho, você participa, atualmente, de outra instância participativa? Não Sim

Caso não, gentileza desconsiderar o pedido abaixo e passar para a questão 12.

Caso sim, gentileza assinalar qual(is) instância(s).

 Partidos políticos Pastorais Movimentos estudantis Conferências e fóruns Sindicatos Conselhos Associações profissionais Movimentos sociais Associação comunitárias Outras

Qual? _____

12. Você já participou, enquanto conselheiro, de alguma atividade de formação específica?

() Não () Sim

Qual(is)? _____

13. Qual é o segmento que você representa junto à este Conselho?

- | | |
|---|---|
| () Estudantes das escolas públicas do município | () Diretores de Instituições Filantrópicas, Comunitárias ou Confessionais do município |
| () Pais dos estudantes das escolas públicas do município | () Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e do Adolescente |
| () Professores de escolas públicas do município | () Sindicatos da rede privada de ensino |
| () Gestores (diretores, supervisores e orientadores educacionais) de escolas públicas do município | () Sindicatos da rede pública de ensino |
| () Professores das escolas particulares de Educação Infantil do município | () Executivo (SME) |
| () Diretores das escolas particulares de Educação Infantil do município | () Legislativo |
| () Professores de Instituições Filantrópicas, Comunitárias ou Confessionais do município | () Judiciário |
| | () Instituições de Ensino Superior |
| | () Outros _____
(especificar) |

14. Qual foi o principal motivo de você ter sido indicado ou eleito para ser conselheiro? Caso considere necessário, assinale mais de uma opção.

- | | |
|--|---------------------------------------|
| () Conhecimento acerca do assunto | () Interesse |
| () Disponibilidade para participar das atividades do conselho | () Não havia outra pessoa disponível |
| () Trajetória participativa | () Outro |
| | Qual? _____ |

15. Qual é a sua principal motivação para participar deste Conselho? Caso considere necessário, assinale mais de uma opção.

- | | |
|------------------------------------|---|
| () Aprendizados acerca do assunto | () Deliberação sobre as políticas públicas de educação |
| () Ampliação de experiências | () Contribuição com as políticas públicas de educação |
| () Articulação de parcerias | |
| () Promoção pessoal | |

() Representação do segmento que me indicou/elegeu

() Liberação de outras atividades

() Outra

Qual? _____

16. O segmento que lhe indicou/elegeu para participar deste Conselho acompanha a sua representação junto a ele?

() Não

() Sim

17. Qual é o principal resultado da sua participação no Conselho? Caso considere necessário, assinale mais de uma opção.

() Aprendizados acerca do assunto

() Contribuição com as políticas públicas de

() Ampliação de experiências

educação

() Articulação de parcerias

() Representação do segmento que

() Promoção pessoal

indicou/elegeu

() Deliberação sobre as políticas públicas de educação

() Liberação de outras atividades

() Outra

Qual? _____

18. Qual é o principal resultado da existência deste Conselho? Caso considere necessário, assinale mais de uma opção.

() Acompanhamento das políticas públicas de educação

() Questionamento das ações no campo da educação

() Participação da Sociedade na gestão das políticas públicas de educação

() Cumprimento da legislação

() Deliberação sobre políticas públicas de educação

() Outra
Qual? _____

Muito obrigada pela disponibilidade em responder a este questionário.

Prezado(a) Conselheiro(a),

Gostaríamos de convidar-lhe para, posteriormente, participar de uma entrevista para aprofundamentos de questões relacionadas à sua participação neste Conselho. Caso aceite, gentileza preencher os itens abaixo e devolver este cartão juntamente com o seu questionário.

Nome: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

APÊNDICE C
ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM OS CONSELHEIROS

Geral

1. Como e quando o Conselho foi criado
2. Número de conselheiros no Conselho e número de conselheiros presentes nas reuniões.
3. Frequência das reuniões.
4. Apresentação de pauta (qual é; quem define o seu conteúdo; há espaço para a sua redefinição, caso sim, como se processa).
5. Discussões sobre a pauta (quem fala; o que fala; em nome de quem fala; frequência de fala de cada conselheiro).
6. Definições sobre a pauta (quais opiniões são ou não consideradas; há votação, com que frequência).

Específico

1. Conte sobre o porquê, quando e como você se tornou conselheiro.
2. Como você exerce a representação no conselho.
3. Como você exerce a participação no conselho.
4. Explique como ocorre o trabalho do conselheiro e, por favor, dê exemplos.
5. Explique como é definida a agenda de trabalho deste Conselho e, sobre quem e como participa.
6. Explique como as decisões são tomadas neste Conselho e, por favor, dê exemplos.
7. Apresente e analise as dificuldades e as facilidades para a realização do trabalho dos conselheiros.

ANEXO A
CME DA RMBH CADASTRADOS NA UNCME

CME	Endereço	Telefone	E-mail
Baldim	Rua Vitolino Augusto, 635 CEP: 35.706-000	(31) 3718-1342	cmeb0911@yahoo.com.br
Belo Horizonte	R. Carangola, 288 – 1º andar – Bairro Santo Antônio CEP: 30330-240	(31) 3277-8843/ 3277-8845	cmebh@pbh.gov.br
Betim	R. Inspetor Jaime Caldeiras nº 870 3º andar, Brasília. CEP: 36.230-000	(31) 3532-1191/ 3532-3635	cmebetim@yahoo.com.br
Brumadinho	R. Aristides Passos, 168 – Centro CEP: 35.460.000	(31) 3571-3008	smeduc@br.free.com.br
Confins	Rua São José, 264-Cento CEP: 33.500.000	(31) 3686-2116	Sem informação
Contagem	Rua de Portugal, 20 – Bairro da Glória CEP: 32340-010	(31) 3352-5671	cmecpmc@yahoo.com.br
Florestal	Rua Benedito Valadares, 245 – Centro CEP: 35690-000	(31) 3536-3979	Sem informação
Ibirité	Rua Maria Taitson, 125, 2º andar – Centro CEP: 32400- 000	(31) 3533-6113/ 3533-1115	educacao@ibrite.mg.gov.br
Igarapé	Rua José Amâncio dos Santos, nº 559 – Centro	(31) 3534-2077	Sem informação
Itaguara	Rua Mário Lima, . 139 – Itaguara CEP: 35.514-000	(31) 35514-000	Sem informação
Jaboticatubas	Sem informação	Sem informação	Sem informação
Juatuba	Rua Mario Teixeira, 417 Centro CEP: 35.675-000	(31) 3535-5327	educacao@juatuba.mg.gov.br
Mário Campos	Av. Floresta, 86 CEP: 32470- 000	(32) 3577-2237	pmmceducacao@uol.com.br
Mateus Leme	Rua Pereira Guimarães, 08 – Centro CEP: 35670-000	(31) 3535-3944	cmdcanil@ubi.com.br
Matozinhos	Praça do Rosário, 55 – Centro CEP: 35720-000	(31) 3712-3355	Sem informação

Pedro Leopoldo	Rua Anelio Caldas, 33 CEP:33600-000	(31)3662-3763	sme@cyberpl.com.br
Ribeirão das Neves	R. Principal, 86 – Santa Paula CEP:33880-120	(31)3627-7012/ 3627-7013	educacaoneves@gmail.com
Rio Acima	Av. Israel Pinheiro, 369 – Bairro Jatobá CEP:34300-000	(31)3545-1850	Sem informação
Rio Branco	Praça 28 de Setembro, s/nº CEP:36520-000	Sem informação	Sem informação
Sabará	R. Dom Pedro II, 223 – Centro CEP: 34505-000	(31) 3672-7711	sabara@bol.com.br
Santa Luzia	Av. Oito, 50 – Carreira Cumprida	(31)3641- 3070/3634-5458	piehenrique@yahoo.com.br
São José da Lapa	Rua Idalina Alves, 179 – Centro CEP: 36305-000	(31) 3623-1100/ 3623-3132	Sem informação
Vespasiano	Rua dos Bicudos, 355 – Novo Horizonte CEP33200-000	(31)3629-7560	Sem informação

Fonte: Elaboração da autora, com base em UNCME (2012).

ANEXO B
DOCUMENTOS DOS CME INVESTIGADOS

LEI Nº 7.543 DE 30 DE JUNHO DE 1998

Institui o Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte, cria o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências.

O Povo do Município de Belo Horizonte, por seus representantes, decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art 1º - Fica instituído o Sistema Municipal de Ensino de Belo Horizonte, composto por:

I - instituições de ensino infantil, fundamental e médio mantidas pelo Executivo;

II - instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - órgãos municipais de educação.

Art 2º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte - CME, órgão de caráter deliberativo, normativo e consultivo sobre os temas de sua competência.

Art 3º - O CME terá como objetivo assegurar aos grupos representativos da comunidade o direito de participar da definição das diretrizes da educação no âmbito do Município, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais.

Art 4º - O CME será composto de 24 (vinte e quatro) membros, assim discriminados:

I - 4 (quatro) representantes dos órgãos governamentais do Município, indicados pelo Prefeito, sendo pelo menos 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação;

II - 2 (dois) representantes das instituições de ensino público superior;

III - 1 (um) representante das instituições privadas de educação infantil;

IV - 1 (um) representante das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de ensino infantil;

V - 3 (três) representantes dos estudantes das escolas municipais;

VI - 3 (três) representantes dos pais de alunos das escolas municipais;

VII - 1 (um) representante do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente;

VIII - 1 (um) representante da Câmara Municipal indicado por sua Mesa Diretora;

IX - 4 (quatro) representante dos trabalhadores em Educação das escolas públicas municipais;

X - 2 (dois) representantes dos professores de escolas particulares;

XI - 1 (um) representante do Fórum Mineiro de Defesa da Educação;

XII - 1 (um) representante dos trabalhadores das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de ensino infantil.

§ 1º - Os conselheiros referidos nos incisos V, VI, IX, X e XII, bem como os seus suplentes, serão eleitos por seus pares em plenária dos respectivos segmentos, durante as conferências municipais de

Educação a que se refere o art. 17 desta Lei.

§ 2º - Os conselheiros referidos nas incisos II, III, IV, VII e XI, bem como seus suplentes, serão indicados pelas respectivas instituições e entidades.

§ 3º - O suplente substituirá o membro titular do Conselho em seu impedimento, afastamento ou ausência.

Art 5º - Os conselheiros titulares e os suplentes terão seus nomes homologados por ato do Executivo.

Parágrafo Único - A função de membro do CME não será remunerada, sendo seu exercício considerado relevante serviço prestado à população.

Art 6º - No caso de vacância da função de conselheiro do CME, adotar-se-ão os seguintes critérios para escolha do novo membro que irá cumprir o prazo restante do mandato:

I - na hipótese de o conselheiro ter sido definido na forma do § 1º do art. 4º, o CME organizará eleição para escolha do novo representante, salvo se faltar menos de 180 (cento e oitenta) dias para a realização da Conferência Municipal de Educação;

II - nos demais casos, caberá à entidade ou órgão correspondente indicar o novo conselheiro.

Art 7º - O mandato do conselheiro será de 2 (dois) anos, permitida a recondução por uma única vez.

Art 8º - Será exonerado o conselheiro que, sem motivo justificado, deixar de comparecer a 3 (três) reuniões consecutivas ou a 6 (seis) intercaladas, no período de 1 (um) ano.

Art 9º - Compete ao Executivo indicar ou nomear um dos conselheiros para Presidente do CME.

§ 1º - O mandato do Presidente será de 2 (dois) anos, permitida a recondução.

§ 2º - Cabe ao Presidente, entre outras atribuições dispostas no regimento interno:

I - deliberar sobre questões administrativas do CME;

II - indicar os servidores municipais que irão compor a estrutura de apoio do Conselho, nos termos do parágrafo único do art. 15 desta Lei;

III - instituir comissões especiais para a realização de tarefas afetas ao órgão, conforme dispuser o regimento interno.

Art 10 - A forma de escolha e as atribuições dos demais membros da diretoria do Conselho serão definidas em seu regimento interno.

Art 11 - Ao CME compete:

I - participar da elaboração de política de ação do poder público para a Educação;

II - avaliar e manifestar-se sobre o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e o orçamento anual relativamente à Educação;

III - fiscalizar a aplicação de recursos públicos destinados aos setores público e privado, incluindo verbas de fundos federais e estaduais;

IV - emitir parecer, quando solicitado, sobre propostas de convênios educacionais, suas renovações entre o Município e entidade públicas ou privadas;

V - emitir parecer, quando solicitado, sobre o interesse e a necessidade de eventual assistência do Município às instituições particulares, filantrópicas, comunitárias e confessionais, no que se refere à Educação;

VI - normatizar as seguintes matérias:

a) autorização de funcionamento, credenciamento e inspeção de estabelecimentos que integrem o Sistema Municipal de Ensino;

b) parte diversificada do currículo escolar;

c) recursos em face de critérios avaliatórios escolares;

d) autonomia e gestão democrática das escolas públicas municipais;

e) classificação e progressão do estudante nas etapas da educação básica;

f) outras matérias mediante solicitação da Secretaria Municipal de Educação;

VII - assegurar a publicidade de informações sobre o Sistema Municipal de Ensino, tais como o número de profissionais e de alunos, bem como as receitas e despesas do setor;

VIII - responder a consulta e emitir parecer em matéria de ensino e educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

IX - estabelecer critérios que orientem a elaboração da proposta pedagógica das instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino;

X - autorizar mudanças na organização e no currículo da

educação regulada por este Conselho, observada a legislação federal;

XI - elaborar seu regimento interno;

XII - funcionar como instância recursal no âmbito de suas atribuições;

XIII - diagnosticar evasão, repetência e problemas na qualidade do ensino nas escolas, apontando alternativas de solução;

XIV - propor ações educacionais compatíveis com programas de outras secretarias, como a de Saúde, a de Desenvolvimento Social, a de Cultura, a de Esportes e a de Meio Ambiente, bem como manter intercâmbio com instituições de ensino e pesquisa;

XV - divulgar, através de publicações, as atividades nos veículos de comunicação do Município;

XVI - aprovar o regimento, a organização, a convocação e normas de funcionamento das conferências municipais de Educação, bem como as das plenárias municipais de Educação;

Art 12 - Compete ao Secretário Municipal de Educação homologar as decisões do Conselho referentes ao incisos VI, VIII, IX e X do artigo anterior desta Lei, no prazo de 30 (trinta) dias.

§ 1º - O Secretário solicitará ao Conselho, no prazo previsto no *caput* deste artigo, reexame do ato levado à homologação.

§ 2º - O Secretário, quando se negar a homologar a decisão do Conselho, devolverá a matéria ao CME, com as razões de sua recusa.

§ 3º - Na hipótese de o Secretário não se manifestar no prazo previsto no *caput* deste artigo, considerar-se-á homologado, tacitamente, o ato decisório.

Art 13 - A organização e o funcionamento do CME serão disciplinados em regimento interno elaborado e aprovado por, no mínimo, 2/3 (dois terços) do Conselho.

Art 14 - O CME reunir-se-á ordinariamente, um vez por mês e, extraordinariamente, nos casos previstos no regimento interno.

§ 1º - A sessão plenária do CME instalar-se-á com a presença da maioria dos seus membros, e suas deliberações serão tomadas pela maioria dos votos dos presentes.

§ 2º - Na falta de *quorum* para instalação do plenário, será automaticamente convocada nova sessão, que acontecerá no prazo de 72 (setenta e duas) horas, com qualquer número de conselheiros presentes.

§ 3º - Cada membro terá direito a um voto e, ocorrendo o empate, caberá ao Presidente do Conselho, além do voto ordinário, o voto de qualidade.

Art 15 - O Executivo, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, garantirá estrutura de apoio de recursos humanos e materiais para permitir o funcionamento do Conselho.

Parágrafo Único - O número de servidores que atuarão na estrutura de apoio não poderá ultrapassar 1/3 (um terço) dos Membros dos Conselho.

Art 16 - O CME poderá convidar entidades, cientistas e técnicos nacionais ou estrangeiros para colaborarem em estudos ou participarem de comissões instituídas no âmbito do CME, sob a coordenação de um de seus membros.

Art 17 - Será realizada uma conferência municipal de Educação a cada dois anos, ou a qualquer tempo, extraordinariamente.

§ 1º - O prazo estabelecido no *caput* poderá ser prorrogado para quatro anos, por decisão de 2/3 (dois terços) do plenário de conselheiros do CME.

§ 2º - A conferência será convocada pelo Executivo ou pelo CME, caso aquele não o faça dentro do prazo determinado no *caput* deste artigo.

§ 3º - A conferência será organizada pelo CME e composta por representações dos vários segmentos sociais para socialização de experiências, avaliação da situação da Educação no Município e proposição de diretrizes da política municipal.

Art 18 - O Executivo convocará e organizará a primeira Conferência Municipal de Educação.

Parágrafo Único - O regimento e as normas de funcionamento da primeira Conferência serão elaborados pelo Executivo, consultadas as entidades dos demais segmentos, representados no Conselho, *ad referendum* da plenária de abertura da Conferência.

Art 19 - O Executivo regulamentará esta Lei no prazo de 90 (noventa) dias, a partir da data de sua promulgação.

Art. 20 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando as disposições em contrário.

Belo Horizonte,
30 de junho de 1998

Célio de Castro
Prefeito de Belo Horizonte

*(Originária do
Projeto de Lei nº 38 / 97,
de autoria do Ver. Rogério Correia)*

**Publicado no DOM em 1º de julho de
1998, páginas 1 e 2.**

O Prefeito de Belo Horizonte, no uso das atribuições que lhe confere o inciso VII, do art.108, da Lei Orgânica do Município.

DECRETA:

Art. 1º - O Sistema Municipal de Ensino, instituído pela Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998, é composto por:

I - instituições de educação infantil, fundamental e médio mantidas pelo Poder Público Municipal;

II - instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - órgãos municipais de educação:

a) Secretaria Municipal de Educação;

b) Conselho Municipal de Educação.

Parágrafo único - As instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada, mencionadas no inciso II deste artigo, de acordo com o art.20 da Lei Federal nº 9.394/96, são das seguintes categorias:

a) particulares em sentido estrito, instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentam as características expressas nas alíneas “b”, “c” e “d” deste parágrafo;

b) comunitárias, instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

c) confessionais, instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto na alínea anterior;

d) filantrópicas, na forma da lei.

Art. 2º - O Conselho Municipal da Educação, criado pela Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998, será composto de 24 membros, assim discriminados:

I - 13 (treze) Conselheiros eleitos durante as Conferências Municipais de Educação, sendo:

a) 4 (quatro) representantes dos trabalhadores em Educação das Escolas Públicas Municipais;

b) 2 (dois) representantes dos professores de escolas particulares de educação infantil;

c) 1 (um) representante dos trabalhadores das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de educação infantil;

d) 3 (três) representantes dos pais de alunos das Escolas Municipais;

e) 3 (três) representantes dos estudantes das escolas públicas municipais com idade mínima de 16 (dezesseis) anos completados até a data da eleição.

II - 4 (quatro) Conselheiros indicados pelo Prefeito Municipal, sendo pelo menos um da Secretaria Municipal de Educação;

III - 1 (um) Conselheiro indicado pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG;

IV - 1 (um) Conselheiro indicado, alternadamente, pela Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG e pelo Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET iniciando-se por aquela;

V - 1 (um) representante das instituições particulares de educação infantil, indicado pelo Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino no Estado de Minas Gerais - SINEPE-MG;

VI - 1 (um) representante das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de educação infantil indicado pelo Movimento de Luta Pró-Creche;

VII - 1 (um) Conselheiro indicado pelo Fórum Mineiro de defesa da Educação;

VIII - 1 (um) Conselheiro da Câmara Municipal indicado por sua Mesa Diretora;

IX - 1 (um) Conselheiro indicado pelo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Art. 3º - O Conselho Municipal de Educação terá igual número de suplentes, assim definidos:

- a) serão suplentes dos Conselheiros a que se refere o inciso I, do artigo anterior, aqueles que, salvo os eleitos Conselheiros, obtiverem o maior número de votos na plenária do respectivo segmento durante a Conferências Municipal de Educação;
- b) as entidades e órgãos a que se referem os incisos II a IX, do artigo anterior, indicarão os suplentes dos respectivos Conselheiros.

§ 1º - Os suplentes a que se refere a alínea “a” substituirão os membros titulares do seu respectivo segmento de acordo com o quantitativo de votos que receberam, de forma decrescente.

§ 2º - No impedimento, afastamento ou ausência de membro titular indicado pelo Prefeito Municipal e de seu respectivo suplente, aquele será substituído por um dos demais suplentes representantes do Executivo.

Art. 4º - Na vacância do conselheiro titular a que se refere o inciso I, do art. 2º, deste decreto, o Conselho Municipal de Educação - CME encaminhará a convocação de assembléia do respectivo segmento para eleição do novo representante.

§ 1º - Nas demais vacâncias de conselheiros titulares as entidades e órgãos a que se referem os incisos II a IX, do art. 2º, deste decreto, farão as respectivas indicações.

§ 2º - Nas demais vacâncias, até que seja feita nova eleição ou até que seja indicado novo conselheiro, ou se esta se der em prazo igual ou inferior a 180 (cento e oitenta) dias para o término do mandato, o conselheiro suplente assumirá a função de conselheiro titular, observado o que dispõe o art. 3º deste decreto.

Art. 5º - A indicação dos servidores municipais para a composição da estrutura de apoio do Conselho, nos termos do parágrafo único do art.15 da Lei nº 7.543/98, será feita pelo Prefeito do Conselho sujeita à aprovação do Secretário Municipal de Educação.

Art. 6º - O Regimento interno do Conselho será elaborado e aprovado por, no mínimo, 2/3 (dois terços) de seus membros e encaminhados ao Sr. Prefeito para aprovação através de decreto.

Parágrafo único - Na hipótese de alterações no regimento interno serão adotados os mesmos procedimentos definidos no *caput* deste artigo.

Art. 7º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, 30 de outubro de 1.998

Célio de Castro
Prefeito de Belo Horizonte
Paulo Emílio Coelho Lott
Secretário Municipal de Governo
Maria Ceres Pimenta Spínola Castro
Secretária Municipal de Educação

DECRETO Nº 9.973 DE 21 DE JULHO DE 1999

Aprova Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação.

O Prefeito de Belo Horizonte, no uso de suas atribuições que lhe confere o art. 108 da lei Orgânica do Município de Belo Horizonte e nos termos do art. 6º do Decreto 9.745 de 30 de outubro de 1998, DECRETA:

Art. 1º - Fica aprovado o regimento anexo que regula o funcionamento do Conselho Municipal de Educação.

Art. 2º - Esse Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, 21 de julho de 1999

Célio de Castro
Prefeito de Belo Horizonte

Paulo Emílio Coelho Lott
Secretário Municipal de Governo

Maria Ceres Pimenta Spínola Castro
Secretária Municipal de Educação

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE REGIMENTO INTERNO

CAPÍTULO I - DA DEFINIÇÃO

Art. 1º - O presente Regimento Interno estabelece normas de funcionamento e de organização do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte - CME, instituído pela Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998, e regulamentado pelo Decreto nº 9.745, de 30 de outubro de 1998.

Art. 2º - O Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte - CME, órgão colegiado e permanente do Sistema Municipal de Ensino - SME, política e administrativamente autônomo, tem caráter deliberativo, normativo, consultivo e fiscalizador sobre os temas de sua competência.

CAPÍTULO II - DOS OBJETIVOS

Art. 3º - O CME tem como objetivo assegurar aos grupos representativos da comunidade o direito de participar da definição das diretrizes da educação no âmbito do Município, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais.

Art. 4º - O CME, no exercício de suas atribuições, propugnará para que a educação seja direito de todos e assegurada mediante políticas econômicas, sociais e culturais, visando garantir o acesso e a permanência à educação contínua de qualidade, sem qualquer discriminação, e pela gestão democrática nas escolas de seu sistema de ensino.

CAPÍTULO III – DAS FINALIDADES E COMPETÊNCIAS

Art. 5º - Ao CME compete:

- I - participar da elaboração das políticas públicas para a educação do Município;
- II - avaliar e manifestar-se sobre o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e o orçamento anual relativamente à educação;
- III - fiscalizar a aplicação de recursos públicos e aqueles oriundos dos convênios, doações e outros, destinados aos setores públicos e privado da educação, incluindo verbas de fundos federais, estaduais e municipais;
- IV - emitir parecer, quando solicitado, sobre:
 - b) propostas de convênios educacionais, suas renovações entre o Município e entidades públicas ou privadas;
 - c) o interesse e a necessidade de eventual assistência do Município às instituições particulares, filantrópicas, comunitárias e confessionais, no que se refere à educação.
- V – normatizar as seguintes matérias:
 - a) autorização de funcionamento, credenciamento e inspeção de estabelecimentos que integrem o SME;
 - b) parte diversificada do currículo escolar;
 - c) recursos em face de critérios avaliatórios escolares;
 - d) autonomia e gestão democrática das escolas públicas municipais;
 - e) classificação e progressão do estudante nas etapas da educação básica;
 - f) integração, no SME, das instituições de educação infantil criadas e mantidas pelo poder público e pela iniciativa privada;
 - g) outras matérias mediante solicitação da Secretaria Municipal de Educação - SMED.
- VI – assegurar a publicidade de informações sobre o SME, tais como, o número de profissionais e de alunos, bem como as receitas, as despesas do setor e o custo/aluno por níveis de ensino;
- VII – responder a consultas e emitir pareceres em matéria de ensino e educação no âmbito do SME;
- VIII – estabelecer critérios que orientem a elaboração da proposta pedagógica das instituições que compõem o SME;
- IX - autorizar mudanças na organização e no currículo da educação regulada por este Conselho, observada a legislação federal;
- X – funcionar como instância recursal no âmbito de suas atribuições;

- XI – contribuir para o diagnóstico da evasão, repetência e problemas na oferta e na qualidade do ensino nas escolas, apontando alternativas de solução;
- XII - propor ações educacionais compatíveis com programas de outras secretarias, como: Saúde, Desenvolvimento Social, Cultura, Esportes e Meio Ambiente, bem como manter intercâmbio com instituições de ensino e pesquisa;
- XIII – divulgar, através de publicações, as suas atividades nos veículos de comunicação do Município;
- XIV - autorizar e acompanhar experiências pedagógicas, assegurando a validade dos estudos realizados;
- XV - acompanhar a política de convênios educacionais entre Município e entidades públicas e privadas;
- XVI - acompanhar e fiscalizar a implementação das diretrizes aprovadas na Conferência Municipal de Educação;
- XVII - elaborar e aprovar seu regimento interno;
- XVIII - elaborar e aprovar o regimento, a organização, a convocação e normas de funcionamento das conferências municipais de educação, bem como as das plenárias municipais de educação;
- XIX - encaminhar à SMED a proposta orçamentária anual do CME;
- XX - colaborar com o dirigente do órgão municipal de educação no diagnóstico e na solução de problemas relativos à educação, no âmbito do Município;
- XXI - zelar pela universalização da educação básica e pela gradual implantação da jornada escolar de 8 (oito) horas e do horário integral;
- XXII - zelar pelo cumprimento da legislação escolar aplicável à educação e ao ensino;
- XXIII - pronunciar-se sobre as ações ou formas de cooperação entre União, Estado e Município;
- XXIV - zelar pela valorização dos profissionais da educação;
- XXV - criar estratégias que favoreçam a ampla participação da comunidade, incentivando, dentre outras coisas, a criação de associações de pais, professores, alunos e funcionários nas questões de políticas educacionais do SME;
- XXVI - participar da elaboração do Plano Municipal de Educação, bem como acompanhar e fiscalizar sua execução;
- XXVII - propor normas complementares para o SME.

CAPÍTULO IV – DA COMPOSIÇÃO

- Art. 6º - O CME é composto de 24 (vinte e quatro) membros, assim discriminados:
- I - 4 (quatro) representantes dos órgãos governamentais do Município, indicados pelo Prefeito, sendo pelo menos 1 (um) da SMED;
 - II - 2 (dois) representantes das instituições de ensino público superior;
 - III - 1 (um) representante das instituições particulares de educação infantil;
 - IV - 1 (um) representante das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de educação infantil;
 - V - 3 (três) representantes dos estudantes das escolas municipais;
 - VI - 3 (três) representantes dos pais de alunos das escolas municipais;
 - VII - 1 (um) representante do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente;

- VIII - 1 (um) representante da Câmara Municipal, indicado por sua Mesa Diretora;
IX - 4 (quatro) representantes dos trabalhadores em educação das escolas públicas municipais;
X - 2 (dois) representantes dos professores das escolas particulares de educação infantil;
XI - 1 (um) representante do Fórum Mineiro de Defesa da Educação;
XII - 1 (um) representante dos trabalhadores das instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais de educação infantil.
Parágrafo único - O CME tem igual número de suplentes.

CAPÍTULO V - DAS ELEIÇÕES, INDICAÇÕES, SUBSTITUIÇÕES

Art. 7º - Os conselheiros referidos nos incisos V, VI, IX, X e XII, do artigo anterior, bem como os seus suplentes, serão eleitos por seus pares em plenárias dos respectivos segmentos, durante as conferências municipais de educação a que se refere o art. 17, da Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998.

Parágrafo único. Os suplentes a que se refere o caput substituirão os membros titulares do seu respectivo segmento de acordo com o quantitativo de votos que receberam, de forma decrescente.

Art. 8º - Os conselheiros referidos nos incisos II, III, IV, VII e XI, do artigo 6º, bem como seus suplentes, serão indicados pelas respectivas instituições e entidades.

Parágrafo único – No impedimento, afastamento ou ausência de membro titular indicado pelo Prefeito Municipal e de seu respectivo suplente, aquele será substituído por um dos demais suplentes representantes do Executivo.

Art. 9º - Os conselheiros titulares e os suplentes terão seus nomes homologados por ato do Executivo.

Art. 10 - A função de membro do CME não será remunerada, sendo seu exercício considerado relevante serviço prestado à população, tendo prioridade sobre o de quaisquer outras, não se computando, em relação a cargo público exercido cumulativamente, as ausências determinadas pelo comparecimento

às sessões do Conselho ou participação em diligências e trabalhos especiais.

Parágrafo único – Os representantes dos alunos terão suas ausências de atividades letivas justificadas, por meio de atestado, emitido pelo Presidente do CME.

Art. 11 - O suplente substituirá o membro titular do Conselho em seu impedimento, afastamento ou ausência.

§ 1º - Caracteriza impedimento o não comparecimento do conselheiro titular quando convocado para outra atividade por autoridade do Legislativo, Executivo ou Judiciário.

§ 2º - Caracteriza afastamento o não comparecimento do conselheiro titular por motivo de licenças: maternidade, paternidade, de saúde ou aquelas motivadas por interesses pessoais ou interesses de trabalho.

§ 3º - A solicitação de afastamento deve conter a justificativa e indicar o período concernente.

§ 4º - A solicitação de afastamento será apreciada pelo Plenário.

Art. 12 - No caso de vacância da função de conselheiro do CME, adotar-se-ão os seguintes critérios para escolha do novo membro que irá cumprir o prazo restante do mandato:

I - na hipótese de o conselheiro ter sido definido na forma do art. 7º, o CME encaminhará a eleição para escolha do novo representante, salvo se faltar menos de 180 (cento e oitenta) dias para realização da Conferência Municipal de Educação;

II - nos demais casos, caberá à entidade ou órgão correspondente indicar novo conselheiro;

III – na vacância, até que seja feita nova eleição ou até que seja indicado novo conselheiro, ou se esta se der em prazo igual ou inferior a 180 (cento e oitenta) dias para o término do mandato, o conselheiro suplente assumirá a função de conselheiro titular, observado o que dispõe o art. 3º do Decreto nº 9.745 de 30 de outubro de 1998.

Art. 13 - O mandato do conselheiro será de 2 (dois) anos, permitida uma recondução.

Art. 14 - O conselheiro que não comparecer a 3 (três) reuniões consecutivas ou 6 (seis) intercaladas, anualmente, sem justificativa por escrito, até a data da próxima reunião, deverá ser substituído na forma deste regimento.

CAPÍTULO VI - DOS ÓRGÃOS INTEGRANTES

Art. 15 - O CME será constituído por:

I - Plenário

II - Mesa Diretora

III - Secretaria Executiva

IV - Câmaras Técnicas

V - Comissões Especiais

Seção I - Do Plenário

Art. 16 - O Plenário é o órgão de deliberação máxima e conclusiva do CME.

Art. 17 - Compete aos membros do Plenário:

I - examinar, avaliar, propor e deliberar soluções às pautas e aos problemas submetidos ao CME;

II - comparecer às reuniões ordinárias e extraordinárias do CME;

III - solicitar diligências em processos que, no seu entendimento, não estejam suficientemente instruídos;

IV - votar e ser votado para integrar os órgãos do CME;

V - propor alterações no presente regimento;

VI - exercer outras atribuições e atividades inerentes a sua função de conselheiro da educação;

VII - deliberar sobre os casos omissos.

Seção II - Da Mesa Diretora

Art. 18 - A Mesa Diretora será formada por 4 (quatro) membros, constituindo-se os seguintes cargos:

I - Presidente do CME

II - Secretário Geral

III - 1º Secretário

IV - 2º Secretário

Art. 19 - O Presidente do CME, de acordo com o artigo 9º da Lei 7.543 de 1998, é indicado e nomeado pelo Prefeito.

§ 1º - O mandato do Presidente será de 2 (dois) anos, permitida a recondução.

§ 2º - Cabe ao Presidente:

I - representar ou designar representantes do CME, *ad referendum* do Plenário;

II - deliberar sobre questões administrativas do Conselho;

III - indicar servidores municipais que irão compor a estrutura de apoio do Conselho, nos termos do parágrafo único do art. 15 da Lei 7.543 de 1998, ouvido o Plenário;

IV - solicitar ao órgão competente recursos financeiros e materiais necessários ao funcionamento do Conselho;

V - instituir comissões especiais para a realização de tarefas afetas ao órgão.

Art. 20 - Os demais membros da Mesa Diretora serão eleitos, anualmente, pelo Plenário, através de voto direto de seus integrantes e por maioria simples.

Parágrafo único: Os membros da Mesa Diretora terão mandato de um ano, podendo ser reeleitos.

Art. 21 - A Mesa Diretora será responsável:

I - pela convocação, efetivação e coordenação de todas as reuniões ordinárias e extraordinárias do órgão;

II - pelos assuntos administrativos, econômico-financeiros e operacionais, submetidos à apreciação e deliberação do plenário;

III - pelo encaminhamento de todas as providências e recomendações determinadas pelo Plenário;

IV - pela organização e encaminhamento da pauta das reuniões, com antecedência, aos conselheiros;

V - pela ciência de todas as correspondências recebidas e expedidas;

VI - pelo amplo conhecimento público de todas as atividades e deliberações do CME;

VII - pela elaboração e sistematização de relatório anual de atividades do CME, submetendo-o ao Plenário;

VIII - pela distribuição de trabalhos e processos às Câmaras Técnicas.

Art. 22 - Em sua ausência, impedimento ou afastamento, o Presidente será substituído, preferencialmente, por:

I - Secretário Geral; ou

II - 1º Secretário; ou

III - 2º Secretário.

Parágrafo único – Na impossibilidade destes, caberá ao Plenário definir quem substituirá o Presidente.

Seção III - Da Secretaria Executiva

Art. 23 - A Secretaria Executiva, como órgão de assessoramento, prestará apoio administrativo e operacional a todos os órgãos do CME, especialmente à Mesa Diretora.

§ 1º - A Secretaria Executiva será composta por servidores municipais, que compõem a estrutura de apoio do CME, indicados pelo Presidente, ouvido o Plenário.

§ 2º - A Secretaria Executiva funcionará no horário de 8 às 18 horas, na sede do CME.

Seção IV - Das Câmaras Técnicas

Art. 24 - As Câmaras Técnicas serão constituídas com a finalidade de otimizar e agilizar o funcionamento do Conselho, apreciar as questões referentes a cada tema e propor soluções que serão submetidas ao Plenário.

Art. 25 - Serão as seguintes as Câmaras Técnicas:

- I - gestão do sistema e da escola;
- II - orçamento e financiamento;
- III - política pedagógica;
- IV - planejamento e acompanhamento;
- V - educação infantil.

Art. 26 - As Câmaras Técnicas serão constituídas por conselheiros eleitos em Plenário.

Art. 27 - Cada Conselheiro Titular deverá participar de uma Câmara Técnica.

Art. 28 - As Câmaras Técnicas compõem-se de, no mínimo 5 (cinco) membros, sendo um coordenador.

Parágrafo único - O coordenador será eleito na primeira reunião da Câmara Técnica e se responsabilizará pela condução dos trabalhos.

Art. 29 - As Câmaras Técnicas reunir-se-ão, no mínimo, uma vez por mês.

Art. 30 - São atribuições das Câmaras Técnicas:

- I - propor, analisar, acompanhar e registrar as questões específicas de cada Câmara;
- II - apreciar os processos e emitir pareceres sobre assuntos de sua competência;
- III - promover estudos e levantamentos;
- IV - propor indicações ao Plenário;
- V - elaborar relatório semestral de atividades e encaminhar à Mesa Diretora;
- VI - outras atribuições solicitadas pela Mesa Diretora e pelo Plenário do CME.

CAPÍTULO VII – DO FUNCIONAMENTO

Seção I - Da Sede

Art. 31 - A Sede do CME localiza-se à Rua Carangola, 288, térreo - Santo Antônio - CEP 30.330-240 - Telefones: 3277-8843 e 3277-8845

Seção II - Da Convocação

Art. 32 - A convocação das reuniões ordinárias do CME será feita a todos os seus conselheiros titulares.

§ 1º - Os conselheiros suplentes do CME serão comunicados das reuniões.

§ 2º - Caberá a cada membro titular a responsabilidade pela convocação de seu suplente, caso haja impossibilidade de sua participação na reunião.

Seção III – Das Reuniões

Art. 33 - O CME reunir-se-á, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, nos casos previstos neste regimento.

Parágrafo único - As reuniões extraordinárias para tratar de matérias específicas e/ou urgentes serão convocadas pelo Presidente ou por 1/3 (um terço) dos membros, por meio de comunicação a todos os membros conselheiros.

Art. 34 - As reuniões terão a sua duração estimada na convocatória, que será apreciada, discutida e aprovada no início da sessão plenária.

Art. 35 - A sessão plenária do CME instalar-se-á com a presença da maioria dos seus membros, e suas deliberações serão tomadas pela maioria dos votos dos presentes.

Parágrafo único - Na falta de *quorum* para instalação do Plenário será automaticamente convocada nova sessão num prazo de 72 (setenta e duas) horas, que se realizará com qualquer número de conselheiros presentes.

Art. 36 - As reuniões obedecerão à seguinte ordem:

I - abertura;

II - estabelecimento da duração da reunião;

III - aprovação da ata da reunião anterior;

IV - avisos, comunicações, registro de fatos, apresentação de proposições, correspondências e documentos de interesse do Plenário;

V - discussão da matéria em pauta;

VI - votação da matéria em pauta;

VII - elaboração da pauta da próxima reunião;

VIII - encaminhamentos.

Parágrafo único - Não será objeto de discussão ou votação, matéria que não conste da pauta, salvo decisão do Plenário

Art. 37 - Cada membro titular terá direito a um voto e, ocorrendo o empate, caberá ao Presidente do Conselho, além do voto ordinário, o voto de qualidade.

Art. 38 - As reuniões do Plenário são públicas.

Parágrafo único - O público terá direito à voz, sendo regulamentado o número de intervenções, assim como o tempo destinado a cada uma delas, pelo Plenário do CME.

Art. 39 - O CME convocará, sempre que necessário, representantes dos diversos setores do SME para esclarecimentos sobre propostas e ações desenvolvidas.

Art. 40 - O CME poderá convidar entidades, cientistas e técnicos nacionais ou estrangeiros para colaborarem em estudos ou participarem de comissões instituídas no âmbito do CME, sob a coordenação de um de seus membros.

Art. 41 - Os presentes assinarão lista de presença, indicando sua condição de titular ou suplente.

Art. 42 - Os conselheiros suplentes terão direito à voz nas reuniões, independente da presença do conselheiro titular.

Seção IV - Das Deliberações

Art. 43 - As deliberações e os assuntos tratados em cada reunião serão registrados em ata, a qual será lida e aprovada na reunião subsequente.

Art. 44 - As deliberações do Conselho serão materializadas em indicações, resoluções e pareceres.

Art. 45 - As decisões do Conselho referentes aos incisos V, VII, VIII e IX do artigo 5º deste Regimento deverão ser complementarmente homologadas pelo Secretário Municipal de Educação, no prazo de 30 (trinta) dias.

§ 1º - No caso de haver pedido de reexame do ato levado à homologação, a Mesa Diretora encaminhará para as devidas providências.

§ 2º - As razões da recusa do Secretário em homologar decisão do CME, serão examinadas por Comissão instituída pelo Presidente.

§ 3º - Após avaliar as razões do Secretário e julgando-as improcedentes, no todo ou em partes, o CME poderá reenviar a matéria para a apreciação, constando suas considerações.

§ 4º - Na hipótese de o Secretário não se manifestar no prazo previsto no *caput* deste artigo, considerar-se-á homologado, tacitamente, o ato decisório.

CAPÍTULO VIII – DA CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 46 - Será realizada uma Conferência Municipal de Educação a cada dois anos, ou a qualquer tempo, extraordinariamente.

§ 1º - A Conferência será convocada pelo Executivo ou pelo CME, caso aquele não o faça, dentro do prazo determinado no *caput* deste artigo.

§ 2º - A Conferência será organizada pelo CME e composta por representações dos vários segmentos sociais para socializar experiências, avaliar a situação da educação no Município e propor diretrizes da política municipal.

CAPÍTULO IX - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 47 - As disposições do presente regimento poderão ser complementadas por meio de resoluções do Plenário, aprovadas por maioria absoluta de seus membros, que se pronunciará sobre casos omissos.

Art. 48 - As propostas de alteração total ou parcial desse Regimento Interno deverão ser apreciadas em reunião extraordinária do Plenário, convocada para esse fim, com antecedência mínima de 10 (dez) dias úteis e aprovadas por 2/3 (dois terços) do Plenário e encaminhadas ao Sr. Prefeito para aprovação através de decreto.

Parágrafo único - As propostas de alteração deverão ser encaminhadas à Secretaria Executiva, por escrito, com antecedência de 10 (dez) dias da reunião extraordinária.

Art. 49 - Os relatórios periódicos e anuais das atividades do Conselho, elaborados pelos seus respectivos órgãos, devem evidenciar, em redação clara e sucinta, os resultados obtidos nas programações de trabalho.

Art. 50 - Este regimento entra em vigor na data de sua publicação.

Publicado no DOM em 22 de julho de 1999, páginas 1 a 3.

DECRETO Nº 13.298 DE 22 DE SETEMBRO DE 2008

Altera o Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte - CME, aprovado pelo Decreto nº 9.973, de 21 de julho de 1999.

O Prefeito de Belo Horizonte, no exercício de suas atribuições legais, em especial a que lhe confere o inciso VII do art. 108 da Lei Orgânica do Município, e em conformidade com a Lei nº 7.543, de 30 de junho de 1998, e com o Decreto nº 9.973, de 21 de julho de 1999,

DECRETA:

Art. 1º - O art. 26 do Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação, aprovado pelo Decreto nº 9.973/99, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26 - As Câmaras Técnicas mencionadas nos incisos I, II, III e V do art. 25, deste Regimento Interno, serão constituídas por conselheiros eleitos pelo Plenário.” (NR)

Art. 2º - Fica acrescido o art. 26-A ao Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação, aprovado pelo Decreto nº 9.973/99, com a seguinte redação:

“Art. 26-A - A Câmara de Planejamento e Acompanhamento será constituída pelos Coordenadores de todas as outras Câmaras mencionadas no art. 25 deste Regimento Interno e 1 (um) conselheiro eleito pelo Plenário.” (AC)

Art. 3º - O art. 27 do Regimento Interno do Conselho Municipal de Educação, aprovado pelo Decreto nº 9.973/99, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 27 - Cada conselheiro titular deverá participar de, pelo menos, 1 (uma) Câmara Técnica.” (NR)

Art. 4º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Belo Horizonte, 22 de setembro de 2008

Fernando Damata Pimentel
Prefeito de Belo Horizonte

(PUBLICADO DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO – DOM DE 23/09/08)

REGIMENTO INTERNO DO CONSELHO
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BETIM,
CRIADO PELA LEI MUNICIPAL Nº 2701
DE 30 DE OUTUBRO DE 1995 E
APROVADO NA PLENÁRIA ORDINÁRIA
DE 20 DE MARÇO DE 2007

Art. 1º - O Conselho Municipal de Educação de Betim constitui órgão política e administrativamente autônomo, de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador, propositivo, mobilizador e de acompanhamento e controle social de recursos da educação.

Parágrafo Único O Conselho Municipal de Educação se tornará normativo com a regulamentação do Sistema Municipal de Educação do Município de Betim.

Art. 2º - O Conselho Municipal de Educação de Betim terá como objetivo assegurar, aos grupos representativos da comunidade, o direito de participar da definição das diretrizes da educação no âmbito do Município, concorrendo para a democratização da gestão de um ensino público de excelência.

Art. 3º - Ao Conselho Municipal de Educação compete:

§ 1º - Nos aspectos de participação social:

- I. participar da formulação da política educacional do município;
- II. participar da elaboração do acompanhamento avaliação na implementação dos Planos Municipais de Educação, tanto os de médio quanto os de longo prazo, das diretrizes orçamentárias e do orçamento anual da Educação;
- III. fiscalizar a utilização de recursos públicos destinados a Educação, incluindo verbas de fundos estaduais e federais;

§ 2º - Nos aspectos pedagógicos:

- I. responder a consulta e emitir pareceres sobre Regimento Escolar, Calendário, Cadastro e Matrícula da Rede Municipal de Betim e demais matérias de ensino e educação do município;
- II. emitir pareceres sobre demanda educacional e a localização de escolas a serem construídas;
- III. diagnosticar evasão, repetência e problemas na qualidade do ensino nas escolas, apontando alternativas de solução;
- IV. encaminhar à Secretaria Municipal de Educação, proposta orçamentária anual do Conselho Municipal de Educação de Betim;
- V. divulgar suas atividades nos veículos de comunicação disponíveis no município;

Art. 4º - O Conselho Municipal de Educação de Betim será composto por 14 (quatorze) membros representantes dos seguintes segmentos da sociedade:

- a. Secretário Municipal de Educação;
- b. Rede Municipal de Educação;
- c. Rede Estadual de Educação;

- d. Rede Particular de Educação;
- e. Rede de Escolas Infantis e Creches;
- f. Programas de Ensino Informal;
- g. Pais de Alunos;
- h. Alunos maiores de 16 (dezesesseis) anos;
- i. Sindicato da categoria (Sind-UTE subsede Betim);
- j. Vereadores;
- k. Representante das Associações Comunitárias Legalmente Constituídas;
- l. Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) subsede Betim;
- m. Associação Comercial, Industrial e Agropecuária de Betim ACIABE;
- n. Servidor Público Municipal Técnico em Orçamento e Contabilidade Pública;
- o. Servidor Público Municipal Técnico-Pedagogo da SEMED;

§ 1º - Os representantes da Rede Municipal e da Rede Estadual de Educação serão escolhidos em assembleia pelo Sindicato que representa os profissionais dessas redes;

§ 2º - O representante da Rede Particular de Educação será escolhido pelo Sindicato representante das instituições particulares de ensino;

§ 3º - O representante da Rede de Escolas Infantis e Creches será escolhido pelo Movimento de Luta Pró-Creche;

§ 4º - O representante dos Programas de Ensino Informal será escolhido em assembleia específica, convocada pelo Conselho Municipal de Educação;

§ 5º - O representante de Pais de Alunos será escolhido em assembleia específica, convocada pelo Conselho Municipal de Educação;

§ 6º - O representante dos Alunos maiores de 16 (dezesesseis) anos, será escolhido em assembleia convocada para este fim pelo Conselho Municipal de Educação;

§ 7º - O representante de vereadores, previsto na lei 2701/95 não será indicado em respeito ao poder jurídico de 22/05/2006, assinado pelo Sr. Procurador Geral Rogério Brito de Oliveira em consonância com a Constituição Federal de 1988;

§ 8º - O representante das Associações comunitárias Legalmente Constituídas será escolhido em assembleia específica convocada pelo Conselho Municipal de Educação;

§ 9º - O servidor Público Municipal Técnico em Orçamento e Contabilidade Pública e o servidor Público Municipal Técnico pedagogo da SEMED serão indicados pelo executivo Municipal;

§ 10 Os representantes do Sind-UTE, da OAB e da ACIABE serão indicados por suas respectivas diretorias.

Art. 5º - O representante de cada segmento será eleito pelos seus pares.

§ 1º - Cada segmento deverá encaminhar, em anexo ao ofício com o nome dos eleitos, ata da assembleia;

§ 2º - Havendo impedimento do comparecimento às convocações, por motivos alheios à vontade do representante, devidamente justificado por escrito ao presidente, poderá o conselheiro, no exercício de seu mandato, indicar representante ad hoc até o limite de 3 (três) reuniões por mandato.

- I. O indicado deverá estar devidamente documentado e não terá direito a voto, mas apenas a voz.

Art. 6º - Será declarada a vacância da função, o conselheiro que:

- I. Deixar de comparecer, sem justificativa formal encaminhada ao Conselho, a mais de 3 (três) reuniões consecutivas ou 6 (seis) intercaladas, no período de um ano;
- II. Licenciar-se, mesmo que amparado por Lei, por período superior a 180 (cento e oitenta) dias.

Art. 7º - No caso de vacância da função de conselheiro, o CME encaminhará ofício para que o segmento em questão proceda à eleição de novo membro que cumprirá o prazo restante do mandato.

Art. 8º - Os conselheiros serão nomeados por ato do executivo.

Art. 9º - A função de membro do Conselho não será remunerada, sendo seu exercício considerado relevante serviço prestado a população.

Parágrafo Único - Considerando os recursos previstos na Lei orçamentária, serão garantidos transporte e alimentação para todos os eventos em que a presença conselheiro for necessária.

Art. 10 O mandato do conselheiro será de 2 (dois) anos, sendo permitida a recondução por mais um mandato consecutivo, alternando a renovação de metade do Conselho em um ano.

Art. 11 O presidente e o vice presidente do Conselho serão eleitos de forma direta por seus membros, no prazo de 30 (trinta) dias após o término do mandato dos ocupantes dos referidos cargos.

§ 1º - Serão eleitos presidente e vice-presidente, respectivamente, os mais votados;

§ 2º - A eleição do presidente e vice-presidente deve, obrigatoriamente, garantir alternância dos segmentos representados nessa função;

§ 3º - O mandato do presidente será de 2 (dois) anos, permitida uma recondução;

§ 4º - Em caso de afastamento temporário ou definitivo do presidente, o vice-presidente assumirá a presidência do Conselho e deverá convocar, num prazo Máximo de 30 (trinta) dias, plenária para eleição do novo vice-presidente, respeitando o tempo de mandato de cada conselheiro.

Art. 12 - Cabe ao presidente:

- I. Presidir as reuniões plenárias, fazendo-se aprovar a pauta e a ordem do dia;
- II. Distribuir matéria às Comissões;
- III. Estabelecer contatos com Instituições e Órgãos Educacionais e Culturais, tendo em vista assuntos de interesse do Conselho;
- IV. Assinar documentos expedidos pelo Conselho (resoluções, portarias, ordens de serviços) inclusive os com teor normativo relacionado ao Sistema Municipal de Educação;
- V. Dirigir administrativamente o Conselho, praticando especialmente os atos de administração de pessoal e de gestão patrimonial, contábil e financeira, de competência do órgão;
- VI. Representar o Conselho em juízo ou fora dele ou designar representantes;
- VII. Exercer o voto de qualidade;
- VIII. Encaminhar ao chefe do executivo Municipal, depois de aprovado pelo plenário relatório anual das atividades do Conselho;
- IX. Conduzir discussões para fixar o calendário de reuniões plenárias;
- X. Declarar a perda de mandato de Conselheiro, de acordo com o previsto neste Decreto;
- XI. Assinar Convênios;
- XII. Exercer outras atribuições inerentes ao cargo, compatíveis com as finalidades do Conselho;

Art. 13 Cabe ao vice-presidente:

- I. Substituir o presidente em suas faltas e impedimentos;
- II. Auxiliar o presidente no desempenho de suas atribuições;
- III. Assumir a presidência, no caso de vacância, e promover eleição de seu substituto;

Art. 14 Compete ao secretário Municipal de Educação, na inexistência do Sistema Municipal de Educação, homologar as decisões do Conselho referentes ao § 2º do Art. 3º deste ato, no prazo de 30 (trinta) dias;

§ 1º - O Secretário solicitará ao Conselho, no prazo previsto no caput deste artigo, reexame do ato levado à homologação;

§ 2º - O Secretário, quando se negar a homologar a decisão do Conselho, devolverá a matéria ao mesmo, com razões de sua recusa;

§ 3º - Na hipótese de o Secretário não se manifestar no prazo previsto no caput deste artigo, considerar-se-á taticamente homologado o ato decisório.

Art. 15- O plenário é o órgão deliberativo do Conselho Municipal de Educação e reunir-se-á ordinariamente uma vez por mês, e extraordinariamente por convocação:

§ 1º - de seu presidente;

§ 2º - quando de matéria urgente encaminhada por qualquer segmento;

§ 3º - quando assim deliberado pela maioria do plenário.

Art. 16 A sessão plenária do Conselho instalar-se-á com a presença da maioria dos membros e obedecerá a seguinte ordem:

- I. Abertura;
- II. Estabelecimento da duração da reunião;
- III. Aprovação da ata da reunião anterior;
- IV. Avisos, comunicações, registro de fatos, apresentação de proposições, correspondências e documentos de interesse do plenário;
- V. Discussão da matéria em pauta;
- VI. Votação da matéria em pauta;
- VII. Encaminhamentos;
- VIII. Elaboração da pauta da próxima reunião.

Art. 17 As sessões do plenário serão públicas;

Parágrafo Único O público terá direito à voz, sendo regulamentado o número de intervenções, assim como o tempo destinado a cada uma delas, pelo Plenário do CME.

Art. 18 As deliberações do Conselho serão tomadas pela maioria de seus membros;

Art. 19 Configurada ausência de quorum para instalação da plenária, será automaticamente convocada nova sessão, que acontecerá no prazo de 72 (setenta e duas) horas, com necessidade da maioria de seus membros;

Art. 20 Cada membro terá direito a um voto, e ocorrendo o empate, caberá ao presidente do Conselho, além do voto ordinário, o voto de qualidade.

Art. 21 O Executivo, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, garantirá estrutura de apoio em pessoal e recursos financeiros e materiais para permitir o funcionamento do Conselho.

Parágrafo Único O número de servidores atuantes na estrutura de apoio referida no caput deste artigo não poderá ultrapassar 1/3 (um terço) dos membros do Conselho.

Art. 22 O Conselho poderá convidar entidades, cientistas e técnicos brasileiros ou estrangeiros para colaborarem em estudos ou participarem de comissões instituídas no âmbito do Conselho, sob a coordenação de um de seus membros.

Art. 23 este ato entra em vigor na data da sua publicação, revogando as disposições em contrário.

Art. 24 As questões omissas referentes à estrutura e funcionamento do Conselho, não contempladas neste Decreto, serão avaliadas, votadas e deliberadas no plenário.

Betim, 20 de março de 2007.

LEI Nº 2701 DE 30 DE OUTUBRO DE 1995

DISPÕE SOBRE O ESTATUTO DA EDUCAÇÃO DE BETIM.

O Povo do Município de Betim, por seus Representantes aprovou e eu, Prefeita Municipal, sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I DOS PRINCÍPIOS BÁSICOS

Art. 1º - O EME - Estatuto Municipal da Educação tem caráter pedagógico e se destina à valorização da escola, da sala de aula e do trabalho em educação.

Art. 2º - O EME visa à criação de um sistema municipal de educação, privilegiando a escola como unidade básica e a sala de aula como ponto de partida do ensino, enquanto atividade pedagógica criadora.

Art. 3º - O EME visa construir valores que assegurem a edificação de uma sociedade fraterna, solidária, pluralista e sem preconceitos

Art. 4º - O EME, que se alicerça na análise e compreensão da prática social, visa a dotar a comunidade escolar de formação e informação, objetivando superar preconceitos de toda a espécie que têm vedado o acesso ao trabalho, e educação que têm sido até aqui discriminados.

Art. 5º - O EME afirma que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 6º - O EME assegura a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura municipal, apoia e incentiva a difusão das manifestações culturais.

TÍTULO II DA ORGANIZAÇÃO DOS SERVIÇOS

CAPÍTULO I DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO

Art. 7º - Todo Cidadão betinense, independente de sua faixa etária, terá oportunidade de acesso à escola pública.

Art. 8º - O poder público municipal oferecerá, obrigatoriamente, o ensino fundamental a todos munícipes.

Parágrafo 1º - Comprovada a falta de vaga no ensino fundamental do município, os Conselhos Municipais de Crianças e Adolescente o estudante, a UMES, ou seus responsáveis, notificarão administrativamente a Prefeitura para suprir a falta.

Parágrafo 2º - Para todos os efeitos a notificação deverá ser protocolada na SEED-Secretaria Municipal de Educação e Cultura até 4 dias após o início do ano letivo.

Parágrafo 3º - A SEED viabilizará a vaga nas escolas públicas da cidade até 60 (sessenta) dias do início do ano letivo.

Art. 9º - O poder público municipal, em parceria com a sociedade civil, trabalhará para universalizar a oferta da Educação Infantil.

Parágrafo único - A Secretaria de Educação viabilizará a criação de creches, equipando-as e oferecendo formação pedagógica aos educadores, ficando o gerenciamento das mesmas por conta da comunidade.

Art. 10 - A escola, consciente do caráter qualitativo e emancipador que deve ter, não restringirá a avaliação à pura aferição quantitativa do desempenho escolar do aluno, cuidando para que existam formas coletivas de utilização do poder de aprovação e reprovação,

através dos Conselhos de Classe.

Art.11 - Visando a inclusão social dos alunos portadores de necessidades especiais, sempre que necessário, as escolas contarão com recursos, equipamentos e profissionais especializados para o atendimento aos mesmos.

Art. 12 - Os alunos do ensino fundamental da área rural de Betim, além da garantia de vaga na escola pública, têm direito a transporte escolar gratuito, fornecido pela Prefeitura.

Art. 13 - É obrigatório e gratuito o transporte para os trabalhadores em educação que trabalham na área rural de Betim.

Art. 14 - As famílias de baixa renda deverão receber incentivos ou meios que permitam a elas, manter seus filhos na escola de ensino fundamental.

Art. 15 - O poder público municipal incentivará os órgãos públicos federais e estaduais, prioritariamente, e privados a instalarem unidades de ensino superior no município.

Art. 16 - O Estudante que sofre qualquer tipo de acidente dentro da escola, durante o horário de aula, - aqui incluída a recreação - , te todo tratamento médico, incluindo despesas com Internação e cirurgias, custeados pela Prefeitura Municipal.

CAPÍTULO II

DO PASSE ESCOLAR

Art. 17- A concessão e metodologia de controle da distribuição do Passe Escolar no Sistema Municipal de Transporte Coletivo de Passageiros de Betim, instituído pelo artigo 150, inciso XII da Lei Orgânica do Município de Betim se dará na forma estabelecida nos artigos seguintes.

Art. 18 - São beneficiários do passe escolar todos os estudantes da Rede Municipal e Estadual de ensino de primeiro e segundo grau supletivo freqüencial, quando provado não terem conseguido matrícula em escola próxima à sua residência.

Parágrafo único - Para efeito de concessão do passe escolar, é considerado próximo a residência o aluno que residir num raio de 1.5 metros da escola.

Art. 19 - Para concessão do passe escolar será exigido:

- I - comprovante de residência;
- II - comprovante de renda familiar;
- III - declaração de inexistência de vagas emitidas pela (s) escola (s) próxima à residência do requerente;
- IV - duas fotografias 3 x 4.

Parágrafo único - Para concessão da gratuidade, será considerado o número de dependentes relativamente à renda familiar na seguinte proporção:

- I) um dependente, renda familiar até 5 (cinco) salários mínimos;
- II) dois dependentes, renda familiar até 7(sete) salários mínimos;
- III) três ou mais dependentes, renda familiar inferior a 10 (dez) salários mínimos,

Art. 20 - A Transbetim - Empresa Municipal de Transporte e Trânsito de Betim, confeccionará e colocará a disposição da SEED o Cartão-Transbetim e o Passe Escolar.

Parágrafo único - Os passes terão validade de um mês e não serão substituídos, quando não utilizados em seu período de validade.

Art. 21 - É vedada a entrega de novo passe escolar em substituição aos extraviados ou danificados.

Art.22 - O beneficiário que incorrer em qualquer das hipóteses relacionadas abaixo, sujeitar-se-á a apreensão do Cartão e à suspensão do recebimento do benefício por 1 (um) mês:

- I - ceder a terceiros, a qualquer título, o Passe Escolar e/ou o Cartão Tranbetim:

- II - usar Cartão ou Passe Escolar vencidos;
- III - utilizar o benefício sem apresentar o Cartão-Transbetim;
- IV - utilizar o Passe no sábado, domingo, feriado e no período de férias, salvo quando excepcionalmente autorizado pela SEED

Parágrafo único - O fornecimento de informações falsas para obtenção do benefício implicará em cancelamento definitivo da gratuidade bem como a reincidência dos fatos relacionados nos incisos I à IV deste artigo.

Art. 23 - O Cartão Transbetim e o Passe Escolar são pessoais e intransferíveis, vedada portanto, sua cessão a qualquer título.

Art. 24 - A Secretaria Municipal de Educação e Cultura deverá:

- I - realizar o cadastramento e aprovar a concessão da gratuidade no início de cada ano letivo;
- II - fornecer mensalmente à Transbetim relatórios estatísticos das quantidades de beneficiários e de passes distribuídos na data prevista;
- III - efetuar mensalmente, na data prevista, o pagamento de 50% dos Passes que ingressaram no sistema.

Art. 25 - As despesas decorrentes da gratuidade escolar serão assim divididas:

- I - despesas com a confecção do Cartão-Transbetim e do Passe Escolar correrão por conta do orçamento da Transbetim;
- II - despesas relativas à utilização dos Passes distribuídos serão divididas entre a Transbetim e a Secretaria da Educação, através das respectivas dotações orçamentárias.

CAPÍTULO III DA ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO

Art. 26 - Compõe a estrutura do sistema municipal de educação os seguintes órgãos:

- I - a SEED - Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- II - as unidades escolares de educação infantil, de ensino fundamental, de ensino médio e de ensino não formal;
- III - Bibliotecas Públicas Municipais.

Art. 27 - Integra o quadro do Magistério o pessoal que exerce a docência, a assessoria pedagógica, a direção de escola e os demais auxiliares que exerçam atividades no sistema municipal de ensino.

Parágrafo 1º - O Serviço Pedagógico constitui um trabalho integrado dos Pedagogos, docentes, discentes e seus responsáveis, técnicos de biblioteca e secretaria escolar, dos agentes dos serviços escolares e da direção da escola.

Parágrafo 2º - A competência de cada segmento no âmbito escolar, estará descrita no PCCV da Educação

Parágrafo 3º - As Escolas Municipais de Betim incentivarão o aperfeiçoamento e o aperfeiçoamento do pessoal docente e administrativo, utilizando os meios e recursos que julgarem convenientes.

Art. 28 - Caberá ao poder público municipal a verificação da capacidade material, financeira e pedagógica das instituições de ensino privado, para fins de autorização de funcionamento no município.

Art. 29 - A supervisão e o acompanhamento do sistema municipal de educação é de competência do Conselho Municipal de Educação

Parágrafo Único - A Administração dos estabelecimentos escolares será constituída pelo Diretor, Vice-Diretor e Colegiado, na forma e proporção regulamentadas neste documento e não constará no PCCV.

Art. 30 - O Quadro do Magistério, terá sua composição fixada anualmente por Lei, de acordo com as necessidades da rede de educação e disponibilidades orçamentárias.

Parágrafo 1º - A proposta de composição do Quadro do Magistério devidamente justificada, será remetida pela Secretaria de Educação ao(a) Prefeito(a) até 30 de outubro de cada ano.

Parágrafo 2º - Fixada em lei a composição numérica e havendo a necessidade de novos cargos, o Executivo enviará o respectivo Projeto de Lei à Câmara Municipal, dentro do prazo de 45 (quarenta e cinco) dias.

Art. 31 - As turmas não excederão de 40 (quarenta) alunos, observado o quantitativo descrito a seguir:

- a) não poderão exceder de 25 (vinte e cinco) alunos as classes de alfabetização;
- b) 3ª à 4ª séries - 30 (trinta) alunos;
- c) 5ª à 8ª séries - 35 (trinta e cinco) alunos;
- d) 2o grau - 40 (quarenta) alunos.

CAPÍTULO IV DO ENSINO

SEÇÃO I DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 32 - A educação escolar infantil, de 0 a 6 anos, tem por objetivo geral o desenvolvimento integral das crianças e a aquisição de habilidades psicomotoras necessárias à realização de trabalhos e à formação de atitudes coletivas de cooperação consciência social

Art. 33 - As instituições de ensino infantil deverão ter orientação comum quanto à adequação do ambiente físico às atividades pedagógicas das crianças.

Art. 34 - A educação de 0 a 6 anos deverá ser desenvolvida conjuntamente pelos serviços educacionais comunitários e o município.

SEÇÃO II DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 35 - O ensino fundamental tem por objetivo o acesso sistemático ao domínio da leitura, da escrita e do cálculo, bem como aos demais conhecimentos historicamente produzidos, mediados pelas referências pessoais e sociais do aluno, de modo a torná-lo apto e progressivamente, compreender as leis que regem a natureza e as relações sociais próprias da sociedade contemporânea e, ao mesmo tempo, desenvolver habilidades, valores e atitudes que favoreçam tanto a leitura crítica como a intervenção conseqüente no mundo e que vive.

Parágrafo único - O ensino fundamental deverá ser desenvolvido prioritariamente pela rede municipal.

Art. 36 - O Ensino Fundamental deverá garantir no currículo pleno um projeto pedagógico comprometido com a potencialização do avanço tecnológico, com ênfase na aquisição de conhecimentos teóricos e críticos relativos ao mesmo.

Art. 37 - Caberá ao Município oferecer condições de escolarização aos jovens e adultos excluídos da escola convencional, na idade própria (educação informal) e garantir a suplência de 5ª a 8ª série.

Parágrafo único - Para a viabilização do disposto neste artigo, o Município manterá parceria com as comunidades organizadas, movimentos populares e entidades sociais, tais como igrejas, creches, associações de moradores, sindicatos, etc.

SEÇÃO III DO ENSINO MÉDIO

Art. 38 - O ensino médio tem como objetivos o processo de socialização dos indivíduos, a formação da consciência crítica e o desenvolvimento de habilidades técnicas e intelectuais, valores e atitudes que permitam a participação do indivíduo numa sociedade baseada na universalização do trabalho.

Art. 39 - O ensino médio visa a assegurar formação cultural, científica e tecnológica voltada para o desenvolvimento da consciência crítica.

Art. 40 - Compete ao poder executivo municipal interceder junto aos governos Estadual e Federal para promoção do ensino médio no município.

Parágrafo Único - As unidades municipais de ensino do 2o grau já existentes, na data da publicação desta Lei, farão parte do sistema municipal de ensino.

CAPÍTULO V DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

SEÇÃO I DO MAGISTÉRIO COMO PROFISSÃO

Art 41 - O exercício do magistério, inspirado no respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana, tem em vista a promoção dos seguintes valores:

- I - respeito e amor à liberdade;
- II - fé e comprometimento com a educação como instrumento para a formação do homem;
- III - reconhecimento do significado social e econômico da educação para o desenvolvimento do cidadão e do país;
- IV - participação na vida nacional, através da escola pública, mediante o cumprimento dos deveres profissionais;
- V - constante auto-aperfeiçoamento como forma de realização pessoal e de serviço público;
- VI - empenho pessoal pelo desenvolvimento do educando e respeito a sua personalidade;
- VII - efetiva participação na vida da escola e zelo por seu aprimoramento;
- VIII - mentalidade comunitária para que a escola seja agente de transformação e integração social;
- IX- consciência cívica e respeito às tradições e ao patrimônio cultural do país.

SECÃOII DA LOTAÇÃO

Art. 42 - A movimentação do servidor do quadro do magistério é feita mediante mudança de lotação.

Art. 43 - Lotação é o ato que determina a unidade escolar de exercício do servidor.

Parágrafo 1o - O servidor optará pela sua lotação, no ato da posse, de acordo com as vagas declaradas existentes pela SEED.

Parágrafo 2o - Sendo simultânea à posse, o recém-nomeado escolherá a vaga, obedecida a ordem de classificação do concurso.

Parágrafo 3o - Quando o professor tiver exercício em mais de uma escola, sua lotação será naquela em que prestar maior número de horas de trabalho.

Parágrafo 4o - Não perde a lotação o servidor licenciado para cargo eletivo, nem em autorização especial para cargo comissionado n âmbito municipal.

Parágrafo 5o - O ato de lotação é de competência do(a) secretário(a) Municipal de Educação.

Art. 44 - A mudança de lotação poderá ocorrer:

- I - a pedido do servidor;
- II - por permuta;
- III - por interesse da unidade de educação, ouvido o colegiado, assegurando ao servidor amplo direito de defesa.

Art. 45 - Os requerimentos para mudança de de lotação devem ser protocolados na SEED entre os dias 01 a 30 de outubro de cada ano.

Parágrafo único - Nos casos de permuta, os requerimentos poderão ser protocolados em qualquer época

Art. 46 - Para efeito de mudança do lotação, a SEED divulgará, entre os dias 15 e 30 de novembro de cada ano, as vagas existentes sistema por unidade e turno, bem como a classificação dos inscritos.

Art. 47 - Havendo coincidência de pedidos para a mesmo vaga será considerada a seguinte ordem de prioridade:

- I - o de mais tempo de efetivo exercício no cargo em questão;
- II - residência mais próxima da escola onde a vaga é pretendida;
- III - o de idade maior.

Art 48 - O atendimento aos pedidos de mudança de lotação está condicionado à existência de vaga e à ordem de prioridade estabelecida por este Estatuto.

Art. 49 - O servidor do quadro do magistério licenciado para tratar de assuntos particulares perderá a lotação na unidade escolar.

TITULO III DAS REPRESENTAÇÕES

CAPÍTULO I DA ELEIÇÃO PARA DIRETOR

Art. 50 - As funções de diretor e vice-diretor serão exercidas por professor e/ou pedagogo da rede pública de ensino, eleitos em chap por meio de voto direto e secreto, proporcional, conforme regulamentação em edital, garantindo a participação de todos os seguiment da comunidade escolar

Parágrafo 1o- Os candidatos inscrever-se-ão em chapas compostas de diretor e vice-diretor, com habilitações a serem especificadas PCCV da Educação.

Parágrafo 2o - A eleição ocorrerá no ultimo mês letivo do ano em que findar o mandato da direção, que será convocada pela SEED, mediante portaria

Parágrafo 3º - Será a eleita a chapa que obtiver maioria absoluta dos votos válidos, não computados os votos nulos.

Parágrafo 4º - Se nenhuma das chapas obtiver a maioria absoluta dos votos válidos na primeira votação, proceder-se-á ao segundo turno, no qual concorrerão as duas chapas mais votadas.

Parágrafo 5º - Apurado o segundo turno, será aclamada vencedora a chapa que obtiver a maioria dos votos válidos.

Parágrafo 6º - Havendo empate considerar-se-á eleita a chapa cujo candidato a diretor comprovar maio tempo de serviço:

- I - na escola;
- II - na rede municipal.

Art. 51 - O Diretor Escolar e o Vice-Diretor serão eleitos para mandato de 02 (dois) anos, permitindo-se uma recondução consecutiva.

Parágrafo único - Os servidores eleitos e reconduzidos para as funções mencionados no "caput" são considerados inelegíveis para o mandato subsequente, nas funções que ocupam.

Art. 52 - Nas escolas recém-instaladas, a SEED designará o professor ou o pedagogo para responder pela direção.

Parágrafo único - A eleição nestas escolas será definida pela Comunidade Escolar.

Art. 53 - Mandato com duração inferior a 12 (doze) meses exercido na condição de Diretor Escolar e/ou Vice-Diretor designados, n impedirá a recondução prevista no artigo 51 desta lei.

Art. 54 - O término de todos os mandatos, bem como a posse da nova direção eleita, será no dia 30 de dezembro no ano em que ocorrerem as eleições.

Art. 55 - Poderão votar:

- I - Os servidores em exercício na escola;
- II - os alunos regularmente matriculados e frequentes que estejam cursando a 5ª série ou séries superiores ou, se em séries

anteriores, que sejam maiores de 14 (quatorze) anos de idade, completados até o dia anterior à data da eleição;

III- Os responsáveis pelo aluno matriculado na escola.

Parágrafo 1o - O eleitor poderá votar uma única vez no mesmo turno de eleição.

Parágrafo 2o - O servidor com exercício em mais de uma escola terá direito a votar em cada unidade de atuação.

Parágrafo 3o - O quorum mínimo exigido para legitimação das eleições será de 30% (trinta por cento) do número total de eleitores da escola.

Art. 56 - No caso de vacância do cargo de Diretor, a comunidade escolar escolherá, entre os vice-diretores, qual irá sucedê-lo.

Parágrafo único - O servidor escolhido deverá atender às exigências estabelecidas no do artigo 50 desta Lei, bem como os requisitos cargo de Diretor.

Art. 57 - Quando ocorrer simultaneamente, a vacância dos cargos de diretor e vice-diretor, a escolha dos substitutos será feita pela Assembléia Escolar

Parágrafo único - Enquanto a Assembléia Escolar não escolher os substitutos, caberá ao Secretário(a) da Educação nomear os substitutos interinos.

Art. 58 - O processo eletivo será regulamentado pela SEED e planejado, organizado, presidido e apurado pela Comissão Mista Eleitoral, no âmbito da unidade escolar, e com a presença do sindicato representante da categoria.

Parágrafo único - A Comissão Mista Eleitoral será constituída por eleitores representando, por turno, alunos, pais e servidores da esc

Art. 59 - O Diretor Escolar e o Vice-Diretor perderão o mandato quando ficar caracterizada a prática de infração incompatível com o exercício de suas atribuições.

Parágrafo 1o - Qualquer membro da comunidade escolar poderá apresentar denúncia fundamentada ao Colegiado, sobre a prática de infração referida no "caput" deste artigo.

Parágrafo 2o - Admitindo o Colegiado a denúncia, deverá ser convocada à Assembléia Escolar, que deliberará sobre a sua procedência.

Parágrafo 3o - Decidindo a Assembléia pela destituição do Diretor e/ou do Vice-Diretor, ficará ele suspenso do exercício do cargo, devendo o processo ser encaminhado a SEED, para deliberação final.

Parágrafo 4o - Em quaisquer das fases do processo, será garantido ao servidor amplo direito de defesa.

CAPÍTULO II

DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Att. 60 - Fica criado o Conselho Municipal de Educação de caráter consultivo e normativo.

Art. 61 - É competência do Conselho posicionar-se sobre:

- I - o Plano Municipal de Educação;
- II - a aplicação dos recursos destinados à educação;
- III - os regimentos escolares, calendários e planos curriculares;
- IV - a localização de escolas a serem construídas;
- V - o cadastro escolar.

Parágrafo único - O Conselho Municipal de Educação terá sua atuação voltada para o incentivo a integração das redes de educação município e para o zelo no cumprimento das leis.

Art. 62 - O Conselho Municipal de Educação será composto por 15 (quinze) membros representantes dos seguintes segmentos da sociedade:

- I - rede municipal de educação;
- II - rede estadual de educação;
- III - rede particular de educação;
- IV - rede de escolas infantis e creches;
- V - programa de ensino informal:
- VI - pais de alunos;
- VII - alunos (maiores de 16 anos);
- VIII - Sind-UTE;
- IX - vereadores;
- X - associações comunitárias legalmente constituídas;
- XI - Ordem dos Advogados do Brasil - subseção Betim;
- XII - ACIABE - Associação Comercial, Ind. e Agropecuária de Betim;
- XIII - Secretário(a) Municipal de Educação;
- XIV - técnico em orçamento e contabilidade pública;
- XV - técnico-pedagogo da SEED.

Art. 63 - O representante de cada segmento será eleito pelos seus pares.

Art. 64 - O mandato será de 2 (dois) anos, podendo ser reconduzido por mais um mandato consecutivo, alternando a renovação de metade do Conselho de um em um ano.

Art. 65 - O mandato do conselheiro não será remunerado.

Art. 66 - O presidente do Conselho será eleito por seus membros em eleição direta.

Art. 67 - Os recursos para o Conselho serão garantidos na lei orçamentária do município.

Art. 68 - O Conselho Municipal de Educação articulará um regime de colaboração técnica, financeira e pedagógica entre a rede municipal, estadual e federal e os serviços educacionais comunitários para a manutenção das condições e qualidade de ensino no município.

CAPÍTULO III DO COLEGIADO

Art. 69 - O Colegiado terá funções de caráter deliberativo e consultivo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade de ensino, respeitadas as normas legais.

Parágrafo 1º - As funções deliberativas referem-se à tomada de decisões quanto às diretrizes e linhas gerais das ações desenvolvidas na unidade de ensino.

Parágrafo 2º - As funções consultivas referem-se à emissão de pareceres para dirimir dúvidas sobre situações decorrentes das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, bem como a proposição de alternativas de solução e de procedimentos para a melhoria da qualidade do trabalho escolar.

Art. 70 - O Colegiado será composto pelo Diretor da unidade de ensino, que o presidirá, e por representantes dos seguintes segmentos

- I - professores, pedagogos e demais servidores da unidade de ensino;
- II - alunos regularmente matriculados, com idade mínima de 14 (quatorze anos) e pais ou responsáveis por alunos regularmente matriculados e frequentes.

Parágrafo 1º - Além do diretor da unidade de ensino, o Colegiado terá no mínimo 6 (seis) e no máximo 12 (doze) componentes.

Parágrafo 2º - Na representação dos segmentos, deverá ser garantida a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) para os servidores; 50% (cinquenta por cento) para aqueles mencionados no inciso II deste artigo, considerados em conjunto.

Parágrafo 3º - Cada segmento elegerá seus representantes e respectivos suplentes. A proporcionalidade no interior de cada segmento será definida em assembleia e constará do regimento do Colegiado.

Parágrafo 4º - O Servidor que também seja mãe, pai ou responsável por aluno, ou aluno somente poderá, no Colegiado, representar segmento de servidores

Art. 71 - Os membros do Colegiado serão eleitos anualmente no início do período letivo.

Art.72 - Semestralmente, o Presidente do Colegiado convocará a comunidade escolar para uma assembléia geral objetivando a proposição de ações a serem desenvolvidas pela unidade de ensino bem como a aprovação de relatórios das atividades por ela desenvolvidas.

Parágrafo único - A primeira assembléia geral deverá ser convocada pelo Diretor da unidade de ensino para eleição dos representantes da comunidade escolar que cumprirão primeiro mandato.

Art. 73 - Ao Colegiado, observadas as normas legais e as diretrizes estabelecidas para o setor educacional e as especificidades da comunidade escolar, compete:

- I - avaliar e aprovar o projeto pedagógico da unidade de ensino, em consonância com os interesses da comunidade escolar e com as diretrizes da política educacional vigente;
- II - manifestar-se sobre a proposta curricular da unidade de ensino visando seu aperfeiçoamento e enriquecimento;
- III - aprovar o calendário escolar, conciliando as exigências legais as peculiaridades regionais;
- IV - tomar conhecimento da avaliação da escola e aprovar planos que visem a melhoria da qualidade do ensino;
- V - apreciar e deliberar, sob o ponto de vista educativo, quanto ao rendimento escolar dos alunos, disciplina, frequência e outros;
- VI - propor a expansão do atendimento escolar e a organização da unidade de ensino, com base nos resultados do cadastro e na capacidade das instalações físicas;
- VII - avaliar estratégias que viabilizem a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, observadas as possibilidades da unidade de ensino e da comunidade, bem como as orientações do órgão competente;
- VIII - deliberar sobre recursos ou representações de alunos, professores, pedagogos e demais servidores sobre assuntos relativos à vida da unidade de ensino;
- IX - emitir parecer sobre a aprovação da avaliação do estágio probatório dos servidores lotados na unidade de ensino;
- X - aprovar, anualmente, o programa de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da educação que atuam na unidade de ensino;
- XI - deliberar sobre a participação do pessoal da unidade de ensino em atividades voltadas para a cultura artística, literária e desportiva, que favoreçam o cumprimento das atividades curriculares previstas;
- XII - recomendar providências adequadas à melhor utilização do espaço físico, do material escolar e didático e do aproveitamento do pessoal;
- XIII - emitir parecer sobre movimentação e afastamento do pessoal docente, técnico e administrativo requerido pelos Interessados, ou propostos pelo Diretor da unidade de ensino por conveniência pedagógica ou administrativa
- XIV - analisar a avaliação do desempenho dos profissionais da unidade de ensino quanto ao mérito e aos resultados do processo ensino-aprendizagem;
- XV - aprovar os critérios para distribuição de turmas e de aulas dos professores da unidade de ensino, pela carga horária básica e pela ampliada, facultativamente ou em dobra de turno, levando-se em conta a avaliação do desempenho docente;
- XVI - referendar se for o caso, decisão do diretor sobre aplicação de penalidades previstas na legislação vigente;
- XVII - aprovar o orçamento anual elaborado pela unidade de ensino;
- XVIII - aprovar a proposta orçamentária de aplicação de recursos financeiros, de custeio e de investimento, recebidos e geridos pela Caixa Escolar;
- XIX - aprovar a prestação de contas dos recursos financeiros aplicados.
- XX - conhecer, analisar e opinar sobre os termos dos convênios a serem celebrados pela unidade de ensino;
- XXI - aprovar despesas efetuadas em decorrência de convênios celebrados;
- XXII - apreciar e emitir parecer sobre desligamento de membros do colegiado, devido ao não cumprimento das normas estabelecidas no Estatuto

Art. 74 - As normas específicas para o funcionamento do Colegiado deverão ser propostas por seus membros e definidas em regimento próprio.

Art. 75 - As reuniões do Colegiado deverão acontecer mensalmente, com registro em ata.

Parágrafo único - Para que as reuniões possam ser realizadas, faz-se necessária a presença de pelo menos 2/3 (dois terços) dos membros do colegiado em 1ª chamada ou 50% + 1 (cinquenta por cento mais um) em 2ª chamada 01 (uma) hora após.

CAPÍTULO IV DO GRÊMIO ESTUDANTIL

Art. 76 - As escolas deverão incentivar a organização dos estudantes em grêmios, e na medida do possível, dar suporte para a realização dos seus objetivos.

Art. 77 - Os gremios terão regulamentação própria e serão independentes da direção escolar.

CAPÍTULO V DA COORDENAÇÃO DE ENSINO

Art. 78 - Os professores de 5ª a 8ª série do 1º grau e de 2º grau organizar-se-ão em coordenações de ensino, com objetivos comuns de ensino e pesquisa.

Parágrafo 1º - As coordenações de ensino serão organizadas por disciplina ou por área integrada por disciplinas afins, observada a seguinte proporção:

I - quando a carga horária semanal de um mesmo conteúdo, prevista na grade curricular da escola, for igual ou superior a 60 (sessenta) horas/aula será exercida por disciplina;

II - nos demais casos, será exercida por área.

Parágrafo 2º - Cada coordenação elaborará um plano anual de trabalho contendo, dentre outras:

I - projeto pedagógico integrado ao projeto global da escola;

II - conteúdo programático;

III - distribuição das aulas.

Parágrafo 3º - As coordenações se responsabilizarão pelo desenvolvimento do currículo das disciplinas que compõem sua organização.

Art. 78 - O Coordenador de Ensino será um professor eleito anualmente por maioria de seus pares do mesmo conteúdo curricular ou conteúdo afins.

Parágrafo 1º - O professor no exercício da coordenação de ensino, se detentor de 1 (um) cargo efetivo, cumprirá jornada integral de trabalho, devendo ministrar no mínimo 50% (cinquenta por cento) das aulas, enquanto na função.

Parágrafo 2º - O professor, detentor de 2 (dois) cargos efetivos, só poderá exercer a coordenação de ensino em 1 (um) deles, na mesma proporção do §1º.

Art. 80 - Compete ao Coordenador de Ensino assegurar as condições para o cumprimento integral do Plano de Trabalho elaborado pela equipe.

Parágrafo único - As demais atribuições do Coordenador de Ensino constarão no regimento escolar.

Art. 81 - O processo para eleição do Coordenador de Ensino será definido em regulamento.

Parágrafo único - Só poderá concorrer à eleição para coordenador de ensino o professor efetivo e estável.

CAPÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 82 - No período compreendido entre o final do ano letivo e o início do subsequente, o pessoal regente terá 30 (trinta) dias e o pessoal não regente terá 15 (quinze) dias para cursos de atualização ou capacitação e antecipação ou prorrogação do período letivo. Não ocorrendo as atividades anteriormente citadas, a SEED poderá autorizar o recesso escolar.

Art. 83 - o Poder Executivo regulamentará, no que for necessário, as disposições desta Lei, cabendo à SEED baixar as normas de sua competência.

TÍTULO V
DAS DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 84 - Para efeito da eleição de diretores em 1995, será permitida a candidatura para um novo mandato de 2 (dois) anos os atuais diretores que tiveram mandato eletivo de 9 (nove) meses em 1.993.

Art. 85 - Fica o Poder Executivo autorizado a proceder suplementação orçamentária para o cumprimento desta Lei.

Art. 88 - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 87 - Revogam-se as disposições em contrário.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BETIM, 30 DE OUTUBRO DE 1995

MARIA DO CARMO LARA PERPÉTUO
PREFEITA MUNICIPAL



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAETÉ

LEI Nº 2047/97



CRIA O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DE CAETÉ E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

O Povo do Município de Caeté, por seus representantes, decretou, e eu em seu nome sanciono a seguinte lei :

CAPÍTULO I

DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAETÉ

Art. 1º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Caeté – COMEC – de caráter permanente , como órgão deliberativo, consultivo, normativo e fiscalizador do Sistema Municipal de Educação .

CAPÍTULO II

DA COMPETÊNCIA

Art. 2º - Compete ao Conselho Municipal de Educação de Caeté :

I – participar da elaboração das diretrizes da Política Municipal de Educação, adequando as orientações e diretrizes superiores às necessidades e condições do Município ;

II – manifestar-se sobre o projeto Político – Pedagógico, proposta curricular, calendário escolar, colegiado e caixas escolares das unidades da rede municipal, cadastro escolar e estatuto municipal do magistério ;

III - manifestar-se no âmbito do município, sobre a integração das redes de ensino municipal, estadual e privado ;

IV – elaborar seu regimento interno ;

V – manifestar-se sobre o Plano Pedagógico de Educação do Município ;

VI – emitir parecer sobre a oferta de ensino tecnológico no município ;

VII- manifestar-se sobre a localização de novas unidades escolares ;

VIII – acompanhar o levantamento anual da população em idade escolar e promover estudos e alternativas para seu atendimento legal ;

IX – analisar as estatísticas e normas do ensino e promover estudos e pesquisas de unidade para o conselho ;

X – fazer levantamento sobre a necessidade de expansão da rede escolar ;

XI – pronunciar-se sobre assunto relacionados com planejamento educacional e com legislação própria ;

XII – manifestar-se sobre a conservação, reformas e ampliação da rede física, mobiliário, equipamentos e material didático – pedagógico ;

XIII – acompanhar o projeto de assistência ao educando em relação a:

- o Transporte escolar;
- o Material pedagógico;
- o Uniforme;
- o Merenda.

XIV – acompanhar e fiscalizar o repasse de recursos financeiros ;

XV – posicionar-se quanto à contribuição escolar ;

XVI – promover a apuração de denúncias sobre o descumprimento de normas e decisões do sistema de ensino de Caeté ;

XVII – atuar junto às unidades escolares, à Secretaria de Educação, visando garantir a regularidade do sistema educacional, quanto a :

- a) autorização de funcionamento de unidades de ensino fundamental ;
- b) regulamento escolar;
- c) entrosamento e intercomplementariedade nos estabelecimento de ensino entre si e com outras instituições ;
- d) matrícula , transferência, recuperação, adaptação de alunos e regularização de sua vida escolar, levando em consideração a legislação vigente ;
- e) tratamento especial ao aluno portador de necessidades especiais ;
- f) preparação para o trabalho ;
- g) educação de menores de 07(sete) anos;
- h) processo de avaliação educacional .

XVIII – atuar junto ao Conselho Tutelar da Criança e do Adolescente , buscando alternativas para inclusão do menor nas unidades regulares de ensino ;

XIX – propor às Unidades Escolares o enriquecimento do currículo, propondo novas disciplinas e novas habilitações profissionais para o Ensino Médio ;

XX – opinar e fiscalizar planos e projetos de aplicação de recursos para a educação, apresentados pelas secretarias Municipal e Estadual de Educação ;

XXI- propor implantação de cursos de graduação ;

XXII – propor e discutir o orçamento participativo para a educação .

CAPÍTULO III

DA COMPOSIÇÃO

SEÇÃO I

Art. 3º - Integram o Conselho Municipal de Educação de Caeté :

I – O Secretário Municipal de Educação ;

II – 01(um) Representante de professores da Rede Pública Municipal de Educação ;

III - 01(um) Representante de professores da Rede Privada de Educação ;

- IV - 01(um) Representante da Rede Estadual de Educação ;
- V - 01(um) Representante de Pais do Colegiado da Rede Municipal ;
- VI - 01(um) Representante de Pais da Rede Privada ;
- VII - 01(um) Representante de Pais dos Colegiados da Rede Estadual ;
- VIII - 01(um) Representante da Rede Municipal de Educação ;
- IX - 01(um) Representante de Alunos da Rede Estadual de Educação ;
- X - 01(um) Representante de Inspetores;
- XI - 01(um) Representante de Diretores da Rede Estadual ;
- XII - 01(um) Representante de Diretores / Coordenadores da Rede Municipal de Educação ;
- XIII - 01(um) Representante de Sind-Ute;
- XIV - 01(um) Representante de Vereadores ;
- XV - 01(um) Representante de Associações Comunitárias legalmente constituídas ;
- XVI - 01(um) Representante da Ordem dos Advogados do Brasil – Subsede Caeté ;
- XVII - 01(um) Representante da Fundação Educacional de Caeté – FEC ;
- XVIII - 01(um) Representante de Especialista em Educação da Rede Municipal ;
- XIX - 01(um) Representante de Especialista em Educação da Rede Estadual de Ensino ;
- XX - 01(um) Representante de Especialista em Educação da Rede Privada de Ensino;
- XXI - 01(um) Representante de Auxiliares de Serviços Gerais, incluindo Auxiliares de Secretaria Municipal de Educação ;
- XXII - 01(um) Representante de Auxiliares de Serviços Gerais, incluindo Auxiliares de Secretaria da Rede Estadual de Ensino ;
- XXIII - 01(um) Representante de Auxiliares de Serviços Gerais, incluindo Auxiliares da Rede Privada de Ensino ;
- XXIV - 01(um) Representante do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais ;
- XXV - 01(um) Representante do Conselho Tutelar .

Parágrafo Único – Os membros acima previstos, serão indicados pelos respectivos segmentos da rede municipal de educação ou pelas respectivas entidades .

Parágrafo Segundo – Cada membro designado terá um suplente que o substituirá em licença, impedimento, ausência, ou perda de mandato.

Parágrafo Terceiro - A mesa diretora do Conselho, composta pelo Presidente, Vice-Presidente e Secretário será eleita por voto direto e secreto, através do registro de chapas completas .

Art. 4º - A duração do mandato de cada membro designado será de 02(dois) anos, permitida uma recondução .

Parágrafo Primeiro – Em caso de ausência ou impedimento do Presidente, esta será substituído pelo Vice- Presidente na forma do Regimento Interno.

Parágrafo Segundo – O Suplente terá direito a voz e na ausência do titular, a voto.

Parágrafo Terceiro – Se o período de mandato a ser cumprido pelo suplente for superior a um ano, será este alçado à condição de titular, devendo a entidade indicar novo Suplente.

Parágrafo Quarto – Os membros efetivos e suplentes do COMEC serão nomeados mediante indicação das respectivas entidades, da forma seguinte :

I – Pelo Prefeito Municipal em se tratando da primeira composição do Conselho ;

II – Pelo Presidente do Conselho nas composições seguintes, observado o Regimento Interno.

Parágrafo Quinto – O Presidente do COMEC será eleito dentre seus pares e, em caso de ausência ou impedimento, será substituído pelo Vice-Presidente na forma do Regimento Interno.

Art. 5º - O COMEC reger-se-á pelas seguintes disposições, no que se refere aos seus membros:

I – o exercício da função de Conselheiro não será remunerado, considerando-se como serviço público relevante ;

II – os membros do COMEC serão substituídos caso falem sem motivo justificado a 03(três) reuniões consecutivas ou intercaladas na forma do Regimento Interno;

III – Os membros do COMEC poderão ser substituídos mediante solicitação da entidade ou autoridade responsável, apresentada ao Presidente do Conselho .

SEÇÃO II

DO PLENÁRIO

Art. 6º - O Plenário é o órgão deliberativo do Conselho e reunir-se-á em sessão ordinária uma vez por mês e, extraordinariamente, por convocação de seu Presidente ou por um terço de seus membros, sempre que houver matéria urgente a ser examinada.

Parágrafo Primeiro – As sessões do Plenário serão públicas.

Parágrafo Segundo – As sessões extraordinárias deverão ser convocadas com antecedência mínima de 48(quarenta e oito) horas.

Art. 7º - A reunião do Plenário somente poderá ser realizada com a presença da maioria dos membros em exercício.

Parágrafo Primeiro – Considera-se em exercício o Conselheiro que não estiver formalmente licenciado.

Parágrafo Segundo – Prejudicado o “quorum” com a retirada de algum conselheiro durante a sessão, ficará esta suspensa até 15 minutos para que o “quorum” se restabeleça ou, caso contrário, será encerrada.

Parágrafo Terceiro – Não havendo “quorum” até quinze minutos após o horário previsto para o início da reunião, o Presidente mandará colher, no livro de registro de presença, as assinaturas dos Conselheiros presentes, lavrando-se ata de ocorrências.

Parágrafo Quarto – Das sessões do Plenário serão lavradas atas em livro próprio.

Art. 8º - As sessões ordinárias obedecerão à seguinte ordem do dia :

I – Abertura ;

II – Aprovação da ata da reunião anterior ;

III – Leitura do expediente e comunicações ;

IV – Palavra franca para apresentação da proposição de iniciativa de Conselheiro, Comissão ou Câmara ;

V – Discussão e votação da matéria em pauta ;

VI – Encerramento .

Art. 9º - Não será objeto de discussão ou votação, matéria que não conste da pauta, salvo decisão do plenário, hipótese em que a matéria extrapauta entrará após a conclusão dos trabalhos programados para a sessão.

Parágrafo Único – Os conselheiros tomarão prévio conhecimento da pauta das reuniões ordinárias e extraordinárias, 24(vinte e quatro) horas antes do início das mesmas .

Art. 10 – Cabe ao Presidente do Conselho organizar a pauta das reuniões ordinárias e extraordinárias, dando preferência, na ordem de apresentação, às matérias de maior urgência e relevância.

Parágrafo Único – Não esgotada a pauta de uma reunião, as matérias restantes figurarão no início da pauta da reunião seguinte.

Art. 11 – Cada reunião terá duração de duas horas, podendo prorrogar-se conforme a emergência do assunto em pauta.

Parágrafo Único – Se no período de duração normal da reunião faltar “quorum”, será ela encerrada, considerando-se ausentes os conselheiros que se retiraram.

Art. 12 – O Conselho deliberará, em caráter preliminar, sobre as matérias a ele submetidas, e seus pronunciamentos, sempre conclusivos, apresentar-se-ão sob a forma de parecer, relatório, projeto de resolução ou requerimento para decisão final do Plenário.

Parágrafo Primeiro – Resolução é o instrumento pelo qual são baixadas normas sobre matéria de competência do Conselho, exclusivamente por intermédio do Plenário.

Parágrafo Segundo – Parecer é a forma de manifestação do Conselheiro designado relator de matéria que lhe for distribuída, e constará de três partes :

I – Histórico – para exposição sintetizada da matéria e sua tramitação;

II – Mérito – para análise dos aspectos legais, técnicos e pedagógicos ;

III – Conclusão – para manifestação final do ponto de vista do Relator e de sua proposta de decisão .

Parágrafo Terceiro – Requerimento é o expediente utilizado para solicitação de providência que depende de aprovação do Plenário.

Parágrafo Quarto – Relatório é a exposição, verbal ou escrita, de atividades desenvolvidas pela Comissão ou Conselheiro, no desempenho de tarefa determinada pelo Plenário, ou pelo Presidente do Conselho.

Parágrafo Quinto – Serão objeto de votação as conclusões dos pareceres.

Art. 13 – Antes do encerramento da discussão de qualquer matéria, poderá ser concedido vista ao Conselheiro que a solicitar, ficando este obrigado a apresentar seu voto, por escrito, na sessão seguinte .

Parágrafo Único – O regime de urgência, a requerimento de qualquer dos membros e aprovados pelo plenário, impedirá a concessão de vista, a não ser para exame do processo, no recinto do plenário e no decorrer da própria sessão, desde que a matéria seja objeto de deliberação, no prazo máximo de 48(quarenta e oito) horas, a menos que haja ocorrência de fato novo que lhe modifique o sentido inicial.

Art. 14 – Na discussão de qualquer matéria, o Conselheiro, após concessão da palavra pelo Presidente , disporá de cinco minutos, em cada intervenção.

Parágrafo Primeiro – O Conselheiro que ainda não tenha feito uso da palavra, terá preferência sobre o que já tenha manifestado sobre o assunto em discussão.

Parágrafo Segundo – São permitidos apartes, de forma breve e com a anuência do orador, vedado o diálogo ou debate paralelo.

Art. 15 – Durante a discussão de qualquer matéria, o Conselheiro poderá apresentar emenda por escrito, hipótese em que a mesma voltará à Comissão de origem, para pronunciamento, exceto no caso em que alcance, desde logo, consenso no Plenário .

Parágrafo Primeiro – As emendas classificam-se em aditivas, supressivas, modificativas ou substitutivas.

Parágrafo Segundo – Na votação, as emendas substitutivas terão prioridade sobre as demais, e as emendas das Comissões , terão prioridade sobre as de Conselheiros.

Parágrafo Terceiro – Subemenda é a proposta de alteração de emenda.

Parágrafo Quarto – Substitutivo originário de Comissão tem preferência, para discussão e votação, sobre a proposição original.

Art. 16 – A votação, por escrutínio secreto, será permitida em caso de eleição.

Art. 17 – A votação, por escrutínio secreto, será mediante cédulas, recolhidas à urna, à vista do Plenário, e os votos apurados por dois escrutinadores designados pelo Presidente.

Art. 18 – A votação não se interromperá em nenhuma hipótese.

Art. 19 – Quando a decisão do Plenário ou Comissão for divergente ou contrária ao parecer do relator, o Presidente poderá designar outro Conselheiro para relatar a matéria, nos termos da decisão do Plenário, determinando o prazo para sua apresentação.

Art. 20 – O Plenário poderá determinar que parecer rejeitado seja restituído à Comissão de origem para reexame.

Art. 21 – A matéria constante da pauta, será apresentada pelo respectivo relator, ou na sua ausência, pelo Presidente da Câmara ou Comissão de que se origine.

Parágrafo Primeiro – Os conceitos emitidos pelo Relator, quanto ao mérito, são de sua exclusiva responsabilidade.

Parágrafo Segundo – Ao Relator, acatando propostas feitas durante a discussão, é facultado alterar o mérito de seu parecer.

Art. 22 – O Conselheiro presente à votação, poderá dela abster-se, computando-se a abstenção como voto em branco.

Art. 23 – Qualquer Conselheiro, Entidade ou pessoa interessada, poderá propor ao Conselho, revisão de norma que tenha sido por ele baixada, mediante pedido devidamente fundamentado, dirigido ao Presidente.

SEÇÃO III

DO PRESIDENTE E DO VICE-PRESIDENTE

Art.24 – O Presidente será substituído, quando necessário, pelo Vice- Presidente, também eleito diretamente pelos membros do Conselho .

Art. 25 – Compete ao Presidente do Conselho :

I – Presidir as reuniões plenárias, aprovando a pauta e a ordem do dia ;

II – Designar os membros das Comissões Especiais, obedecendo as proporcionalidades das entidades;

III – Distribuir matérias às Comissões Especiais;

IV- Estabelecer contatos com Instituições e órgãos educacionais e culturais, tendo em vista assuntos de interesses do Conselho ;

V – Assinar as resoluções do Conselho, baixar portarias e ordens de serviço ;

VI – Dirigir o Conselho administrativamente, praticando especialmente os atos de administração de pessoal e de gestão patrimonial, contábil e financeira, de competência do órgão ;

VII – Representar o Conselho, em juízo ou fora dele, ou designar representantes ;

VIII – Exercer o voto de qualidade ;

IX – Encaminhar ao Chefe do Executivo Municipal, depois de aprovados pelo Plenário, relatório anual das atividades do Conselho ;

X – Fixar o calendário de reuniões plenárias ;

XI – Designar conselheiro para redigir a decisão do Plenário, quando divergente da decisão do Relator;

XII – Diligenciar no sentido do cumprimento das decisões do Plenário e das Câmaras ;

XIII – Declarar a perda do mandato de Conselheiro, de acordo com o previsto neste Regimento ;

XIV – Assinar convênios ;

XV – Exercer outras atividades inerentes ao Cargo, compatíveis com as finalidades do Conselho .

Art. 26 – Compete ao Vice- Presidente :

I – substituir o Presidente em suas faltas e impedimentos ;

II – auxiliar o Presidente, no desempenho de suas atribuições, quando por este solicitado ;

III – assumir a Presidência, no caso de vacância, e promover eleição de seu substituto;

IV – abrir as reuniões plenárias, e presidi-las até o comparecimento do Presidente ou a pedido deste.

CAPÍTULO IV

DO FUNCIONAMENTO

Art. 27 – O órgão de deliberação máxima do COMEC é o plenário.

Art. 28 – O COMEC reunir-se-á ordinariamente uma vez por mês com a maioria simples dos seus membros , e extraordinariamente por convocação do Presidente ou da maioria de seus membros, e deliberará pela maioria dos votos dos presentes, observado o Regimento Interno, o “quorum” previsto no Art. 7º .

Parágrafo Primeiro – As decisões do Conselho serão tomadas por maioria simples, cabendo ao Presidente o voto de desempate;

Parágrafo Segundo – As decisões do Conselho serão consubstanciadas em resoluções ;

Parágrafo Terceiro – A Secretaria Municipal de Educação prestará apoio administrativo necessário ao funcionamento do Conselho.

Art. 29 – Para melhor desempenho de suas funções o COMEC poderá recorrer a pessoas e entidades, obedecidos os seguintes critérios :

I – consideram-se colaboradores do COMEC as instituições formadoras de recursos humanos para a Educação e as entidades representativas de profissionais, independentemente de sua representação no Conselho ;

II – poderão ser convidadas pessoas ou instituições de notória especialização para assessorar o COMEC em assuntos específicos, que servirão como subsídios para suas decisões.

III – poderão ser criadas comissões indicadas pelo Plenário, para promover estudos e emitir pareceres a respeito de temas específicos.

Art. 30 – O Conselho poderá criar Câmaras e Comissões para efetuar análises ou estudos acerca de temas e questões específicas, que servirão como subsídios para suas decisões.

CAPÍTULO V

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 31 – O comparecimento dos Conselheiros às reuniões plenárias, será comprovado através das assinaturas em livro próprio.

Art. 32 – O COMEC elaborará o seu Regimento Interno, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias , após a promulgação desta Lei.

Art. 33 – Os casos omissos nesta Lei, serão decididos pelo Plenário.

Art. 34 – Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Caeté, 30 de dezembro de 1997

RAUL MESSIAS FRANCO
- Prefeito Municipal -



PREFEITURA MUNICIPAL DE CAETÉ

LEI Nº 2.198/00

"ALTERA A REDAÇÃO DA LEI Nº 2.047/97"

O PREFEITO MUNICIPAL DE CAETÉ, MINAS GERAIS, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a seguinte Lei:

Artigo 1º - Dê-se a seguinte redação ao "caput" do artigo 3º da Lei nº 2.047, de 30 de dezembro de 1997:


"Artigo 3º - Integram o Conselho Municipal de Educação de Caeté:

- I - O Secretário Municipal de Educação;
- II- 01 (hum) Representante da Rede Estadual de Educação;
- III- 01 (hum) Representante da Rede Municipal de Educação;
- IV- 01 (hum) Representante da Rede Privada de Educação;
- V- 01 (hum) Representante de Pais de Alunos da Rede Estadual de Educação;
- VI- 01 (hum) Representante de Pais de Alunos da Rede Municipal de Educação;
- VII- 01 (hum) Representante de Pais de Alunos da Rede Privada de Educação;
- VIII- 01 (hum) Representante de Alunos;
- IX- 01 (hum) Representante de Vereadores;
- X- 01 (hum) Representante do Sindicato Municipal;
- XI- 01 (hum) Representante do Sindicato Estadual;
- XII- 01 (hum) Representante do Conselho Tutelar."

Artigo 2º - Revogam-se as disposições em contrário.

Artigo 3º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Caeté, 27 de novembro de 2000.


RAUL MESSIAS FRANCO

REGIMENTO INTERNO

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CONTAGEM – CMEC

ÍNDICE

CAPÍTULO I Da Natureza e dos Objetivos.....	3
CAPÍTULO II Da Composição.....	3
CAPÍTULO III Da Competência.....	6
CAPÍTULO IV DO Plenário.....	7
CAPÍTULO V Do Presidente e do Vice-Presidente.....	10
CAPÍTULO VI Das Câmaras de Trabalho.....	11
CAPÍTULO VII Das Comissões Especiais.....	15
CAPÍTULO VIII Da Organização Técnica e Administrativa.....	15
CAPÍTULO IX Das Disposições Gerais.....	16
CAPÍTULO x Da Vigência.....	17

CAPÍTULO I DA NATUREZA E DOS OBJETIVOS

Art. 1º - O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CONTAGEM – CMEC, criado pela lei Municipal nº. 1609, de 20 de dezembro de 1983, alterada pelas leis nº. 1643, de 17 de outubro de 1994, 1765, de 02 de setembro de 1986, 2434, de 16 de dezembro de 1992, 2975 de 25 de agosto de 1997, 2998, de 17 de outubro de 1997, 3371, de 1º de dezembro de 2000 e 4203, de 18 de dezembro de 2008, é um órgão de natureza colegiada, com autonomia administrativa.

Art. 2º - O CMEC desempenha a função normativa, deliberativa, consultiva e de controle social, e tem como objetivo assegurar a participação da sociedade na definição das diretrizes da educação no âmbito do município, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais.

Parágrafo Único – Por controle social entende-se o acompanhamento da execução das políticas públicas e do cumprimento da legislação em educação.

CAPÍTULO II DA COMPOSIÇÃO

Art. 3º - O CMEC compõe-se de 24 (vinte e quatro) membros, sendo:

I - 04 representantes do Executivo Municipal, indicados pelo Prefeito;

II - 01 representante dos diretores de escolas da rede municipal de Contagem, eleito por seus pares;

III - 01 representante dos professores ou pedagogos da rede municipal de ensino de Contagem, eleito por seus pares;

IV - 01 representante das escolas particulares de Educação Infantil de Contagem, eleito em assembléia organizada pelo Sindicato das Escolas Particulares de Minas Gerais - SINEP/Contagem;

V - 01 representante dos professores da rede particular de Educação Infantil de Contagem, eleito em assembléia geral do Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais - SINPRO/Contagem;

VI - 01 representante dos estabelecimentos educacionais comunitários, filantrópicos ou confessionais que ofertem Educação Infantil em Contagem, eleito em assembléia organizada pelo Movimento de Luta Pró Creche de Contagem;

VII - 01 representante dos professores da rede comunitária, filantrópica ou confessional de Educação Infantil, eleito por seus pares;

VIII - 01 representante dos diretores das escolas estaduais situadas em Contagem, eleito por seus pares;

IX - 01 representante do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais- Sind-UTE, subsede Contagem;

X - 02 representantes dos pais de educandos, sendo:

a) 01 da Rede Pública Municipal de Contagem, eleito por seus pares;

b) 01 da Rede Privada de Educação Infantil de Contagem, eleito por seus pares;

XI - 01 representante, maior de idade, dos estudantes das escolas da Rede Municipal de Ensino de Contagem, eleito por seus pares;

XII - 01 representante do Sindicato dos Servidores Públicos do Município de Contagem-SINDISCON, da área da educação;

XIII - 01 representante do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, eleito em sessão plenária do respectivo Conselho;

XIV - 02 representantes da Câmara Municipal de Contagem;

XV - 01 representante do Centro Industrial e Empresarial de Minas Gerais - CIEMG;

XVI - 01 representante da Associação Comercial e Industrial de Contagem - ACIC;

XVII - 01 representante da Câmara dos Dirigentes Lojistas de Contagem – CDLC;

XVIII - 01 representante das instituições de ensino superior localizadas em Contagem, eleito por seus pares;

XIX - 01 representante dos servidores da Fundação de Ensino de Contagem - FUNEC.

§ 1º Todos os membros serão nomeados por ato do Prefeito Municipal.

§ 2º O Presidente e seu Vice serão eleitos pelos seus pares para o mandato de 03 (três) anos, permitida uma única recondução, sendo o processo eleitoral disciplinado pela Plenária.

§ 3º Os membros designados, citados nos incisos II, III, IV, V, VI, VII, VIII, X, XI, XIII e XVIII serão escolhidos por seus pares, mediante eleição organizada pelas respectivas representações, devendo oficialmente ser enviada a ata da Assembléia e os demais indicados pelos órgãos ou entidades a que pertencerem.

§ 4º Na vacância da Presidência do CMEC, assume o Vice-Presidente.

§ 5º Na vacância da Vice-Presidência do CMEC será realizada nova eleição para escolha de substituto.

Art. 4º O mandato dos Conselheiros será de 03 (três) anos, permitida 01 (uma) única recondução de forma contínua, mesmo nos casos em que o representante mudar de órgão ou de entidade.

§ 1º O tempo para novo mandato de Conselheiro deverá respeitar no mínimo 01 (um) ano do seu desligamento anterior.

§ 2º Anualmente, no mês de maio, ocorrerá a renovação de 1/3 (um terço) dos membros designados, devendo o critério de agrupamento de Conselheiros ser definido em Plenária, pelos mesmos.

§ 3º Em caso de vacância de Conselheiro, será escolhido ou indicado novo representante pelos órgãos ou entidades a que pertencer.

§ 4º O Conselheiro que não puder comparecer à reunião, deverá comunicar essa impossibilidade ao Presidente ou a Assessoria Técnica, do CMEC.

§ 5º Os Conselheiros que se encontram em mandato de transição, deverão cumpri-lo até o seu vencimento.

Art. 5º O mandato de Conselheiro será considerado extinto antes do término do prazo nos seguintes casos:

I - morte;

II - renúncia;

III - abandono de cargo pela ausência injustificada a 3 (três) reuniões plenárias consecutivas ou a 6 (seis) intercaladas no período de 1 (um) ano;

IV - licenciamento por mais de um ano;

V - falta de decoro durante as reuniões;

VI - atitudes incompatíveis com as funções de Conselheiro;

VII - condenação por crime comum ou de responsabilidade;

VIII - desvinculação do órgão ou entidade que indicou ou elegeu o Conselheiro.

§1º A perda do mandato deverá ser aprovada por 2/3 (dois terços) dos membros do Conselho, exceto os incisos I, II, IV, VII e VIII.

§2º A perda do mandato será comunicada, pelo Presidente, ao órgão ou entidade representada e ao Chefe do Executivo Municipal, para as medidas cabíveis.

§3º O mandato de Conselheiro não pode ser revogado ou extinto por iniciativa do Poder Executivo Municipal por razões não previstas no caput do artigo.

Art.6º- O Presidente concederá a licença ao Conselheiro que a solicitar pelo prazo de até 90(noventa) dias, por ano, por motivo de força maior, oficialmente justificada.

CAPÍTULO III DA COMPETÊNCIA

Art. 7º- Respeitada a legislação vigente, diretrizes fixadas pela Lei Federal 9394/96, pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação, nos termos das Constituições Federal e Estadual, Lei Orgânica Municipal e pela Lei Municipal 4203, de 18/12/2008, compete ao CMEC:

I - zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas em matéria de educação;

II - colaborar com o Poder Público Municipal na formulação da política municipal de educação;

III - acompanhar e manifestar-se sobre o Plano Plurianual da Educação;

IV - manifestar-se sobre o plano de aplicação dos recursos destinados à educação no Município;

V - normatizar, respeitando-se as políticas educacionais definidas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEDUC, as seguintes matérias:

- a) Educação Infantil oferecida nas escolas públicas municipais e nas escolas da rede privada;
- b) Ensino Fundamental oferecido nas escolas públicas municipais;
- c) Educação de Jovens e Adultos oferecida nas escolas públicas municipais;
- d) Educação Especial oferecida nas escolas públicas municipais;
- e) critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas com atuação exclusiva na Educação Especial, para efeito de conveniamento com o poder público;
- f) autorização de funcionamento, credenciamento e a supervisão dos estabelecimentos que integram o Sistema Municipal de Ensino;
- g) parte diversificada do currículo escolar;
- h) classificação e re-classificação dos estudantes;
- i) gestão democrática dos estabelecimentos públicos municipais;
- j) recursos em face de critérios avaliatórios;
- k) outras de caráter educacional, pedagógico ou social, mediante solicitação da SEDUC;

VI - funcionar como instância recursal em relação às decisões das entidades e instituições do Sistema Municipal de Ensino, esgotadas as respectivas instâncias;

VII - propor e deliberar sobre critérios para fins de obtenção de apoio técnico e financeiro pelas instituições privadas, sem fins lucrativos, de educação infantil;

VIII - elaborar seu Regimento Interno;

IX - colaborar com a SEDUC no diagnóstico e nas soluções dos problemas relativos à Educação Municipal;

X - sugerir e/ou deliberar sobre medidas que visem à melhoria da qualidade da educação no âmbito municipal;

XI - participar da elaboração, deliberar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação;

XII - emitir pareceres em matéria de educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

XIII - divulgar e publicizar suas ações;

XIV - manter intercâmbio com outros Conselhos de Educação, municipais ou estaduais, estabelecendo formas de colaboração;

XV - exercer outras funções previstas em lei ou decorrentes de suas atribuições.

CAPÍTULO IV DO PLENÁRIO

Art. 8º - O Plenário é o órgão deliberativo do Conselho e reunir-se- à ordinariamente, uma vez por mês, excetuando-se os períodos de férias e extraordinariamente, por convocação de seu Presidente ou atendendo a requerimento da maioria simples, sempre que necessário.

§ 1º - As reuniões são públicas, salvo por decisão em contrário do Plenário.

§ 2º - Nas reuniões, não abertas ao público, somente poderão estar presentes os Conselheiros e o Presidente, constando das respectivas atas apenas as conclusões a que chegar o Plenário.

Art. 9º - É indispensável a presença da maioria simples dos Conselheiros em exercício, para as deliberações nas reuniões ordinárias e extraordinárias.

§ 1º - Prejudicado o quorum com retirada de algum Conselheiro durante a reunião, ficará esta suspensa, até que o quorum se restabeleça ou, em caso contrário, será encerrada.

§ 2º - Na falta de quorum até 30 (trinta) minutos após a hora marcada para o início da reunião, o Presidente solicitará lavrar ata consignando a ocorrência e registrando o nome dos Conselheiros presentes, devendo ser convocada reunião extraordinária com no mínimo de 72 (setenta e duas) horas após o ocorrido.

Art. 10 - As reuniões ordinárias poderão ter a seguinte ordem do dia:

I - abertura;

II- avisos, comunicações, registro de fatos, apresentação e proposições, correspondências e documentos de interesse do Plenário;

III - aprovação da ata da reunião anterior;

IV - discussão e votação da matéria em pauta;

V - encerramento.

§1º- Não será objeto de discussão ou votação matéria que não conste da pauta, salvo por decisão do Plenário, hipótese em que a matéria extra-pauta entrará após a conclusão dos trabalhos programados para a reunião.

§2º - O Conselheiro poderá encaminhar ao CMEC expediente para análise e manifesto, no prazo mínimo de 10 (dez) dias úteis que anteceder o Plenário.

§3º - As Câmaras de trabalho deverão socializar em Plenário os assuntos que demandem análise mais aprofundada.

Art. 11 - As reuniões ordinárias terão a duração máxima de 02 (duas) horas.

Art. 12 - As decisões do CMEC serão aprovadas por maioria simples, mediante votação de 2/3 (dois terços) dos Conselheiros presentes.

V - normatizar, respeitando-se as políticas educacionais definidas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura - SEDUC, as seguintes matérias:

- a) Educação Infantil oferecida nas escolas públicas municipais e nas escolas da rede privada;
- b) Ensino Fundamental oferecido nas escolas públicas municipais;
- c) Educação de Jovens e Adultos oferecida nas escolas públicas municipais;
- d) Educação Especial oferecida nas escolas públicas municipais;
- e) critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas com atuação exclusiva na Educação Especial, para efeito de conveniamento com o poder público;
- f) autorização de funcionamento, credenciamento e a supervisão dos estabelecimentos que integram o Sistema Municipal de Ensino;
- g) parte diversificada do currículo escolar;
- h) classificação e re-classificação dos estudantes;
- i) gestão democrática dos estabelecimentos públicos municipais;
- j) recursos em face de critérios avaliatórios;
- k) outras de caráter educacional, pedagógico ou social, mediante solicitação da SEDUC;

VI - funcionar como instância recursal em relação às decisões das entidades e instituições do Sistema Municipal de Ensino, esgotadas as respectivas instâncias;

VII - propor e deliberar sobre critérios para fins de obtenção de apoio técnico e financeiro pelas instituições privadas, sem fins lucrativos, de educação infantil;

VIII - elaborar seu Regimento Interno;

IX - colaborar com a SEDUC no diagnóstico e nas soluções dos problemas relativos à Educação Municipal;

X - sugerir e/ou deliberar sobre medidas que visem à melhoria da qualidade da educação no âmbito municipal;

XI - participar da elaboração, deliberar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação;

XII - emitir pareceres em matéria de educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

XIII - divulgar e publicizar suas ações;

XIV - manter intercâmbio com outros Conselhos de Educação, municipais ou estaduais, estabelecendo formas de colaboração;

XV - exercer outras funções previstas em lei ou decorrentes de suas atribuições.

CAPÍTULO IV DO PLENÁRIO

Art. 8º - O Plenário é o órgão deliberativo do Conselho e reunir-se- à ordinariamente, uma vez por mês, excetuando-se os períodos de férias e extraordinariamente, por convocação de seu Presidente ou atendendo a requerimento da maioria simples, sempre que necessário.

§ 1º - As reuniões são públicas, salvo por decisão em contrário do Plenário.

§ 2º - Nas reuniões, não abertas ao público, somente poderão estar presentes os Conselheiros e o Presidente, constando das respectivas atas apenas as conclusões a que chegar o Plenário.

Art. 9º - É indispensável a presença da maioria simples dos Conselheiros em exercício, para as deliberações nas reuniões ordinárias e extraordinárias.

§ 1º - Prejudicado o quorum com retirada de algum Conselheiro durante a reunião, ficará esta suspensa, até que o quorum se restabeleça ou, em caso contrário, será encerrada.

§ 2º - Na falta de quorum até 30 (trinta) minutos após a hora marcada para o início da reunião, o Presidente solicitará lavrar ata consignando a ocorrência e registrando o nome dos Conselheiros presentes, devendo ser convocada reunião extraordinária com no mínimo de 72 (setenta e duas) horas após o ocorrido.

Art. 10 - As reuniões ordinárias poderão ter a seguinte ordem do dia:

I - abertura;

II- avisos, comunicações, registro de fatos, apresentação e proposições, correspondências e documentos de interesse do Plenário;

III - aprovação da ata da reunião anterior;

IV - discussão e votação da matéria em pauta;

V - encerramento.

§1º- Não será objeto de discussão ou votação matéria que não conste da pauta, salvo por decisão do Plenário, hipótese em que a matéria extra-pauta entrará após a conclusão dos trabalhos programados para a reunião.

§2º - O Conselheiro poderá encaminhar ao CMEC expediente para análise e manifesto, no prazo mínimo de 10 (dez) dias úteis que anteceder o Plenário.

§3º - As Câmaras de trabalho deverão socializar em Plenário os assuntos que demandarem análise mais aprofundada.

Art. 11 - As reuniões ordinárias terão a duração máxima de 02 (duas) horas.

Art. 12 - As decisões do CMEC serão aprovadas por maioria simples, mediante votação de 2/3 (dois terços) dos Conselheiros presentes.

Art. 13 - As deliberações do Plenário serão tomadas através de Resoluções, Portarias, Pareceres, Relatórios e Proposições.

§ 1º - A Resolução tem por objeto matéria normativa de competência do Conselho.

§ 2º - A Portaria é o ato que expede determinação geral ou especial, designando funções.

§ 3º - O Parecer tem matéria de competência opinativa ou decisória do Conselho, tendo como objeto de votação as suas conclusões e compõe-se de três partes:

I - histórico, para exposição da matéria;

II - mérito, para análise dos aspectos doutrinário, legal e jurisprudencial;

III - conclusão, para manifestação resumida da opinião do relator sobre a matéria, como proposta de deliberação.

§ 4º - O Relatório é a exposição verbal ou escrita de atividades desenvolvidas por Câmara de Trabalho, Comissão Especial ou Conselheiro, no desempenho de tarefa ou missão especial incumbida pelo Plenário, pelo Presidente do Conselho ou de Câmara.

§ 5º - A Proposição é o ato pelo qual o Conselho propõe medidas relativas à educação.

Art.14 - A matéria a ser examinada pelo Plenário será apresentada pelo Conselheiro designado relator.

Art. 15 - Na discussão de qualquer assunto, será permitido aparte, com aquiescência do relator, por 03 (três) minutos, prorrogáveis por mais 03 (três), a juízo do Presidente.

Parágrafo único – Durante o desenvolvimento dos trabalhos, não será permitido diálogo, conversa e discussão paralelos.

Art. 16 - A critério do Plenário, poderão ser ouvidos por força de interesse público, para subsidiar as decisões do Conselho, mas sem direito a voto:

a) a Assessoria Técnica do CMEC;

b) membros dos diversos segmentos da sociedade.

Art.17 - Antes do encerramento da discussão de qualquer matéria, poderão ser concedidas vistas ao Conselheiro que a solicitar, ficando suspensa a votação, devendo o Conselheiro apresentar seu Parecer por escrito, na reunião seguinte.

Parágrafo único – Em caso de regime de urgência, a critério do Presidente, com aprovação do Plenário, impedirá a concessão de vistas a não ser para exame de processo, no recinto e no decorrer da própria reunião, a menos que haja ocorrência de fato novo que lhe modifique o sentido inicial.

Art. 18 - O Conselheiro poderá formular questões de ordem, podendo o Presidente cassar-lhe a palavra, após consulta ao Plenário, se não for imediatamente indicada a disposição regimental cuja observância se reclama.

Art. 19 - Na votação para inclusão de emendas observar-se-á a seguinte ordem de preferência:

I - supressivas;

II - substitutivas;

III - aditivas;

IV - modificativas.

Parágrafo Único - A emenda de Comissão Especial tem preferência à de Conselheiro, na ordem do parágrafo anterior.

Art. 20 - A votação, a critério do Presidente e do Plenário, será simbólica, nominal ou por escrutínio secreto.

§ 1º - Havendo dúvida quanto ao resultado da votação simbólica, deverá ser feita votação nominal.

§ 2º - A votação por escrutínio secreto será feita mediante cédulas recolhidas à urna, à vista do Plenário e os votos serão apurados por dois escrutinadores designados pelo Presidente.

§ 3º - Somente em caso de empate nas votações, caberá ao Presidente dos trabalhos, o voto de qualidade.

Art. 21 - A votação não se interrompe em nenhuma hipótese, excetuados os motivos de força maior.

Art. 22 - Quando a decisão do Plenário for divergente ou contrária ao parecer do relator, o Presidente designará outro Conselheiro para relatar a matéria, determinando o prazo para sua apresentação.

Art. 23 - As declarações de voto não comportam apartes e deverão ser encaminhadas à Presidência, por escrito, até o término da reunião.

Art. 24 - Qualquer Conselheiro presente à votação poderá dela abster-se, mediante justificativa, computando-se a abstenção como voto em branco.

Art. 25 - Da decisão do Plenário caberá pedido de reconsideração, sem efeito suspensivo, no prazo de 15 (quinze) dias, formulado pela parte interessada e dirigido ao Presidente do Conselho, para as providências cabíveis.

Art. 26 - Das decisões do Conselho caberá recurso ao seu Presidente, por estrita argüição de ilegalidade.

Parágrafo único - No caso, designar-se-á relator e prazo para exame do recurso.

CAPÍTULO V DO PRESIDENTE E DO VICE-PRESIDENTE

Art. 27 - O Presidente do Conselho será eleito por seus pares.

Art. 28 - O Presidente será substituído nas suas faltas ou impedimentos pelo Vice-Presidente e, na ausência deste, pelo Presidente de uma das Câmaras, alternadamente.

Parágrafo único - Caso não esteja presente nenhum Presidente de Câmara de Trabalho a Plenária indicará um Conselheiro para a coordenação da reunião.

Art. 29 - Compete ao Presidente do Conselho:

I - presidir as reuniões plenárias;

II - aprovar a pauta e a ordem do dia;

III - constituir Comissões Especiais para exame de interesse do Conselho;

IV - distribuir matéria às Câmaras e, em casos extraordinários, aos Conselheiros;

V - estabelecer contatos com instituições e órgãos educacionais e culturais, tendo em vista assunto de interesse do Conselho;

VI - assinar as deliberações do Conselho, baixar portarias e ordens de serviço;

VII - praticar todos os atos administrativos de competência do órgão;

VIII - representar o Conselho em juízo ou fora dele;

IX - designar representante quando necessário ou conveniente;

X - exercer exclusivamente voto de qualidade;

XI - encaminhar ao Prefeito Municipal, depois de aprovado pelo Plenário, cópia do relatório anual das atividades do Conselho;

XII - fixar o calendário de reuniões plenárias;

XIII - resolver os casos omissos de natureza administrativa;

XIV - declarar a perda do mandato de conselheiro, nos casos e na forma deste Regimento;

XV - solicitar ao órgão competente recursos financeiros e materiais necessários ao funcionamento do Conselho;

XVI - encaminhar ao órgão competente do Executivo Municipal cópia dos atos, para publicação;

XVII - exercer outras atribuições inerentes ao cargo e compatíveis com as finalidades do Conselho.

Art. 30 - Compete ao Vice-Presidente:

I - substituir o Presidente em suas faltas;

II - auxiliar o Presidente quando necessário.

CAPÍTULO VI DAS CÂMARAS DE TRABALHO

Art. 31 - O Conselho está organizado em Câmaras de Trabalho.

Art. 32 - As Câmaras de trabalho são:

I - Câmara de Ensino, com 08 (oito) membros;

II - Câmara de Planejamento e Legislação, com 08 (oito) membros;

III - Câmara de Financiamento, Divulgação e Eventos, com 07 (sete) membros.

Parágrafo Único – Os Conselheiros, em mandato de transição, integrarão a Câmara de Financiamento, Divulgação e Eventos.

Art. 33 - Compete à Câmara de Ensino:

I - emitir Parecer sobre as matérias:

- a) autorização de funcionamento, credenciamento e a supervisão dos estabelecimentos que integram o Sistema Municipal de Ensino;
- b) projeto político pedagógico-PPP, respeitando a autonomia da escola e as deliberações do Sistema de Ensino aos quais pertencem.

II - emitir Parecer sobre as decisões das entidades e instituições do Sistema Municipal de Ensino, esgotadas as possibilidades de solução em suas instâncias;

III - realizar diagnósticos e encaminhar soluções dos problemas relativos ao Ensino Municipal;

IV- sugerir e/ou deliberar sobre medidas que visem à melhoria da qualidade da educação no âmbito municipal;

V - emitir Parecer em matéria de Educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

VI-participar da elaboração, deliberar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação;

VII - exercer outras funções previstas em lei ou decorrentes de suas atribuições.

Art 34 - Compete a Câmara de Planejamento e Legislação:

I - zelar pelo cumprimento das disposições constitucionais, legais e normativas em matéria de educação;

II - colaborar com o Poder Público Municipal, sempre que necessário, na formulação da política municipal de educação;

III - acompanhar e manifestar-se anualmente sobre o Plano Plurianual da Educação;

IV - normatizar, respeitando-se as políticas educacionais definidas pela SEDUC, as seguintes matérias:

- a) Educação Infantil oferecida nas escolas públicas municipais e nas escolas da rede privada;
- b) Ensino Fundamental oferecido nas escolas públicas municipais;
- c) Educação de Jovens e Adultos oferecida nas escolas públicas municipais;
- d) Educação Especial oferecida nas escolas públicas municipais;
- e) critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas com atuação exclusiva na educação especial, para efeito de conveniamento com o poder público;
- f) autorização de funcionamento, credenciamento e a supervisão dos estabelecimentos que integram o Sistema Municipal de Ensino;
- g) parte diversificada do currículo escolar;
- h) classificação e re-classificação dos estudantes;
- i) gestão democrática dos estabelecimentos públicos municipais;
- j) recursos em face de critérios avaliatórios;
- k) outras de caráter educacional, pedagógico ou social, mediante solicitação da SEDUC;

V - funcionar com instância recursal em relação às decisões das entidades e instituições do Sistema Municipal de Ensino, esgotadas as respectivas instâncias;

VI - elaborar seu Regimento Interno;

VII - colaborar com a SEDUC no diagnóstico e nas soluções dos problemas relativos ao Ensino Municipal;

VIII - sugerir e/ou deliberar sobre medidas que visem à melhoria da qualidade da educação no âmbito municipal;

IX - participar da elaboração, deliberar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação;

X - emitir parecer em matéria de educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

XI - exercer outras funções previstas em lei ou decorrentes de suas atribuições.

Art 35 - Compete à Câmara de Financiamento, Divulgação e Eventos:

I - acompanhar e manifestar-se anualmente sobre o Plano Plurianual da Educação;

II - manifestar-se sobre o plano de aplicação dos recursos destinados à educação, no Município;

III - funcionar como instância recursal em relação às decisões das entidades e instituições do Sistema Municipal de Ensino, esgotadas as respectivas instâncias;

IV - propor e deliberar sobre critérios para fins de obtenção de apoio técnico e financeiro pelas instituições privadas, sem fins lucrativos, de educação infantil;

V - colaborar com a SEDUC no diagnóstico e nas soluções dos problemas relativos ao Ensino Municipal;

VI - sugerir e/ou deliberar sobre medidas que visem à melhoria da qualidade da educação no âmbito municipal;

VII - participar da elaboração, deliberar, acompanhar e avaliar o Plano Municipal de Educação;

VIII - emitir parecer em matéria de educação no âmbito do Sistema Municipal de Ensino;

IX - divulgar e publicizar as ações do CMEC;

X - manter intercâmbio com outros Conselhos de Educação, municipais ou estaduais, estabelecendo formas de colaboração;

XI - exercer outras funções previstas em lei ou decorrentes de suas atribuições.

Art 36 - Aplica-se às Câmaras, no que couber, a mesma sistemática de funcionamento da reunião Plenária .

Parágrafo Único - Em reuniões das Câmaras, para início da reunião o Presidente, de comum acordo com os outros Conselheiros, poderá dar prosseguimento com as deliberações conforme a pauta prevista, desde que tenha um quórum mínimo de 04 (quatro) conselheiros para as Câmaras de Ensino e Planejamento/Legislação e 03 (três) para a Câmara de Divulgação, Financiamento e Eventos.

Art. 37 - Compete ao Presidente do Conselho designar os Conselheiros que integram as Câmaras de Trabalho.

Parágrafo Único – O Conselheiro só poderá integrar uma das Câmaras de Trabalho.

Art. 38 - Cada Câmara elegerá o seu Presidente, por um mandato de 02 (dois) anos permitida uma única recondução.

Art. 39 - O Presidente do Conselho não integrará nenhuma das Câmaras de Trabalho.

Art. 40 - O Presidente da Câmara de Trabalho poderá convidar outro Conselheiro para participar de reunião, em que for examinado assunto de que o convidado tenha reconhecida experiência, caso em que o mesmo terá direito de voz.

Art.41 - Qualquer Conselheiro do CMEC poderá participar de reunião de Câmara de Trabalho da qual não seja membro, com direito a voz, sem direito a voto.

Art.42- As Câmaras deliberarão, em caráter preliminar, sobre as matérias de competência do Conselho e seus pronunciamentos apresentar-se-ão sob a forma de Parecer, Portaria, Projeto de Resolução ou Proposição, para decisão final do Plenário.

Art. 43 - Não será submetido ao Plenário processo em fase de diligência.

Art. 44 - O horário de reunião das Câmaras não poderá coincidir com o de Plenário.

Art. 45 - As Câmaras de Trabalho reunir-se-ão ordinariamente, no mínimo 1(uma) vez a cada mês, preferencialmente na sede do Conselho.

Art. 46 – O Presidente de Câmara de Trabalho enviará as matérias ao Presidente do CMEC, com antecedência mínima de 5(cinco) dias úteis para que constem da Pauta da Plenária.

CAPÍTULO VII DAS COMISSOES ESPECIAIS

Art. 47 - O Presidente do Conselho poderá instituir comissões especiais para realizar tarefas afetas ao órgão, as quais estarão, automaticamente, dissolvidas com o término dos trabalhos designados.

Parágrafo Único - Cada Comissão elegerá seus Coordenadores e Relatores

Art. 48 - As comissões funcionarão com a presença da maioria simples de seus membros.

Art. 49 - Compete ao Coordenador de Comissão:

I - representar a comissão;

II - convocar e coordenar as reuniões;

III - designar relator para a matéria;

Art. 50 - Para reprodução e distribuição ao Plenário, dos Pareceres e Projetos de Resoluções e outros trabalhos, estes devem ser apresentados à Coordenação do Conselho até, no mínimo, 05 (cinco) dias úteis antes da reunião em que deverão ser discutidos.

CAPÍTULO VIII DA ORGANIZAÇÃO TECNICA E ADMINISTRATIVA

Art. 51 - O Conselho disporá de estrutura de apoio técnico, jurídico e administrativo, sendo composta de até $\frac{1}{4}$ (um quarto) da quantidade de membros Conselheiros.

Art. 52 - O Conselho terá uma Assessoria Técnica, subordinada à Presidência, com a finalidade de prestar apoio técnico à execução de suas atividades.

Art. 53 - Compete à Assessoria Técnica:

I - prestar assessoramento ao Presidente, às Câmaras e Comissões de Trabalho e aos Conselheiros, no exercício de suas funções;

II - organizar, com aprovação do Presidente, a ordem do dia para as reuniões;

- III - analisar e informar processos que lhe forem encaminhados;
- IV - realizar estudos e pesquisas de interesse do Conselho;
- V - manter organizado o acervo de legislação e informação de interesse do Conselho;
- VI - manter atualizado o cadastro das escolas do Município;
- VII - estar presente às reuniões plenárias, prestando os esclarecimentos solicitados;
- VIII - tomar as providências administrativas necessárias à convocação, instalação e funcionamento das reuniões do Conselho;
- IX - controlar o consumo do material necessário aos serviços do órgão;
- X - exercer outras atribuições inerentes à função.

Art. 54 - A Assessoria Técnica contará com um Secretário, a ela subordinado, com a finalidade de secretariar a execução dos trabalhos do Conselho.

Art. 55 - Compete ao Secretário:

- I - executar serviços de digitação;
- II - organizar e manter organizado o arquivo;
- III - estar presente às reuniões plenárias, prestando apoio técnico;
- IV - lavrar atas das reuniões em livro próprio;
- V - elaborar o relatório de atividades do CMEC;
- VI - atender ao público e controlar os devidos encaminhamentos;
- VII - exercer outras atividades correlatas.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 56 - O CMEC, funciona em caráter permanente, salvaguardando o disposto no artigo 8º deste Regimento ou decisão em contrário do plenário.

Art. 57 - O comparecimento dos Conselheiros às reuniões plenárias, às de Câmaras de Trabalho e às Comissões Especiais, será comprovado pela assinatura em folha própria.

Art. 58 - A função de Conselheiro não será remunerada, sendo considerada de relevante interesse social, e o seu desempenho tem prioridade sobre o de qualquer cargo público municipal de que seja titular.

Art. 59 - Ao Conselho ficam assegurados em dotação própria na Lei Orçamentária anual, os recursos para a sua manutenção e funcionamento.

Art. 60 - As propostas de alteração deste Regimento deverão ser encaminhadas à Câmara de Planejamento e Legislação para análise e posteriormente remetidas ao Plenário para apreciação e votação final, com obrigatoriedade de aprovação de 2/3 (dois terços) dos presentes.

CAPÍTULO X DA VIGÊNCIA

Art. 61- O presente Regimento Interno entra em vigor na data de sua publicação.

Contagem, 08 de junho de 2009.

Estudo realizado pelos Conselheiros da Câmara de Planejamento e Legislação

- Galdina de Souza Arrais - Presidente
- Iara Lúcia Gomes Chaves
- Flaviano de Freitas Maia de Araújo - Relator
- Rodolfo Antônio Lopes

Conselheiros Colaboradores:

- Winder Almeida de Souza
- Cristiane Boaventura Barbosa
- Gilson Valter Lúcio de Oliveira
- Daniel Rocha

Assessoria Técnica:

- Maria das Graças Lima Lopes
- Maria José Gomes de Oliveira
- José Natal de Amorim

Comissão de Estudo – Conselheiros Colaboradores:

- Ana Paula Moraes Araújo
- Marlene Aparecida Torres Fernandes
- Telma Fernanda Ribeiro
- Sandra Condé Corgozinho
- Luiz Gonçalves da Silva



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS
CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

LEI Nº 1.751/98

Dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação de Esmeraldas e dá outras providências.

O Povo do Município de Esmeraldas, por seus representantes na Câmara Municipal, aprovou e eu, Prefeito Municipal, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Esmeraldas com a finalidade de assessorar o Governo Municipal na formulação da política educacional do Município, **competindo-lhe especificamente:**

I - analisar e/ou propor programas, projetos ou atividades de expansão e aperfeiçoamento do sistema de ensino de 1º grau, a cargo da Administração Municipal, de trabalho, respeitadas as diretrizes e bases estabelecidas pela legislação federal e as disposições supletivas da legislação estadual.

II - estabelecer diretrizes a serem seguidas pelo Governo Municipal, relativas:

- a) ao aproveitamento dos recursos destinados ao ensino;
- b) à identificação e à reforma das causas de ausência e baixo rendimento escolar;
- c) à assistência ao educando;
- d) à concessão de bolsas de estudo;
- e) à radicação de professores na zona rural.

III - promover:

- a) a apuração dos gastos do Município no campo do ensino de 1º grau;
- b) a averiguação do grau de escassez do ensino oficial em relação à população em idade escolar.

IV - examinar ou apresentar estudos e planos, objetivando uma distribuição racional de unidades da rede escolar do Município.

V - assessorar a Administração Municipal na elaboração dos planos de educação de longa e curta duração, em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estaduais, desde que tais normas e critérios não ofendam a autonomia municipal.

Dalmo Vieira Dorcy
Prefeito Municipal de Esmeraldas - M.G.



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS

CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

- VI - sugerir medidas aos órgãos dos poderes Executivo e Legislativo do Município, nas fases de elaboração e tramitação do orçamento municipal visando:
- a) a fixação dos recursos previstos na legislação nacional;
 - b) o enquadramento das dotações orçamentárias específicas para a educação, dentro do plano municipal.
- VII - examinar o Plano Municipal de Educação e apresentar sugestões, visando a sua adequação à realidade local;
- VIII - atuar junto:
- a) ao poder público municipal, na tarefa de chamada anual da população escolar para matrícula nas escolas de 1º grau;
 - b) ao poder público estadual, na promoção do levantamento anual, no município, de registro das crianças em idade escolar.
- IX - estimular a participação comunitária no planejamento e execução dos programas educacionais do Município, bem como a organização de associações e pais e mestres;
- X - articular-se com os órgãos ou serviços governamentais de educação, no âmbito estadual e federal e com outros órgãos da administração para melhoria dos serviços educacionais;
- XI - fixar critérios para a concessão de subvenção e auxílios a entidades educacionais do Município;
- XII - propor ao Prefeito Municipal o cancelamento ou a suspensão de subvenções e auxílios, nos casos em que as instituições beneficiárias não tenham cumprido os compromissos assumidos;
- XIII - auxiliar a administração na execução de campanhas junto à comunidade no sentido de incentivar a frequência dos alunos à escola;
- XIV - propor a execução de programas de capacitação de professores e promover constante aprimoramento dos recursos humanos, técnico-administrativo-pedagógicos, mediante a programação de conferências, jornadas, encontros ou seminários, a fim de estimular o intercâmbio de experiências educacionais.
- XV - avaliar o ensino ministrado pela Administração Municipal e recomendar diretrizes à sua expansão e aperfeiçoamento;

Dalmo Vieira Paroy
Prefeito Municipal de Esmeraldas - M G



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS

CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

XVI - desempenhar atribuições delegadas pelo Conselho Estadual de Educação.

XVII - opinar sobre assuntos educacionais não especificamente indicados e que forem submetidos ao Conselho pelo poder público municipal.

Parágrafo Único - A execução das proposições estabelecidas pelo Conselho ficará a cargo do órgão de educação da Prefeitura.

Art.2º - O Conselho Municipal de Educação terá a seguinte composição:

I - o titular do órgão de educação da Prefeitura, que presidirá o Conselho;

II - 1 (um) representante da Câmara Municipal;

III - 1 (um) representante dos estabelecimentos de ensino da rede municipal;

IV - 1 (um) representante dos estabelecimentos de ensino da rede estadual;

V - 1 (um) representante dos pais de alunos;

VI - 1 (um) representante do Conselho Municipal de Assistência Social à Criança e ao Adolescente.

§ 1º - A cada membro efetivo corresponderá um suplente.

§ 2º - A nomeação dos membros efetivos e dos suplentes será feita pelo Prefeito para um período de 4 (quatro) anos, podendo ser renovada.

§ 3º - O Presidente do Conselho permanecerá como tal durante o tempo que ocupar o cargo de titular do órgão de educação.

§ 4º - Os representantes citados neste artigo serão indicados por suas respectivas entidades à nomeação do Prefeito Municipal.

§ 5º - Em caso de ocorrência de vaga, o novo membro designado deverá completar o mandato do substituído.

§ 6º - O Conselho Municipal de Educação reunir-se-á com a presença de 50% pelo menos metade de seus membros, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, quando necessário, devidamente convocado pelo seu Presidente ou mediante solicitação de pelo menos um terço de seus membros efetivos.

Dalmo Vieira Dorcy
Prefeito Municipal de Esmeraldas - MG

*6 membros
+ suplente*

E

S

o mantém, mas não será mais presid. / Atado pela Lei Nº 1796/2000 § 3º O Presidente do CME será eleito entre os membros efetivos após 30 dias do ato de nomeação dos membros.



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS

CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

§ 7º - Não havendo número legal na primeira convocação, o Presidente convocará nova reunião, que se realizará no prazo mínimo de 48 (quarenta e oito) horas e máximo de 72 (setenta e duas) horas, com o mínimo de 1(um) terço, em segunda convocação.

§ 8º - Ficarão extintos o mandato de membro que deixar de comparecer, sem justificativa, a 2 (duas) reuniões consecutivas do Conselho ou a 4 (quatro) alternadas.

§ 9º - O prazo para requerer justificativa de ausência é de 2 (dois) dias úteis, a contar da data da reunião em que a mesma ocorreu.

§ 10º - Declarado extinto o mandato, o Presidente do Conselho oficiará ao Prefeito Municipal para que proceda ao preenchimento da vaga ocorrida.

*Obs.: O mandato do presidente será de 2 anos

Art. 3º - O Vice-Presidente do Conselho será escolhido por seus pares, para um mandato de 2 (dois) anos, que poderá ser renovado.

Art. 4º - O exercício de mandato de Conselheiro será gratuito e constituirá serviço público relevante.

Art. 5º - As decisões do Conselho serão tomadas por maioria simples, cabendo ao Presidente apenas o voto de desempate.

Parágrafo Único - O Vice-Presidente, no exercício da Presidência do Conselho, só terá voto de qualidade.

Art. 6º - Compete ao Presidente do Conselho Municipal de Educação:

- I - coordenar as atividades do Conselho;
- II - presidir as reuniões do Órgão;
- III - propor ao Conselho as reformas consideradas necessárias no Regimento Interno;
- IV - convocar as reuniões do Conselho;
- V - fazer cumprir as decisões do Conselho;
- VI - remeter ao Prefeito a prestação de contas ou o relatório das atividades do Conselho e das dotações consignadas no orçamento do Município;

Dalmo *M. Peroy*
Prefeito Municipal de Esmeraldas - M G



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS
CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

VII - prestar contas ao Conselho da gestão financeira e da realização de suas atividades.

Parágrafo Único - O Vice-Presidente, no exercício da presidência do Conselho, terá as mesmas atribuições do titular.

Art.7º - O Município, na medida de suas disponibilidades, prestará cooperação financeira a entidades educacionais, mediante a concessão de subvenção anual ou auxílio para a realização de objetivos no campo da educação ou para ocorrer as despesas com serviços de natureza especial ou temporária.

Parágrafo Único - O Município só concederá subvenção, auxílio ou qualquer outro tipo de ajuda financeira para fins educacionais, de acordo com critérios e orientações estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação.

Art.8º - O pedido de subvenção ou de auxílio financeiro deverá ser acompanhado de exposição e justificativa de sua necessidade e do emprego que lhe será dado, bem como instruído com documentos hábeis, que comprovem e preencham os seguintes requisitos:

- I - ter personalidade jurídica;
- II - funcionar, regularmente, pelo menos 2(dois) anos;
- III - destinar-se a finalidades educacionais;
- IV - ter corpo dirigente idôneo;
- V - ter patrimônio ou renda regulares;
- VI - não receber qualquer subvenção ou outro auxílio do Município;
- VII - não dispor de recursos próprios suficientes para a manutenção e ampliação dos seus serviços;
- VIII - estar a instituição cadastrada no Conselho Municipal de Educação.

Art.9º - As instituições que receberem subvenções ou auxílios apresentarão, anualmente, ao Conselho, para recebimento de qualquer nova contribuição, os seguintes documentos:

- I - relatório circunstanciado de suas atividades no ano anterior;

Dalmo Vitorino
Prefeito Municipal do Esmeraldas - M G



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS

CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

II - prestação de contas do montante recebido no ano anterior;

III - declaração do órgão de educação da Prefeitura de que a entidade cumpriu todos os compromissos assumidos com a Prefeitura em decorrência da concessão de subvenção ou de auxílio anterior, bem como de que prestou todas as informações que lhe foram solicitadas.

Art.10 - Os recursos do Conselho Municipal de Educação são constituídos de:

- I - contribuições do Município, consignadas no seu orçamento ou em créditos especiais;
- II - doações, legados e outras rendas.

Art.11 - A prestação de contas das atividades do Conselho, inclusive da aplicação de recursos financeiros que lhe forem destinados, será apresentada à Câmara Municipal, juntamente com a prestação de contas ao Prefeito.

Art.12 - Dentro do prazo de 90 (noventa) dias, contados a partir da publicação desta lei, o Conselho Municipal de Educação elaborará o seu Regimento Interno, que será baixado pelo Prefeito Municipal. *(até 2010 o R.I. não havia sido elaborado)*

Art.13 - Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Esmeraldas, 24 de dezembro de 1.998.

DALMO VIEIRA LEROY
Prefeito Municipal

OME
Esmeraldas



PREFEITURA MUNICIPAL DE ESMERALDAS

CEP 35740-000 - ESTADO DE MINAS GERAIS

LEI N° 1.796/2000

Altera a redação do inciso I e do § 3°, do art.2°, da Lei Municipal 1751, de 24 de dezembro de 1.998.

O Povo do Município de Esmeraldas, por seus representantes na Câmara Municipal, aprovou e eu, Prefeito Municipal, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1° - O inciso I do art. 2° da Lei 1751, de 24 de dezembro de 1.998 passa a ter a seguinte redação:

“Art.2° ...

I – O titular do órgão de educação do Município;

...;

Art.2° - O § 3° do art. 2° da Lei 1751, de 24 de dezembro de 1998 passa a ter a seguinte redação:

“Art.2° ...

§ 3° - O Presidente do Conselho Municipal de Educação será eleito dentre os membros efetivos, em reunião a ser realizada no prazo de até 30 (trinta) dias após a publicação do ato de nomeação dos conselheiros.

Art.2° - Esta Lei entrará em vigor na data de 1° de janeiro de 2001.

Esmeraldas, 29 de setembro de 2.000.


CLÓVIS JOSÉ PAIXÃO
Prefeito Municipal



PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

LEI Nº 260, DE 25 DE JUNHO DE 1.997

Dispõe sobre a criação de Conselho Municipal de Educação de Juatuba e dá outras providências.

O povo do Município de Juatuba, Estado de Minas Gerais, por seus representantes, aprovou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I
Da Finalidade

Art. 1º Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Juatuba com a finalidade básica de assessorar o Governo Municipal na formulação da política educacional do Município, competindo-lhe especificamente:

I - analisar ou propor programas, projetos ou atividades de expansão e aperfeiçoamento do sistema de ensino de 1º grau, a cargo da Administração Municipal, de modo a assegurar o atendimento às necessidades locais de educação geral e qualificada para o trabalho, respeitadas as diretrizes e bases estabelecidas pela legislação federal e as disposições supletivas da legislação estadual;

II - estabelecer diretrizes a serem seguidas pelo Governo Municipal relativas:

- a) ao aproveitamento dos recursos destinados ao ensino;
 - b) à identificação e remoção das causas de ausência e baixo rendimento escolar;
 - c) à assistência ao educando;
 - d) à concessão de bolsas de estudo;
 - e) a radicação de professores na zona rural;
- III - promover:
- a) a apuração dos gastos do Município no campo do ensino de 1º grau;





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

b) a averiguação do grau de escassez do ensino oficial em relação à população em idade escolar;

IV - examinar ou apresentar estudos e planos objetivando uma distribuição racional de unidades da rede escolar do Município;

V - assessorar a administração Municipal na elaboração dos planos de educação de longa e curta duração, em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional da educação e dos planos estaduais, sempre que tais normas e critérios não ofendam a autonomia municipal;

VI - sugerir medidas aos órgãos dos poderes Executivo e Legislativo do Município, nas fases de elaboração e tramitação do orçamento municipal, visando:

a) a fixação dos recursos previstos na legislação nacional;

b) o enquadramento das dotações orçamentárias especificadas para educação dentro do plano municipal

VII - examinar o Plano Municipal de Educação e apresentar sugestões visando a sua adequação à realidade local;

VIII - atuar junto:

a) ao poder público municipal na tarefa de chamada anual da população escolar para matrícula nas escolas de 1º grau;

b) ao poder público estadual na promoção do levantamento anual, no Município, de registro das crianças em idade escolar;

IX - estimular a participação comunitária no planejamento e execução dos programas educacionais do Município, bem como a organização de associações de pais e mestres;

X - articular-se com os órgãos ou serviços governamentais de educação no âmbito estadual e federal e com outros órgãos da administração pública ou privada que atuem no Município, a fim de obter sua contribuição para a melhoria dos serviços educacionais;

XI - fixar critérios para a concessão de subvenção e auxílios a entidades educacionais do Município;





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA Estado de Minas Gerais

XII - propor ao Prefeito Municipal o cancelamento ou a suspensão de subvenções e auxílios, nos casos em que as instituições beneficiárias não tenham cumprido os compromissos assumidos;

XIII - auxiliar a administração na execução de campanhas junto à comunidade no sentido de incentivar a frequência dos alunos à escola;

XIV - propor a execução de programas de capacitação de professores e promover constante aprimoramento dos recursos humanos, técnico-administrativo-pedagógicos, mediante a programação de conferências, jornadas, encontros ou seminários a fim de estimular o intercâmbio de experiências educacionais;

XV - avaliar o ensino ministrado pela Administração Municipal e recomendar diretrizes à sua expansão e aperfeiçoamento;

XVI - desempenhar atribuições delegadas pelo Conselho Estadual de Educação;

XVII - opinar sobre assuntos educacionais não especificamente indicados e que forem submetidos ao Conselho pelo poder público municipal.

Parágrafo único. A execução das proposições estabelecidas pelo Conselho ficará a cargo do órgão de educação da Prefeitura.

CAPÍTULO II

Da Composição e Funcionamento do Conselho

Art. 2º O Conselho Municipal de Educação terá a seguinte composição:

I - o dirigente do órgão de educação da Prefeitura que presidirá o Conselho;

II - 1 (um) representante da Câmara Municipal;

III - 1 (um) representante dos estabelecimentos de ensino da rede municipal;

IV - 1 (um) representante dos alunos;

V - 1 (um) representante dos pais de alunos.

§ 1º A cada membro efetivo corresponderá um suplente.

§ 2º A nomeação dos membros efetivos e dos suplentes será feita pelo Prefeito Municipal, o prazo de 4 (quatro) anos, podendo ser renovada.





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

§ 3º O Presidente do Conselho permanecerá como tal durante o tempo que durar sua função como dirigente do órgão de educação.

§ 4º Os representantes referidos neste artigo serão indicados por suas entidades para nomeação do Prefeito Municipal.

§ 5º No caso de ocorrência de vaga, o novo membro designado deverá completar o mandato do substituído.

§ 6º O Conselho Municipal de educação reunir-se-á, com a presença de, pelo menos metade de seus membros, ordinariamente uma vez por mês, extraordinariamente quando convocado pelo seu Presidente, ou mediante solicitação de pelo menos um terço de seus membros efetivos.

§ 7º Não havendo número na primeira convocação, o Presidente convocará nova reunião, que se realizará no prazo mínimo de 48 (quarenta e oito) horas e máximo de 72 (setenta e duas) horas.

§ 8º Ficará extinto o mandato de membro que deixar de comparecer, sem justificação, a 2 (duas) reuniões consecutivas do Conselho ou a 4 (quatro) alternadas.

§ 9º O prazo para requerer justificação de ausência é de 2 (dois) dias úteis, a contar da data da reunião em que a mesma ocorreu.

§ 10. Declarado extinto o mandato, o Presidente do Conselho oficiará ao Prefeito Municipal para que proceda ao preenchimento da vaga.

Art. 3º O Vice-Presidente do Conselho será escolhido por seus pares, para um mandato de 2 (dois) anos, que poderá ser renovado.

Art. 4º O exercício de mandato de Conselheiro será gratuito e constituirá serviço público relevante.

Art. 5º As decisões do Conselho serão tomadas por maioria simples, cabendo ao Presidente apenas o voto de desempate.





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

Parágrafo único. O Vice-Presidente em exercício da Presidência do Conselho só terá voto de qualidade.

CAPITULO III
Do Presidente do Conselho

Art. 6º Compete ao Presidente do Conselho Municipal de Educação:

- I - coordenar as atividades do conselho;
- II - presidir as reuniões do órgão;
- III - propor ao Conselho as reformas do Regimento Interno julgadas necessárias;
- IV - convocar as reuniões do conselho;
- V - fazer cumprir as decisões do Conselho;
- VI - remeter ao Prefeito a prestação de contas das atividades do Conselho e das dotações consignadas no orçamento do Município;
- VII - Prestar contas ao Conselho da gestão financeira e da realização de suas atividades.

Parágrafo único. O Vice-Presidente, no exercício da presidência do Conselho, terá as mesmas atribuições do titular.

CAPITULO IV
Das Subvenções e dos Auxílios a Entidades Educacionais

Art. 7º O Município, na medida de suas disponibilidades, prestará cooperação financeira a entidades educacionais, mediante a concessão de subvenção anual ou auxílio para a realização de objetivos no campo da educação, ou para ocorrer a despesas com serviços de natureza especial ou temporânea.

Parágrafo único. O Município só concederá subvenção, auxílio ou qualquer outro tipo de ajuda financeira para fins educacionais de acordo com critérios e orientações estabelecidos pelo Conselho Municipal de Educação.





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

Art. 8º O pedido de subvenção ou de auxílio deverá ser acompanhado de circunstanciada exposição justificativa de sua necessidade e do emprego que lhe será dado, bem como instruído com documentos hábeis provando o cumprimento dos seguintes requisitos:

- I - ter personalidade jurídica;
- II - funcionar regularmente, há pelo menos 2 (dois) anos;
- III - destinar-se a finalidade educacionais;
- IV - ter corpo dirigente idôneo;
- V - ter patrimônio ou renda regulares;
- VI - não receber qualquer subvenção ou outro auxílio do Município;
- VII - não dispor de recursos próprios suficientes para manutenção e ampliação dos seus serviços;
- VIII - estar registrada no Conselho Municipal de Educação.

Art. 9º As instituições que receberem subvenções ou auxílios apresentarão, anualmente, ao Conselho, para recebimento de qualquer nova contribuição, os seguintes documentos:

- I - relatório circunstanciando de suas atividades no ano anterior;
- II - prestação de contas do montante recebido no ano anterior;
- III - declaração do órgão de educação da Prefeitura de que a entidade cumpriu todos os compromissos assumidos com a Prefeitura em decorrência da concessão de subvenção ou de auxílio anterior, bem como de que prestou todas as informações que lhe foram solicitadas.

CAPÍTULO X
Disposições Finais

Art. 10. Os recursos do Conselho Municipal de Educação são constituídos de:

- I - contribuições do Município, consignadas no seu orçamento ou em créditos especiais;





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA
Estado de Minas Gerais

Art. 8º O pedido de subvenção ou de auxílio deverá ser acompanhado de circunstanciada exposição justificativa de sua necessidade e do emprego que lhe será dado, bem como instruído com documentos hábeis provando o cumprimento dos seguintes requisitos:

- I - ter personalidade jurídica;
- II - funcionar regularmente, há pelo menos 2 (dois) anos;
- III - destinar-se a finalidade educacionais;
- IV - ter corpo dirigente idôneo;
- V - ter patrimônio ou renda regulares;
- VI - não receber qualquer subvenção ou outro auxílio do Município;
- VII - não dispor de recursos próprios suficientes para manutenção e ampliação dos seus serviços;
- VIII - estar registrada no Conselho Municipal de Educação.

Art. 9º As instituições que receberem subvenções ou auxílios apresentarão, anualmente, ao Conselho, para recebimento de qualquer nova contribuição, os seguintes documentos:

- I - relatório circunstanciando de suas atividades no ano anterior;
- II - prestação de contas do montante recebido no ano anterior;
- III - declaração do órgão de educação da Prefeitura de que a entidade cumpriu todos os compromissos assumidos com a Prefeitura em decorrência da concessão de subvenção ou de auxílio anterior, bem como de que prestou todas as informações que lhe foram solicitadas.

CAPÍTULO X
Disposições Finais

Art. 10. Os recursos do Conselho Municipal de Educação são constituídos de:

- I - contribuições do Município, consignadas no seu orçamento ou em créditos especiais;





PREFEITURA MUNICIPAL DE JUATUBA Estado de Minas Gerais

II - doações, legados e outras rendas.

Art. 11. A prestação de contas das atividades do Conselho, inclusive da aplicação dos recursos financeiros que lhe forem destinados, será apresentada a Câmara Municipal juntamente com a prestação de contas do Prefeito.

Art. 12. Dentro do prazo de 30 (trinta) dias contados a partir da publicação desta lei, o Conselho Municipal de Educação elaborará o seu Regimento Interno, a ser baixado pelo Prefeito Municipal.

Art. 13. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Juatuba, 25 de junho de 1997


OSCAR SOARES DE ANDRADE
Prefeito Municipal





REGIMENTO INTERNO

Juatuba, abril/2008



REGIMENTO INTERNO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JUATUBA

CAPÍTULO I **Da Definição**

Art.1º - Este Regimento Interno estabelece normas de funcionamento e de organização do Conselho Municipal de Educação de Juatuba/MG, instituído pela Lei Municipal nº. 260, de 25 de Junho de 1997 e alterada pela Lei Municipal de nº. 382, de 18 de Agosto de 1999.

Art. 2º - O CME (Conselho Municipal de Educação) de JUATUBA é um órgão colegiado e permanente do Sistema Municipal de Educação, politicamente e administrativamente autônomo, tem caráter normativo, deliberativo, consultivo e fiscalizador sobre os temas de sua competência.

CAPÍTULO II **Dos Objetivos**

Art. 3º - O Conselho Municipal de Educação tem como objetivo orientar, coordenar e assessorar o governo municipal na fixação da Política Educacional para o Município, assegurando aos grupos representativos da comunidade o direito de participar da definição das diretrizes da Educação no âmbito deste Município, concorrendo para elevar a qualidade dos serviços educacionais.

Art. 4º - O CME Juatuba, no exercício de suas atribuições, propugnará para que a educação seja direito de todos e assegurada mediante políticas econômicas, sociais e culturais, visando garantir o acesso e a permanência à educação contínua de qualidade, sem qualquer discriminação, e pela gestão democrática nas escolas de seu sistema de ensino.

CAPÍTULO III **Das Diretrizes Básicas de Atuação**

Art. 5º - O CME/JUATUBA, no exercício de suas atribuições, propugnará para que a educação, como direito de todos e dever do Estado e da família, seja assegurada aos cidadãos Juatubenses, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 6º - O CME/JUATUBA, respeitadas as determinações e as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e do Conselho Estadual e nos termos do artigo 206 da Constituição Estadual, zelará pela implementação do Sistema Municipal de Ensino para garantir ao cidadão Juatubense o ensino ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – Igualdade de 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 idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade de ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – Valorização dos profissionais do ensino;
- VI – Gestão democrática do ensino público;
- VII – Garantia de padrão de qualidade.

CAPÍTULO IV **Da Competência**

Art. 7º – Competência do CME/JUATUBA:

- I – Participar da elaboração das diretrizes da Política Municipal de Educação, adequando às orientações e diretrizes superiores as necessidades e condições do Município.
- II – Acompanhar e fiscalizar a respeito do projeto Político-Pedagógico, Proposta Curricular, Regimento Escolar, Colegiado e Caixas Escolares das Unidades do Sistema Municipal e das Instituições de Educação Infantil, da rede particular e do Estatuto Municipal de Educação.



- III – Acompanhar, fiscalizar e deliberar a respeito do Calendário Escolar.
- IV – Manifestar-se no âmbito do Município sobre a integração das redes de ensino municipal, estadual e particular.
- V – Elaborar o presente Regimento Interno, o qual será aprovado por Decreto Municipal.
- VI – Manifestar sobre o planejamento anual da Secretaria Municipal de Educação e sobre o Plano de Educação do Município, referendando os mesmos.
- VII – Deliberar sobre a localização das novas Unidades Escolares.
- VIII – Acompanhar o levantamento anual da população em idade escolar e propor alternativas para seu atendimento legal.
- IX – Zelar e incentivar o aprimoramento da qualidade do ensino no Município.
- X – Estabelecer critérios para a conservação e, quando necessário, a ampliação da rede de escolas a serem mantidas pelo Município.
- XI – Estudar e sugerir medidas que visem à expansão e o aperfeiçoamento da Educação no Município.
- XII – Traçar normas e diretrizes para os planos municipais de aplicação de recursos em educação.
- XIII – Elaborar o PAR – Plano de Ações Articuladas do Município e acompanhar sua implementação.
- XIV – Emitir parecer sobre:
 - a) assuntos e questões de natureza educacional que lhe forem submetidos pelo poder executivo municipal;
 - b) convênios, acordos ou contratos relativos a assuntos educacionais que o poder público municipal pretenda celebrar
- XV – Normatizar as seguintes Matérias:
 - a) criação e autorização de funcionamento, credenciamento e inspeção de estabelecimentos que integram o Sistema Municipal de Ensino;
 - b) parte diversificada do Currículo escolar;
 - c) recursos em face de critérios avaliatórios escolares;
 - d) autonomia e gestão democrática das escolas públicas municipais;
 - e) classificação e progressão do estudante nas etapas da educação básica;
 - f) outras matérias mediante solicitação da Secretaria Municipal de Educação.
- XVI – Manter intercâmbio com o Conselho Nacional de Educação e com Conselho Estadual de Educação.
- XVII – Exercer as atribuições que lhe forem delegadas pelo Conselho Estadual de Educação.
- XVIII – Aprovar e fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à Educação previstos nos artigos 212 da Constituição Federal e no artigo 108 da Lei Orgânica do Município.
- XIX – Estabelecer normas complementares para o Sistema Municipal de Ensino.
- XX – Definir as normas da gestão democrática do Ensino Público Municipal.
- XXI – Aprovar a criação, ampliação e extensão das Unidades Escolares de Ensino Fundamental e de Educação Infantil mantidas pelo Poder Público Municipal e das Instituições de Educação Infantil mantidas pela iniciativa privada no Município.
- XXII – Acompanhar o Cadastro Escolar no município.
- XXIII – Contribuir para o diagnóstico da evasão, retenção e problemas na oferta e na qualidade do ensino nas escolas, apontando alternativas de solução.
- XXIV – Manifestar-se sobre outras atribuições que venham eventualmente a ser delegadas ao Município referente à Educação.

CAPÍTULO V **Da Composição**

Art.8º - O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO terá a seguinte constituição:

- I – MEMBRO NATO
Secretário Municipal de Educação, como Presidente.
- II – MEMBROS NOMEADOS
 - a) Representante da Câmara Municipal
 - b) Representante dos Diretores de Escolas da Rede Municipal Ensino
 - c) Representante dos servidores das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Município
 - d) Representantes de pais de alunos;
 - e) Representantes dos alunos;
 - f) Representantes dos professores da Educação Infantil;
 - g) Representantes dos pais de alunos da Educação Infantil;



- j) Representantes do Conselho Tutelar;
- i) Representantes do Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.
- m) Representantes da Associação do Comércio de Juatuba e Câmara dos Diretores Lojistas.
- n) Representantes do Sindicato dos Servidores Públicos do Município de Juatuba;
- o) Representantes do Conselho Municipal de Assistência Social;
- p) Representantes de entidades não-governamentais devidamente cadastradas no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.

§1º - os membros citados nas alíneas b,c,d,e,f,g,h,i serão escolhidos por seus pares, mediante eleição e os demais indicados pelas respectivas entidades.

§2º - Todos os membros nomeados terão o suplente que os substituirão no impedimento, afastamento ou ausência.

§3º - Todos os membros titulares e suplentes serão nomeados por ato do Prefeito Municipal.

§4º - O processo eleitoral e sua diretriz para a eleição dos membros nomeados conforme alíneas referidas no §1º deste artigo, serão fixados por Portaria expedida pelo Presidente do Conselho.

Art. 9º - Os conselheiros do CME/Juatuba, serão indicados até 20 (vinte) dias antes do término do mandato dos conselheiros anteriores, para um mandato de dois anos, permitida uma recondução e substituição, a qualquer tempo e a critério das entidades representativas.

§1º - Nas reuniões em que o segmento estiver representado pelo membro titular, o respectivo suplente terá direito à voz.

§2º - Na impossibilidade do comparecimento do titular, este deverá ser substituído por seu respectivo suplente com direito a voz e voto.

§3º - É de responsabilidade do conselheiro titular convocar seu suplente para substituí-lo quando não puder comparecer à reunião para a qual tenha sido convocado.

Art.10 - Será desligado do CME/JUATUBA o conselheiro que, sem motivo justificado por escrito e/ou sem estar representado por seu suplente, deixar de comparecer a 03(três) reuniões ordinárias consecutivas ou 06(seis) alternadas, no decorrer do seu mandato.

Parágrafo único - Em caso de vacância do titular, será efetivado o suplente para completar o mandato e, se o período do mandato a ser completado for superior a um ano, deverá ser nomeado novo suplente, obedecidos os critérios de indicação adotados quando da nomeação do sucedido.

Art.11 - O Presidente do CME/JUATUBA concederá licença ao Conselheiro que a solicitar, por escrito, pelo prazo de até 60(sessenta) dias por ano, prorrogável por motivo de força maior, devidamente justificada.

Parágrafo único – O suplente deverá substituí-lo durante o período de licença.

Art. 12 - A atuação dos membros do CME/Juatuba

- I – não será remunerada;
- II – é considerada atividade de relevante interesse social;
- III – assegura isenção da obrigatoriedade de testemunhar sobre informações recebidas ou prestadas em razão do exercício de suas atividades de conselheiro e sobre as pessoas que lhes confiarem ou deles receberem informações.

Art.13 - São impedidos de integrar o CME/Juatuba

- I – cônjuge e parentes consangüíneos ou afins, até 3º (terceiro) grau, do Prefeito, Vice-Prefeito e dos Secretários Municipais;
- II – tesoureiro, contador ou funcionário de empresa de assessoria ou consultoria que prestem serviços relacionados à administração pública ou controle interno, bem como cônjuges, parentes consangüíneos ou afins, até 3º (grau), desses profissionais;



III – estudantes que não sejam emancipados;

IV – pais de alunos que:

- a) prestem serviços terceirizados, no âmbito do Poder Municipal;
- b) exerçam cargos ou funções públicas no âmbito do Poder Municipal;

Parágrafo único – Os pais de alunos que exercem função pública, só poderão compor o CME representando a categoria de servidores públicos.

CAPÍTULO VI

Da Estrutura e do Funcionamento

Art.14 – O CME/JUATUBA funciona através de:

- Plenária
- Diretoria Executiva
- Comissões Permanentes ou Transitórias de Trabalho

Da Plenária

Art.15 – A Plenária é instância deliberativa do CME/JUATUBA, constituída pela reunião dos seus membros.

Art. 16 – Compete à plenária do CME/JUATUBA:

- I – Relatar no prazo máximo de 15(quinze) dias, aos quais lhe couber proferir parecer conclusivo;
- II – Deliberar e/ou manifestar-se sobre os assuntos de competência do CME/JUATUBA constantes do art. 7º deste regimento.
- III – Propor alterações neste Regimento;
- IV – Designar Comissões Permanentes ou Transitórias de Trabalho, para tratarem de assuntos específicos, de acordo com as necessidades de estudo e deliberação sobre assuntos referentes à educação.

Art.17 – A plenária reunir-se-á ordinariamente uma vez por mês, exceto os períodos de férias, de acordo com calendário de plenárias aprovado, no auditório da secretaria municipal de educação, e extraordinariamente quando convocado por seu Presidente ou por requerimento da maioria simples de seus membros, para tratar de matéria urgente e com finalidade claramente expressa.

§1º - Os conselheiros deverão tomar prévio conhecimento das pautas das reuniões ordinárias e extraordinárias.

§2º - O Presidente do CME/JUATUBA organizará um Calendário Anual das Reuniões Ordinárias, referendado pela plenária na primeira sessão anual.

§3º - Alterações do Calendário referido no parágrafo 2º poderão ser propostos, em caráter excepcional, mediante aprovação do Plenário.

Art.18 – O quorum mínimo para instalação e deliberação das reuniões ordinárias e extraordinárias será de 50% mais 1 (um) – maioria simples dos seus membros.

§1º - Em caso de ausência, o titular poderá fazer-se representar por seu suplente.

§2º - Ocorrendo falta de quorum para a instalação da plenária, será lavrada ata consignando a ocorrência e convocada nova sessão, para deliberar sobre o assunto em pauta.

§3º - Considera-se realizada a reunião mencionada no parágrafo anterior para os efeitos no disposto no artigo 10 deste regimento.

§4º - Cada membro titular terá direito a 01(um) voto por assunto apreciado, não podendo o direito de voto ser exercido por procuração.



Parágrafo único – Poderão ter voz nas reuniões membros convidados ou cidadãos que solicitarem por escrito, com antecedência de 05(cinco) dias sua participação, sempre que for pertinente às competências do CME/JUATUBA a matéria a ser apreciada, e incluindo em pauta o assunto em questão, no máximo 02(dois) membros por reunião, durante 10' (dez) minutos cada.

Art. 20 – Cabe ao Presidente do CME/JUATUBA organizar as pautas das reuniões ordinárias e extraordinárias da Plenária, dando preferência, na ordem de apresentação, às matérias de maior urgência e relevância.

Art. 21 – Das reuniões lavrar-se-á atas, por funcionário da Secretaria Executiva do CME/JUATUBA, designado pelo Presidente para secretariar o Plenário.

Parágrafo único – As atas deverão ser lidas e aprovadas na reunião imediatamente subsequente da Plenária.

Art. 22 – As reuniões ordinárias obedecem à seguinte ordem do dia:

- I – Abertura;
- II – Aprovação da ata de reunião anterior;
- III – Avisos, comunicações, registro de fatos, apresentação de proposições, correspondências e documentos de interesse do Plenário.
- IV – Discussão e votação das matérias em pauta;
- V – Encerramento.

Parágrafo único – Não será objeto de discussão ou votação matéria que não conste da pauta, salvo decisão do Plenário, hipótese em que a matéria extra-pauta entrará após a conclusão dos trabalhos programados para a reunião.

Art. 23 – As reuniões ordinárias terão a duração máxima de 02(duas) horas

Art. 24 – As decisões do Conselho serão aprovadas por maioria simples dos Conselheiros presentes.

Art. 25 – As deliberações da Plenária serão tomadas através de Resoluções, pareceres ou indicações.

§1º - A Resolução tem por objeto matéria normativa de competência do Conselho.

§2º - O parecer tem por objeto matéria de competência opinativa ou decisória do Conselho e compõe-se de três partes.

- I – Histórico, para exposição da matéria;
- II – Mérito, para análise dos aspectos doutrinário, legal e jurisprudencial;
- III – Conclusão, para manifestação resumida da opinião do relator sobre a matéria, como proposta de deliberação.

§3º - Indicação é o ato pelo qual o CME/JUATUBA propõe medidas relativas à educação.

Art.26 – A matéria a ser examinada pelo Plenário será apresentada pelo Conselheiro designado.

Art. 27 – Na discussão de qualquer assunto, será permitido a parte, com aquiescência do orador, por 3(três) minutos, prorrogáveis por mais 03(três), a juízo do Presidente.

Parágrafo único – São vedados o diálogo e discussão paralelos.

Art. 28 – A critério da Plenária poderão ser ouvidos por força de interesse público, membros dos diversos segmentos da sociedade, quando convocados para este fim, para subsidiar as decisões do Conselho, mas sem direito a voto.

Art. 29 – Antes do encerramento da discussão de qualquer matéria, poderá ser concedida vista ao Conselheiro que a solicitar, ficando este obrigado a apresentar seu voto, por escrito na reunião seguinte.



Parágrafo único – O regime de urgência a critério do Presidente, impedirá a concessão de vista, a não ser para exame de processo no recinto do Plenário e no decorrer da própria reunião a menos que haja ocorrência de fato novo que lhe modifique o sentido inicial.

Art. 30 – O Conselho poderá formular questões de ordem e o Presidente poderá cassar-lhe a palavra, se não for imediatamente indicada à disposição regimental cuja observância se reclama.

Parágrafo único – Da decisão do Presidente caberá recurso ao Plenário.

Art. 31 – Durante a discussão da matéria, poderão ser apresentadas, por escrito, emendas e subemendas.

Parágrafo único – Na votação, as emendas supressivas preferem as demais e as substitutivas, aditivas ou modificativas preferem ao projeto respectivo.

Art. 32 – A votação, a critério do Presidente, será simbólica, nominal ou por escrutínio secreto.

§1º - Na votação simbólica, os Conselheiros favoráveis deverão permanecer como estiverem.

§2º - Havendo dúvida quanto ao resultado da votação simbólica, deverá ser feita a votação nominal.

§3º - A votação por escrutínio secreto será feita mediante cédulas, recolhidas à urna, a vista do Plenário, e os votos serão apurados por dois escrutinadores, designados pelo Presidente.

§4º - Nas votações ocorrendo à hipótese de empate, caberá ao Presidente dos trabalhos, o voto de qualidade.

Art. 33 – A votação não se interrompe em nenhuma hipótese.

Art. 34 – Quando a decisão for divergente ou contrária ao parecer do relator, o Presidente designará outro Conselheiro, para relatar a matéria, determinado o prazo para a sua apresentação.

Art. 35 – As declarações de voto não comportam as partes e deverão ser encaminhadas à Presidência, por escrito até o término da reunião.

Art. 36 – Qualquer Conselheiro presente à votação poderá dela abster-se, mediante justificativa, computando-se à obtenção como voto em branco.

Art. 37 – Da decisão do Plenário cabe pedido de reconsideração sem efeito suspensivo, no prazo de 15(quinze) dias, formulado pela parte interessada e dirigido ao Presidente do Conselho.

Art. 38 – Das decisões do Conselho cabe recurso ao seu Presidente.

Parágrafo único – No caso, designar-se-á relator e prazo para exame do recurso.

Da Diretoria Executiva

Art. 39 – A Diretoria Executiva é o órgão de direção e coordenação dos trabalhos do CME/JUATUBA e está formada por um Presidente, um vice-presidente e um Secretário Geral.

§1º - O Presidente do CME/JUATUBA e de sua Diretoria Executiva é o Secretário Municipal de Educação, conforme Lei Municipal nº. 260, de 25 de Junho de 1997, alterada pela Lei Municipal nº. 382, de 18/ de Agosto de 1999.

§2º - O presidente será substituído em suas faltas pelo Vice-Presidente e, na ausência deste, pelo Secretário Geral.

§3º - O Prefeito Municipal é o Presidente de honra do CME/JUATUBA.



§5º - A eleição referida no parágrafo 4º deste artigo deverá ser realizada com antecedência mínima de 15(quinze) dias e máxima de 30(trinta) dias, a contar do término do mandato anterior.

Art. 40 – Compete ao Presidente:

- I – Presidir as reuniões plenárias;
- II – Aprovar a pauta e a ordem do dia;
- III – Designar os membros para compor as Comissões Permanentes e Transitórias;
- IV – Distribuir matéria às Comissões e ao Relator;
- V – Estabelecer contatos com instituições e órgãos educacionais e culturais, tendo em vista assuntos de interesse do Conselho;
- VI – Assinar as deliberações do Conselho, baixar Portarias, Resoluções e ordens do órgão;
- VII – Praticar todos os atos administrativos de competência do órgão;
- VIII – Representar o Conselho em juízo ou fora dele;
- IX – Designar representante quando necessário ou conveniente;
- X – Exercer voto de qualidade (desempate);
- XI – Encaminhar ao Prefeito Municipal depois de aprovados pela Plenária, cópias de atos e do relatório anual das atividades do Conselho;
- XII – Fixar o calendário de reuniões plenárias;
- XIII – Resolver os casos omissos de natureza administrativa;
- XIV – Declarar a perda do mandato de Conselheiro nos casos e na forma deste Regimento;
- XV – Assinar convênio "ad referendum" Plenário;
- XVI – Cumprir e fazer cumprir este regimento;
- XVII – Exercer outras atribuições inerentes ao cargo e compatíveis com as finalidades do Conselho.

Art. 41 – Compete ao Vice-Presidente:

- I – Substituir o Presidente em suas faltas;
- II – Auxiliar o Presidente, quando solicitado.

Art. 42 – Compete ao Secretário Geral:

- I – Dirigir e controlar os serviços da Secretaria Executiva;
- II – Substituir o Vice-Presidente em suas faltas e impedimentos;
- III – Acompanhar os trabalhos das Comissões Permanentes e Transitórias;
- IV – Lavrar as atas das Reuniões de Diretoria;
- V – Assessorar o Presidente e os Conselheiros em assuntos pertinentes ao Conselho;
- VI – Organizar, com aprovação do Presidente, a ordem do dia para as reuniões plenárias;
- VII – Tomar as providências administrativas necessárias à convocação, instalação e funcionamento das reuniões do Conselho;
- VIII – Preparar o relatório anual das atividades do órgão;
- IX – Coordenar a preparação das publicações do Conselho;
- X – Secretariar as reuniões plenárias e executar as demais tarefas inerentes ao cargo;
- XI – Fazer a programação orçamentária anual, nos termos da lei, apresentando-a ao Conselho para aprovação e acompanhar a liberação do recurso respectivo;

Art. 43 – A Diretoria Executiva reunir-se-á mensalmente, uma semana antes das Reuniões Ordinárias da Plenária, ou quando convocada por qualquer um de seus membros.

Art. 44 – Será instituída uma Secretaria Executiva do CME/ JUATUBA, como órgão de assessoramento, apoio técnico, administrativo e operacional da Diretoria Executiva, conforme capítulo VI deste Regimento.

Art. 45 – O quadro funcional, local de funcionamento e demais recursos para a implementação do CME/ JUATUBA e de sua Secretaria Executiva, serão garantidos pelo Poder Público Municipal, através de recursos garantidos na Lei Orçamentária do Município.

Das Comissões de Trabalho



Art. 46 – As Comissões de Trabalho designadas pela Plenária, poderão ter caráter transitório ou permanente.

§1º - As Comissões de caráter transitório ou permanente poderão ser constituídas pelo Presidente do Conselho, referendadas pelo Plenário para desempenho de tarefas determinadas, sempre que o volume ou natureza da matéria exigir providências imediatas.

§2º - As Comissões transitórias estarão automaticamente dissolvidas com o término do trabalho designado.

§3º - As Comissões permanentes serão formadas mediante necessidade expressa do CME/JUATUBA para apreciação e encaminhamento de suas competências.

§4º - Cada Comissão, permanente ou transitória, elegerá o seu relator, que apresentará relatório sintético à Plenária, sempre que solicitado.

§5º - As Comissões contarão com a assessoria técnica da Secretaria Executiva, conforme inciso I, do artigo 50º deste Regimento.

§6º - As Comissões de trabalho terão três membros efetivos e dois suplentes.

Art. 47 – As Comissões funcionam com a presença da maioria simples de seus membros.

Art. 48 – Compete ao Presidente da Comissão:

- I – Representar a Comissão;
- II – Convocar e presidir as reuniões;
- III – Designar relator para a matéria;
- IV – Designar secretário para as reuniões.

Art. 49 – Para reprodução e distribuição ao Plenário, dos Pareceres e Projetos de Resolução e outros trabalhos, os mesmos devem ser apresentados à Diretoria Executiva do CME/JUATUBA, até no mínimo de 05(cinco) dias úteis antes da reunião em que deverão ser discutidos.

CAPÍTULO VII **Da Organização Técnica e Administrativa**

Art. 50 – O CME/JUATUBA terá a seu serviço uma Secretaria Executiva composta por um corpo de servidores nomeados pelo Prefeito, do quadro da Secretaria Municipal de Educação, ouvido os membros do Conselho.

Parágrafo único – O coordenador da Secretaria Executiva será o Secretário Geral do CME/JUATUBA, conforme inciso I do Art. 42º deste Regimento.

Art. 51 – A Secretaria executiva mencionada no Art. Anterior está diretamente subordinada à Diretoria Executiva do CME/JUATUBA e tem por finalidade prestar o apoio necessário à execução das atividades do Conselho.

Art. 52 – O Serviço de Apoio Administrativo da Secretaria Executiva, subordinada ao Secretário Geral do CME/JUATUBA é composto de:

- I – Assistentes Administrativos;
- II – Outros profissionais que vierem a ser designados por necessidade técnica.

Art. 53 – Compete ao SERVIÇO DE APOIO ADMINISTRATIVO da Secretaria Executiva do CME/JUATUBA:

- I – Executar as atividades de protocolo e arquivo de documentos;
- II – Prestar informações sobre o Conselho.



- V – Executar os serviços de datilografia e digitação;
- VI – Controlar o consumo de material necessário aos serviços do órgão;
- VII – Preparar e enviar com antecedência o cancelamento das reuniões plenárias;
- VIII – Exercer outras atividades correlatas.

Art. 54 – O SERVIÇO DE ACESSORIA TÉCNICA da Secretaria Executiva tem a finalidade de prestar apoio técnico à execução de atividades do CME/JUATUBA.

Art. 55 – Compete à Assessoria Técnica:

- I – Prestar assessoramento ao Presidente, às Comissões e aos Conselheiros no exercício de suas funções;
- II – Analisar e informar processos que lhe forem encaminhados;
- III – Realizar estudos e pesquisas de interesse do Conselho;
- IV – Manter organizado o acervo de legislação e informação de interesse do Conselho;
- V – Manter atualizado o cadastro das escolas do Município;
- VI – Estar presente às reuniões plenárias, prestando os esclarecimentos solicitados;
- VII – Elaborar o relatório anual das atividades da Assessoria Técnica;
- VIII – Outras atribuições inerentes à função.

Art. 56 – A Assessoria Técnica compõe-se de profissionais licenciados em curso superior.

Parágrafo único – Qualquer contratação de serviços remunerados para apoio ao Conselho dependerá da aprovação dos membros do Conselho.

CAPÍTULO VIII **Das Disposições Gerais**

Art. 57 – O comparecimento dos Conselheiros às Reuniões Plenárias e de Comissões de Trabalho será comprovado pela assinatura em folha própria.

Art. 58 – Pronunciamentos, documentos ou posicionamentos isolados de conselheiros não serão considerados manifestação oficial do CME/Juatuba.

Art. 59 – A preservação da ética pública constitui elemento essencial de funcionamento do CME/Juatuba e qualquer falta de seus membros que contrarie esse princípio ou conduta que possa comprometer o conceito positivo do órgão, será levada ao conhecimento da área de representação e do Prefeito Municipal para fins de substituição, desde que assim considerado por decisão de 2/3 (dois terços) da plenária do Conselho.

Art. 60 – O presente Regimento Interno poderá ser alterado conforme proposição escrita e apresentada em Reunião Plenária pela Diretoria Executiva ou por 1/3 (um terço) de seus membros.

Art. 61 – Os casos omissos neste Regimento serão decididos pela Plenária por proposta do Presidente ou da Diretoria Executiva.

Art. 62 – Este Regimento entra em vigor na data de sua publicação e revoga as disposições em contrário.

Juatuba, 02 de abril de 2008.

Aprovado pelos Conselheiros

Maria Regina Braz Pinheiro
PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO



Cristiane Berenice Dias
SECRETÁRIA EXECUTIVA

Joaquim Luiz Diniz
REPRESENTANTE DA CÂMARA MUNICIPAL DE JUATUBA

Queileni Moutinho Filho
REPRESENTANTE DO CONSELHO TUTELAR DE JUATUBA

Mário José Perpétuo Neto
REPRESENTANTE DO SINDICATO

Morgana Moreira Teixeira
REPRESENTANTE DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Túlio Eustáquio Medeiros Henriques
REPRESENTANTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

LEI N.º 316, DE 13 DE MAIO DE 1998

Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino

O Povo do Município de Juatuba, por seus representantes legais, aprovou e eu, em seu nome, sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criado o Sistema Municipal de Ensino de Juatuba.

Art. 2º O Sistema Municipal de Ensino incumbir-se-á de:

I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais de ensino que fazem parte do Sistema, integrando-se às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos de seu sistema de ensino.

Art. 3º O Sistema Municipal de Ensino desenvolverá a política educacional municipal, alicerçada nas normas de gestão democrática do ensino, obedecendo às peculiaridades e segundo os seguintes princípios:

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

II – participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares;

III – participação efetiva do Conselho Municipal de Educação.

Art. 4º O Sistema Municipal de Ensino compreende:

I – as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal;

II – as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.



Art. 5º O Sistema Municipal de Ensino assegurará às unidades escolares municipais de Educação Básica progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 6º A operacionalização do Sistema Municipal de Ensino será definido por norma complementar.

Art. 7º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Juatuba, aos 13 de maio de 1998


Oscar Soares de Andrade
Prefeito Municipal



SUNTO: Criação sistema municipal de ensino de
Justiça

LEGISLAÇÃO: Parecer n° 304/99

PUBLICAÇÃO: Mg 21-04-99

PÁG.: 06

COL.: 02

PARCER N.º 304/99
Aprovado em 13.4.99
Processo n.º 27.230

Examina expediente oriundo da Prefeitura Municipal de Justiça sobre criação do Sistema Municipal de Ensino.

Concluiu

Diante do exposto, sou por que este Conselho tome conhecimento da comunicação feita pelo Senhor Oscar Soares de Andrade, sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino de Justiça e determine que, durante, expedientes desta mesma natureza sejam apenas recebidos pelo CEB para os devidos registros e encaminhamento à SEB para as providências cabíveis, dispensando-se os demais ritos processuais e a manifestação do plenário.

Belo Horizonte, 15 de março de 1999.

a) Maria Lúcia de Oliveira - Relatora



LEI N.º 2022/97

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE RIBEIRÃO DAS NEVES, CONFORME ARTIGO 170 DA LEI ORGÂNICA MUNICIPAL E REGULAMENTA O ARTIGO 176 DA LEI ORGÂNICA MUNICIPAL.

O POVO DO MUNICÍPIO DE RIBEIRÃO DAS NEVES, POR SEUS REPRESENTANTES NA CÂMARA MUNICIPAL, APROVOU, E EU, PREFEITO MUNICIPAL, EM SEU NOME, SANCIONO A SEGUINTE LEI:

ART. 1º - Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Ribeirão das Neves, órgão autônomo, de caráter deliberativo e consultivo acerca dos temas que forem de sua competência.

ART. 2º - O Conselho Municipal de Educação será constituído por 23 (vinte e três) membros designados pelo Prefeito através de decreto, sendo:

I - Secretário(a) Municipal de Educação, como membro efetivo;

II - Membros Designados pelo Prefeito Municipal:

III - Dois representante dos Pais/Mães de alunos(as) da Rede Municipal de Ensino;

IV - Um(a) representante das Entidades Estudantis do Município;



- V - Três representante do Poder Legislativo Municipal;
- Municipal de Ensino;
- VI - Um(a) representante dos Colegiados da Rede
- de Ensino;
- VII - Um(a) representante dos Colegiados da Rede Estadual
- de Ensino;
- VIII - Um(a) representante da Rede Particular de Ensino;
- IX - Duas(dois) representantes das(os) diretoras(es) Rede
- Estadual de Ensino;
- X - Uma(um) representante das(os) diretoras(es) das Escolas
- da Rede Municipal de Ensino;
- XI - Duas (dois) representantes das(os) professoras(es) das
- Escolas da Rede Municipal de Ensino;
- XII - Uma(um) representante das(os) funcionárias(os) das
- Escolas da Rede Municipal de Ensino;
- XIII - Um(a) representante da Associação Comercial e
- Industrial de Ribeirão das Neves;
- XIV - Um(a) representante dos sindicatos de
- Trabalhadores(as) de Ribeirão das Neves;
- XV - Um(a) representante da Ordem dos Advogados do
- Brasil - subseção Ribeirão das Neves;
- XVI - Um(a) representante do Conselho Municipal dos
- Direitos da Criança e do Adolescente;
- XVII - Um(a) representante do Conselho Municipal de
- Saúde;

2



XVIII - Dois representantes do Rotary Clube Internacional.

§ 1º - Cada membro designado terá um suplente, que o substituirá em licença, impedimentos, ausência ou perda de mandato.

§ 2º - Os representantes dos pais de alunos, dos funcionários de escolas e dos professores de verão ser escolhidos dentre os seus pares que tomam parte nos Colegiados das Instituições de Ensino da Rede Municipal.

§ 3º - Os representantes dos professores deverão pertencer ao quadro efetivo do magistério do Município através de Concurso Público.

§ 4º - O representante dos alunos deverá ser maior de 16 anos e estar cursando o Ensino Médio.

§ 5º - A presidência do Conselho Municipal de Educação será exercida pelo Secretário Municipal de Educação.

§ 6º - Não ocorrendo a nomeação no prazo de 60 (sessenta) dias após a escolha do conselheiro pelos devidos segmentos, os mesmos serão homologados por ato do Conselho Municipal de Educação.

ART. 3º - O mandato dos Conselheiros será pessoal e intransferível e terá vigência de 02 (dois) anos, admitida a recondução por mais um mandato.

ART. 4º - Serão gratuitos e considerados de natureza relevante os serviços prestados pelos Conselheiros ao Município de Ribeirão das Neves, não cabendo o pagamento de qualquer tipo de remuneração pela participação nas sessões.

ART. 5º - O Conselho Municipal de Educação será dividido em tantas comissões quantas forem necessárias ao estudo e à deliberação sobre assuntos pertinentes à educação.

ART. 6º - O Conselho Municipal de Educação realizará reuniões de acordo com o estabelecido em seu regimento.



ART. 7º - Respeitadas as determinações e as diretrizes fixadas pelo Conselho Nacional de Educação e pelo Conselho Estadual de Educação, compete ao **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**:

I - Participar da elaboração das diretrizes da Política Municipal de Educação, adequando às orientações e diretrizes superiores às necessidades e condições do Município;

II - Deliberar à respeito do Projeto Político-Pedagógico, proposta curricular, calendário, regimento, colegiado e caixas escolares das Unidades da Rede Municipal e das Instituições de Educação Infantil da Rede Particular e do Estatuto Municipal de Educação.

III - Manifestar-se no âmbito do Município sobre a integração das redes de ensino municipal, estadual e particular;

IV - Elaborar o seu Regimento Interno, o qual será aprovado por decreto municipal;

V - Manifestar sobre o planejamento anual da Secretaria Municipal de Educação e sobre o Plano de Educação do Município e referendar os mesmos;

VI - Manifestar-se sobre a localização das novas unidades de ensino;

VII - Acompanhar o levantamento anual da população em idade escolar e propor alternativas para seu atendimento legal;

VIII - Zelar e incentivar o aprimoramento da qualidade do ensino no Município;

IX - Promover o estudo da comunidade, tendo em vista os problemas educacionais;

X - Estabelecer critérios para a conservação e, quando necessário, ampliação da rede de escolas a serem mantidas pelo Município;



XI - Estudar e sugerir medidas que visem a expansão e o aperfeiçoamento do ensino no Município;

XII - Traçar normas e diretrizes para os planos municipais de aplicação de recursos em educação;

XIII - Elaborar o Plano Diretor de Educação do Município e acompanhar a sua implementação;

XIV - Emitir parecer sobre:

- assuntos e questões de natureza educacional que lhe forem submetidos pelo Poder Executivo Municipal;

- concessão de auxílios e subvenções educacionais;

- convênios, acordos ou contratos relativos a assuntos educacionais que o Poder Público Municipal pretenda celebrar;

XV - Estabelecer critérios para concessão de bolsas de estudo a serem custeadas com recursos municipais;

XVI - Manter intercâmbio com o Conselho Nacional de Educação e com o Conselho Estadual de Educação.

XVII - Exercer as atribuições que lhe forem delegadas pelo Conselho Estadual de Educação.

XVIII - Aprovar e fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à Educação previstos no artigo 212 da Constituição Federal e no artigo 161 da Lei Orgânica do Município.

XIX - Estabelecer normas complementares para o Sistema Municipal de Ensino.

XX - Definir as normas da gestão democrática do Ensino Público Municipal;

24



PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO DAS NEVES

CEP 33880-630 - ESTADO DE MINAS GERAIS

XXI - Aprovar a criação, ampliação e extensão das Instituições de Ensino Fundamental e de Educação Infantil mantidas pelo Poder Público Municipal e das Instituições de Educação Infantil mantidas pela iniciativa privada no Município.

XXII - Baixar normas referentes ao Cadastro Escolar no Município.

XXIII - Manifestar-se sobre outras atribuições que venham eventualmente a ser delegadas ao Município referente à Educação.

ART. 8º - O Conselho Municipal de Educação poderá instituir Secretaria Executiva, para garantir a continuidade dos seus trabalhos, cabendo à Secretaria Municipal de Educação prover-lhe apoio técnico.

ART. 9º - O Poder Público Municipal colocará à disposição do Conselho Municipal de Educação o quadro funcional e demais recursos, garantidos na lei orçamentaria do Município, necessários ao desempenho de suas atividades.

ART. 10 - Esta Lei Complementar entra em vigor na data da sua publicação.

ART. 11 - Revogam-se as disposições em contrário, em especial a Lei Municipal n.º 1.467/93 de 02 de outubro de 1993.

PREFEITURA MUNICIPAL DE RIBEIRÃO DAS NEVES, EM 23 DE OUTUBRO DE 1997.


AILTON DE OLIVEIRA
PREFEITO MUNICIPAL

Prefeitura Municipal de Sabará

Rua Dom Pedro II, 200 - Fone: (031) 671-1522 - CEP: 34505-000 - SABARÁ - MG



LEI NUMERO 751/97

"Dispõe sobre a criação de Conselho Municipal de Educação".

O Povo do Município de Sabará, por seus representantes, decreta e eu, em seu nome sanciono e mando executar a seguinte lei:

Art. 1º) Fica criado o Conselho Municipal de Educação.

Art. 2º) O Conselho será constituído por membros da sociedade, e que militam na área da educação, dele participando representantes das seguintes entidades de classe:

- I. do magistério oficial;
- II. do magistério particular;
- III. da Comissão de Educação da Câmara Municipal;
- IV. de associações comunitárias legalmente constituídas;

Parágrafo 1º: Os membros do Conselho, escolhidos em listas triplíces pelas entidades dele integrantes, serão nomeados pelo Prefeito.

Parágrafo 2º: O mandato dos membros do Conselho será de 02 anos, sendo vedada a recondução, por mais de 02 (dois) mandatos consecutivos.

Parágrafo 3º: As funções dos membros do Conselho não serão remuneradas.

Art. 3º) Compete ao Conselho pronunciar-se sobre:

- I. aplicação de recursos destinados à educação;
- II. Plano Municipal de Educação;
- III. regimento calendário e currículos comuns às Escolas Municipais;
- IV. localização e ampliação da rede física;



Prefeitura Municipal de Sabará

Rua Dom Pedro II, 200 - Fone: (031) 671-1522 - CEP: 34505-000 - SABARÁ - MG

PREFEITURA MUNICIPAL

SABARÁ



POUQUO FAZ, MUITO GOSTA
Município Criado em 1997/2000

V. relatório de atividades da Secretaria/
Órgão Municipal de Educação.

Parágrafo 1º: O Conselho Municipal de Educação acompanhará a realização do cadastro escolar para o recenseamento da população escolarizável, propondo alternativas para seu atendimento.

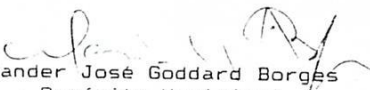
Parágrafo 2º: Cabe ao Conselho promover a integração das redes de ensino municipal, estadual, federal e particular, no âmbito do município zelando pelo cumprimento de legislação aplicável à educação e ao ensino.

Art. 4º) As reuniões ordinárias do Conselho serão realizadas mensalmente, podendo haver convocação extraordinária, por solicitação de qualquer de seus membros.

Art. 5º) Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Mando, portanto, a quem o conhecimento e a execução da presente Lei pertencer, que a cumpra e a faça cumprir, tão inteiramente como nela se contém.

Prefeitura Municipal de Sabará, 23 de dezembro de 1997.


Wander José Goddard Borges
Prefeito Municipal



Prefeitura Municipal de Sabará

Rua Dom Pedro II, 200 – Fone : (31) 3672-7699 - CEP : 34505-000 – Sabará – MG



LEI NÚMERO 1.151/2003

"Altera, inclui e dá nova redação a dispositivos da Lei Municipal 751/97 que criou o Conselho Municipal de Educação".

O povo do Município de Sabará, por seus representantes decreta e eu, em seu nome, sanciono e mando executar a seguinte Lei:

Art. 1º) Fica incluído o § único ao artigo 1º da Lei Municipal 751/97.

Art. 1º)

Parágrafo Único: O Conselho Municipal de Educação de Sabará – CMES – é um órgão colegiado, composto por membros de reconhecido espírito público e competência na área de educação.

Art. 2º) Incluem-se os incisos V, VI e VII ao artigo 2º, altera redação dos §§ 1º e 2º e inclui o § 4º.

Art. 2º)

I -

::

::

V – pais e alunos;

VI – representante da Secretaria Municipal de Educação;

VII – outros representantes da comunidade, interessados na causa educacional.

Parágrafo Primeiro: Cada grupo de representatividade terá a seguinte composição, com seus respectivos suplentes:

- Magistério oficial – 04 membros efetivos
- Magistério Particular – 02 membros efetivos
- Comissão de Educação da Câmara de Vereadores – 01 membro efetivo
- Associações Comunitárias – 01 membro efetivo
- Pais de alunos – 02 membros efetivos
- Representante da comunidade interessado na causa educacional – 01 membro efetivo



Prefeitura Municipal de Sabará

Rua Dom Pedro II, 200 – Fone : (31) 3672-7699 - CEP : 34505-000 – Sabará – MG



Parágrafo Segundo: Os Conselheiros serão nomeados e empossados pelo Prefeito Municipal, após eleitos ou indicados pelos seus pares, procurando garantir a representatividade das diversas regiões do Município.

Parágrafo Terceiro:

Parágrafo Quarto: O mandato dos conselheiros será de 04 anos, permitida uma recondução consecutiva.

Art. 3º) O artigo 3º e seus §§ 1º e 2º, incluindo-se o 3º, passam a ter a seguinte redação:

Art. 3º) As funções do Conselho Municipal de Educação são: consultiva, normativa, deliberativa, fiscalizadora, propositiva e mobilizadora.

I ...
::
::
V

Parágrafo Primeiro: As atribuições para o cumprimento das funções mencionadas no caput do artigo deverão constar do regimento próprio do CMES, que será elaborado pelos conselheiros, atendendo dispositivos desta Lei e legislações pertinentes.

Parágrafo Segundo: A aprovação do regimento do CMES é de competência do próprio Conselho.

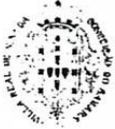
Parágrafo Terceiro: A homologação do regimento do CMES é de competência do Secretário Municipal de Educação.

Art. 4º) Altera a redação do artigo 4º, incluindo-se os §§ 1º e 2º.

Art. 4º) O CMES será estruturado em plenário e comissões.

Parágrafo Primeiro: Caberá às comissões analisarem as questões propostas de acordo com a área e apresentá-las em plenário.

Parágrafo Segundo: É de competência do plenário, através de voto direto, tomar as decisões cabíveis às questões apresentadas.



Prefeitura Municipal de Sabará

Rua Dom Pedro II, 200 - Fone : (31) 3672-7699 - CEP : 34505-000 - Sabará - MG



Art. 5º) Fica incluído o artigo 5º e seus incisos e §§.

Art. 5º) Será constituída no CMES, diretoria composta por:

- I - Presidente,
- II - Vice-Presidente
- III - 1º Secretário
- IV - 2º Secretário

Parágrafo Primeiro: A presidência do CMES será exercida pelo Secretário Municipal de Educação.

Parágrafo Segundo: Os membros da diretoria serão nomeados pelos conselheiros, exceto o presidente.

Parágrafo Terceiro: O Secretário Municipal de Educação poderá delegar poderes da presidência do CMES, a um dos membros eleitos ou para um funcionário da Secretaria.

Art. 6º) O artigo 5º da Lei 751/97 passa a ser artigo 6º, mantida a redação.

Art. 7º) Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entra em vigor na data de sua publicação:

Mando, portanto, a quem o conhecimento e a execução da presente Lei pertencer, que a cumpra e a faça cumprir, tão inteiramente como nele se contém.

Prefeitura Municipal de Sabará, 05 de janeiro de 2004.


Wander José Goddard Borges
Prefeito Municipal

Regimento do Conselho Municipal de Educação de Sabará

CAPÍTULO 1 – Do Conselho

Seção I – Da Instituição

Prefeitura Municipal de Sabará
Secretaria Municipal de Educação
Conselho Municipal de Educação
Criado pela Lei Municipal nº 751/97
e alterado pela Lei nº 1151/2003

Art. 1º - O Conselho Municipal de Educação, órgão colegiado do Sistema Municipal de Ensino, criado pela Lei Municipal nº 751/97 e alterado pela Lei Municipal nº 1151/03.

Parágrafo único – Neste Regimento, o Conselho Municipal de Educação será denominado CMES.

Art. 2º - O CMES é um órgão autônomo, consultivo e de deliberação coletiva, normativa, fiscalizadora e de assessoramento em matéria de Educação, em ações conjuntas e harmônicas com órgãos locais responsáveis pela gerência da Educação, em níveis federal, estadual e municipal.

Art. 3º - As decisões do CMES serão homologadas pelo Secretário Municipal de Educação e tomarão forma de resolução após a homologação.

Seção II – Da Finalidade

Art. 4º - O CMES tem como finalidade, através da participação da comunidade, definir, acompanhar e avaliar as políticas educacionais do Sistema Municipal de Ensino.

Parágrafo único – Compete ao CMES zelar pela articulação do Sistema Municipal de Ensino com os Sistemas Estadual e Federal.

Seção III – Das Atribuições do Conselho

Art. 5º - São atribuições do Conselho Municipal de Educação:

I – Propor e/ou apreciar a execução de programas, projetos e planos de atividades de expansão do sistema de ensino, vindos da Administração Municipal, do próprio Conselho Municipal de Educação ou de outras entidades.

II – Fixar normas, critérios e medidas que visem à melhoria do ensino, estabelecendo indicadores de qualidade de ensino para as escolas integrantes do Sistema Municipal de Ensino.

III – Participar de atividades educacionais, de iniciativa própria, ou atendendo a solicitação.

IV – Pronunciar-se sobre questões relativas à Educação no Município, considerando-se devida relação entre esta e a realidade cultural latente na comunidade, num sentido amplo.

V – Elaborar e, se necessário, reformular o seu Regimento Geral, que será submetido à aprovação do Secretário Municipal de Educação.

VI – Participar da elaboração e propor diretrizes da política municipal de educação, adequando as orientações e diretrizes superiores às necessidades e condições do Município.

VII – Apreciar e propor a criação, e/ou a reorganização, ampliação e reformas de estabelecimentos educacionais.

VIII – Pronunciar sobre o Estatuto do Magistério e/ou propor alterações.

IX – Apreciar e elaborar parecer sobre o Regimento Escolar, Currículos e Calendários dos estabelecimentos de ensino, bem como de suas alterações.

X – Pronunciar sobre o relatório anual da Secretaria Municipal de Educação.

XI – Participar da elaboração do Plano Municipal de Educação.

Conselho Municipal de Educação

XII – Acompanhar as atividades do atendimento escolar da educação infantil, do ensino fundamental, médio, especial e superior através de:

- a) participação no levantamento da população escolarizável nas diferentes modalidades de ensino;
- b) adoção de medidas que assegurem a democratização do ensino através da garantia do acesso, permanência e progresso dos educandos;
- c) proposição de medidas voltadas ao atendimento das crianças, adolescentes e adultos portadores de necessidades especiais de caráter intelectual, físico e psicológico nos processos de escolarização e profissionalização.

XIII – Elaborar normas para o Sistema Municipal de Ensino, de acordo com a legislação federal, estadual e municipal.

XIV – Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos de ensino integrantes do Sistema Municipal de Ensino.

XV – Zelar pela aplicação da legislação referente à Educação e ao ensino.

XVI – Propor critérios e acompanhar a concessão de bolsas de estudo pelo Município, juntamente com a Secretaria de Educação.

XVII – Participar com o Poder Executivo, da definição de propriedades e critérios para a elaboração da proposta orçamentária, emitindo pareceres sobre os relatórios de atividades dos órgãos encarregados da implementação da política educacional, fiscalizando e acompanhando a aplicação dos recursos.

XVIII – Emitir parecer sobre o interesse e necessidade de eventual assistência do município às instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais no que se refere à Educação.

XIX – Deliberar sobre medidas para aperfeiçoar a educação no município.

XX – Estabelecer diretrizes de gestão democrática para as escolas do Sistema Municipal de Ensino.

XXI – Indicar o representante do CMES no Conselho Municipal do FUNDEF.

CAPÍTULO II – Da Composição do Conselho Municipal de Educação

Art. 6º - O CMES será constituído por representantes da sociedade, eleitos ou indicados por seus pares, nomeados e empossados pelo Prefeito Municipal.

§ 1º - A Constituição mencionada no caput do artigo é a seguinte:

- I – representantes do Magistério Oficial – 4(quatro);
- II – representantes do Magistério Particular – 2(dois);
- III – representantes da Secretaria Municipal de Educação – 1(um);
- IV – representantes dos Pais – 2(dois);
- V – representantes de Associação Comunitária – 1(um);
- VI – representantes do Poder Legislativo – 1(um);
- VII – representantes da Comunidade interessados na Causa Educacional – 1(um);

§ 2º - Cada membro de representatividade mencionado no parágrafo anterior terá o seu suplente.

Art. 7º - O mandato dos Conselheiros será de 4(quatro) anos, permitida uma recondução consecutiva.



CAPÍTULO III – Da composição da diretoria e de suas atribuições

Seção I – Da Composição

Art. 8º - A Diretoria do CMES será formada por:

- I – Presidente
- II – Vice-presidente
- III – 1º Secretário
- IV – 2º Secretário

§ 1º - A presidência da Diretoria do CMES será exercida pelo Secretário Municipal de Educação.

§ 2º - O Secretário Municipal de Educação poderá delegar a presidência para um dos membros eleitos do CMES ou para um funcionário da Secretaria Municipal de Educação.

§ 3º - Os outros membros da Diretoria serão escolhidos e nomeados pelos Conselheiros.

Art. 9º - A Diretoria do Conselho terá mandato de 4(quatro) anos, renovável por igual período.

Seção II – Das Atribuições do Presidente

Art. 10 - Compete ao Presidente:

- I – Coordenar as atividades do Conselho;
- II – Convocar as reuniões do Conselho, dando ciência aos seus membros;
- III – Organizar a ordem do dia das reuniões;
- IV – Abrir, prorrogar, encerrar e suspender as reuniões do Conselho;
- V – Determinar a verificação da presença;
- VI – Determinar a leitura da ata e das comunicações que entender convenientes;
- VII – Assinar as atas, uma vez aprovadas, juntamente com os demais membros do Conselho.
- VIII – Colocar as matérias em discussão e votação;
- IX – Anunciar o resultado das votações, decidindo-as em caso de empate;
- X – Proclamar as decisões tomadas em cada reunião;
- XI – Decidir sobre as questões de ordem ou submetê-las à consideração dos membros do Conselho quando omissos o Regimento;
- XII – Propor normas para o bom andamento dos trabalhos do Conselho.
- XIII – Designar relatores para o estudo preliminar de assuntos a serem discutidos nas reuniões;
- XIV – Assinar livros destinados aos serviços gerais do Conselho e seu expediente;
- XV – Determinar o destino do expediente lido nas sessões;
- XVI – Agir em nome do Conselho, mantendo todos os contatos com as autoridades com as quais deve ter relações;
- XVII – Representar socialmente o Conselho e delegar poderes aos seus membros para que façam essa representação;
- XVIII – Conhecer das justificações de ausência dos membros do Conselho;
- XIX – Promover a execução dos serviços administrativos do Conselho;
- XX – Propor ao Conselho as revisões do Regimento Interno julgadas necessárias.

Parágrafo único – O Substituto do Presidente, no exercício da Presidência do Conselho terá as mesmas atribuições do titular.

Seção III – Das Atribuições do Secretário:

Art. 11 - Compete ao Secretário:

- I – Lavrar as atas, fazer sua leitura e a do expediente.
- II – Assessorar o Presidente no que for necessário.
- III – Preparar o material necessário para o trabalho das comissões e para as sessões do plenário.

Parágrafo único – O segundo secretário terá as mesmas atribuições do primeiro secretário, na ausência deste.

Comissão Organizadora

CAPÍTULO IV – Da Estrutura Técnica, Financeira e Administrativa do Conselho Municipal de Educação

Art. 12 - O suporte técnico, financeiro e administrativo para o funcionamento do Conselho Municipal de Educação é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

Seção I – Do Pessoal

Art. 13 - O Conselho terá um quadro mínimo de servidores, exercido por funcionários da SEMED, colocados à sua eventual disposição, quando necessário, composto de:

- 1(um) Auxiliar de Educação ou Auxiliar Administrativo
- 1(um) Assistente Técnico

Seção II – Da Competência

Art. 14 - Compete ao Auxiliar de Educação ou Auxiliar Administrativo:

- I – Receber, preparar, expedir e controlar correspondência;
- II – Preparar a pauta das reuniões;
- III – Providenciar os serviços de datilografia e impressão;
- IV – Providenciar os serviços de arquivo, estatística e documentação;
- V – Recolher as proposições apresentadas pelos membros do Conselho;
- VI – Registrar a frequência dos membros do Conselho às reuniões;
- VII – Anotar os resultados das votações e das proposições apresentadas;
- VIII – Distribuir aos membros do Conselho as pautas das reuniões, os convites e as comunicações;
- IX – Desincumbir-se das demais atribuições inerentes ao cargo.

Art. 15 - Compete ao Assistente Técnico:

- I – Realizar estudos e pesquisas necessárias ao embasamento pedagógico e legal dos pareceres dos membros do Conselho;
- II – Assessorar as comissões do Conselho;
- III – Participar e opinar nas sessões do Conselho, quando convocado, sem direito a voto;
- IV – Atender as solicitações de informações dos Conselheiros, fornecendo pareceres escritos, sempre que solicitado, dentro dos prazos concedidos;
- V – Desincumbir-se das demais atividades inerentes ao cargo.

Seção III – Do Funcionamento

Art. 16 - O CMES funcionará com o sistema de comissões e plenário.

Art. 17 - O Conselho Municipal de Educação reunir-se-á ordinariamente no início de cada mês e sempre que convocado extraordinariamente pelo Presidente, por iniciativa, ou atendendo a requerimento da maioria simples.

§ 1º - As reuniões do Conselho Municipal de Educação, se presente o Prefeito Municipal, enquanto Presidente de Honra, serão por este presididas, com direito a voz e ao voto de desempate.

§ 2º - As reuniões do CMES serão convocadas com antecedência de pelo menos 48(quarenta e oito) horas, por telefone ou correspondência escrita.

Art. 18 - As reuniões do CMES deverão ter a duração mínima de 2(duas) horas podendo prolongar-se por mais uma hora, quando estiver em pauta assuntos de urgência.

Art. 19 - As comissões deverão reunir-se sempre que necessário para análise dos assuntos pertinentes e anteriormente às reuniões de plenário.

Parágrafo único – As reuniões referidas no caput do artigo poderão não ter a presença do Presidente e nem de todos os conselheiros.

Conselho Municipal de

Art. 20 - As decisões do CMES serão tomadas através do voto de maioria simples, podendo, em caso de empate, usar o voto de Minerva do Presidente.

Art. 21 - Os representantes da Comunidade, o pessoal técnico, docente e discente das Escolas, os servidores administrativos, os representantes de classe e demais órgãos legalmente constituídos, dentro da comunidade local, poderão ser ouvidos, por força de interesse e a critério da maioria simples dos membros do Conselho Municipal de Educação, para subsidiar suas decisões.

Art. 22 - O Conselho Municipal de Educação convocará Conferências Municipais de Educação de que participarão representantes de todas as escolas do Município e demais entidades da sociedade civil para discussão das diretrizes e políticas para a educação, bem como os demais problemas na área educacional, que poderão ser levantadas pelo Conselho Municipal de Educação, pela Secretaria Municipal de Educação e por qualquer entidade e/ou delegado presente à Conferência.

CAPÍTULO V – Das Comissões e Plenário

Seção I – Da Composição

Art. 23 - O CMES compor-se-á de 2(duas) comissões, uma comissão com 5(cinco) membros e outra com 6(seis) membros.

§ 1º - As comissões serão denominadas:

I – Educação Infantil

II – Ensino Fundamental e outras modalidades de ensino

§ 2º - Cada comissão terá 1(um) coordenador, 1(um) relator e 1(um) secretário, escolhidos pelos seus pares.

§ 3º - A formação das comissões será feita em plenária do CMES através de indicação e/ou voto.

Art. 24 - Os membros suplentes poderão participar das reuniões das comissões, uma vez que lhe são resguardados os direitos de suplência.

Seção II – Das Competências das Comissões

Art. 25 - São competências das comissões:

I – examinar toda e qualquer matéria encaminhada ao próprio Conselho;

II – estudar, analisar e apreciar processos, à luz da legislação vigente e formular parecer conclusivo;

III – apresentar o parecer conclusivo para o plenário;

IV – desincumbir-se das demais atividades atribuídas à Comissão.

Seção III – Do Plenário

Art. 26 - O plenário será constituído com pelo menos 50(cinquenta) por cento dos membros do CMES mais 1(um).

§ 1º - O membro suplente terá direito de voz.

§ 2º - O membro suplente terá direito de voto quando o membro efetivo estiver ausente.

§ 3º - A presença do Presidente ou Vice-Presidente do CMES é imprescindível nas sessões de Plenário.

Art. 27 – Decorrido 30(trinta) minutos da primeira chamada o plenário será realizado com qualquer número de conselheiros.

Art. 28 - Compete ao Plenário decidir sobre os pareceres apresentados pelas comissões.

Conselho Municipal de Educação

CAPÍTULO VI – Das Disposições Gerais

Art. 29 - A atividade dos membros do CMES não será remunerada.

Parágrafo Único – Os funcionários públicos que estiverem a serviço do Conselho Municipal de Educação de Sabará, serão liberados de suas funções no horário do mesmo, pois seus serviços são considerados de alta relevância para a comunidade.

Art. 30 - Perderá seu mandato o conselheiro que injustificadamente deixar de comparecer 3(três) sessões plenárias consecutivas ou a 5(cinco) alternadas.

§ 1º - No caso de ocorrer substituição de conselheiros, devido ao descrito no caput do artigo a vaga deverá ser preenchida pelo representante do segmento com o número de votos imediatamente abaixo do conselheiro substituído ou indicado pelo segmento que representa.

§ 2º - A substituição dar-se-á após ato de nomeação do Prefeito Municipal.

Art. 31 - O Conselho Municipal de Educação convidará, sempre que necessário, técnicos ou representantes de entidades públicas ou não governamentais para prestarem assessoria.

Art. 32 - O presente regimento interno somente poderá ser alterado, em consonância com a Lei Municipal que dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação, por maioria qualificada de dois terços do Plenário, em reunião convocada, com este fim exclusivo e específico, com antecedência mínima de 30 dias.

Art.33 - As disposições do presente Regimento Interno poderão ser complementadas por meio de resoluções do Plenário, aprovados por maioria absoluta de seus membros, que se pronunciará sobre casos omissos.

Art. 34 - Este Regimento entrará em vigor na data de sua aprovação pelos Membros de Conselho Municipal de Educação e homologação do Secretário Municipal de Educação.

Sabará, 29 de Março de 2004

