

CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO COMO ORGÃOS DE ESTADO: ESTADO DEMOCRÁTICO, REGULADOR OU NEOLIBERAL?

MUNICIPAL COUNCILS OF EDUCATION AS STATE BODIES: DEMOCRATIC, REGULATORY OR NEOLIBERAL?

Zucco Piolli

Gisiley Paulim¹

Resumo

Artigo inédito sobre pesquisa referente aos Conselhos Municipais de Educação (CME), em três municípios (Artur Nogueira, Holambra e Paulínia) da Região Metropolitana de Campinas (RMC). Pesquisa realizada junto ao Grupo de Pesquisa HISTEDBR – “História, Sociedade e Educação no Brasil” da Faculdade de Educação da Unicamp. A análise tem como recorte histórico o período de 2007 a 2014. O principal objetivo é verificar o que de fato ocorre nessas instâncias para contribuir com reflexões sobre o cenário das políticas educacionais no âmbito dos municípios. Nos anos de 1980, os CME passaram a ser associados aos mecanismos de democratização da participação. Para pesquisa fizemos análise qualitativa de fonte primária, ou seja, as Atas de reunião do período entre 2007 a 2014, bem como a legislação que rege o funcionamento dos CME. As análises dos documentos obtidos demonstraram que os CME são instâncias criadas para dar suporte e legitimidade ao Poder Executivo Municipal (PEM). Também o Ministério da Educação (MEC) os define como órgãos de Estado. Quanto ao âmbito do Governo do Estado de São Paulo, a Lei 9143/95, determina no seu Artigo 1º a criação e instalação dos CME a partir da iniciativa e do controle do PEM. Esse cenário aponta a necessidade de fazer frente a tais estruturas de poder com forte apelo ideológico, cujo objetivo é cooptar o potencial voluntarioso dos profissionais da educação e utilizá-lo para legitimar os interesses políticos hegemônicos.

Palavras-chave: Conselhos Municipais de Educação; Democracia; Estado regulador; Políticas educacionais.

Abstract

Unpublished article on research concerning the Municipal Councils of Education (CME), in three municipalities (Artur Nogueira, Holambra and Paulínia) of the Metropolitan Region of Campinas (MRC). Research conducted by the Research Group HISTEDBR - "History, Society and Education in Brazil" of the Faculty of Education of Unicamp. The analysis has as a historical cut the year 2007 to 2014. The main objective is to verify what actually occurs in these instances to contribute with reflections on the scenario of educational policies within the municipalities. In the 1980s, GCE became associated with mechanisms for the democratization of participation. For research we did a qualitative

¹ Doutora pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas/SP. gisileyp@gmail.com

analysis of primary source, that is, the meeting minutes of the period between 2007 to 2014, as well as the legislation governing the operation of CME. The analysis of the documents obtained showed that the CME are instances created to give support and legitimacy to the Municipal Executive Power (PEM). The Ministry of Education (MEC) also defines them as organs of State. Regarding the scope of the Government of the State of São Paulo, Law 9143/95, determines in its Article 1 the creation and installation of CME from the initiative and control of PEM. This scenario points to the need to face such power structures with strong ideological appeal, whose objective is to co-opt the voluntary potential of education professionals and use it to legitimize hegemonic political interests.

Introdução

Neste artigo trabalhamos recortes da pesquisa de doutorado² que desenvolvemos sobre os Conselhos Municipais de Educação (CME), no intuito de explicitar que apesar de se organizarem formalmente dentro do que seria uma suposta lógica democrática, não passam de instâncias reguladoras do Estado com função de controle social. A ênfase será na parte conceitual, para entendermos como as estruturas de poder, cristalizadas há séculos, ainda impedem a democratização da participação política, sobretudo no âmbito dos municípios, onde as relações de clientelismo e apadrinhamento se resignificam para se perpetuarem no poder. Portanto, torna-se urgente analisarmos também o contexto político, pós anos de 1990, como desdobramento da manipulação do conceito de democracia. Isso porque a democracia é associada à participação política voltada para o bem comum, na busca de uma sociedade igualitária, justa e com liberdade de expressão, porém os projetos econômicos neoliberais e da terceira via se valem de puro eufemismo, ao advogarem serem defensores da democracia. Afinal de contas de qual democracia os representantes do projeto neoliberal e da terceira via estão falando?

O cenário depois de 31 de agosto de 2016 tem sido definido como de pós-impeachment pelos meios de comunicação de massa, mas que também tem sido definido, por setores contra hegemônicos, como de cenário de pós-golpe de Estado marcado por novos ataques à Constituição Federal/88, exemplificado pela tramitação no Senado Federal do Projeto de Emenda Constitucional nº 241 e a Medida Provisória de Reforma do Ensino Médio. Só o Projeto de Emenda Constitucional e a Medida Provisória em tramitação, poderiam ser suficientes para corroborar as conclusões de nossa pesquisa, ou seja, que a democracia participativa, pautada por princípios republicanos de defesa do bem comum,

² Para maiores informações acesse: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000967218>

ainda está somente no âmbito ideológico e do discurso e deve ser objeto de muita luta para ser efetivada.

Porém, devemos analisar o processo político que estamos vivendo como descortinador definitivo das funções do Estado capitalista, ou seja, que o Estado está a serviço do capital, sobretudo em sociedades com desigualdades sociais imensas como as que existem em nosso país.

Vejamos como os CME dos municípios do Estado de São Paulo passaram a fazer parte desse cenário de disputas políticas.

Os CME do Estado de São Paulo são novos em relação aos Conselhos de Educação dos âmbitos Federal e dos demais Estados da federação. No Estado de São Paulo os CME foram estimulados a surgir a partir da luta por redemocratização dos anos de 1980, com vistas a desenvolver políticas com caráter de descentralização da oferta de educação e de participação política, pois apostavam na descentralização política como meio para romper com o autoritarismo militar. No entanto, tais propostas de democratização participativa voltada para descentralização, a partir dos anos 1990, foram resignificadas pelos organismos mundiais que passaram a impor orientações para os rumos da educação mundial, sobretudo nos países que necessitassem de empréstimos e investimentos do Banco Mundial.

Instâncias de poder que influem nas políticas educacionais no mundo associadas às forças conservadoras internas passaram a dar outro sentido para os apelos por democratização. Por isso a indagação sobre como tem sido o funcionamento dos CME? Se a proposta desses Conselhos não é nova, afinal era previsto a sua possibilidade em contextos de ditadura, porque somente a partir dos anos de 1990 passaram a adquirir força? Além disso, qual a relação entre democracia, municipalização e descentralização com a proposta de criação dos CME?

Quanto aos mecanismos de descentralização na América Latina e Caribe, Casassus (2001) observa que são associados a mecanismos de participação política com o intuito de tornar mais eficaz a oferta de políticas públicas e com menor custo para o Estado. Na realidade brasileira tais mecanismos centralizam na esfera federal, a normatização, as diretrizes e a avaliação das políticas públicas, bem como o controle dos repasses de verbas públicas para os estados e municípios, esferas que assumem as responsabilidades de atendimento. Como as desigualdades econômicas regionais são grandes, tem ocorrido

oferta de educação por meio das parcerias público-privadas, ou da já conhecida terceirização dos serviços públicos. Para esse autor isso seria um desdobramento do que denomina por desconcentração administrativa.

A democracia como sinônimo de descentralização: afinal do que estamos falando?

Os significados atribuídos ao conceito democracia, no contexto de redemocratização, dos anos 1980, conforme analisado por Arretche (2002), fez com que a descentralização fosse associada a maior participação política, e centralização política como própria do período da ditadura – período caracterizado pela ausência de participação política. Além disso, também atribuíam os problemas de ineficiência e corrupção do regime militar à política centralizada e autoritária da época. Esta análise é necessária para avançarmos nossos estudos sobre os CME, associados não só aos espaços democráticos de participação, como também aos de controle social das políticas na área da educação e aos novos mecanismos criados a partir da Reforma de Estado, em 1990, considerados mais eficazes e eficientes para oferta de ensino.

Como já mencionado, a descentralização tem sido associada à democracia, por pressupor maior aproximação dos indivíduos com o poder local e, logo, maior participação política. Mas essa associação passa a não ser tão imediata ao considerarmos estudos de autores, não só de Arretche (2002) como também de Wood (2003) e Neves (1994), que questionam a possibilidade de compatibilidade entre capitalismo e democracia. A apropriação do conceito democracia, de maneira resignificada, parece atender aos interesses do próprio capitalismo. Mas também há trabalhos como de Dagnino (2004), que acredita existir uma confluência perversa entre o que os movimentos sociais e o capitalismo definem por democracia, pois ambos propõem uma sociedade civil ativa e propositiva, porém com sentidos divergentes e antagônicos. Isso porque os projetos liberais, ou mesmo da Terceira Via, apresentam discursos que objetivam cooptar os movimentos sociais, pois se apropriam do conceito democracia de maneira resignificada, confundindo e fazendo com que tais movimentos se adaptem à legislação vigente, ou melhor, sejam institucionalizados.

Wood (2003) tem trabalhado o conceito democracia com finalidade de entender o que o sistema capitalista denomina por democracia. Isso devido perceber a necessidade de

uma conscientização maior de como as atuais relações entre capital e trabalho não romperam com privilégios que promovem a desigualdade social. Portanto, só com a conscientização crítica do que está por detrás do projeto econômico capitalista é que poderemos ampliar as reivindicações de direitos políticos, que assegurem igualdade de qualidade de vida para todos. Conscientização de que, por exemplo, a Reforma de Estado em andamento no Brasil, propõe justamente o contrário, a privatização até mesmo da oferta dos serviços públicos básicos que deverão ser oferecidos de maneira focalizada, cujo argumento é de corte dos gastos públicos. A garantia de oferta de melhor educação e saúde para os pobres só fica no âmbito do discurso, pois uma vez oferecida por empresa privada, política pública passa a ser identificada como mercadoria que deve gerar lucro e o critério qualidade fica no segundo plano.

A autora descreve as implicações da democracia indireta (que chamamos de democracia participativa) em relação à democracia direta, ou seja, faz uma oposição entre o que é a democracia moderna e o que era a democracia ateniense na antiguidade. Wood (2003) observa as diferenças nas formas de acesso e manutenção da propriedade privada e a liberdade de trabalho entre os cidadãos da Grécia antiga, em relação ao cidadão trabalhador assalariado do capitalismo, pois refletem as mudanças nos sentidos atribuídos ao conceito democracia em contextos históricos tão diferentes. Enquanto na Antiga Grécia, o proprietário de terras, assim como o trabalhador livre eram cidadãos com direito de voto nas Assembleias, portanto ambos participavam da definição das regras que iriam reger suas vidas, na democracia moderna, a maioria elege uma minoria que define as leis que regerão a maioria. Além disso, na democracia moderna, os eleitos, são geralmente ricos proprietários, por serem considerados os mais aptos para governar.

No Brasil não é diferente, principalmente se considerarmos estudos que trabalham a questão do domínio rural no Brasil Colonial e as relações oligárquicas que descrevem a condição dos homens livres, no período do Brasil colonial, como herança do que

[...] os quatro séculos da nossa evolução lhe ensinam [...] que os direitos individuais, a liberdade, a pessoa, o lar, os bens dos homens pobres só estão garantidos, seguros, defendidos, quando têm para ampará-los o braço possante de um caudilho local. Essa íntima convicção de fraqueza, de desamparo, de incapacidade se radica na sua consciência com a profundidade e a tenacidade de um instinto (VIANNA apud SALES, 1994, p.29).

Essa situação se estendeu até depois da Proclamação da República, personificada no coronelismo e no voto de cabresto. Com isso, Sales (1994), através de importantes fontes de pesquisa sobre nossa história, nos dá um breve, mas consistente panorama, do quanto o homem sem propriedade era indefeso. Como é possível concluir que as bases de consolidação da República ainda refletem traços dessa herança baseada na relação de mando e subserviência dos tempos do Brasil colônia e imperial. Dessas relações de dominação surge o que Schwarz (apud Sales, 1993) denomina por “categoria do favor”, pois os “homens livres” buscavam a proteção do senhor de terras. Homens livres que foram definidos por Gilberto Freyre (1984) como “párias³ inúteis” e cuja sobrevivência física e social dependia do grande proprietário de terras.

Sales (1994) resgata tais características do homem livre do Brasil colônia e imperial e o situa no contexto histórico da Proclamação da República, ou seja, o homem livre, porém sem propriedade e, portanto ainda indefeso é herdeiro das relações de mando e subserviência, por isso busca proteção do coronel que precisa de curral eleitoral para eleger seus candidatos para controlar a política local. Esse contexto descrito, para Sales (1994), trata das bases do que, hoje, entendemos por cidadania, pois os primeiros direitos civis de ir e vir, por exemplo, eram outorgados ao homem livre mediante concessão dos senhores de terras.

As relações de mando e subserviência entre o senhor de terras e o homem livre, também para Holanda (1983), eram baseadas na autarquia do indivíduo, na exaltação extrema da personalidade, na obediência como virtude suprema entre todas as outras.

No entanto, Sales (1994) ao analisar obra de Vianna (1987) e Franco (1983) observou que também associam o fato do homem livre do Brasil Colônia ser totalmente dispensável na estrutura da fazenda de engenho, se entregava com total subserviência ao senhor de engenho, pois considerava uma dádiva a proteção obtida. Assim, a relação homem livre (porque não era escravo) e o senhor de engenho era considerada fruto de uma graça divina e, por isso, não associava sua condição a uma forma de dominação e consequência das formas de exploração e desigualdade social.

É possível associarmos tais sentidos atribuídos ao lugar do homem livre no período colonial, segundo Sales (1994), às raízes da desigualdade social que se desdobraram na

³ Freyre (1984) quer enfatizar o quanto os “homens livres” no período colonial eram, a princípio, um estorvo e precisaram conquistar seu espaço na propriedade do senhor de engenho para sobreviver.

cultura política brasileira pautada pela “cidadania concedida”, conforme define esse autor, ou seja, como fruto da cultura política da dádiva. Isso nos remete ao monopólio do mando nas mãos do senhor de terras cujo poder subjulgava a todos que viviam em sua propriedade. Depois, com a libertação dos escravos, em 1888, surge a possibilidade de migrar de uma região para outra, ou mesmo do meio rural para o urbano para fugir da subserviência, quando surgiram formas mais complexas para garantir a manutenção da relação de mando e subserviência.

Mesmo com a proclamação da República a estrutura de extrema desigualdade social da sociedade não se alterou, pois o poder das oligarquias, bem como o controle das terras, principal fonte de riqueza do país, excluía a maioria da população do acesso a qualquer meio que pudesse melhorar sua condição de vida. Essa situação mantinha a população dependente do apadrinhamento político, expresso na oferta de meios de sobrevivência, ou até mesmo *status* social, em troca da fidelidade partidária estabelecida pelo voto de cabresto.

Para Holanda (1983, p.119) “a democracia no Brasil foi sempre um lamentável mal entendido”, pois considerou que os políticos oligárquicos sempre “acomodam” os valores importados aos seus direitos e privilégios já existentes. Um exemplo é a definição de Leal (1986) do coronelismo e as relações de reciprocidade entre os chefes municipais, os coronéis com seus currais eleitorais, em troca, dos repasses de verbas, de empregos públicos, enfim de favores, conseguia ter total domínio na província onde situava suas terras. Situação que não se modifica muito com a expansão do urbanismo, conforme observado por Barbosa Lima Sobrinho, quem prefaciou a 5ª edição do livro de Leal (1986), o

“Coronelismo”, em 1975, não será a mesma coisa que o de 1949. Dia a dia o fenômeno social se transforma, [...]. O que não quer dizer que tenha acabado o “Coronelismo”. Foi, de fato, recuando e cedendo terreno a essa novas lideranças. Mas a do “Coronel” continua, apoiada aos mesmos fatores que a criaram ou produziram. Que importa que o “Coronel” tenha passado a Doutor? Ou que a fazenda se tenha transformado em fábrica? [...] A realidade subjacente não se altera, nas áreas a que ficou confinada. O fenômeno do “Coronelismo” persiste, até mesmo como reflexo de uma situação de distribuição de renda, em que a condição econômica dos proletários mal chega a distinguir-se da miséria. O desamparo em que vive o Cidadão, privado de todos os direitos e de todas as garantias, concorre para a continuação do “Coronel”, arvorado em protetor ou defensor natural de um homem sem direitos [...]. E será com essas lideranças locais que terão que se entender os poderes federais e estaduais, para as composições políticas, de que vão depender. O que vale dizer que ainda não desapareceu aquela pirâmide das coligações transitórias de interesses políticos [...] Continua, pois, o “Coronelismo”, sobre novas bases, numa evolução natural,

condicionada pelos diversos fatores que determinam o seu poder ou a sua autoridade (1986, prefácio)

Essa situação revela que as relações entre o coronel e o chefe local eram de incondicional apoio, portanto não havia autonomia política, apenas uma autonomia extralegal, uma vez que o chefe local ocupava seu lugar “graças à dádiva do poder”, conforme afirma Sales (1994). A adaptação às novas formas e aos novos atores do cenário político também se atribui à burocracia estatal, meio pelo qual os políticos locais perpetuaram os interesses clientelistas e de mandonismo local. Para Sales, no período colonial e até o início da República, a dádiva do poder se situava no domínio territorial dos coronéis, e também estava presente nas concessões de favores na República Velha.

Para Neves (1994) e Wood (2003), essas formas de adaptação da estrutura e superestrutura, bem como do ideário hegemônico, seriam os meios utilizados para manutenção do capitalismo, sistema voltado para o acúmulo de riqueza, mas que se valeu de tais adequações das relações de poder, ao longo da história, para garantir a ordem necessária para manutenção do sistema, cujo propósito maior é o acúmulo de riqueza. Além disso, a extração da mais valia em nossos dias ainda se dá em condição política ou jurídica, apenas formalmente iguais e livres, como também nas situações de regimes ditatoriais e autoritários. Em ambos os casos, a característica principal é a indiferença às desigualdades sociais que possibilitam a exploração extrema, repercutindo até mesmo em novas formas de escravidão, formas de exploração que, conforme Lopes (1994) é consequência da realidade dos países em que a exclusão social é secular.

Conselho de Educação em São Paulo e o projeto neoliberal

Outro aspecto a ser destacado é que no estado de São Paulo, desde a década de 1980, existiam políticas de Estado, entre o governo estadual e municípios, que instituíram convênios para viabilizar transporte, merenda, construção de escolas para o atendimento dos alunos. Aos poucos, a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo passou a desenvolver políticas voltadas para descentralização de suas ações, inicialmente delegando autonomia para que sejam desempenhadas, com o propósito de redesenhar a gestão da educação básica (Martins e Pimenta, 2003). O Programa de Ação de Parceria Educacional

Estado-Município para o atendimento ao Ensino Fundamental (São Paulo, 1996) consolidou todas as parcerias que já vinham sendo desenvolvidas.

A criação de conselhos comunitários no município de São Paulo também era possível, pois havia sido aprovado Decreto-Lei nº 16.100, de 12 de setembro de 1979, nas regiões administrativas da época. Os movimentos sociais eram intensos e os conselhos comunitários eram instâncias onde as lideranças encaminhavam suas reivindicações, com isso os militares procuravam manter a ordem.

Com relação aos CME no estado de São Paulo, as ações do Programa mencionado acima, já indicavam indução ao processo de ampliação da municipalização, mas em 1995 só havia 72 municípios que até então compunham rede com o estado de São Paulo na oferta de ensino fundamental, de um total de 625 municípios do Estado (São Paulo, SEE 2010). Essa situação em que o município aderiu ao Programa de parceria com o Estado, ou criava redes de ensino próprias implicou em um processo de criação/ampliação das redes municipais de ensino, como também foi fator de promoção de criação de CME.

Outro fator desencadeador para os municípios criarem os CME e assumirem a responsabilidade de atendimento educacional dos alunos de 1ª a 4ª séries e 5ª a 8ª séries da época, foi à promulgação da Lei 9.424/96, em atendimento ao que estava previsto na Emenda Constitucional 14, a qual criou e regulamentou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, que vinculava o recebimento de verba federal às matrículas dos alunos, bem como obrigava os municípios a instituírem os Conselhos do Fundef.

Os CME de Holambra, Paulínia, Artur Nogueira – municípios objeto da pesquisa em questão – foram instituídos no contexto de criação e promulgação da Lei 9.424/96, ou seja, em 1995, 1996 e 1997, respectivamente, para atender também a LDB 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996 e ao que já estava previsto na deliberação do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo nº 11/97 e Indicação nº 10/97, aprovada em 30 de julho de 1997.

Também é interessante lembrar o fato dos CME não serem mencionados em nenhum dos artigos, ou mesmo parágrafos da CF 1988, bem como na LDB 9.394/96, porém na Constituição do Estado do Estado de São Paulo, ou seja, a Lei 9.143, de 9 de março de 1995, no artigo 243 é prevista a criação de Conselhos Regionais e Municipais de Educação. Por esta legislação ficou determinado que os CME são órgãos normativos,

consultivos e deliberativos dos sistemas municipais de ensino em seu Artigo 1º e estabeleceu as atribuições básicas dos Conselhos no artigo 4º. Já o Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEESP) ficou encarregado de definir as normas complementares para a aplicação da Lei Estadual nº 9.143/1995. As referidas normas foram fixadas através da deliberação 6/95 de 14 de junho de 1995. O CEESP também delegou aos CME a competência de autorizar o funcionamento e supervisão de escolas particulares que atendam educação infantil e ensino fundamental na esfera municipal. No entanto, o CEESP é organizado de acordo com a Lei nº 10.403, de 6 de julho de 1971, ou seja, uma lei aprovada durante o regime militar, situação que tem se desdobrado em uma série de situações, que serão descritas mais adiante.

Com relação à organização do CEESP é importante observarmos a peculiar composição do mesmo, pois os conselheiros são, na maioria, representantes de setor privado, portanto, com clara tendência a defender os interesses desse setor. No site do Observatório da Educação do Estado de São Paulo ⁴ explicitam que a composição é fruto de indicações como segue:

Presidente do CEE: Guiomar N. Mello, com mandato desde 2011, Diretora e sócia da Escola Brasileira de Professores, uma empresa com parceira com o Governo do Estado para oferecer formação aos professores da rede estadual de ensino; foi indicada pelo Senador do PSDB José Serra e Paulo Renato (ex Ministro da Educação no governo de FHC do PSDB). A Câmara de Educação Superior que compõe o CEE, o presidente é Roque Theóphilo Junior, desde 2007, professor titular de direito da Universidade Mackenzie (do setor privado), e também indicado por Serra e M^a H. Guimarães Castro (ex Secretária de Educação do Estado de São Paulo e, a partir de agosto de 2016, Secretária do Ministério da Educação). Até mesmo na suplência havia conselheira ligada ao setor privado da educação, M^a Elisa Carbonari, sócia da Anhanguera Educacional, no CEE desde 2009, indicada por Serra e Paulo Renato.

O CEESP, em 1997, orientou os municípios a definirem o sistema de ensino que adotariam, ou seja, organizariam sistema próprio de ensino conforme artigos 11 e 18 da LDB 9394/96; dessa maneira integrariam o sistema estadual de ensino ou iriam compor com o Estado o sistema único de educação básico. Também enfatiza o que já estava previsto na LDB 9394/96, quanto à rede municipal de ensino que devem atender, ou seja, o ensino fundamental com absoluta prioridade, conforme Artigo 11, capítulo V da LDB 9394/96; educação infantil, com relativa prioridade; cursos presenciais ou à distância aos

⁴ Disponível em, referente informação da composição no segundo semestre de 2013 : <http://www.observatoriodaeducacao.org.br/ceesp/>

jovens e adultos, conforme Artigos 87, parágrafo 3º, capítulo II; educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino, conforme Artigo 58, sendo possível oferecer ensino médio e superior se as outras etapas de responsabilidade do município forem atendidas plenamente, com recursos acima dos percentuais mínimos definidos pela CF/88.

No entanto, também definiu que as normas para organização do sistema municipal de ensino é encargo do CME dos respectivos municípios que devem estabelecer e regulamentar por meio de órgão responsável pela administração da educação do município.

Estas considerações retratam, na realidade, a hierarquização na condução dos CME, ou seja, explícita o quanto o significado de gestão democrática na prática se refere a uma estrutura voltada para garantir o controle, pois as ações devem atender às exigências burocráticas, conforme controle hierárquico.

Outra situação que pode influir na condução dos CME é quanto à composição do quadro de conselheiros, assim como a maneira como tem sido composto o CEESP. O Programa Ação Educativa que acompanha, com a finalidade de fiscalizar o CEESP, desde 1977, divulgou através do link do Observatório da Educação, em 24 de maio de 2012 a composição do quadro de conselheiros do CEE de São Paulo, ou seja, 59% dos conselheiros eram ligados à iniciativa privada, sendo que 1/3 deles exerciam cargo há mais de nove anos, equivalente a três mandatos. Estas colocações associadas à longa história do cenário político de São Paulo, pautado por ações que demonstram considerar o público uma extensão do privado, tal como o episódio que se desdobrou no Convênio de Taubaté⁵. Esses aspectos fazem parte das considerações e ponderações quanto à situação dos CME em âmbito local.

Outro aspecto a ser ponderado é em relação à Lei nº. 10.403, de 6 de julho de 1971, ser a que reorganiza o CEESP, portanto uma lei anterior à CF/88, à Constituição Estadual e

⁵ Convênio firmado no período da política de café com leite, em 1906, por cafeicultores que se reuniram em Taubaté/SP para discutir a crise do café. O Convênio de Taubaté estabelecia a compra das sacas de café, pelo governo republicano, quando o preço do café abaixava muito, assim como a estocagem das sacas para aguardar a alta do preço, para só então liberar os estoques. Como a crise se estendeu e houve queda no consumo mundial, ocorreu do Estado mandar queimar sacas de café, por não ter mais depósitos suficientes para armazenagem. Esta política era para impedir a falência dos cafeicultores em tempos de crise, porém onerava os cofres públicos. Ainda hoje sentimos os reflexos desse ato, pois conforme artigo de jornal: “Completaram-se, ontem e hoje, 99 anos da reunião dos presidentes de São Paulo, Minas e Rio de Janeiro que culminou no Convênio de Taubaté. Primeira crise global do café, provocada pela triplicação da produção brasileira na década de 1890 (de 5,5 milhões a 16,3 milhões de sacas), a solução aventada foi sustentar os preços altos mediante a redução da oferta, que o Brasil controlava em cerca de três quartos. O remédio acabou realimentando a doença. O preço estimulava a superprodução, no Brasil e nos concorrentes, enquanto o consumo crescia à taxa vegetativa de menos de 2% ao ano. Tem sido essa, com pequenas variantes, a história do café em um século. Uma crise de 99 anos.” (Rubens Ricupero, Uma crise de 99 anos, Folha de São Paulo, 27/02/2005)

à LDB/96 em vigor. Esta lei, do período da ditadura, possibilita os conselheiros serem “vitalícios”, porque a Lei 10.403/71 não limita o número de reconduções.

No que diz respeito à gestão democrática, conforme é previsto no relatório do perfil dos CME,

[...] constitui pilar fundamental de uma educação básica com qualidade social. Ela está prevista na Constituição Federal, em seu art. 206, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, em seu art. 14 e como um dos objetivos e prioridades do Plano Nacional de Educação – PNE. Para fomentar o cumprimento dessa legislação, surge a premência de estimular a implantação e o fortalecimento dos CME, bem como de capacitar seus membros para que possam oferecer uma contribuição efetiva à qualificação da educação. (SEB/MEC, 2006, p. 07).

O artigo 14 da LDBEN/96 determina os princípios que definirão as normas da gestão democrática, ou seja,

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A CF/88 no Artigo 206 - parágrafo VI, menciona a gestão democrática do ensino público, na forma da lei. Já a Carta Magna da educação nacional (LDBEN 9394/96) apenas faz menção à “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

A Lei 9131/95 que instituiu o CNE também não faz menção aos CEE, bem como aos CME. É na Lei 4024 de 1961, Artigo 9º que foi atribuído ao então CFE “p) manter intercâmbio com os conselhos estaduais de educação”. Essa situação nos faz pressupor que os CEE eram reconhecidos como parte das estruturas de poder estaduais, para a condução da educação, e o CFE não os regulava. Por sua vez, o CEESP, conforme Constituição do Estado de São Paulo regula os CME, porém com base na Lei 5692/71, ou seja, uma legislação do período da ditadura militar.

Os Conselhos Estaduais regulam os respectivos Conselhos Municipais de seu território, ao mesmo tempo o CNE perdeu funções para outros órgãos, assim como apenas “mantém intercâmbio com os Conselhos Estaduais”, situação desencadeada pela Reforma de Estado que objetiva a desoneração do Estado para a oferta de políticas públicas, assim como tornar a estrutura administrativa descentralizada.

Considerações finais

A análise do funcionamento dos Conselhos Municipais de Educação (CME) nos propiciou levantar várias teorias sobre as disputas ideológicas para definição dos conceitos de democracia e descentralização. A partir daí é que foi possível dar conta de que os CME são formalmente organizados dentro do que seria uma suposta lógica democrática. No entanto, ao analisarmos sob a luz de tais conceitos e os aspectos legais de funcionamento, verificamos que não passam de instâncias reguladoras do Estado com função de controle social. Para chegarmos a essa constatação precisamos também situá-los dentro de uma disputa política e ideológica mais ampla, entre vários setores da sociedade civil, uns setores com maior poder econômico, portanto com maior influência na política, do que outros setores sem poder econômico e político.

Para tanto foi necessário levantamento histórico para contextualizar a origem dos respectivos CME nos municípios pesquisados, bem como as respectivas legislações e atas de reuniões. A partir de recorte histórico e político é que constatamos que a proposta de descentralização não é nova, pois fez parte das políticas dos períodos de autoritarismo, como na ditadura militar. Assim, procuramos entender os CME a partir do contexto político de elaboração da Constituição Cidadã de 1988, quando vários segmentos da sociedade apostavam na descentralização do poder como meio de romper com as estruturas de poder autoritárias e centralizadoras.

Porém, já nos anos de 1990, setores ligados aos interesses mercadológicos do capitalismo defenderam o que denominaram por Reforma do Estado. Entre esses setores, havia os que estavam alinhados com o ideário da Terceira Via e se diziam em oposição ao projeto neoliberal. Esses embates de ideias em torno da disputa por hegemonia ideológica são expressão dos embates em torno da definição do modelo de democratização e de descentralização para o país.

No entanto, a partir de referências teóricas contra hegemônicas, é possível situar os CME como parte do contexto no qual as propostas e interesses políticos que defendem maior democratização e direitos universais se defrontam com velhas formas de poder já cristalizadas, defendidas pelos setores conservadores do *status quo*. Entre os conservadores, se situam os que advogam as propostas da Terceira Via, como de oferecer

políticas de maneira focalizada e por meio da terceirização dos serviços públicos. Tais serviços públicos terceirizados seriam fiscalizados por um “leque de mecanismos de controle social”. Conforme definição de Bresser Pereira (1997), representante da Terceira Via, seriam três mecanismos de controle fundamentais – o Estado, o mercado e a sociedade civil –, sendo o Estado onde os sistemas jurídico e legal se situam e estabelecem as normas e os princípios básicos para que os demais mecanismos possam ser regulados.

Constatamos que o mecanismo de controle preferido dos representantes da Terceira Via e do Neoliberalismo, segundo Bresser Pereira (1997), é o que consideram de caráter mais geral, difuso e automático, ou seja, o mecanismo de mercado.

No que diz respeito à definição de sociedade civil achamos interessante resgatar as ponderações de Bresser Pereira sobre o conceito, pois observa que o povo constitui a sociedade civil, como cidadãos iguais perante a lei, porém o poder político de cada um é diferente na sociedade civil; atribui à tradição marxista a observação de que a classe econômica dominante possui um poder maior na sociedade civil. No Brasil a sociedade é definida, no papel, como democrática, mas com muitas desigualdades sociais – o que influi nas disputas de interesses, nos fatores que dificultam uma democracia pautada por valores verdadeiramente republicanos.

Sobre a capacidade de a classe dominante ter maior poder para influir na política, no poder local, não é diferente e o Poder Executivo Municipal (PEM) tende a aparelhar os CME para garantir os interesses dos respectivos prefeitos. A limitação do poder dos CME também é expressão da Reforma de Estado, iniciada por classe política identificada com os ideais da Terceira Via. É o caso dos CME do Estado de São Paulo, regulados pelo que está previsto em lei: são criados e organizados pelo Poder Executivo Municipal (PEM), conforme determinação legal da Lei Estadual nº 9143 de 9 de março de 1995. Os CME, a partir de tais referenciais, se encaixam dentro do que definem ser mecanismo de controle social, ou seja, mecanismo onde a sociedade civil atua, porém organizado de maneira formal, de cima para baixo.

Portanto, situamos os CME no contexto de três processos: descentralização da administração da oferta de educação pública – em cenário permeado pela disputa por privatização da oferta de serviços públicos e de deliberação –, normatização e consulta para legitimar as ações do PEM na área da política educacional.

Os CME no Estado de São Paulo são criados conforme a legislação em vigor pré-determinada no âmbito estadual, definida na época da ditadura militar, isto é, não existem a partir da vontade e do desejo da população local, mas para assessorar o prefeito na elaboração e condução das políticas educacionais locais.

Neste sentido, elencamos algumas categorias para analisar a representação política nos CME: desde a relação entre os CME e os respectivos PEM, às condições de funcionamento, e seus desdobramentos para a garantia de participação e das suas atribuições.

Como exemplo do que estamos falando em relação aos CME e seus respectivos PEM, as atas de reuniões que analisamos possibilitaram constatar o grau de controle do PEM em relação à composição dos CME. Como exemplo é possível observar que ocorreu, nos municípios estudados, alteração dos membros dos CME quando da posse de novos prefeitos eleitos, interrompendo os mandatos dos membros dos Conselhos, sem considerar as legislações que os regulavam. Podemos dizer que esse tipo de prática é muito comum, por exemplo, recentemente (2016), após Michel Temer⁶ assumir a presidência (Agosto/2016), destituiu os membros, em exercício, do Conselho Nacional de Educação (CNE).

O CME de Paulínia, até a defesa da tese de doutorado em questão, por exemplo, estabelecia no seu Regimento Interno que ficava vedado o “afastamento involuntário ou injustificado da condição de conselheiro antes do término do mandato para o qual tenha sido designado”. Porém, após os membros terem dado entrada em uma série de processos, entre eles o que exigia da Câmara de Vereadores⁷ a instauração de uma Comissão de Investigação sobre a situação da educação no município, o prefeito destituiu todos os membros dos seus mandatos. Tais atitudes são similares às praticadas por governos de exceção⁸, pois essas atitudes assumem caráter totalitário, por não agirem conforme as leis vigentes. Além disso, o referido CME analisado não constava na Lei Orgânica Municipal (LOM) como órgão do PEM. Porém, na Lei Complementar nº 50/2011 que regulava o Sistema Municipal de Educação, em seu Artigo 6º, situa o CME

⁶ Presidente da República que assumiu o poder após processo de *impeachment* da Presidente Dilma Roussef, em julho de 2016.

⁷ <http://consulta.siscam.com.br/camarapaulinia/arquivo?id=41046>

⁸ Podemos dizer que a prática de destituição de conselheiros ocorrem com frequência, por exemplo, recentemente (2016) após assumir a presidência, Michel Temer, destituiu os membros do Conselho Nacional de Educação (CNE). É importante ressaltamos que Michel Temer assumiu a presidência da república após processo de *impeachment* da Presidente Dilma Roussef, em julho de 2016.

como órgão que se articula com a Secretaria Municipal de Educação. No entanto, essa Secretaria, responsável pela elaboração e execução das políticas, planos, programas e projetos educacionais do Sistema Municipal de Ensino era órgão subordinado ao PEM.

Outra influência do PEM sobre os CME é em relação ao funcionamento não seguir o que é previsto em lei. Isso deve ser por dois aspectos: um deles porque os CME são criados e organizados pelo PEM, o outro, por ser considerado um órgão administrativo do PEM. Isso tudo pode até explicar tais desvios de conduta, mas não justifica, quando todos apresentam funcionamento esporádico para atender algumas demandas – como é o caso do CME de Paulínia, que forneceu registros que comprovam o registro de suas atividades somente a partir de quando estabeleceram convênio com o MEC, ou seja, a partir de agosto de 2009.

Quanto ao CME de Holambra, obtivemos atas somente de parte do período solicitado (2007 a 2014) e com poucos registros de atas de reunião. Devido extravio dos arquivos do CME quando o prefeito do mandato de 2013 a 2016 tomou posse. No entanto, até mesmo a pesquisa organizada por Oliveira (2006), na qual analisou atas de reuniões que ocorreram entre 1997 e 2003, antes dos registros serem extraviados, observa-se que ocorreram uma média de sete reuniões anuais, portanto também abaixo do estabelecido em lei, ou seja, 12 reuniões ao ano.

Em relação ao CME de Artur Nogueira houve maior regularidade na frequência das reuniões, entretanto com o quórum abaixo do mínimo. Outra situação que mais chamou nossa atenção é a direção ser composta por pessoas com o mesmo sobrenome do diretor da EJA, que também foi conselheiro do CME e, posteriormente, nomeado Secretário Municipal de Educação, no período de 2010 a 2012.

Os problemas no funcionamento não são apenas esses, com relação às atribuições previstas em lei, nenhum dos CME as exerceram plenamente, pois nas pautas das reuniões são registrados assuntos de ordem estruturais, ou de indisciplina, tais como indicação de prédios que necessitavam de reformas ou de serem construídos, falta de vagas, problemas de transporte dos alunos, falta de docentes, entre outros. Além disso, os registros demonstram que os CME possuíam dificuldade de ter acesso a documentos e leis da área da política educacional, até mesmo ao Estatuto do Magistério. As greves de docentes que todos os municípios enfrentaram e que indicavam a situação na qual a educação se encontrava, também não eram temas indicados para um diagnóstico da situação, ou mesmo

para o CME contribuir de alguma maneira positiva. Somente há o registro, em ata, de greve em Paulínia, em 2011, porém não fizeram qualquer menção das causas que motivaram a greve, ou das reivindicações dos educadores, no entanto, utilizaram a greve como justificativa para o mau desempenho da rede municipal na avaliação do IDEB.

Notamos que, em Paulínia a greve na educação ocorreu no mandato de 2009 a 2012⁹ e o prefeito não conseguiu se reeleger. Porém, o prefeito que assumiu no mandato de 2013 a 2106, sofreu sete pedidos de cassação, sendo o último em Agosto de 2014 e somente acatado, em definitivo, no dia 02/10/2015, ou seja, praticamente no final de mandato, pois faltava menos de um ano para as novas eleições. O contexto contribuiu para piorar as condições de oferta de educação, situação que gerou maior união entre membros do CME para tentarem resolver os problemas enfrentados. No entanto, a destituição dos membros em agosto de 2014, nos dá a exata dimensão do lugar ocupado pelo Conselho: de subordinação ao PEM. Portanto, se o prefeito não tem como projeto de governo melhorar a educação, o CME será apenas mais um aparelho de Estado para conter as demandas por melhor qualidade na oferta de educação.

Esse controle ficou evidente quando o Secretário Municipal de Educação de Artur Nogueira, indicado para a pasta, era presidente do CME e, ao assumir o cargo de Secretário, removeu diretores, vice-diretores e coordenadores das escolas municipais, em 2011. Coincidência ou não, alguns membros do Conselho ocuparam tais cargos vagos, inclusive por pessoas com o mesmo sobrenome do então Secretário Municipal de Educação. Dessa forma, a Secretaria Municipal de Educação tinha total controle das demandas por oferta de educação.

Aliás, nas atas do CME mencionado, há registro de proposta para visitar as unidades escolares e a própria presidente do Conselho, cujo sobrenome era o mesmo do Secretário Municipal de Educação em exercício, solicitou ressaltarem que “a função do CME não era de fiscalizar, mas de apoiar”.

Essa situação se desdobrava na desistência de vários representantes políticos que não conseguiam encaminhar os interesses dos seus segmentos e por não se sentirem contemplados em relação aos assuntos e demandas discutidos nas reuniões. O

⁹ Para maiores informações sobre a pesquisa de doutorado em questão acesse: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000967218>

comparecimento que predominava era dos representantes indicados pelo PEM e pela Secretaria Municipal de Educação.

Já no CME de Holambra, após a leitura do 8º Artigo do Regimento Interno (RI) descrito abaixo, não conseguiram mais retomar a leitura e aprovar a íntegra do RI, pois a maioria dos membros não compareceram mais às reuniões, dos quais não foram substituídos. Segue o 8º artigo do RI do CME pesquisado:

A má conduta de qualquer membro do Conselho Municipal de Educação estará sujeito à perda de mandato, sendo julgado a critério do Plenário, nos termos deste Regimento Interno.

Parágrafo único – Considera-se má conduta, para efeito deste artigo, o que seguem:

- I. desrespeitar, desacatar ou afrontar os conselheiros e/ou convidados oficiais deste Conselho Municipal de Educação;
- II. ameaçar, intimidar ou agredir com gestos ou palavras qualquer membro do Conselho Municipal de Educação;
- III. danificar, retirar sem permissão ou adulterar documentos ou registros do Conselho Municipal de Educação;
- IV. intimidar ou ameaçar os conselheiros nas votações e/ou decisões a serem tomadas;
- V. comportar-se de maneira a perturbar o bom andamento dos trabalhos do Conselho Municipal de Educação;
- VI. emitir comentários ou insinuações de conotação político-partidária, de forma agressiva e desrespeitosa.

Essas situações explicitam a fragilidade com que funcionam os CME e, quando funcionam, atuam como órgão administrativo do PEM no Estado de São Paulo. Somente em um dos casos, onde houve constantes pedidos de cassação do prefeito com mandato de 2013 a 2016, é que os representantes políticos dos segmentos dos professores (as) e pais de alunos atuaram encaminhando denúncias para diversos órgãos, inclusive à Câmara de Vereadores. Neste contexto, somente os membros ligados à SME e PEM é que não participavam das reuniões e por isso foram destituídos, mas não houve novas indicações por parte do PEM e SME. O cenário instável no poder, que dificultavam ações do PEM, no sentido de interromper o funcionamento do CME, pelo menos até meados de agosto de 2014, quando do encaminhamento, por parte do CME, de pedido de instauração de Comissão de Investigação para apurar as irregularidades na área da educação. Depois de ter sido afastado sete vezes do cargo de prefeito, o mesmo providenciou decreto que destituía todos os membros do CME.

A pesquisa realizada levanta a necessidade de rompermos com ideologias hegemônicas que reduzem o projeto de democratização do país ao simples fato de existir eleições diretas para escolha dos representantes políticos ou à criação de instâncias de

participação política. É possível perceber que nossa cultura política é permeada fortemente por representações políticas e sociais autoritárias que dificultam romper com herança patrimonialista e oligárquica. Mas também é possível observarmos que as precárias condições do exercício da docência, bem como o controle direto do PEM sobre as atividades do CME dificultam o interesse de participação. Mas ao mesmo tempo, a pesquisa é importante para fazermos um diagnóstico da dimensão dos desafios que ainda precisamos enfrentar para a construção de uma democracia pautada por valores republicanos e democráticos voltados para o bem comum.

Tais valores são resignificados, de maneira a nos confundir, quando nos propõem, por exemplo, que a inclusão social será mais eficaz e eficiente se o Estado repassar verbas públicas para o setor privado oferecer políticas sociais e ter como “mecanismos de controle social” instâncias colegiadas de participação. A Reforma de Estado não propiciou um Estado regulador de fato, a partir da proposta de descentralização da oferta de políticas públicas e a desconcentração do poder, afinal os CME são um exemplo de como os “mecanismos de controle social” se revelam muito fragilizados para defesa do bem comum, e podem ajudar a prevalecer os interesses dos poucos privilegiados com poder econômico capaz de influir no poder político.

Aliás, mediante o cenário da PEC 241 e MP da Reforma do Ensino¹⁰, assim como tudo o que já foi levantado em nossa pesquisa sobre os CME, é indicativo da necessidade de organização em colegiados alternativos. A importância em analisarmos essas instâncias de poder deve ser para compreendermos quais as melhores formas de participação para lutarmos por uma educação de qualidade e justa para todos. Isso porque as instâncias de controle social, como os CME, definidos em lei como órgãos de Estado, são instâncias de total controle do PEM e mediante cenário de hegemonia da vertente ideológica neoliberal a sinalização é de privatização e desestatização das atividades ligadas à área da educação.

Portanto, a presença de segmentos nos CME, que recebem o repasse do dinheiro público para prestar serviços públicos, tem aumentado. Ávidos por tais recursos, tais segmentos do setor privado, compostos também pelas empresas públicas não estatais, estão cada vez mais presentes na oferta de educação pública. Essa situação exige um controle

¹⁰ Projeto de Emenda Constitucional e Medida Provisória encaminhadas no cenário de golpe de Estado, pós agosto/2016, que alteram radicalmente a oferta de Educação Básica no país.

maior dos gastos com educação, por isso a importância de estudarmos os CME para tentarmos garantir a autonomia necessária de funcionamento, bem como definir os critérios de composição dos mesmos. No entanto, só isso não será suficiente, pois é preciso que a comunidade atendida atue através de representantes políticos eleitos pelos segmentos dos docentes, pais e alunos, por exemplo. Tais segmentos, à medida que participem dos CME, devem ser motivados na obtenção de formação nas áreas contábil e da legislação educacional, para, dessa maneira, ajudarem efetivamente na fiscalização das verbas públicas destinadas para a educação municipal.

Referências

ARRETCHE, M. Relações federativas nas políticas sociais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 25-48 25, Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

BETLINSKI, C. **Conselhos Municipais de Educação: participação e cultura política**. 2006. 118f. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo, Faculdade de Educação, PUC-SP, São Paulo, 2006.

BRESSER Pereira, L. C. (Org.). **Plano Diretor da reforma do aparelho de Estado**. Brasília, 1995.

_____. A Reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle. **Cadernos MARE da Reforma de Estado**. Brasília-DF, 1997.

CASASSUS, Juan. Descentralização e desconcentração dos sistemas educacionais na América Latina: fundamentos e crítica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 74, p. 11-19, ago. 1990.

CURY, C. R. J. A questão federativa e a educação escolar, In: OLIVEIRA, R.P. e SANTANA, W. (Orgs.). **Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília, UNESCO, 2010.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

GRAMSCI A. **Um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

HAYEK, F. **O Caminho da servidão**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1987.

HOBBSBAWM, E. J. **A Era dos Impérios: 1875-1914**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

HOLANDA, S. B. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1983.

LEAL, V. N. **Coronelismo, enxada e voto**. São Paulo: Alfa Ômega, 1975.

LOPES, J. B. A cultura política do mando subserviência e nossas populações pobres. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Ciências Sociais, **RBCS**, nº 25, ano 9, p.38-41, jun.1994.

MARTINS, A. M.; OLIVEIRA C.; PIMENTA C. O. CMEs no Estado de São Paulo: uma análise de órgãos colegiados em municípios paulistas. In: SOUZA (Org.) **Mapa dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil: criação, implantação e funcionamento institucional e sociopolítico**. São Paulo: Loyola, 2013.

MONTAÑO, C. Das “lógicas do Estado”, às “lógicas da sociedade civil”. **Serviço Social & Sociedade**, Ano XX, mar/1999.

NAGEL, L. H. O Estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos anos 80. In: **Estado e políticas sociais no Brasil: conferências do Seminário Estado e Políticas Sociais no Brasil e textos do relatório parcial do projeto de pesquisa – Programas nas áreas de Educação e Saúde no Estado do Paraná: sua relação com as orientações do BID e BIRD e sua contribuição na difusão das propostas liberalizantes em nível nacional**, organização de Francis Mary Guimarães Nogueira – Cascavel – EDUNIOESTE, 2001.

NEVES, L. M. W. (Org.) MARTINS, A. S.; OLIVEIRA, D. M. de; FALLERIOS, I.; PRONKO, M. A.; MELO, M. P.; SANTOS, A. C.; OLIVEIRA CAVALCANTI, M. T. e MONTEIRO, V. R.; **Direita para a esquerda e social para o capital: intelectuais da pedagogia da hegemonia no Brasil.** São Paulo: Xamã, 2010.

_____. e SANT'ANNA, R. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a Nova Pedagogia da Hegemonia. In: NEVES, L. M. W. (Org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

_____. Educação: um caminhar para o mesmo lugar. In: LESBAUPIN, I. (Org.). **O Desmonte da nação: balanço do governo FHC.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

_____. **Educação e política no Brasil de hoje.** São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVEIRA, C. et.al. **Conselhos Municipais de Educação: um estudo na Região Metropolitana de Campinas,** Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

_____. **Municipalização do ensino no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

PERONI, V. M. V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. In: ADRIÃO, T. (Org.). Dossiê: novas relações estado e sociedade: tensões entre o público e o privado na educação. Campinas-SP: **Revista Pro-Posições,** Faculdade de Educação, Unicamp, v. 23, n. 2, maio-ago. 2012.

PIOLLI, E. ; ZUCCO PIOLLI, G. P. Capítulo 13: Paulínia. In: Antonio Carlos Will Ludwig; Egle Pessoa Bezerra; Evaldo Piolli; Mônica Markunas; Roberto Heloani; Roque Lucio (Org.). **Regime de colaboração: um olhar sobre as políticas educacionais nos municípios da Região Metropolitana de Campinas.** 1ª ed. Campinas: Navegando, 2015, v. 1, p. 407-433. http://media.wix.com/ugd/35e7c6_6e8c11d9ebd84a48932f82c24f5376d6.pdf.

SALES, T. Raízes da desigualdade social na cultura política brasileira. *Revista Brasileira de Ciências Sociais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais - RBCS*, n. 25, ano 9, p. 26-37, jun. 1994.

SAVIANI D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas-SP: Autores Associados, 2014.

_____. Plano Nacional de Educação, a questão federativa e os municípios: o regime de colaboração e as perspectivas da educação brasileira. Conferência proferida na Seção de Abertura do 6º FÓRUM INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO METROPOLITANA DE CAMPINAS E 1º FÓRUM DE EDUCAÇÃO DE PAULÍNIA em 29 de agosto de 2011, http://www.6forumrnc.org.br/files/programacao/Dermeval_Saviani.pdf;

_____. O Estado e a promiscuidade entre o público e o privado na história da educação brasileira. In: SAVIANI, D. (Org.) **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: Edufes, 2010, p. 15-44.

_____. Organização da educação nacional: Sistema e Conselho Nacional de Educação, Plano e Fórum Nacional de Educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n.112, p. 769-789, jul-set.2010.

_____. **PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Campinas-SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

_____. História da escola pública no Brasil, questões para pesquisa. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO M. I. M. (Orgs). **A escola pública no Brasil história e historiografia**. Campinas-SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

_____. **Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na Legislação do ensino**. 4. ed. Campinas-SP, 1999.

_____. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional**. Campinas-SP: Autores Associados, 1998.

ZIBAS, D. M. L.; AGUIAR, S. A. M. & BUENO, S. S. M. **O ensino médio e a reforma da educação básica**, Brasília, Plano Editora, 2002.

WOOD, E. M. **Democracia contra capitalismo a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2003 e 2011.

Legislação:

BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988. (Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei)

_____. Lei Complementar 14 da CF 1988. Estabelece as Regiões Metropolitanas de: São Paulo, Belo Horizonte, Porto Alegre, Recife, Salvador, Curitiba, Belém e Fortaleza. Brasília: DOU de 11 de junho de 1973.

_____. Lei Federal 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Ver “Artº. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.”

_____. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12407/

_____. Lei Estadual nº 9.143, de 09 de março de 1995. Estabelece normas para a criação, composição, atribuições e funcionamento de Conselhos municipais e Regionais de Educação. São Paulo, 1995.

_____. Conselho Estadual de Educação. Deliberação nº 9, de 21 de junho de 1995. Dispõe sobre delegação de competências aos Conselhos Municipais e Regionais de Educação. São Paulo, DOE de 11/07/1995.

_____. Conselho Estadual de Educação. Indicação 6/95. Delegação de competências aos Conselhos Municipais e Regionais de Educação. São Paulo, 1995.

_____. Conselhos Municipais de Educação no Estado de São Paulo. Série Estudos e Normas, nº 3, São Paulo: CEE, 1995.

_____. Conselho Estadual de Educação. Parecer nº 477/1996. Solicita análise de Lei Municipal nº 3.935/96.

_____. Conselho Estadual de Educação. Deliberação 11/97. Dispõe sobre os Sistemas Municipais de Ensino e dá outras providências. São Paulo, 1997.

SEB/MEC. Perfil dos conselhos municipais de educação/Genuíno Bordignon, Mauricio Rodrigues de Araújo-2. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação básica, 2006.