

MARIA ARLINDA RIBEIRO ARAÚJO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS SISTEMAS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: uma análise a partir
do Conselho Municipal de Educação de Canindé de
São Francisco/SE (2008 – 2010).**

Orientadora: Ada Augusta Celestino Bezerra

Co-orientadora: Alcina Manuela de Oliveira Martins

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

MARIA ARLINDA RIBEIRO ARAÚJO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS SISTEMAS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: uma análise a partir
do Conselho Municipal de Educação de Canindé de
São Francisco/SE (2008 – 2010).**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de
Mestre em Ciências da Educação no Curso de
Mestrado em Ciências da Educação conferido pela
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologia.

Orientadora: Prof.^a Doutora Ada Augusta Celestino
Bezerra

Coorientadora: Prof.^a Doutora Alcina Manuela de
Oliveira Martins

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2012**

Ao meu esposo, Nelson Oliveira, pelo
companheirismo constante.
Aos meus filhos, genros, noras e netos,
razões pelas quais sigo nesta luta pelo
conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a DEUS...

Por ter me concedido o dom da vida, a capacidade de ter fé e por acreditar que todos os meus passos serão sempre amparados por ele, porque eu nada seria se não me fosse concedida a sua graça.

Aos PROFESSORES do Mestrado...

Pelos conhecimentos partilhados e por entender que, um pouco de cada um, possibilitou esta dissertação.

À Professora ADA AUGUSTA BEZERRA CELESTINO...

Que, não só como orientadora, tornou-se também amiga e defensora dos conhecimentos construídos para a edificação da pesquisa.

À LAURA, LAÍS e ANGÉLICA...

Pelo grande suporte e apoio prestados durante o curso.

Aos colegas de sala, especialmente, aos colegas irmãos, FERNANDO e MÔNICA...

Pelas contribuições vindas de suas experiências de vida e de conhecimento. Estivemos juntos desde o início, esquecemos a concorrência e nos comportamos (até hoje) como parceiros, partilhando lições que só verdadeiros amigos partilham, admirando e reconhecendo no outro, as qualidades e fragilidades.

Aos muitos amigos, assim como IADRELHE e MARIA...

Que esta convivência concedeu-me, as quais jamais esquecerão, porque estiveram presentes nos momentos mais difíceis e desgastantes.

Aos meus PAIS, já falecidos...

Por me terem dado a vida, educação e boas qualidades através de muito amor, exemplos e dedicação.

Aos meus FILHOS e FILHAS, GENROS e NORAS, NETOS e NETAS,

Os meus eternos agradecimentos pela ajuda e compreensão de tantas ausências e desencontros. Ao meu esposo, pelo companheirismo e ajuda dedicada em todos os momentos, especialmente, nestes dois anos de pesquisa. A vitória também lhes pertence e, mais fortalecidos, poderemos desfrutar com mais possibilidade da companhia um do outro.

RESUMO

O objeto de estudo da Dissertação é o quotidiano e a dinâmica do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco – CONMECSF, com a finalidade de desvendar como acontecem os processos sociais presentes na prática, configurando suas ações junto às administrações municipais e à sociedade organizada. A compreensão do objeto demandou algumas interlocuções teóricas com vários autores clássicos e contemporâneos, no sentido de esclarecer a natureza das mediações desenvolvidas nessa instância do sistema educacional, sem perder de vista suas relações com a categoria da totalidade. A pesquisa desenvolvida caracteriza-se como qualitativa pela sua própria especificidade, inspirando-se no estudo de caso e em seus procedimentos metodológicos. Por intermédio desta, são analisadas as produções e as práticas do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, via documentos e representações sociais de educadores locais quanto às políticas públicas educacionais nesse município, no período compreendido entre 2008 a 2010, de modo a configurar a gestão do sistema municipal de educação. Os achados da investigação apontam para a validade da forma de atuação do CMECSF, na perspectiva de um acompanhamento a ser aperfeiçoado da execução e efetividade das políticas públicas.

Palavras-Chave: Conselho Municipal de Educação; Políticas Públicas; Gestão Democrática. Quotidiano.

ABSTRACT

This dissertation studies the daily and dynamics of the Municipal Council of Education of Canindé San Francisco - CONMECSF, in order to discover as is usually the social processes present in practice, adapting their actions with the municipalities and organized society. The understanding of the object demanded some theoretical dialogues with classic and contemporary authors, in order to clarify the nature of mediation developed in the educational system without to lose sight of its relations with the category of the totality. The research is characterized as qualitative, by the specificity of the object, with base in the study of case and in their methodological procedures. The analysis evaluates the practices and productions of the Municipal Council of Education of Canindé San Francisco through of documents and social representations of local educators, and educational and public policies in this city, in the period 2008 to 2010, in order to configure the management municipal of the educational system. The findings show to the validity of the action of the CMECSF, in the perspective of an improved monitoring of the implementation and effectiveness of public policies.

Keywords: Municipal Council of Education, Public Policies, Democratic Management. Everyday.

ÍNDICE DE SIGLAS

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CME – Conselho Municipal de Educação

CMECSF - Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco

CONAE - Conferência Nacional de Educação

EJA – Educação de Jovens e Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM - Exame Nacional de Ensino Médio

FUNDEF - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e Valorização do Magistério

FUNDESCOLA – Fundo de Fortalecimento da Escola

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIB – Produto Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SE – Sergipe

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação; a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	13
I CAPÍTULO – REVISÃO DE LITERATURA.....	19
1.1 Políticas Públicas e Educação.....	19
1.1.1 Estado e Políticas Públicas.....	19
1.1.2 Políticas Públicas de Educação.....	24
1.2 Globalização e Educação.....	31
1.2.1 Globalização: aspectos históricos e conceituais.....	31
1.2.2 Globalização e Ensino.....	41
1.3 Sistemas de Educação.....	44
1.4 Gestão Democrática.....	47
1.5 Municipalização da Educação: Os Conselhos Municipais de Educação.....	57
II CAPÍTULO - PESQUISA EMPÍRICA NO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO.....	60
2.1 Aspectos metodológicos da pesquisa.....	60
2.1.1 Questão de Partida.....	60
2.1.2 Objetivos.....	60
2.1.2.1 Objetivo Geral.....	60
2.1.2.2 Objetivos Específicos.....	60
2.1.3 Caracterização da área de estudo.....	61
2.1.4 Tipo de Pesquisa.....	63
2.1.5 População Abordada.....	64
2.1.6 Instrumentos.....	64
2.1.7 Procedimentos de Análise de Conteúdo.....	65
III CAPÍTULO - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	68
3.1 O Conselho Municipal de Canindé de São Francisco.....	69
3.2 As Práticas Desenvolvidas Pelo Conselho Municipal de Canindé de São Francisco Segundo a Percepção dos Conselheiros.....	75
3.3 O Conselho na Percepção dos Profissionais dos Professores.....	94
IV CAPÍTULO - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
BIBLIOGRAFIA.....	119

APÊNDICE I- Entrevista Aplicada aos Conselheiros do Conselho Municipal de Canindé de São Francisco.....	i
APÊNDICE II- Questionário Aplicado aos Professores das Escolas Abordadas.....	iii
APÊNDICE III- Solicitação de Autorização para Realização de Pesquisa.....	vi
APÊNDICE IV- Termo de Livre Consetimento.....	viii
APÊNDICE V- Licenciamento para Abordagem e Uso de Falas e Imagens.....	ix
ANEXO I- Fotos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco-CONMECSF.....	xi
ANEXO II- Documentos Diversos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco.....	xiii

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Alto Sertão Sergipano.....	61
--	-----------

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos Sujeitos Abordados Segundo o Gênero.....	76
Gráfico 2 - Distribuição Da Escolaridade Dos Sujeitos.....	77
Gráfico 3 – Distribuição dos Sujeitos Abordados Segundo o Gênero.....	94
Gráfico 4 - Distribuição dos Sujeitos Abordados Sentimento de Órgão\Entidade.....	95
Gráfico 5 - Plano de Ação CMECSF (2009-2011).....	107

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Atendimento Educacional da Rede Municipal de Canindé de São Francisco – Censo Escolar 2010.....	74
Quadro 2 – População / Localização / Faixa etária – Ano: 2007.....	74
Quadro 3 - Zelo pelo cumprimento da política educacional.....	78
Quadro 4 - Consonâncias e/ou dissonâncias entre as ações desenvolvidas pelo CONSESCF.....	80
Quadro 5 - Função do CONMESF na comunidade e no Sistema de Educação e da estrutura (material e pessoal).....	81
Quadro 6 - Produções do CONMESF no período de 2008 a 2010.....	84
Quadro 7 - Condições de ensino na rede municipal e particular de ensino em Canindé.....	86
Quadro 8 - Metodologia de trabalho no Conselho e as práticas desenvolvidas x Nível de Participação Local.....	88
Quadro 9 - A forma de participação da população local nas reuniões e outras atividades do Conselho	90
Quadro 10 - Existência de um Sistema Nacional de Educação e da gestão democrática do sistema estadual e municipal de educação.....	91
Quadro 11 - Visita dos conselheiros do CONMESF às escolas.....	98
Quadro 12 - O Conselho tem autonomia para garantir as práticas de gestão democrática nas escolas, conforme determina a legislação atual.....	100
Quadro 13 - As visitas dos conselheiros às escolas contribuem para melhorar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.....	100
Quadro 14 - O Conselho Municipal de Educação já promoveu algumas atividades voltadas para a melhoria do conhecimento e da prática educativa do Município?.	101
Quadro 15 - O Conselho Municipal de Educação de Canindé tem exercido as atribuições específicas do colegiado, quanto às orientações e normas no âmbito do sistema municipal de ensino?.....	102
Quadro 16 - As orientações normativas originárias do Conselho Municipal de Educação são acatadas (ou não) pela Secretaria Municipal de Educação, pela comunidade escolar e, também pela sociedade local?.....	104

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos sujeitos conforme representações sobre o zelo do conselho pela legislação e cumprimento da política educacional.....	79
Tabela 2 - Distribuição dos sujeitos conforme representações sobre função do CONMESF na comunidade e no sistema de educação e da estrutura	82
Tabela 3 - Distribuição dos sujeitos conforme representações sobre a estrutura.....	83
Tabela 4 - Distribuição dos sujeitos conforme representações sobre a participação da população nas reuniões.....	89

INTRODUÇÃO

A administração de sistemas educacionais representa uma área de conhecimento que já acumula diversas teorias e pesquisas em todo o mundo, respondendo a necessidades objetivas da educação sistemática, embora, poucas se encaminhem na perspectiva da educação como direito humano, como faz esta investigação.

Hoje, muitas são as concepções teórico-metodológicas que permeiam a administração educacional no Brasil, ensejando a convivência de diferentes teorias e tendências, inclusive, na educação brasileira, sendo inegável a contribuição da administração em geral, científica, das empresas, assim como o esforço por um corpo próprio da administração escolar ou educacional.

Em cada momento histórico e espaço, seus princípios, suas finalidades e funções respondem conforme o contexto, especialmente, no âmbito da sociedade regida pelo modo capitalista de produção da existência, em que as categorias básicas são: mercadoria, controle, produtividade e eficiência.

A palavra administração vem do latim ‘ad’ (direção, tendências para) e ‘minister’ (subordinação ou obediência) e significa aquele que realiza uma função abaixo do comando de outrem, isto é, aquele que presta um serviço a outro. No entanto, a palavra administração sofreu uma radical transformação em seu significado original. A tarefa da administração é a de interpretar os objetivos propostos pela organização, e transformá-los em ação organizacional por meio do planejamento, organização, direção e controle de todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da organização, a fim de alcançar tais objetivos da maneira mais adequada à situação. Assim, a administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos a fim de alcançar objetivos (Chiavenato, 2007, pp. 6-7).

A administração é concebida como o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais, em função de objetivos claros e consensuados. Paro (1999) a conceitua, abstraindo-a dos seus determinantes sociais, como a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. Nesse sentido, a administração educacional lida com sua especificidade, considerando que a educação é uma prática social que, historicamente, antecede às condições imposta pelo capitalismo, capaz de contribuir para o avanço ou a transformação das relações capitalistas.

O pressuposto da investigação é que a administração de empresas é diferente da administração da educação, posto que a primeira desenvolve-se sobre objetos tangíveis,

enquanto que a educação, a partir de sua especificidade de socialização da cultura historicamente acumulada pela humanidade, desenvolve-se, especialmente, mediante a ação da escola, espaço privilegiado de produção/sistematização do saber, visando à formação integral do cidadão crítico e participativo. O aluno é, nesse processo, sujeito e objeto da educação. Assim, a administração da educação só faz sentido quando toda a organização encontra-se saturada das suas finalidades pedagógicas.

Os estudos realizados na área da Administração Educacional demarcam concepções centradas na similaridade da organização empresarial. O objetivo primeiro é a extração da mais-valia e o lucro com a organização escolar que propõem a transposição dos princípios da administração empresarial para a escola. Por outro lado, grande já é o acúmulo de teorias que consideram a especificidade das instituições educacionais com seus determinantes econômicos e sociais, contexto em que se situa esta pesquisa que parte da natureza do trabalho pedagógico, dos sistemas educacionais e da instituição escolar, cujos fins são, necessariamente, político-pedagógicos.

Forças antagônicas permeiam os sistemas educativos, de modo que, o seu caráter reprodutor pode ser superado por práticas administrativas comprometidas com a transformação social a partir da formação e modos de inserção social dos seus agentes. A administração educacional é, sem dúvida, importante mediação entre os recursos disponíveis, na busca da eficácia (alcance do objetivo de formação cidadã) e da efetividade (impactos nos sujeitos individuais e coletivos) da educação sistemática.

Frigotto (2000) enfatiza a especificidade da educação como prática social e seu caráter ambivalente, no sentido de que se contribui para a reprodução das relações vigentes. Por outro lado, promove questionamentos e desvelamentos contribuindo, ao mesmo tempo, para a transformação das relações sociais instaladas e respectivas ideologias.

Nessa perspectiva, a administração identifica-se como gestão que, democraticamente, ocorre através da participação dos sujeitos, protagonistas dos projetos escolares e das decisões sobre os rumos dos sistemas educacionais. Corroboramos com o pensamento de Paro (1999) ao afirmar que o desenvolvimento dessa mediação dá-se via gestão educacional.

“essa concepção de administração escolar, voltada para transformação social, contrapõe-se à manutenção da centralização do poder na instituição escolar e nas demais organizações, primando, portanto, pela participação dos seus usuários, na gestão da escola e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada. Isso implica repensar a concepção de

trabalho, as relações sociais estabelecidas no interior da escola, a forma como ela está organizada” (Oliveira, Moraes & Dourado, 2009, p. 4).

Ainda segundo Paro (1999), a administração não se ocupa do esforço despendido por pessoas isoladamente, mas, do esforço humano coletivo. A atividade administrativa é uma atividade grupal. Em outras palavras, só existe uma participação verdadeira no momento em que todos que estão envolvidos mostram-se capazes de expressar suas próprias opiniões.

A Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) assimilaram, em certa medida, a perspectiva de fortalecimento das unidades escolares e da sua democratização. Tal fato aconteceu graças às demandas da sociedade civil organizada, especialmente, do movimento docente que lutava pela gestão compartilhada e participativa na educação, no contexto da defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática. A Constituição registrou a conquista do princípio de gestão democrática na educação em seu art. 206, todavia, quando trata de sistema educacional refere-se apenas aos entes: União, Estados e Distrito Federal, descaracterizando, desse modo, os sistemas municipais de ensino.

Em sua trajetória turbulenta no Congresso Nacional, o projeto de LDBEN, durante mais de 13 anos, sofreu profundos retrocessos em relação às propostas progressistas de educadores de todo o país. Somente em 1996 foi homologada a LDBEN que estabeleceu e regulamentou as diretrizes gerais para a educação e sistemas de ensino, em cumprimento às disposições do art. 214 da Constituição Federal, resguardando os princípios constitucionais, inclusive, o de gestão democrática.

Muitos ainda são os problemas da educação brasileira e, um dos mais graves é a ausência de um efetivo sistema educacional, denunciada por Saviani desde 1978, de certo modo, reconhecida hoje pelo Governo Federal que conclamou todas as unidades federadas para a CONAE 2010 (Conferência Nacional de Educação) centrada no tema: a construção do sistema nacional de ensino articulado, cujas deliberações deverão subsidiar o novo Plano Nacional de Educação 2010 a 2012. A concepção de sistema supõe um coletivo de elementos inter-relacionados em função de uma finalidade e com autonomia para sua consecução.

A gestão democrática da educação já pode ser dita, hoje, como um processo irreversível, cujos reflexos são visíveis no âmbito da educação pública municipal brasileira, no quadro político, econômico e social a partir da década de 1990 até o final da primeira década do século XXI, que alteraram conceitos, objetivos e práticas.

A LDBEN acabou contemplando aspectos importantes como a exigência de elaboração do PNE para superação das diferenças socioeconômicas, políticas e regionais, bem como as que se referem à qualidade do ensino, à gestão democrática e aos profissionais da educação, dentre outros. Esse PNE foi aprovado em 2001 (Lei nº. 10.172/2001) e traz diagnósticos, diretrizes e metas que deveriam ser discutidos, examinados e avaliados, tendo em vista a democratização da educação no país. O mesmo governo que o aprovou, Fernando Henrique Cardoso, foi o mesmo que vetou os artigos fundamentais que estabeleciam recursos da União para garantia das metas ambiciosas definidas coletivamente, inviabilizando-o. Os dois governos seguintes, do Presidente Lula, que poderiam ter proibido esses vetos, também não o fizeram. Está sendo gestado um projeto de novo Plano Nacional de Educação 2011 a 2020, bem como já tramita um projeto de nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A gestão democrática, a partir da década de 1980, tornou-se um movimento cada vez mais forte, buscando, progressivamente, a democratização e a autonomia das unidades escolares, células básicas dos sistemas de educação. Nesse sentido, Sergipe, especialmente, a rede municipal de ensino de Aracaju, capital do estado, saiu na dianteira, juntamente com outros poucos estados da federação. Em consequência, hoje, a gestão colegiada vem solidificando-se em todo o estado, ensejando a descentralização, a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar e extraescolar, em favor da construção e implementação coletivas dos projetos educativos.

Diante disso, a referência objetiva imediata desta investigação é o sistema municipal de educação do município sergipano Canindé do São Francisco. Em especial, os atos normativos e deliberativos do Conselho Municipal de Educação, bem como a fiscalização das condições de ensino (físicas e pedagógicas) e das ações desenvolvidas pelas diversas unidades escolares que integram o Sistema Municipal de Ensino, objeto de estudo relevante que se coaduna com a prioridade atual da política nacional de construção do sistema nacional articulado de educação.

A escolha da presente temática se impõe a mim devido a importância do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) – CMECSF, no que se refere ao gerenciamento das políticas públicas diante das unidades escolares que atendem ao desenvolvimento de uma educação de qualidade no município de Canindé do São Francisco (SE).

Pretendeu-se com esta pesquisa, analisar as produções e as práticas do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) e as representações de educadores locais, quanto às políticas públicas educacionais nesse município, no período compreendido entre 2008 a 2010, de modo a configurar a gestão do Sistema Municipal de Educação.

O procedimento metodológico utilizado dividiu-se em três etapas. Sendo a primeira a realização de um levantamento e revisão bibliográfica do tema abordado, utilizando-se de um marco teórico composto, mais especificamente, das obras de Almerindo Janela Afonso, Octávio Ianni, Dermeval Saviani, Genuíno Bordignon, Karl Marx, Laville, C. e Dionne, J., Bezerra A. A. C., Catani A. N., Cury C. R. J., Idalberto Chiavenato, Paulo Freire, Gaudêncio Frigotto, Höfling E. M., entre outros.

Logo após o estudo do aporte teórico, que visava subsídios para a análise dos dados colhidos nas etapas futuras, realizou-se um levantamento documental nos arquivos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE). Esta segunda etapa teve a finalidade de coletar dados e traçar um perfil desta instituição e de seus segmentos colegiados quanto as suas ações, participação e atuação, caracterizando, assim, as práticas desenvolvidas pelo órgão.

Na terceira etapa da pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários. A análise de tais instrumentos apontou a forma de atuação, validade, influência, orientações normativas, importância do desempenho do citado Conselho no acompanhamento do processo do ensino aprendizagem e na execução das políticas públicas. Para tanto, foi abordada uma população de quarenta e oito educadores de escolas públicas da rede municipal e escolas da rede privada, como também doze conselheiros titulares do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE).

O presente estudo está estruturado em seis partes. A primeira traz a introdução sobre o tema e os passos para realização do estudo, assim como os seus objetivos. A segunda, a revisão da literatura que aborda o marco teórico que sustenta a pesquisa, composto por estudos sobre Educação, Sistemas de Educação, Políticas Públicas Educacionais, Gestão Democrática da Escola Pública e Educação e Globalização. A terceira detalha a pesquisa empírica, trazendo os aspectos metodológicos da pesquisa, o tipo de pesquisa, a caracterização do campo de estudo, amostra, instrumentos utilizados na coleta de dados os procedimentos e o tipo de análise desenvolvida. A quarta parte do trabalho traz a análise e interpretação dos resultados da pesquisa. A quinta apresenta a discussão dos resultados e a sexta expõe as considerações finais sobre o tema.

A importância deste estudo para o município de Canindé de São Francisco está relacionada às ações desenvolvidas pelo seu Conselho Municipal de Educação, objetivando a sensibilização dos gestores públicos e da comunidade de educadores do sistema municipal de educação, bem como a promoção de uma maior efetividade da participação dos segmentos na elaboração das propostas de políticas públicas municipais.

CAPÍTULO I – REVISÃO DE LITERATURA

1.1 Políticas Públicas e Educação

As políticas públicas vêm despertando grande interesse na área das Ciências Sociais. Já há alguns anos, diversos trabalhos têm procurado compreender os processos fundamentais destas políticas (Lima, 2007; Santos, 2003; Machado, 2006).

Uma compreensão mais aprofundada das políticas públicas demanda uma análise acerca das políticas implementadas pelo Governo, a fim de alargar o conhecimento sobre o que vem a ser ‘Estado’ (entidade), e como se processam as políticas públicas que dão sustentação a suas ações e programas de intervenções.

Portanto, para a realização desta pesquisa, houve necessidade de uma análise sistemática e planejada acerca das políticas públicas, a fim de investigar a atuação do Conselho Municipal de Educação da cidade de Canindé de São Francisco, observando o trabalho dos conselheiros, tanto no próprio conselho quanto nas escolas.

Essas observações deram origem a diversos questionamentos acerca das ações que envolvem a comunidade escolar, ou que pelo menos deveriam fazer parte das políticas públicas organizadas pelo Estado, supostamente, desejando a melhoria do sistema educacional no referido município.

1.1.1 Estado e Políticas Públicas

Ao longo da história da humanidade foram observadas ocorrências que impulsionam o processo evolutivo para construção das sociedades. Esse processo, ao longo dos séculos, foi permeado por mudanças fundamentais que podem auxiliar no entendimento das estruturas sociais e políticas vigentes nas atuais sociedades.

Um dos marcos mais importante da história do homem foi o abandono do nomadismo e a conseqüente edificação das sociedades sedentárias, registrando uma importante evolução das estruturas sociais. Em decorrência, surge a necessidade de uma entidade superior capaz de determinar as regras de conduta dos homens que, a partir de então, passaram, em grupos, a ocupar e modificar um determinado território (Machado, 2006).

Engels (1984) ao discorrer sobre o processo de adaptação pelo qual o macaco homem passou e que o levou ao seu aperfeiçoamento gradual, assim como sua relação com a execução de tarefas, expõe sobre a teoria da evolução proposta por Darwin lembrando que, mesmo o mais antigo antepassado do homem sempre foi um animal social, pois viviam em

bando. Para o autor, a necessidade foi quem acabou gerando a evolução e o aperfeiçoamento do macaco até que se tornasse o homem de hoje. Para ele, o que separou o homem dos macacos foi o trabalho.

O aperfeiçoamento do trabalho através da vida em sociedade fez com que o homem fosse se tornando capaz de realizar atividades cada dia mais complexas. Foi de suma importância o repasse de informações para que o homem fosse cada dia mais evoluindo e se aperfeiçoando na realização de tarefas. O que fez com que começasse a realizar tarefas não por necessidade e sim pelo fato de aprimoramento do pensamento, ou seja, pensar sobre o mundo que o cerca e nas consequências das suas atitudes. O homem passa a se enxergar como transformador do mundo que o rodeia. Após esse avanço, o homem percebe que nada ocorre de forma isolada, o que gera uma maior preocupação com a sistematização do trabalho para a obtenção de bons resultados (Engels, 1984).

Na Idade Média, o poder político era controlado pelos senhores feudais, que geralmente se submetiam ao Papa. Não haviam estados centralizados. Foram as crises oriundas da expansão do comércio, no final desse período, que provocaram a implantação do capitalismo. Nesse contexto, a terra deixou de ser a única fonte de riqueza e a expansão do comércio contribuiu para desorganização do sistema feudal, nesse momento surgiu a burguesia, que se tornou uma classe rica e poderosa (Santos, 2007).

A partir de então se estabeleceram regras e normas capazes de organizar o grupo, favorecendo, desta forma, a vivência em comunidade. Muito embora, entenda-se que, somente ao final da Idade Média é que começa a se formar a concepção atual de Estado, pode-se dizer que, assim nasceu a concepção geral de Estado (Machado, 2006).

É importante destacar que não existe uma concepção unívoca de Estado, nem tampouco, uma explicação para o seu papel, aliás, há uma divergência entre os estudiosos acerca da tendência do Estado. Sobre essa questão, Santos (2007) comenta que muitos autores criticam a tendência crescente do Estado para penetrar, ou até mesmo absorver a sociedade civil. Outros autores convergem na ideia de que o Estado é crescentemente ineficaz, cada vez mais inábil de exercer as atribuições de que se adjudica. Para essa concepção, o Estado ou necessita de recursos financeiros ou de capacidade institucional ou precisa ainda dos mecanismos que, na sociedade civil, dirigem as ações e afiançam a sua eficácia.

Por sua vez, o surgimento do Estado pode ser compreendido pela concepção de filósofos como: Aristóteles, Hegel, Marx, Rousseau e Kant, dentre outros. Aristóteles, Hegel e Marx o compreendem como resultado de uma ação histórica entre grupos ou classes sociais

com maior poder, que o institucionalizou e constituiu a ordem na sociedade (Ministério da Fazenda [MEC], 2010).

Na concepção de Rousseau (1995) e de Kant (1993), o Estado deriva de contrato social entre os habitantes da cidade, em que uma pessoa concede, parcialmente, ao Estado poderes para garantir a ordem social (Pereira, 2006).

Marx (2005) avalia o Estado como um aparelho de comando. No sentido próprio, o poder político é o poder de uma classe organizada para oprimir outra classe. Para esse filósofo, importa a relação entre a classe dominante e a classe dominada, a fim de que ela seja revista. Na concepção de domínio e poder, cada Estado é sempre uma forma de despotismo.

Marx (2005) tem uma visão negativa do Estado, o que leva há um pouco interesse pelas suas formas. São duas as concepções: a) considera o Estado como pura e simples superestrutura que reflete o estado das relações sociais determinadas pela base econômica; b) identifica o Estado como aparelho de que se serve a classe dominante para manter seu domínio, motivo pelo qual o fim do Estado não é um fim nobre, como a justiça, a liberdade ou o bem-estar, mas, o interesse de uma parte da sociedade; não é o bem comum, mas, o bem da classe dominante, o bem particular de quem governa o que faz o Estado se manifestar de uma forma corrompida.

Foi à expansão do capitalismo que garantiu um novo modelo institucional que garantisse o modo de produção capitalista. Para Castilho (2005), o Estado moderno se consolida em 1648, lutando contra a autonomia das cidades medievais e contra as pretensões do império. Completa Castilho (2005, p.04) que:

“Na Revolução Francesa foram consagradas teorias que ganham um estatuto jurídico. Seu mais importante documento, a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, que, como informa o Preâmbulo, se destina a resgatar os direitos naturais dos homens, os quais estavam esquecidos. Direitos esses que estão elencados no artigo 2º: liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão (o último logo esquecido). São direitos individuais e, como tais, quase coincidem com o *caput* do artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988 que arrola o direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”.

Como efeito, Ribeiro (2002) esclarece que a sociedade moderna, tem suas origens no Iluminismo, frequentemente definida como a era dos direitos e da cidadania. Já Kant (1993) identifica a época moderna como àquela que tornaria possível ao homem atingir finalmente a

maioridade, ou seja, o homem poderia libertar-se da tutela da tradição ao fazer uso público e livre da razão.

Ribeiro (2002) comenta que Kant acreditava que a modernidade abriria as possibilidades para que cada vez mais os homens usassem livremente a razão para guiar suas vidas. E, como afirma Piovesan (1995, p. 39), “esse ideal de liberdade em Kant, implicará também num conceito de igualdade, já que todos teriam o direito de exercer publicamente sua liberdade. Kant testemunhava a contestação dos regimes absolutistas e a reivindicação da soberania popular”.

Com base nessas premissas, Benevides (1998) afirma que a ideia moderna de Estado passou a ser marcada por ambiguidades significativas, tanto em termos teóricos quanto práticos.

Com o desenvolvimento econômico mundial, as sociedades tornaram-se mais complexas e sistemáticas, aspecto que gerou um crescente processo de equalização social e, pouco a pouco, os modelos de Estados totalitários vão cedendo lugar aos modelos democráticos (MEC, 2010). Neste contexto, o Estado moderno é senão, “uma sociedade política, legitimidade, legalidade, soberania, regimes políticos, formas de governo e democracia. Ou seja, é o conjunto de instituições que compõem ou exercem o poder político numa sociedade territorialmente delimitada” (Kruppa, 1998, p.98).

Segundo Kruppa (1998), na visão liberal, o Estado, como organizador do poder político, tem por finalidade prover as condições para a livre efetividade das atividades particulares na sociedade civil, ou seja, dos cidadãos, considerados, individualmente, ou constituídos em virtude de interesses comuns. Sociedade civil não se conceitua em oposição à militar, mas sim, à sociedade política. Na sociedade civil, marcada pelas diferenças de classe social, atuam as instituições que estão ‘fora dos aparelhos do Estado’, como os sindicatos e associações profissionais, associações científicas e culturais.

No decorrer das décadas, as concepções de Estados foram mudando, mas, sua forma de atuação não se alterou. Conforme Tosi (2004), o século XIX conheceu a corrida imperialista dos grandes Estados europeus que continuou no século XX e as disputas entre as grandes potências provocaram a 1ª Guerra Mundial. No final do século XX, após a extinção da União Soviética, os mais poderosos grupos econômicos e financeiros sediados no mundo capitalista expandiram suas atividades para outras partes do mundo, esta expansão ficou conhecida como globalização.

A globalização não é um processo novo, sua composição está acoplada ao começo da atividade humana assinalada pelo desafio de alcances territoriais, culturais e econômicos. No contexto moderno-capitalista, representa um reflexo do caráter dos homens que se integrou a uma racionalidade, ou seja, a um projeto (Ianni, 2000).

Passou-se a viver em um processo de desterritorialização, no qual o espaço perde a sua especificidade física. Evidentemente, isso só é possível devido às conquistas tecnológicas. Portanto, o mundo globalizado traz novas regras econômicas e por certo, a globalização apresenta-se como o fenômeno econômico de maior impacto social e cultural contemporâneo (Tosi, 2004).

Conforme Silva (2000), a globalização desencadeou um novo processo intervencionista que mudou radicalmente vários aspectos. Até poucos anos, grandes empresas e os grandes grupos capitalistas viam a participação do Estado nas atividades econômicas e sociais como um fator de restrição à liberdade. Todavia, essa participação acabou por se revelar altamente benéfica aos detentores de capital, pois o Estado passou a ser um grande financiador dos grandes empreendimentos.

O que fica evidenciado é que, hoje, o Estado exerce a função de agente negociador e poderoso apoiador dos grupos econômicos e financeiros privados, abrindo mercados para exportação, patrocinando acordos econômicos e em alguns casos, estabelecendo barreiras protecionistas para favorecimento dos interesses econômicos de grupos sediados em seu território (Ribeiro, 2002).

Assim, é possível dizer que as alterações decorrentes da reestruturação do capitalismo mundial produziram ressonâncias nas economias dos díspares Estados Nacionais. Tais mudanças alteraram as relações de poder configurando novas modificações políticas que, por sua vez, traduzem as contradições presentes nos novos rumos da economia e da cultura em suas estratégias de desenvolvimento (Lima, 2007).

Quanto às políticas públicas, Cury (2008, p. 231) assim as define: “tendo como parâmetro unicamente o bem comum e, este bem comum, seria entendido como de interesse de todos os segmentos sociais”.

Compreende-se que, a partir desse conceito, políticas públicas podem ser entendidas como estratégias de governo ou de determinados grupos políticos para promover o alcance de seus objetivos. Neste sentido, Höfling, (2001, p. 31), define “as políticas públicas como o Estado em ação”.

Entende-se, portanto, que Políticas Públicas são o Estado disseminando um projeto de governo, por meio de programas e de atos direcionados para os campos específicos em atendimento às demandas da sociedade. Para Bordinon (2009, p. 65), “as políticas públicas tendem a assumir a visão de mundo singular da ‘autoridade, culturalmente autorizada’ a assumir o poder de definir os rumos das aspirações nacionais”. Verifica-se no cotidiano dos Sistemas de Ensino que, muitas pessoas, ao serem investidas de cargos, agem como se o cargo as tornassem sabedores do que a sociedade quer e precisa, dispensando a escuta da diversidade social.

1.1.2 Políticas Públicas de Educação

Nessa linha de reflexão, não é possível pensar a analogia entre políticos educacionais e Estados Capitalista, em sentido ampliado, sem considerar definições mais apuradas do que seria esse Estado (se democrático, liberal, social-democrático etc.). Fonseca (2009, p.11), afirma que, “as ações afirmativas são políticas públicas destinadas a atender grupos sociais que se encontram em condições de desvantagem ou de vulnerabilidade social, em decorrência de fatores históricos culturais e econômicos”. Esse autor parte da premissa de que é impossível abordar esse assunto sem considerar a pluralidade das forças sociais envolvidas no processo.

Portanto, para se proceder tal estudo e análise de sistemas de educação, além de qualidade formal, é necessária a qualidade política inerente aos cidadãos autônomos e críticos com capacidades comunicativas e argumentativas, aptos para participarem de instituições da sociedade civil, a fim de exercerem, cooperativamente, o controle sobre as ações dos governos, avaliando a distribuição e aplicação de recursos, propondo alternativas para melhoria da qualidade de vida, assim como resolvendo os conflitos de forma pacífica e democrática.

Na concepção de Afonso (2003, p.36): “um dos vetores que tem sido (e continuará ainda a ser) determinante na configuração das políticas educacionais é o ‘Estado/nação’”. Referindo-se a essa determinação, observa-se a necessidade de teorias que expliquem o compromisso do Estado, quer com a acumulação capitalista, quer com a permeabilidade conjuntural às lutas sociais e ao processo de legitimação democrático.

Completa o autor citado que, em virtude da visível diminuição da autonomia do Estado, as teorias não proliferam de forma suficiente e, ante o êxito do trabalho de inculcação

simbólica, até para as consciências mais críticas, torna-se impossível resistir à inevitabilidade da globalização neoliberal e a todas as suas consequências nas áreas política, econômica, cultural e educacional.

“Se há partes velhas e anacrônicas nas teorias do Estado, é então, urgente encontrar teorias que, permitindo superar os déficits já existentes e diagnosticados, procurem explicar a redefinição do papel do Estado e a sua realocação, tendo agora em conta as novas e múltiplas condicionantes emergentes da atual reestruturação do capitalismo a nível global. A análise sociológica das políticas educacionais continua a não poder abrir mão da referência ao papel e a natureza do Estado Nacional e às suas relações com as classes sociais e a não dispensar, portanto, o entendimento das especificidades (culturais, sociais, políticas, econômicas e educacionais) que estão impregnadas da (e na) história de uma dada formação social” (Afonso, 2003, pp. 36-38).

Verifica-se que o autor descrito acima evidencia perspectivas analíticas crescentes na literatura que procuram equacionar as políticas educacionais atuais através de parcerias que talvez constituam, hoje, um eixo fundamental na elaboração e implementação das políticas públicas e educativas resultando em novos moldes do poder de regulação do Estado e também, contribuindo para a substituição da noção de governo para noção de governança (Afonso, 2003).

É importante destacar que, no Brasil, as políticas públicas de educação foram entremeadas pelos ditames das agências internacionais (BM, FMI, BANCO MUNDIAL, UNESCO) e pela dinâmica do Estado e da sociedade, como sinaliza Lima (2007).

Foi a partir dos anos 50, que a educação brasileira já registrava a presença de agências internacionais, porém na década de 1990 tornou-se mais explícita. O Brasil é então influenciado por agências externas através de financiamentos e acordo de cooperação técnica. O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Banco Mundial ou Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) envolvem os empréstimos internacionais. As instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), prestam cooperação técnica. A UNESCO e o Banco Mundial destacam suas presenças no cenário das políticas de formação na última década (Amaral & Veiga, 2002).

Nos anos 90, com a abertura do mercado brasileiro, foi revelado o atraso tecnológico do país e o despreparo educacional de seus trabalhadores. A partir daí, o governo Fernando

Collor (1990-1992) adotou um rígido programa neoliberal, anunciando o corte nos gastos públicos com a demissão de milhares de funcionários e a extinção de subsídios e de entidades oficiais, entre outras ações. As medidas neoliberais executadas em meio à crise do Plano Collor e ao atraso tecnológico foram desastrosas: aumentaram o desemprego, reduziram os salários e levaram numerosas empresas à falência (Ortiz, 1997).

O governo de Fernando Henrique Cardoso prosseguiu com o programa neoliberal. Pôs fim ao monopólio estatal sobre o petróleo, telecomunicações, distribuição de eletricidade e de gás, serviços de saneamento e navegação de cabotagem, além disso, houve um aumento considerável na privatização de empresas estatais, como: a Light, Vale do Rio Doce e a Telebrás. O governo também determinou cortes nos gastos públicos e alterações na legislação trabalhista (Wilner, 1996).

Nesse contexto, o governo neoliberal brasileiro reiterou, dentro de um projeto hegemônico de longo prazo, desmobilizando a sociedade civil e impondo uma subordinação à globalização excludente. Este ajuste deu-se mediante quatro estratégias articulares e complementares: desregulamentação, descentralização, autonomia e privatização, como bem expressa Gadotti:

“A desregulamentação significa sustar o máximo de leis, normas, regulamentos que asseguram direitos para não inibir as leis de tipo natural do mercado. A descentralização e autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. E a privatização fecha o círculo do ajuste. O ponto crucial aqui é, sobretudo, a diluição e esterilização da possibilidade de o estado fazer política econômica e social” (Gadotti, p.13).

A comprovação destes acontecimentos ajuíza uma série de alterações processuais que o capitalismo vem suportando com vistas a sobrepujar as crises recorrentes que se deram e que se fazem presente, em virtude do processo de acumulação do capital, que se manifesta através de um processo de reestruturação do modo de produção capitalista que transcende o âmbito político e econômico, mas sim atinge todas as esferas de organização social, tanto do ponto de vista público como privado (Silva, 2005).

Completa Silva (2005) que, a esse processo de reestruturação capitalista se faz acompanhar a introdução de ordenamentos liberais e neoliberais, sobre o mundo da escola que é o mundo onde o trabalho intelectual é mais expropriado.

Na contemporaneidade, o Brasil vem passando por transformações que envolvem a flexibilização dos modelos econômicos, aspecto que demanda um novo papel do Estado, focalizado no uso intensivo das TIC nos serviços públicos. Neste contexto, é cobrado do Estado uma nova função formuladora de políticas públicas e regulação dos mercados. Para alcançar tal perspectiva, os governos (federal, estadual e municipal) vêm buscando superar desafios e desenvolver mudanças quantitativas e qualitativas que possibilitem um ambiente mais democrático, aumento da transparência nos serviços prestados à sociedade, eficiência e inclusão digital.

Foi a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1995, que foram deflagrados um amplo conjunto de reformas no campo educacional detalhando as responsabilidades e o regime de colaboração do sistema de ensino.

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº 14, de 12.09.1996; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394 de 20.12.1996; e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), estabelecido pela Lei 9.424 de 24.12.1996; ocorre o processo de recentralização.

A partir daí, as escolas passam a gerir recursos próprios, pois uma série de novas atribuições é delegada as instituições de ensino; sendo uma delas os conselhos escolares. Nesse contexto, passou-se a ter uma maior preocupação com padrões de aprendizagem. Por essa razão, foi instituído um complexo Sistema Nacional de Avaliação composto por: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional de Ensino Médio, o Provão (ENEM), cuja finalidade foi aferir os resultados escolares. Foram definidos também os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para todos os níveis de ensino (Amaral & Veiga, 2002).

Foi com o Programa Avança Brasil que se ampliou a abertura de mercado de forma regulada, demonstrando que o país avançou nessa direção, tornando-se cada vez mais dependente da produção tecnológica externa na área de informática (Lima, 2007).

Assim, as políticas públicas integraram os objetivos dos projetos educacionais à política de desenvolvimento do Banco Mundial para a comunidade internacional, como também, uma política de educação compensatória, estendida como um meio de alívio à situação de pobreza no Terceiro Mundo (Fonseca, 1996).

A partir da década de 1990, mantêm-se as políticas públicas com enfoque setorial: educação básica tecnológica; descentralização administrativa e financeira; redução financeira; estreitamento do vínculo da educação e trabalho; ênfase no uso de equipamentos tecnológicos; prioridades na qualidade de ensino e eficiência; prioridade na racionalidade administrativa e financeira; promoção da educação a distância; favorecimento ao setor privado como agente ativo nas decisões e implementação de estratégias na educação; realocação dos recursos priorizando o ensino fundamental; redução do Estado da oferta da educação pública e avaliação institucional (Fonseca, 1999).

O Banco Mundial passou a elaborar novas estratégias políticas para as décadas futuras, como identifica Monlevade (2000, p.76):

“Liberação dos mercados (abertura dos mercados aos bancos estrangeiros, remoção das restrições ao capital financeiro, eliminação de barreiras protecionistas, eliminação dos monopólios estatais...);
Estabilização macro econômica (disciplina e reforma fiscal, realismo tarifário, equilíbrio macro econômico e micro, equilíbrio das contas públicas);
Ampla reforma do Estado (contenção dos gastos públicos, eliminação dos subsídios estatais, desregulamentação dos empreendimentos privados...);
Reformas econômicas e estruturais orientadas pelo mercado (flexibilização dos contratos de trabalho, reformas: tributária, previdência e educacional);
Reinserção na economia mundial (liberação dos controles sobre os movimentos do capital, estabilização econômica e controle sobre a inflação, eliminação das barreiras impostas ao fluxo de capitais, liberação financeira e comercial)”.

Tais medidas não significaram mudanças para os países subdesenvolvidos, pois aumentaram consideravelmente as desigualdades sociais e a pobreza nesses países. Essas visaram, apenas, dirigir a economia dos países subdesenvolvidos para a prioridade absoluta de gerar superávit primário, isto é, gerar receitas nacionais para o pagamento das dívidas com credores internacionais. Sendo assim, as medidas serviram para colocar a economia em condições favoráveis para o trânsito livre do capital internacional e seguiu os interesses políticos e econômicos das agências financeiras internacionais (Monlevade, 2000).

Monlevade (2000) acrescenta que no campo educacional, as diretrizes impostas à escola brasileira foram:

“As políticas para a educação pública do governo federal criaram uma estrutura complexa de apropriação

dos impostos públicos e de pouca transparência na redistribuição dos recursos;
Planos de carreira verticais e hierarquizados do magistério;
Desserialização e instituição dos ciclos ou módulos;
Reclassificação dos alunos;
Métodos de aprovação duvidosos;
Incapacidade de grande parte dos municípios para o atendimento da educação infantil e de 1ª à 4ª séries do ensino fundamental;
Ênfase nas políticas de privatização gradual do ensino médio e superior e congelamento do salário dos docentes;
Flexibilização das formas de contrato de trabalho do professor;
Políticas seccionadas por modalidades de ensino, promoção de parcerias privadas desiguais, favorecimento do sistema empresarial de ensino, monopólio da produção e distribuição do livro didático, incentivo ao uso de equipamentos tecnológicos e exames nacionais de avaliação centralizados e estímulo à educação à distância.
Convocação dos pais e da comunidade para assumir e contribuir financeiramente com as despesas escolares de seus filhos;
Retirada compulsória de impostos dos estados e dos municípios e a devolução insuficiente dos recursos para a universalização da educação básica;
A terceirização dos serviços realizados pelos funcionários da escola pública;
A canalização de recursos financeiros públicos para investimentos nas escolas privadas;
A retirada desigual do Estado da responsabilidade efetiva na oferta dos serviços públicos e a conveniência de que a produção de conhecimento e o trabalho intelectual e acadêmico possam submeter-se às complexas regras de natureza econômica, enfim, a lógica pela qual são tomadas as decisões políticas para a educação” (Monlevade, 2000, p.77).

Do ponto de vista da formação de professores, como se observa, as decisões imposta pela lei de mercado e a ausência de um mercado educacional explica uma crise de produtividade. Segundo essa perspectiva, a saída estratégica é transformar as instituições escolares em pequenas empresas produtoras de serviços educacionais (Gentili, 2004).

As políticas e as estratégias do Banco Mundial para a educação pública brasileira fixaram os meios para a transferência dos serviços educacionais públicos segundo as leis da competitividade do mercado. A visibilidade da incorporação dessa política foi formalizada por irredutíveis cláusulas contratuais; anuência dos governos em relação às medidas para contenção dos investimentos públicos, elaboração de medidas do ajuste fiscal; promoção de reformas educacionais em todos os níveis, visando o autofinanciamento do ensino médio e superior (Monlevade, 2000).

Acresce ainda, o controle sobre os processos de avaliação que possam revelar, estatisticamente, resultados estabelecidos pelo Banco; a redução de investimentos públicos na educação pública e nenhum incremento dos atuais percentuais do PIB; o fortalecimento dos vínculos entre a educação e o trabalho, de modo a atender às necessidades do livre mercado e a estimulação à competitividade e à produtividade para os serviços públicos (Monlevade, 2000).

Neste contexto, na década de 90, o Banco Mundial tornou-se mais imperativo e perpassou pelas estruturas do sistema da política anterior de barateamento dos custos educacionais e de capacidade para alterar o desenho institucional escolar, mas agregou mudança institucional ao sistema educacional.

Nos últimos anos muitos estudiosos têm analisado a presença do Banco Mundial no setor educacional brasileiro, na verdade, os governos estadual e federal têm buscado empréstimos para financiar projetos de educação. O FUNDESCOLA define-se como a maior atividade financiada pelo Banco Mundial na área de educação, totalizando investimentos em bilhões de dólares em seus anos (Amaral & Veiga, 2002).

Apesar dos investimentos, há ainda muita dificuldade na universalização da educação básica para todos os segmentos da população, como também na qualidade da educação escolar e da formação docente. Portanto, a educação, o sistema educacional e as políticas educativas abrangem uma ampla complexidade que exige estudos e pesquisas.

Para Bucci (2005, p. 45), as políticas públicas têm um papel mais amplo, ou seja:

“é um curso de ação direcionado seguido por um ator ou vários atores em procedimento conduta comum problema ou questão de interesse. O objetivo público deve indicar tanto os destinatários como os autores da política. Uma política é quando contempla os interesses públicos, isto é, da coletividade, como realização desejada pela coletividade. Mas uma Política Pública também deve ser expressão de um processo público, no sentido de abertura a participação de todos os interessados, diretos e indiretos, para a manifestação clara e transparente das posições em jogo”.

Desse modo, quando se faz uma análise sobre as políticas públicas de educação não deve perder de vista a historicidade da dialética, buscando fazer um paralelo com o conteúdo bibliográfico e a realidade.

Conforme Lima (2007), a ampliação das condições de participação da sociedade no usufruto dos bens culturais é obrigação do Estado educador. Para tanto, faz-se imprescindível que o governo brasileiro faça uma universalização da educação por intermédio de políticas públicas para todas as modalidades de ensino, visando consolidar um sistema educacional e de políticas sociais que efetivem a cidadania.

1.2 Globalização e Educação

1.2.1 Globalização: aspectos históricos e conceituais

Após o fim do século XX, as transformações históricas que vêm ocorrendo no nosso planeta por consequência dos avanços científicos, vão desde a descoberta de que a Terra não era o centro do universo até a atualidade. Tais mudanças podem ser consideradas como a causa do pensamento atual de que “o globo deixou de ser uma figura astronômica” (Ianni, 2007, p.13).

Para Ianni (2007), a globalização, tal qual a história da construção da Torre de Babel, faz com que os indivíduos que estejam submetidos a esse processo não percebam o caos que se esconde sob o disfarce de harmonia e integração que tal fenômeno vem demonstrar.

O século XX presenciou o aparecimento de novas potências econômicas decorrente do final da Segunda Guerra Mundial que transformou o cenário mundial. Os países vencedores passaram a se preocupar em construir um ambiente propício, capaz de favorecer o crescimento econômico das nações, baseados em uma nova ordem capitalista, que começava a se configurar naquele momento.

Conforme Ferreira (2006), nesse momento, foi necessário construir uma política econômica internacional com regras específicas em que as forças do mercado pudessem atuar com certa previsibilidade em relação às estratégias de investimentos empresariais.

Completa Ferreira (2006) que Estados Unidos foi o país que melhor representou essa nova ordem mundial, já que no final da Segunda Guerra Mundial, passou a ser considerado uma superpotência, decorrente de seu expressivo número de indústrias, como também sua produtividade que batia recordes constantes; e em termos econômicos, a superioridade americana era um fato visível, além do campo militar, os Estados Unidos eram o único país no mundo a possuir a bomba atômica, o que lhes conferia um poder extra na hora de mover uma peça do tabuleiro geopolítico, ou seja, intervindo na economia internacional.

Foi neste contexto que ocorreu em 1944, em Breton Woods, nos Estados Unidos promoveu a reconstrução econômica internacional Pós II Guerra e a implantação de três instituições internacionais: o BIRD (Banco Mundial), o FMI (Fundo Monetário Internacional) e a OIC (Organização Internacional do Comércio). Assim,

“na Conferência de Bretton Woods, apesar de muitas resistências dos setores republicanos dos Estados Unidos e da posição secundária da Inglaterra, foram negociados os termos da criação do Fundo Monetário Internacional e do Banco Mundial. Prevaleceram as estratégias dos Estados líderes favoráveis à criação de um tipo de banco voltado para a reconstrução física e econômica da Europa. Naquele momento, John Maynard Keynes assumiu o compromisso de definir e instituir um banco voltado não apenas para a reconstrução, mas também para o desenvolvimento dos países do sul” (Silva, 2005, p.224).

A partir dos acordos firmados, os EUA elaboraram uma ordem global vigente, estabelecendo outro modelo econômico capitalista, visando substituir a velha ordem monopolar. A nova ordem configurou-se em um modelo bipolar, que ocorreu durante a segunda metade do século XX, mais precisamente de 1945 até 1991, na qual existiam duas grandes potências mundiais que disputavam a hegemonia internacional: os Estados Unidos e a então União Soviética.

De acordo com Ferreira (2006, p.115),

“estes dois blocos disputavam territórios buscando estender suas ideologias políticas aos diversos países do mundo. Os Estados Unidos tentavam provar que a democracia liberal era o melhor sistema econômico, por sua vez a União Soviética pregavam que o socialismo era o melhor regime para o desenvolvimento social, capaz de fazer frente aos interesses ambiciosos do capitalismo. A disputa entre essas duas potências deu origem a chamada ‘Guerra Fria’”.

Os Estados Unidos eram considerados o representante do capitalismo, da economia de mercado, e a União Soviética era a representante do antigo mundo socialista, com economia planificada. Essas potências tinham uma enorme influência sobre o restante do mundo, pois dispunham de um enorme poderio econômico e militar. Este período foi marcado

por uma mudança no eixo político-econômico mundial e a afirmação da hegemonia do centro financeiro de ‘Wall Street’¹ (Ferreira, 2006).

Mais adiante, houve formação de grupos internacionais, tais como: a União Europeia (França, Itália, Reino Unido e Alemanha), NAFTA, Acordo de Livre Comércio da América do Norte (Estados Unidos, Canadá e México), que formaram blocos regionais, de uniões, de alianças, entre os unidos pelos mesmos objetivos, ou seja, que pudessem ter sucesso em seus interesses.

Nesse cenário, o interesse não é mais entre os grandes centros de poder militar, e sim pela economia mais moderna e a tecnologia mais avançada. Por isso, os vários centros de poder econômicos (Estados Unidos, União Europeia, Japão e China), também conhecido como multipolaridade é a característica essencial da nova ordem, somada à terceira revolução industrial e à globalização.

A revolução técnico-científica ou terceira revolução industrial teve seu início no fim da década de 1970, sendo marcada pela substituição do petróleo por outras fontes de energia e por novos setores, como: a informática, a robótica, a biotecnologia, as telecomunicações, a microeletrônica e outras (Vlach, 2006).

É importante destacar que as consequências da revolução técnico-científica já se fazem sentir em todo o mundo: substituição maciça de mão-de-obra não qualificada por robôs ou por máquinas, a informatização de quase todos os setores com a introdução de computadores que funciona isoladamente ou conectados a redes, a expansão da agropecuária baseada na biotecnologia, que produz gêneros agrícolas ou criações geneticamente modificadas, entre outras (Vlach, 2006).

Di Sordi (2008), comungando desse pensamento, esclarece que as empresas passaram a recrutar profissionais que, de maneira consciente e competente, possam solucionar problemas, formular hipóteses, e elaborar projetos, demonstrando que a sua atuação visa à melhoria dos processos instituídos na empresa, como garantia da qualidade do atendimento aos seus clientes internos e externos, contribuindo assim, para a instalação da cultura institucional de formação continuada dos colaboradores, melhoramento os processos de gestão.

¹A Wall Street é uma rua que corre na Manhattan Inferior, considerada o coração histórico do atual Distrito Financeiro da cidade de Nova Iorque, onde se localiza a bolsa de valores de Nova Iorque, a mais importante dos Estados Unidos e do mundo. Retirado em 20 de Janeiro, 2012, de http://pt.wikipedia.org/wiki/Wall_Street.

Sendo assim, torna-se imprescindível, no interior das empresas, a presença de profissionais com conhecimentos especializados em educação, qualificados na gestão, organização, planejamento, avaliação, seleção, recrutamento e treinamento, entre outros.

Pelas suas características, é possível dizer que a atual fase da economia mundial revela um período de transição entre a segunda e a terceira revolução industrial. Para Vlach (2006), a terceira revolução industrial impera nos países mais ricos e industrializados, enquanto que na segunda ainda domina nos países em desenvolvimento, como Brasil, Argentina, México, África, no sudoeste e no sul da Ásia e América Central.

A concorrência em os países ricos e industrializados visa garantir, como bem coloca Antunes (1999), o domínio econômico e o controle das lutas sociais, através do ideário neoliberalista que faz com que o mundo do trabalho sofra transformações em sua estrutura produtiva, sindical e política. Nesse cenário, a acumulação de capital se vivificou, tendo como sustentáculo as mudanças tecnológicas inseridas no mundo da produção fabril, que por sua vez, provocaram intensas modificações, sendo possível afirmar que, “a classe que vive do trabalho sofreu a mais aguda crise deste século, que atingiu não só a sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser” (Antunes, 1999, p. 15).

Assim, globalização representa segundo Ianni (2001) uma interligação ou interdependência entre todas as economias e povos do mundo, ou seja, não há limites territoriais, culturais e econômicos para a consolidação desse processo.

Durante toda a modernidade, as nações estiveram em disputa pela hegemonia cultural, tecnológica, política e econômica. Ianni (2001) acrescenta que o jogo do poder se transforma, mas, não se reverte para a realização do indivíduo. Este, um ser solitário desde a modernidade do século XIX, a qualquer preço busca se orientar num mundo contraditório, desterritorializado. Sua liberdade é permanentemente posta em causa, não apenas pelo mercado que se globalizou. Os objetos, as mercadorias, a racionalização da sociedade o constroem mundialmente, em todos os lugares.

É importante compreender a globalização em suas feições “históricas, políticos, econômicos, culturais, geográficos, demográficos, geopolíticos, ecológicos, religiosos, linguísticos, artísticos e filosóficos” (Ianni, 2001), refletindo as configurações e os movimentos da sociedade global.

Em virtude da multiplicidade de fatores que envolvem a globalização, é possível conceituá-la como sendo um processo de extensas proporções abarcando nações e

nacionalidade, regimes políticos e projetos nacionais, classes sociais, economias e sociedades, culturas e civilizações; cuja extensão de suas concepções é abrangente, complexa e contraditória (Ianni, 2001).

Atualmente, face às várias interpretações que o termo globalização possibilita, Ianni (2001) a conceitua como todos os processos por meios dos quais os povos do mundo são incorporados em uma única sociedade mundial, a sociedade global. Ou seja,

“São ainda poucas as indicações, intuições e interpretações de que a sociedade global corresponde a uma nova realidade, uma totalidade abrangente, subsumindo formal ou realmente as nacionais. A ideia central é a de que existe um sistema global com vida própria, independentemente das sociedades nacionais constituídas que existem dentro das suas fronteiras. [...] Embora os estudos sobre o moderno sistema mundial envolvam grandes divergências quanto a objeto, horizontes temporais e metodologias, todos estão de acordo quanto a duas questões: primeiro, reconhecem que um sistema mundial ou global existe além das sociedades nacionais, que podem ser estudadas de per si. Segundo, este sistema-mundo exerce influência sobre o desenvolvimento e o subdesenvolvimento das sociedades nacionais inseridas nas estruturas globais” (Ianni, 2001, p. 07).

Diante do exposto, observa-se que a reflexão sobre a sociedade global engloba uma análise acerca da própria cultura da globalização que ultrapassa a cultura de massa, indústria cultural, mídia impressa e eletrônica, além de outros aspectos que compreendem outras ciências, como a Antropologia e da Sociologia.

Schuch (2004) esclarece que, mais recentemente, a globalização tem sido utilizada num sentido marcadamente ideológico, no qual se assiste no mundo inteiro a um processo de integração econômica sob a égide do neoliberalismo, que, por sua vez, representa um modelo econômico cuja característica principal é o predomínio dos interesses financeiros, desregulamentação dos mercados, privatizações de empresas estatais, e abandono do estado de bem-estar social.

Em virtude disso, Ianni (2001, p. 09) enfatiza que as interpretações sobre a sociedade global permitem algumas observações do maior interesse para o esclarecimento desse fenômeno, a saber:

“Primeiro, a sociedade global se constitui desde o início como uma totalidade problemática, complexa e contraditória, aberta em movimento. Segundo, a

sociedade global é o cenário mais amplo do desenvolvimento desigual, combinado e contraditório, por isso pode ser vista como uma totalidade desde o início problemática, atravessada pelo desenvolvimento desigual, combinado e contraditório no âmbito de indivíduos, grupos, classes, tribos, nações, sociedades, culturas, religiões, línguas e outras dimensões. Terceiro, à medida que se constitui e desenvolve a sociedade global, alguns conceitos, categorias e interpretações podem tornar-se obsoletos, exigir reelaborações ou ser articulados com novas noções suscitadas pela reflexão sobre a globalização. Quarto, a história universal deixa de ser uma fantasia, metáfora ou utopia. E, quinto, é no âmbito da sociedade global, com sua economia política, dinâmica sociocultural, historicidade complexa e contraditória, que se concretizam as possibilidades do pensamento global”.

Verifica-se, portanto, que a globalização é uma realidade complexa que se vem solidificando em todo o mundo, afetando não só a economia como, também, a cultura de muitos povos. Por esse motivo, cresce o debate atual sobre os efeitos da globalização na sociedade brasileira, buscando marcar a complexa relação existente entre as alterações econômicas, sociais, culturais e políticas que ocorrem em âmbito mundial e seus desdobramentos no plano da cidadania, dos direitos e da educação, que têm como tarefa ajudar o homem a situar-se no seu meio físico e tirar o maior proveito possível das condições que este lhe oferece.

No entender de Teodoro (2003, p.21):

“Os seus efeitos na política de educação são diretos, pois, a agirem por mediação dos estados nacionais, permite que novas e distintas regras possam ter diferentes interpretações, o que, em geral, acontecem em função da localização de cada país no sistema mundial”.

Essa compreensão acerca do processo de economia globalizada faz emergir o entendimento de que a globalização afeta, principalmente, os países em desenvolvimento, impactando, de forma excludente, parte significativa da população mundial. Sendo assim, as alterações advindas do fenômeno global têm tido profundas implicações no padrão de vida da população, como descreve Greenspan (2008, p.64):

“as mudanças muito rápidas, que ampliam as disparidades na distribuição de renda, geram grande apreensão. Trata-se, de fato, de uma era de turbulência.

Seria imprudente e imoral minimizar o custo humano das rupturas em curso. Em face da integração crescente da economia global, os cidadãos do mundo se defrontam com uma escolha árdua: de um lado, abraçar os benefícios mundiais dos mercados globais e das sociedades abertas, que arrancam as pessoas da pobreza e as lançam na escalada em busca de melhores qualificações, como meio de melhorar seus padrões de vida, ao mesmo tempo em que se mantêm atentas às questões fundamentais de justiça; de outro, rejeitar essa oportunidade e aferrar-se ao nativismo, ao tribalismo, ao populismo e a todos os demais ismos, em que se refugiam as comunidades, quando se veem sitiadas em sua própria identidade não conseguem perceber melhores escolhas”.

Portanto, em virtude da globalização, a distribuição de renda tem piorado à medida que ela avança. Ou seja, a renda dos países mais pobres não cresce tão rapidamente quanto a dos países desenvolvidos. Por essa razão, causa preocupação pela falta de equidade em suas regras globais de comércio e finanças, trazendo repercussões desiguais entre países ricos e países pobres.

Boaventura Santos (2006) chama a atenção para o fato de que, comumente, analisa-se a globalização restringindo-a apenas à questão econômica, todavia, o autor alerta para a necessidade em discuti-la pela ótica dos conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos.

Assim, no entender do autor citado, o fenômeno global possui dimensões contraditórias que vão desde as econômicas, sociais, políticas até as culturais, religiosas e jurídicas, que juntas ou interligadas interatuam com outras transformações no sistema mundial que lhe são concomitantes, a saber:

“o aumento dramático das desigualdades entre países ricos e países pobres e, no interior de cada país, entre ricos e pobres, a população, a catástrofe ambiental, os conflitos étnicos, a migração internacional massiva, a emergência de novos Estados e a falência ou implosão de outros, a proliferação de guerras civis, o crime globalmente organizado, a democracia formal como uma condição política para a assistência internacional, a exclusão social e econômica, entre outros” (Santos, 2006, p.23).

Em virtude das consequências negativas oriundas da economia globalizada, Boaventura Santos (2002) sugere outro de tipo de globalização, a solidária. Milton Santos

(2000) comunga também desse pensamento, explicitando a necessidade de uma globalização baseada na solidariedade, embora ele reconheça que ela afetou a cultura atual.

Alguns teóricos creem que a partir da globalização houve um processo de homogeneização cultural que cristalizou valores do capitalismo. Diferente dessa posição, Milton Santos (2000) entende que "cada lugar é, ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente. Em diferentes lugares existem elementos centrais, virtudes locais de modo a compreender suas possibilidades de interação com as ações solidárias hierárquicas" (Santos, 1997, p.273).

Milton Santos (1997) revela ainda que, quem se globaliza são as pessoas e não o espaço geográfico. Esse espaço, no entender desse autor, é uma funcionalização da globalização que produz as demandas de quem o idealiza para permitir fluir suas necessidades. Assim, o espaço geográfico é um "conjunto indissociável de sistemas de objetos naturais ou fabricados e de sistemas de ações, deliberadas ou não" (Santos, 1997, p.49).

Assim compreendido, é possível dizer que o espaço geográfico congrega as desigualdades sociais e geográficas. Confirmando essa compreensão, Milton Santos (1993) afirma que o desenvolvimento desigual é resultado de uma ordem, cuja concepção é um processo de transformação de uma totalidade em outra totalidade, ou seja, a globalização representa uma totalidade advinda de uma nova ordem mundial.

Para Boaventura Santos (2002), essa nova ordem agravou as desigualdades sociais e os processos de exclusão social nos países desenvolvidos, de tal modo que esses países assumiram algumas características que pareciam ser típicas de países periféricos². Por essa razão, fala-se do terceiro mundo interior. Para esse autor, "nos países periféricos o agravamento das condições sociais foi brutal, com o aumento da dívida externa, a desvalorização internacional dos produtos que colocaram no mercado mundial e o decréscimo da ajuda externa, levaram alguns destes países à beira do colapso" (p.22).

Sendo assim, a partir desse sistema de economia globalizada, a realidade dos países em desenvolvimento é marcada por complexas mudanças de ordem política, social, cultural e econômica oriunda de um novo modelo econômico que, desencadeou profundas alterações no modo de vida das sociedades, onde as fronteiras setoriais desapareceram e os países buscaram

²As áreas periféricas são compostas por nações da América Latina, da Ásia em geral (exceto Japão, China, Índia e os tigres asiáticos) e, principalmente, da África que são vistos como os países retardatários à nova ordem mundial, por não conseguirem resolver problemas comuns, tais como: governos incompetentes que investem muito mal os seus recursos, sistemas escolares precários, populações em geral com baixíssima escolaridade e enormes desigualdades sociais, o que limita bastante o poder aquisitivo da imensa maioria da população.

formas de interações de maneira a estarem cada vez sintonizados com as exigências econômicas da nova ordem mundial.

Esse cenário possibilitou a formação de grupos internacionais, exigindo a formulação de novas estratégias econômicas e políticas, advinda de uma nova ordem mundial, aberta e receptiva, para possibilitar expansão do capitalismo. Nesse contexto, o Conselho de Relações Exteriores foi elo central que uniu a política exterior às classes mais elevadas, em especial, ao setor dirigente da classe financeira de Nova York.

A fim de atender aos interesses econômicos dos países líderes, o Banco Mundial tornou-se o maior provedor de créditos financeiros para os Estados em desenvolvimento com graves déficits sociais e o principal catalizador de recursos em outras fontes existentes no mercado mundial de capitais. Desse modo, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, ou seja, as elites financeiras internacionais responsáveis por assegurar o pagamento regular da dívida externa e por empreender a reestruturação e a abertura das economias dos Estados devedores.

Segundo Monlevade (2000), o programa de estabilização e as reformas estruturais chanceladas pelo Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional determinaram várias medidas aos países devedores, das quais destacamos:

“Liberação dos mercados (abertura dos mercados aos bancos estrangeiros, remoção das restrições ao capital financeiro, eliminação de barreiras protecionistas, eliminação dos monopólios estatais...);
Estabilização macro econômica (disciplina e reforma fiscal, realismo tarifário, equilíbrio macro econômico e micro, equilíbrio das contas públicas;
Ampla reforma do Estado (contenção dos gastos públicos, eliminação dos subsídios estatais, desregulamentação dos empreendimentos privados...);
Reformas econômicas e estruturais orientadas pelo mercado (flexibilização dos contratos de trabalho, reformas: tributária, previdência e educacional);
Reinserção na economia mundial (liberação dos controles sobre os movimentos do capital, estabilização econômica e controle sobre a inflação, eliminação das barreiras impostas ao fluxo de capitais, liberação financeira e comercial)” (Monlevade, 2000, p.36).

Essas medidas não significaram mudanças para os países subdesenvolvidos, pois aumentaram, consideravelmente, as desigualdades sociais e a pobreza nos mesmos. Essas mudanças visaram, apenas, dirigir a economia dos países subdesenvolvidos para a prioridade absoluta de gerar superávit primário (Monlevade, 2000).

Melo Neto (2000), analisando a nova ordem mundial, descreve problemas de natureza complexa, causados pela interação de diferentes fatores antes inexistentes: grandes concentrações urbanas, evolução tecnológica, integração da sociedade global, desemprego e inúmeros outros, caracterizam a complexidade da realidade nova ordem.

Lampert (2003) contribui com uma análise dessa nova ordem demonstrando a existência de novas ferramentas de trabalho, de bens e serviços que foram criadas e recriadas e, por isso, antigos modelos foram substituídos. A partir daí, a tecnologia, acoplada à informática começou a transformar as relações sociais.

Nesse cenário, o processo de globalização da economia afetou o dia-a-dia do indivíduo, sendo capaz de mudar o paradigma das relações sociais, econômicas políticas e culturais, abrangendo praticamente todas as áreas: a economia, as finanças, a ciência, a tecnologia, as comunicações, a cultura, a política, a educação entre outras. “Este processo assimétrico favorece especialmente os países industriais, que mantêm, aproximadamente, 80% do produto interno bruto mundial” (Lampert, 2003, p.46).

Verifica-se que, em muitos países, o processo de globalização da economia gerou decadência nas indústrias, o aumento da miséria, o desemprego e o endividamento, interno e externo. Isto mostra que o resultado do fenômeno não tem sido satisfatório para vários países, pois ainda não conseguiram tirar proveito do processo, pelo menos nos aspectos mencionados (Santana, 2004).

Pelo exposto, constata-se que o discurso político em prol da globalização que difunde a liberdade e igualdade de condições, oportunidades e acesso aos avanços tecnológicos, camufla seu objetivo, já que a globalização se desenvolve aprofundando as desigualdades sociais, visando ao acúmulo de capital, aumentando assim, a crise da humanidade.

Conforme Silva (2005), as transformações geradas pela sociedade de economia globalizada são irrefutáveis. A competição, o individualismo, o desemprego são fatos desta realidade.

Ante o exposto, verifica-se que o fenômeno da globalização tem trazido consigo realidades altamente complexas e desafiadoras e tem enormes implicações para um mundo. Esse sistema tem criado não apenas grandes dificuldades econômicas, mas, a distância resultante entre países ricos e pobres tem se manifestado através de padrões imprevisíveis de imigração.

Portanto, a globalização é um movimento criado pela supremacia do capital financeiro dos países centrais que exigem das economias nacionais a perda total de

autonomia, em troca da integração à nova ordem mundial. Segundo esta concepção, o que resta à sociedade e aos estados nacionais é se adaptar a esse movimento, comandado por grandes corporações.

Diante do exposto, Boaventura Santos (2002) enfatiza a necessidade de uma globalização solidária, por meio de propostas alternativas para enfrentar a globalização desigual, em que a justiça social seja semeada.

1.2.2 Globalização e Ensino

O estudo da educação e a influência do processo de economia globalizada supõem a clareza do conceito de educação, que é entendida como processo assinalado por práticas sociais que, sistematicamente, socializam a herança cultural, garantindo a continuidade, inclusive da espécie humana, e, ao mesmo tempo, promovendo sua atualização, superação e transformações significativas nos sujeitos e na sociedade. Educação é tema complexo que representa esperança para a melhoria da qualidade de vida no planeta e requisito para o exercício da cidadania na sociedade global.

Silva (2006, p.9) faz uma análise acerca da escola no contexto da globalização. Segundo este autor:

“Apesar da hegemonia das concepções neoliberais em educação, há significados alternativos em circulação. É verdade que o brutal ataque às instituições democráticas efetuado pelo neoliberalismo tem deixado muitas baixas. Há rendições. Antigos focos de resistência mudaram – e continuam mudando – de campo. Mas nem todo mundo se entregou. Na educação, em particular, há práticas e experiências que mostram que pode ser diferente, que tem que ser diferente. Nessas experiências, contrariamente ao arrasador processo de homogeneização conduzido pelos estrategistas neoliberais da educação, busca-se construir um espaço onde se possam produzir diferentes e múltiplos significados”.

A escola nesta perspectiva é refletida e tencionada como um estabelecimento prestador de serviços que deve tomar os princípios neoliberais de eficácia para alcançar liderança no mercado. Portanto, a escola globalizada é projetada como uma organização maleável que deve reagir aos estímulos do mercado educacional altamente competitivo (Gentili, 2004).

A educação é um conceito que vem sendo discutido ao longo dos séculos pela sociedade, dependendo da percepção e do contexto histórico vivenciado, ou seja, “a educação não deve ser uma mera transmissão de conhecimentos. Deve criar uma possibilidade do educando construir o seu próprio conhecimento, baseado no conhecimento que ele trás de seu dia a dia familiar” (Freire, 1996, p. 47).

Os efeitos das políticas de globalização, inicialmente, aparecem de forma pouco perceptível, mas hoje, constatamos sua imensa força através das violências geradas pelo desemprego, miséria e corrupção originárias da ganância humana, resumidas na ideia da exploração da mão de obra, na troca de homens por máquinas e na criação do chamado ‘exército de reserva’ constituído pelos empregados com mão-de-obra barata que se submetem ao trabalho em condições degradantes, em nome da sua sobrevivência e da ampliação do capital para os proprietários dos meios de produção. “Quanto maior for o exercito de reserva, maior será a miséria do povo” (Marx, 1979, p. 184).

Segundo Antunes (1999), a lógica do capital traz à tona a precarização da força humana de trabalho, assim como a lógica de prioridade de produção que traz como consequência a destruição da natureza.

Para Marx (1979), a evolução histórica se dá pelo antagonismo irreconciliável entre as classes sociais de cada sociedade. Foi assim na escravista (senhores de escravos - escravos), na feudalista (senhores feudais - servos) e assim é na capitalista (burguesia - proletariado). Entre essas classes há uma luta constante por interesses opostos. Na sociedade capitalista, a qual Marx e Engels demonstraram que a divisão social decorre da apropriação dos meios de produção por um grupo de pessoas (burgueses) e outro grupo expropriado possuindo apenas seu corpo e capacidade de trabalho (proletários).

O autor coloca o trabalho como uma forma que se caracteriza como exclusivamente humana. Todavia, a produção material mecanizada e em série aliena o trabalho do homem, por isso, o trabalho perde toda a sua caracterização humana.

Ainda na concepção de Marx (1979), a riqueza de uma sociedade pode ser medida pela redução da quantidade trabalho necessária para a sobrevivência. A liberdade começaria no momento em que desaparecesse definitivamente o trabalho alienado. Portanto, o capitalismo tornou o trabalhador alienado e o separou de seus meios de produção.

Na contemporaneidade, a recessão econômica manifesta-se pela crise de bancos e as baixas históricas das bolsas de valores que transformam em poeira bilhões de dinheiro em todo o mundo, por conta da exploração do mercado financeiro.

Essa condição econômica só pode ser superada pela conscientização, através da educação, humanização e libertação do homem. Conclui-se, portanto, que, sem educação e politicidade, o homem seguirá sua caminhada rumo a sua própria destruição. Sua ganância será mais forte e o tornará mais irracional em sua jornada na busca do poder e da acumulação. Desde o princípio o capitalismo teve esse caráter multinacional, transnacional e mundial em sua produção, buscando se expandir além-fronteiras provocando rupturas.

De acordo com Ianni (2007, pp. 57-58):

“Na base da internacionalização do capital estão a formação, o desenvolvimento e a diversificação do que se pode denominar ‘fábrica global’. Fábrica Global significa o quão fácil é movimentar a produção de mercadorias no mundo capitalista, mudando mais rapidamente a produção para locais que ofereçam melhores condições, mais facilidades e estímulos. A ‘fábrica global’ expressa não só a reprodução ampliada do capital em escala global, compreendendo a generalização das forças produtivas, mas expressa, também, a globalização das relações de produção. Dessa maneira, globalizam-se instituições, os princípios jurídicos-políticos, os padrões socioculturais e as ideias que constituem as condições e produtos civilizatórios do capitalismo”.

A partir dessas colocações, ficam subentendidas as consequências geradas por esse processo de globalização na área da educação, uma vez que a dinâmica do capital, sob todas as suas formas, rompe e ultrapassa fronteiras geográficas, regimes políticos, culturas e civilizações, expressam relações, valores, sentimentos, formas de agir e de pensar relacionadas às condições de vida das pessoas, do próprio indivíduo, dos grupos, dos povos e das nações.

Os efeitos da globalização se fazem sentir na escala, na medida em que a vida social e econômica de todos é afetada, necessitando assim, se estabelecer novas relações com pessoas e objetivos. Existe também outra mudança que recai diretamente sobre a educação. As relações entre o setor público e o setor privado, que propicia a chegada de novos atores sociais e assim vão fortalecendo o terceiro setor, compostos pelas organizações não governamentais, grupos empresariais e outras. O setor público vai então perdendo seu espaço e sua incapacidade vai ficando cada vez mais exposta e termina obrigando organizações de fins comunitários, lucro fácil, que na verdade sobrevive à custa de subsídios estatais (Ferreira, 2006).

A partir daí, as escolas passam a gerir recursos próprios, pois uma série de novas atribuições é delegada; contando ainda com os conselhos escolares, pois há uma preocupação com padrões de aprendizagem.

Ianni (2007, p.147) destaca o importante papel desempenhado pelos estados nacionais no processo de internacionalização da economia:

“na medida em que se forma, consolida e expande, o capitalismo pode influenciar criar, tencionar, modificar, recobrir ou mesmo dissolver outras formas de organização das atividades produtivas e da vida sociocultural. [...] quando o sistema social mundial se põe em movimento e se moderniza, então, o mundo começa a parecer uma espécie de aldeia global. Aos poucos, ou de repente, conforme o caso, tudo se articula em um vasto e complexo todo moderno, modernizante, modernizado. E o signo por excelência da modernização parece ser a comunicação, a proliferação e generalização dos meios impressos e eletrônicos de comunicação, articulados em teias multimídia alcançando todo mundo”.

Essa nova ordem agravou as desigualdades sociais e os processos de exclusão social nos países desenvolvidos. Nesse sentido, é relevante a preocupação dos educadores que discutem sobre as perspectivas metodológicas, teóricas e políticas da educação, com a finalidade de que todos os homens tenham acesso a uma educação que os prepare para além do capital, de modo que possibilite, a todos, o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e lhe ofereçam uma educação crítica voltada para o atendimento de toda sociedade, centrada nos conteúdos, dentro de uma perspectiva política de transformação social. Trata-se do reconhecimento da educação como um direito humano.

1.3 Sistemas de Educação

Historicamente, o termo mais comum na legislação e nas políticas educacionais brasileiras é sistema de ensino, usado, quase sempre, de forma equivocada. Analisando essa questão, Saviani (2008, p.56) faz as seguintes afirmativas:

“há, realmente, várias expressões impróprias sobre esse termo, por trazer embutida, a ideia de organização de um todo. [...] ‘sistema’ denota um conjunto de atividades que se cumprem, tendo em vista determinada finalidade. [...] ‘sistema’ implica organização sobre normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de

autoridade) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes). [...] ‘sistema’ consiste, na verdade, em reunir, ordenar e articular, de forma sistêmica, elementos enquanto partes de um todo”.

De igual modo, Bordignon (2006, p. 13) entende que “‘sistema de ensino’ é o conjunto de instituições, princípios e diretrizes legais da organização e da gestão das atividades educacionais de cada ente federado”.

Depreende-se, deste modo que, um sistema, é sempre entendido como um coletivo orgânico de partes, que se relacionam em função de um fim, contexto em que as partes e o todo, influenciam-se mutuamente, sob os auspícios de uma autonomia e uma colaboração solidária imprescindíveis, que asseguram o mínimo de unicidade e o amplo respeito à diversidade.

No Brasil, desde a Constituição de 1934 que, sob a influência do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), se fala de Sistema, embora, na perspectiva limitada de Sistema de Ensino, tal orientação só tenha se efetivado no âmbito federal, em 1961, com a fixação de diretrizes e bases da educação nacional (através da LDB, Lei nº 4.024/1961). A Constituição de 1967 manteve essa concepção de Sistemas de Ensino, tratando com dualidade a educação superior e a educação básica.

Em 1971, com a profunda alteração do modelo de ensino existente, cogitou-se, através da Lei nº 5.692/1971, estabelecer atribuições aos Conselhos Municipais de Educação por delegação dos Conselhos Estaduais de Educação, embora os municípios não fossem dotados de autonomia para instituir seus Sistemas de Ensino.

Os sistemas estaduais de Ensino com autonomia só foram instituídos através da Constituição de 1988 e, em convivência com o Sistema de Ensino Federal, definiu os municípios como entes federados com autonomia. Não obstante, os municípios sejam a base concreta das relações dos cidadãos, os sistemas municipais de ensino somente foram tratados com especificidade, a partir de 1996, com a LDBEN (9.394/1996).

A partir de então todo o ensino brasileiro passou a ter como lei básica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. Nela consta, dentre outros aspectos, a sistematização dos níveis de ensino no Brasil ofertados pelo setor público e pelo setor privado. A educação escolar brasileira, conforme estabelece o artigo 21 da LDBEN ficou dividida em “educação básica” composta da educação infantil de zero a seis anos e dos níveis fundamental (dos 6 aos 14 anos), médio a partir dos 14 anos e superior.

Essa subdivisão do ensino em níveis ensejou na própria lei uma divisão jurídico-administrativa do ensino brasileiro, considerando o sistema federativo do país. Cada ente federado possui uma atribuição jurídico-administrativa do ensino. Assim, aos municípios foi atribuída a função de organizar um sistema onde “as instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil, mantidas pelo poder público, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos municipais de educação” componham o sistema municipal de ensino conforme o artigo 18 da mencionada lei.

Vale lembrar que, ao longo do tempo, o sistema educacional brasileiro passou por reformas significativas e, hoje, sua estrutura regular compreende a educação básica – formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e a educação superior.

No tocante ao sistema municipal, este tem a atribuição de autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema. Portanto, é no sistema municipal que todas as divergências que envolvam os atores (alunos, professores, pais, dirigentes e funcionários) desse sistema de ensino devem ser resolvidas.

Já o sistema estadual (Estados federados) de ensino e o sistema distrital (distrito federal ou Brasília) abrangem “as instituições mantidas pelo poder público estadual e distrital, respectivamente, instituições de ensino superior mantidas pelo poder público, instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada, os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente” conforme estatui o artigo 17 da LDBEN.

Cabe ao sistema estadual, de acordo com o artigo 10 inciso IV, “autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” em conexão com o inciso V do mesmo artigo “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino”.

Observa-se, desse modo, que, o sistema tem autonomia para normatizar, dentro da sua jurisdição, mas, a mesma lei não permite, nem existe outra norma que discipline a possibilidade de um ator da comunidade escolar poder recorrer a outro sistema quando se sentir prejudicado, embora na prática aconteça sem norma específica num exemplo de lacuna.

Por fim, o sistema federal de ensino é composto pelas instituições de ensino mantidas pela União, as instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de ensino, conforme determina o artigo 16 da supracitada lei e tem competência, dentre outras, para autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de ensino superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino conforme consta do inciso IX do artigo 9º.

Ainda é atributo do sistema federal de ensino, dentre outros, “baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação” (inciso VII do artigo 9º), “estabelecer em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, ensino fundamental, e o ensino médio que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos...” (inciso IV do artigo 9º) ao mesmo tempo em que permite a cada órgão normatizador nos Estados e Municípios fixar a parte diversificada de cada currículo, sem estabelecer regras em casos de execuções conflituosas pelos dois órgãos normatizadores (Conselho Nacional e Conselho Estadual de Educação respectivamente).

1.4 Gestão Democrática

No cenário educacional brasileiro, a partir da década de 1990, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – Lei 9394/96) traz a abrangência de que, no contexto escolar, deve-se contemplar o ambiente de vida do educando como espaço a ser discutido no processo de aprendizado.

A LDB também destaca a Gestão Democrática como preceito constitucional, definindo-a como “gestão democrática do ensino público, na forma de Lei” (Art. 203, VI), sendo que, a Constituição de 1998 institui a “democracia participativa” (art.1º) e estabelece como princípios “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” e a “gestão democrática do ensino público” (art. 208). Esses princípios podem ser considerados como fundamentos da autonomia da escola e, conseqüentemente, da sua identidade.

A gestão democrática representa um avanço no que diz respeito à democratização da escola pública, podendo-se citar os artigos 12 e 13 da LDB que tratam, respectivamente, das incumbências dos estabelecimentos de ensino e dos docentes: “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” e “colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”.

O Artigo 14 da referida lei estabelece que “os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público da educação básica.” Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, preceitua, de forma mais enfática, a participação da comunidade no processo educativo, em seu Capítulo IV, que assim dispõe: “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”, isto significa dizer que família e escola são referências para a criança. Quanto melhor for a parceria/união entre elas, mais significativos serão os

efeitos na formação do educando/filho. Por essa razão, os pais têm uma importante participação na formação moral e educação formal dos filhos e, como referência, serão a base para um processo significativo de ensino e aprendizagem.

O Artigo 53 da LDB determina que: “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais”. Esta disposição legal é destinada à Educação Básica, incluindo-se também a educação infantil.

Constata-se que o caminho da gestão democrática passa pela participação das famílias, ou seja, de toda comunidade escolar. Contudo, a relação família/escola não deve ser de imposições, mas, sobretudo, de colaboração, auxílio, consideração e desenvolvimento.

Portanto, para que a educação seja considerada de qualidade, é necessário, primeiramente, existir cooperação ente os responsáveis por seu funcionamento. Segundo Paro (2001), a administração não se ocupa do esforço despendido por pessoas isoladamente, mas do esforço humano coletivo, pois a atividade administrativa é uma atividade grupal. Em outras palavras, só existirá uma participação verdadeira a partir do momento em que todos os envolvidos mostrarem-se capazes de expressar suas próprias opiniões.

“Um modelo de gestão onde existe participação tem como principal objetivo a construção conjunta do ambiente de trabalho. Em outras palavras, é indispensável à introdução do trabalho em equipe. Uma equipe consiste em um grupo de pessoas que trabalha junto, de forma colaborativa e solidária, tendo como objetivo a formação e a aprendizagem dos alunos” (Libâneo, 2004, p.56).

A instituição deve está convencida do seu ideal pedagógico, que busque formar homens livres e criativos sabendo das condições sociais, políticas e econômicas adversas; ou seja, é o ideal de educação nas relações escolares que promove a sua autonomia e a dos sujeitos inseridos no ambiente escolar. A escola é o principal local onde é construída a identidade dos sujeitos inseridos nela. Por essa razão, os bons costumes e valores são imprescindíveis para a formação do homem por completo.

Na perspectiva da construção da gestão democrática, é a participação da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão da escola que ganha maior representatividade. Segundo Vieira (2002, p.45), “a comunidade escolar, em sentido estrito, é constituída por gestores, professores e outros especialistas da educação, corpo técnico administrativo

(funcionários) e alunos”. Assim, as famílias também participam dessa comunidade, ainda que de forma diferenciada.

O processo de gestão democrática demanda uma adaptação e aceitação visando elevar a escola à categoria de autônoma, como bem assinala Silva (1996, p.60), “autonomia é resultado de um percurso, de um movimento que implica esforço e exercício do poder; igualmente, não se mantém sem uma atuação ativa do sujeito”.

Os diferentes momentos da vida escolar são permeados pelo estabelecimento de trocas que caracterizam as relações humanas, sendo este, um dos aspectos mais importante do processo de socialização que mais se valoriza na escola, não raro, tende a ser esquecido pela equipe escolar, que prioriza o repasse de conhecimentos em detrimento de outras aprendizagens mais voltadas para o viver em sociedade. Castanho (1989, p.58) entende a educação como: “um processo dinâmico e complexo, envolvendo muitas variáveis não controláveis”.

A abertura da escola ao mundo externo é parte importante da gestão democrática. Como demonstra o documento elaborado pela UNESCO (2000), este processo requer:

O engajamento e a participação da sociedade civil na formulação, implementação e monitoramento de estratégias para o desenvolvimento da educação, assim como o desenvolvimento de sistemas de administração e gestão educacional que sejam participativos e capazes de dar resposta e de prestar contas (Penin, 2002, p.37).

Tratando da participação da comunidade na gestão da escola, Paro (2001, p.23) enfatiza que, quando falamos em “gestão democrática da escola”, parece já estar necessariamente implícita a participação da população em tal processo. Entretanto, quando se destaca a gestão democrática da escola, para examinar as relações que ela tem com a comunidade, parece haver um caráter de exterioridade ao processo democrático que se dá no interior da escola.

Esse mesmo autor observa que:

“uma gestão democrática que não suponha a comunidade como sua parte integrante. Aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade, parece faltar ainda uma maior precisão do conceito de participação” (Paro, 2001, p. 29).

É possível verificar que a gestão democrática não elimina a participação, a partilha do poder, a integração na tomada de decisões. Na concepção do autor acima destacado:

“a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um número elevado de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a prometé-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades. A maior evidencia da imprescindibilidade da participação popular nas instâncias onde se dá o oferecimento de serviço pelo Estado parece estar na constatação da fragilidade de nossa democracia liberal, que, restringindo a participação da grande maioria da população ao momento do voto, priva-a de processos que, durante os quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares” (Paro, 2001, p. 16).

Em virtude dos aspectos descritos, é possível inferir que a democratização da gestão escolar permite que a sociedade exerça seu direito à participação no processo educativo e nas tomadas de decisões, fazendo parte das ações governamentais de efetividade da democracia. Para tanto, faz-se necessário democratizar a gestão escolar, para que haja participação da sociedade no processo de elaboração e avaliação das políticas públicas de educação, bem como na sua execução e fiscalização.

Alcançar tamanha perspectiva demanda uma busca constante em prol da gestão democrática, para que se possa democratizar o saber e dar maior liberdade de participação à comunidade, além de colocar o aluno no centro da educação, visando melhores resultados na aprendizagem escolar. Dentro dessa proposta há a intenção de propiciar um melhor acesso a uma educação de qualidade, inclusiva e democrática.

Portanto, a gestão democrática representa um instrumento de poder de fundamental importância, principalmente, para os indivíduos das classes populares, por meio dos conhecimentos necessários, tornar-se-ão aptos a atuarem na sociedade em igualdade de condições de disputa com os filhos da elite, pois, quanto maior for o seu grau de letramento, menor será a exclusão social. Sendo assim, “a construção de uma proposta hegemônica de gestão democrática pressupõe movimentos de participação na escola e na comunidade, acompanhados de debate em assembleias, e a organização de práticas compartilhadas nas decisões das esferas administrativas e pedagógicas” (Bastos, 2001, p. 10).

Nesse cenário, a cidadania representa sinônimo de participação, sendo imprescindível que a comunidade se insira na escola de forma consciente e participativa, no que diz respeito à gestão escolar, para que haja aproximação entre comunidade e escola.

Falando a cerca da gestão democrática no contexto da legislação nacional, Vieira (2002, p. 32) diz que:

“A LDB remete à legislação dos sistemas de ensino o detalhamento dos princípios da gestão democrática, o que irá depender das peculiaridades dos diferentes estados e municípios. Em muitas unidades da Federação, a gestão democrática tem se traduzido em experiências de escolhas de diretores com grande envolvimento da comunidade escolar, assim em conselhos escolares e outras formas de organização que viabilizam a participação. As formas são diversas, mas, por diferentes caminhos, tem se buscando ampliar e compartilhar os destinos da gestão escolar, mas este é um dos aspectos da democracia na escola.”

A atual LDB determina que os estabelecimentos de ensino tenham a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, articulando as famílias e a comunidade, a fim de criar processos de integração da sociedade com a escola.

Para Castanho (1989), os problemas da educação são sociais por este motivo, quem deve mudar é a sociedade, não a educação. A autora destaca ainda a importância de o professor traçar objetivos condizentes com sua concepção de educação e fazer com que as atividades diárias realizadas na sala de aula sejam condizentes com tais objetivos.

Em relação à incumbência dos docentes na construção do projeto pedagógico, o artigo 13 da mesma lei estabelece:

- I Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III (...) VI. Colaborar com as atividades de articulação com as famílias e a comunidade.

A respeito da forma como as escolas e os profissionais da educação cumprirão tais responsabilidades, os artigos 14 e 15 da LDB apresentam as seguintes determinações:

Art. 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 em conselhos escolares ou equivalentes;

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

Os artigos 13,14 e 15 demonstram que a escola representa um importante espaço educativo com reconhecidos profissionais da educação que, a partir da competência tanto técnica quanto política, são habilitados a elaborar o projeto pedagógico da instituição. Sob essa ótica, os autores da escola definem os rumos que a mesma deve tomar, visando cumprir melhor sua função social, à medida que buscam construir sua autonomia.

A discussão acerca do conceito de autonomia no contexto da escola pressupõe também uma reflexão, acerca do papel que esta instituição assume a partir do que é proposto pela Lei 9.394/96. A referida Lei determina o papel da escola a partir de um redimensionamento dos processos educativos, levando à escola ao centro das atenções das políticas educacionais, tal aspecto tem a finalidade de fortalecer a autonomia da escola.

Todavia, é preciso considerar que a gestão educacional, tanto na política federal como na municipal, tem sido limitada em virtude das constantes alterações político-institucionais e administrativas. Alterações desta ordem, no geral, “não têm atingido a raiz do problema da atuação do Estado, nesta área. Ao mesmo tempo elas adquirem caráter particular no confronto com a realidade cultural, política e econômica local” (Barbosa, 2005, p.44).

Convém ressaltar que a precariedade de recursos que as escolas recebem faz com que a descentralização financeira transforme-se em administração da escassez, funcionando como fator agravante o fato de que a escola é considerada com um sistema autônomo, todavia vê-se obrigada a decidir sobre a sua própria privação, pois a autonomia é dada apenas no papel, isentando o Estado desse ônus.

Frente à situação, o que se observa na prática é que os mecanismos concretos que caracterizam a faculdade de a escola governar-se por si própria, ou seja, ser verdadeiramente autônoma, encontram dificuldades para sua efetivação por esbarrar na limitação da sua autonomia.

A falta de autonomia da escola compromete o processo educativo, já que ao traçar metas compatíveis com um ensino voltado ao desenvolvimento pleno das competências dos

educandos, a escola não consegue de forma eficaz, sobrando apenas à opção de redimensionar a gestão para o autoritarismo e sem muita participação da sociedade.

A esse respeito Neves (2005, p. 98) adverte que,

“A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que caracteriza como uma categoria eminentemente democrática”.

Vale lembrar que dá autonomia à escola não significa isentar o governo do compromisso com o ensino, nem tampouco da escola com seus alunos, mas, colocá-la num cenário que discuta sobre o que é essencial garantir para todos, por isso ela deve visar à melhoria da qualidade do ensino com equidade.

Atualmente, a gestão democrática da educação brasileira tem sido aclamada em virtude de a necessidade da instituição escolar aprimorar a democracia em seus processos educativos, visando à superação dos hábitos antigos preconizados pelo Estado patrimonialista, como o clientelismo e o autoritarismo na educação, como afirma Bezerra (2007).

Paro (2001) amplia o sentido da gestão democrática reclamando a ausência, na LDB, de aspectos relevantes desse processo como condições de trabalho, relação qualidade/quantidade, relações escola/comunidade, formação e escolha de dirigentes escolares, denunciando os sinais do discurso neoliberal, resquícios do enfoque sistêmico e elementos da teoria do capital humano. Assim,

“É pacífica a importância da gestão educacional para condução da educação pública, desde a definição do projeto político-pedagógico, às reformas curriculares e relações escola/sociedade, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação brasileira. Entretanto, o que se verifica é uma pluralidade de expressões e acepções sobre gestão democrática e formação de gestores, cada uma delas envolvendo diversas orientações” (Bezerra, 2007, p. 3).

A intensidade da gestão democrática esbarra em várias limitações, sendo evidenciado que a efetividade dela limita-se apenas, como bem coloca Bezerra (2007), à implantação de

Conselhos Municipais de Educação e dos colegiados escolares (conselhos ou comitês comunitários), à forma de escolha de dirigentes escolares e à relativa autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola, com ênfases metodológicas diferenciadas. Outras dimensões são descritas também por Bezerra (2007), porém, ainda não foram alcançadas, tais como: a efetividade do projeto político-pedagógico da escola, a democratização da relação professor-aluno em sala de aula, o currículo escolar, a garantia aos educadores/educandos das condições de trabalho e a aprendizagem.

Os discursos têm enfatizado o trabalho pedagógico na escola e o desempenho dos órgãos próprios dos sistemas de ensino, encarregados da gestão da educação, da participação e acompanhamento da política educacional pela sociedade civil, embora não se perceba a efetiva articulação dessa proposta com a explícita vontade política e a participação do poder público, quanto à garantia das condições de trabalho na escola e à justa remuneração ao magistério.

Bezerra (2007) elucida que, embora Lück (1996) critique o enfoque conceitual da administração científica, entende, de forma ambígua, a gestão educacional, como um paradigma globalizador e dialético, mesmo utilizando princípios da teoria de sistemas, conforme é o caso da sinergia pedagógica que deve ser garantida pelo dirigente educacional.

Por outro lado, chama à atenção para o fato de que essa perspectiva, em sua ambiguidade, propõe a superação da ótica fragmentada e dicotomizada pela ótica globalizadora, a expansão do âmbito da responsabilidade dos dirigentes, para além das ações fragmentadas, bem como o deslocamento da linha da gestão, da hierarquização e burocratização, para a coordenação; do individualismo para a ação coletiva (Bezerra, 2007).

Em relação ao Sistema Educacional fala-se da gestão democrática na perspectiva de políticas públicas voltadas para a garantia de recursos públicos direcionados à superação do atraso educacional do país que, em pleno século XXI, convive com o analfabetismo de crianças, jovens, adultos e idosos, dívida social do Estado brasileiro para com a nação. Quando se fala de gestão democrática de sistema educacional manifesta-se a expectativa do desenvolvimento e manutenção da educação escolar de qualidade em todos os níveis e modalidades de ensino público.

A clareza da sociedade civil, em relação à insuficiência da escolaridade obrigatória dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos, correspondente, apenas, à primeira etapa da educação básica, o que tem provocado a revisão do sentido substantivo de democratização da educação quanto aos níveis, modalidades e melhoria da qualidade do ensino, bem assim, da gestão

democrática nas instituições educativas, do reconhecimento e respeito à diversidade da otimização da formação inicial e continuada dos profissionais da educação, bem como à valorização dos educadores, mediante a instituição de planos de carreira, políticas salariais e melhoria das condições de trabalho.

O momento atual requer um imprescindível esforço nacional em prol da efetiva constituição do Sistema Nacional de Educação e do regime de colaboração entre os entes federados, da organização e gestão dos sistemas de ensino, contribuindo, desse modo, para a melhoria dos processos de transferência de recursos e, conseqüentemente, para o aprimoramento da gestão e alicerce do compromisso entre os entes federados, para a melhoria da educação básica e superior.

É importante salientar que atuar em conjunto requer de todos os brasileiros um compromisso com o desejo constante de renovação, sendo assim, é imprescindível que todos os segmentos da escola revejam suas atribuições sem perdê-las de vista, pois não correrão o risco de se acomodarem, e contribuindo, dessa forma, para reverter o quadro excludente no qual se encontra a educação brasileira.

Quando se considera essa nova realidade a ser construída, acredita-se que liderar não se restringe apenas às ações administrativas e burocráticas, mas, à concepção de que a gestão atua em parceria com todos os segmentos que compreende a escola.

Nesse sentido, a construção do Projeto Político Pedagógico sugere o rompimento com o autoritarismo que sempre imperou, ao longo dos tempos, no sistema educacional brasileiro, quando indica gestores sem as competências inerentes a prática educativa.

Portanto, colocar a escola e não mais o governo na liderança da atividade educacional significa dá “à direção das escolas a liberdade, as condições e os estímulos para tomar iniciativas, zelar pelo funcionamento cotidiano da instituição, buscar apoio e recursos na comunidade” (Barbosa, 2005, p.97).

É importante também perceber a necessidade de prever mecanismos que estimulem mais a participação e a melhora da qualidade do ensino, percebendo que a escola precisa apoiar seus usuários. Frente o exposto, é preciso que a sociedade e o poder público tenham um razoável consenso sobre a função da escola, o que se pode esperar e o que se deve cobrar dela. Para Silva (2000, p.36):

“Focalizar a função social da escola e a gestão significa fazer da gestão pedagógica o eixo principal da organização do processo educativo, da administração central até a unidade escolar, ou seja, diz respeito à

questão pedagógica em todos os níveis. A estratégia, portanto, deve ser a da reorganização institucional dos sistemas de ensino que leve ao fortalecimento da organização escolar”.

Desse modo, as possibilidades de organização da sociedade civil, a elevação das demandas por uma melhoria de qualidade de vida e a compreensão mais ampla da educação como um direito e dever de todos abrem perspectivas para o fortalecimento do sistema educacional.

Em uma perspectiva mais participativa, a gestão da educação implica refletir sobre as políticas educacionais. Isto porque há uma ligação muito forte entre ambas, pois a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas. Segundo Silva (2000, p.39),

“a gestão democrática da educação requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; requer mudanças de paradigma que fundamente a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente da que é desenvolvida atualmente nas escolas”.

Nessa perspectiva, é necessário promover a gestão da educação sob os pilares da autonomia e descentralização por meio também da construção do Projeto Político Pedagógico, que representa a expressão de democratização dos processos educativos envolvendo a comunidade e a escola.

Compreende-se que a construção e implementação de um Projeto Político Pedagógico requerem da escola uma concepção libertadora, crítica, cidadã e participativa. Para tanto, é necessário, conforme Da Matta (2005), pensar a cidadania como provedora de direitos fundamentais como comer, vestir, habitar, estudar, ter segurança, trabalho, entre outros.

Na verdade, parece claro que os direitos civis só se tornam reais quando os governos, as organizações civis não governamentais, a sociedade como um todo, os grandes organismos internacionais, os pensadores e os formadores de opinião, subscrevem, respeitam, defendem, patrocinam, reclamam estes direitos e exigem que todos façam o mesmo. Do contrário, conforme Tosi (2004, p.56), “os direitos humanos e de cidadania não passam de ideais abstratos, papel e tinta, sem nenhuma consequência concreta na vida das pessoas”.

1.5 Municipalização da Educação: os Conselhos Municipais de Educação

Foi a partir da década de 1990 que as políticas educacionais implementadas pelo governo brasileiro passaram a ter significância nas instâncias municipais, quando princípios como o da descentralização, da democratização e da participação foram aprovados na estrutura e funcionamento dos sistemas de ensino (Cunha, 2005).

Uma análise feita em um estudo realizado por Cunha (2005) demonstra que, “a descentralização da gestão da educação e a municipalização do ensino”, apresenta os achados de estudos desenvolvidos no Brasil sobre as políticas de descentralização da gestão da educação e municipalização do ensino.

Cunha (2005) coloca que a concepção de descentralização concebida atualmente, diz respeito a um conjunto de argumentos que reforça a tese da revisão do papel do Estado, assuntos estes apoiados na elaboração de propostas de reorganização da administração pública.

Nesse cenário, a municipalização encontra respaldo nos dispositivos da Lei 5692/71 que introduz a concepção de transferência de responsabilidades educacionais para os municípios, instituindo a possibilidade de delegação de competências pelos Conselhos Estaduais de Educação para os Conselhos organizados nos municípios (Teixeira, 2001).

O autor explica ainda que, a partir da referida lei, tem-se a vinculação da educação dos recursos do Fundo de Participação dos Municípios, configurando-se a política educacional brasileira, incentivando a municipalização do ensino por meio do repasse de encargos para o município, sem o correlativo investimento financeiro.

Com a Constituição Federal de 1988 houve um reconhecimento da educação como obrigação do Estado. Com isto, atribui-se aos municípios competências específicas na manutenção dos serviços educacionais em determinados níveis (Constituição Federal do Brasil [CF], 1988).

Explica Cunha (2005) que a partir do princípio da descentralização, foram empreendidas alterações no quadro da distribuição de poderes, atribuições e recursos entre as esferas de governo, delimitando, para cada uma delas, os níveis de ensino sob sua responsabilidade e o percentual de recursos provenientes de impostos que devem ser aplicados à educação (CF, 1988, art. 211 e 212), destacando os municípios em todas estas determinações.

É nessa nova conjuntura jurídica, institucional e cultural que os conselhos de educação foram alterados, concretizando novas concepções de educação pública que foram reestruturando a administração educacional.

Após a promulgação da Lei 9.304/96, entram em cena, com igual importância e utilidade, os Conselhos Municipais de Educação (CMEs), como exemplo dos novos alcances e ajuda no sentido de garantir o exercício da gestão democrática, assim como a confirmação de que esses órgãos colegiados podem ser de grande utilidade pelo desempenho de seu papel, como órgão mediador das políticas públicas entre a sociedade civil e o governo estadual ou municipal.

Com a Emenda Constitucional nº 14/96, foram redirecionados os recursos para o ensino através da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – o FUNDEF (Cunha, 2005).

O FUNDEF reordenou a alocação de recursos para o ensino fundamental entre Estados e Municípios, contudo, foi a partir de 1998, que o FUNDEF tornou-se a principal estratégia de municipalização do ensino no Brasil, gerando uma nova estrutura e função à educação municipal (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDBEN], 1996).

Cunha (2005) explica que é importante considerar que o FUNDEF trouxe reflexos para o contexto educacional e disciplinou os gastos com a educação. A legislação educacional estabeleceu os princípios orientadores da gestão do ensino municipal, incumbindo os municípios de oportunizar matrículas às crianças, jovens e adultos no ensino fundamental, realizando programas de capacitação de professores em exercício e promovendo a integração dos seus estabelecimentos de ensino ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

Teixeira (2004, p.02) explica que “os conselhos, na função de intermediação entre o Estado e a sociedade, traduzem ideais e concepções mais amplos de educação e de sociedade que influenciam a dinâmica das políticas educacionais em pauta”. Portanto, são órgãos coletivos de tomada de decisões, assembleia de sujeitos que decidem sobre as questões da educação.

Sendo assim, os conselhos municipais configuram-se como órgãos normativos do sistema educacional, que atuam, principalmente, nas áreas de legislação e normas de planejamento educacional, interpretando leis e elaborando normas educacionais.

No entender de Teixeira (2001), os conselhos municipais de educação têm atribuições de caráter técnico-administrativo, além da execução de tarefas administrativas, cujo elenco de competências as eles atribuídas está focalizado no seu papel de planejamento

da educação no município. Todavia, esse papel pode variar de um município para outro, abarcando várias competências, no que diz respeito ao acompanhamento e controle da aplicação dos recursos financeiros no desenvolvimento e manutenção do ensino municipal e quanto ao controle das ações do poder público na área.

Embora estudos ressaltem a importância dos conselhos municipais de educação na atuação política e coletiva, levando a população a participar do processo educativo do município, uma vez que “eles atuam formalmente como órgãos deliberativos e de gestão, constituindo-se instâncias de interlocução e proposição e assumem o papel de agentes do poder administrativo” (Teixeira, 2001, p. 138).

Os aspectos descritos revelam que os conselhos municipais foram inseridos na perspectiva de ampliação dos seus serviços em matéria de educação. Todavia, observa-se que as mudanças na gestão dos sistemas e das unidades escolares foram inspiradas nos pressupostos político-ideológicos que sustentaram tais reformas e orientaram as medidas tomadas para a sua implementação (Cunha, 2005); por essa razão, os conselhos ainda estão atrelados ao campo político, partidário e ideológico da política neoliberal.

II CAPÍTULO - PESQUISA EMPÍRICA NO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO

A delimitação de um problema requer a escolha de procedimentos e métodos sistemáticos de pesquisa para a descrição e explicação de fenômenos na perspectiva do método científico, contemplando observações e interpretação da realidade conforme relações constatadas à luz do marco teórico da pesquisa. Dessa maneira, a execução da pesquisa empírica demandou, por sua vez, alguns aspectos metodológicos, conforme se descreve a seguir.

2.1 Aspectos metodológicos da pesquisa

2.1.1 Questão de Partida

Constatando-se ser o Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco um instrumento necessário à consecução dos objetivos da gestão democrática, fez-se necessário proceder a uma análise das ações que realiza em favor da sociedade a partir do seguinte questionamento: *Como as atividades e as práticas desenvolvidas por esse colegiado contribuíram efetivamente para a execução das políticas públicas e a promoção de maior qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares do Município?*

2.1.2 Objetivos

2.1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as produções e práticas do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE), bem como as representações de educadores locais quanto às políticas públicas educacionais neste município, no período compreendido entre 2008 a 2010, de modo a configurar a gestão do Sistema Municipal de Educação.

2.1.2.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar as práticas desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação em Canindé de São Francisco (SE), voltadas para as condições de ensino na rede municipal e particular;

- Analisar o gerenciamento das políticas públicas no âmbito educacional do Município a partir das representações de educadores lotados no CONMECSF e nas escolas públicas e particulares da localidade;
- Identificar consonâncias e/ou dissonâncias entre as ações desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) e as diretrizes nacionais;
- Proceder à análise documental (Regimento, Plano de Ação, Pareceres, Resoluções, Normas e outros documentos) do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) à luz do marco teórico da pesquisa.

2.1.3 Caracterização da área de estudo

A pesquisa foi realizada no Conselho Municipal de Educação situado no município de Canindé do São Francisco (SE), que atende cerca de 4 (quatro) unidades de Ensino Fundamental e 02 (duas) unidades de Educação Infantil, pertencentes à Rede Municipal de Ensino.

O município de Canindé do São Francisco (SE) localiza-se na região do Alto Sertão Sergipano e é considerado um município estratégico para o desenvolvimento do estado e da região; com apenas 20 anos de fundação política, já conta com uma população aproximada de 24.000 habitantes, segundo o censo realizado pelo IBGE (2000). É hoje palco de movimentos sociais por melhores oportunidades e qualidade de vida junto aos gestores das políticas públicas, inclusive na área da educação.

Figura 1 - Alto Sertão Sergipano



Fonte: Secretaria de Planejamento, 2008.

A importância dessa cidade para a região reside no fato de ser um centro político-econômico, detentor de elevado potencial na área turística, agrícola e comercial que se acentuou a partir da construção (1987) da Usina Hidroelétrica Xingó, inaugurada em 1994. Através do barramento das águas do Rio São Francisco, essa Hidroelétrica gera em torno de 527.000 MGW e abastece de energia elétrica, os grandes centros industriais do nordeste brasileiro, promovendo o desenvolvimento regional e, inclusive, ensejando a instalação da colônia agrícola denominada Projeto Irrigado Califórnia (1997) em uma área de 3.800 hectares, onde foram assentados em torno de 260 micro produtores rurais, formando um polo de irrigação para a exploração de atividades agrícolas.

O desenvolvimento turístico é propiciado pela beleza das paisagens naturais da região somadas a elas aquelas formadas em consequência da inundação de mais de 60 km de cânion entre as rochas do leito do referido Rio, formando uma das paisagens mais bonitas do mundo.

O objeto de estudo da presente pesquisa, o Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, está registrado na Prefeitura Municipal da mesma cidade desde 1997. Ele tem sua origem baseada na lei nº 018/97, que, dispõe em seu conteúdo, das atribuições legais cabíveis de representação no município em que está localizado.

De acordo com Tatagiba (2002, p.123):

“Os conselhos gestores de políticas públicas são conselhos amparados por legislação nacional e apresentam um caráter decisório (de política pública) mais estruturado e sistêmico, sendo previsto de atuarem nas três esferas governamentais (município, estado e no plano nacional). Apresentam atribuições legalmente estabelecidas no plano na 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 pactuação de interesses específicos dos diversos grupos sociais e como uma forma de ampliar a participação dos segmentos com menos acesso ao aparelho do Estado”.

Para que tais funções possam ser efetivadas, o Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (2008) estabeleceu os seguintes objetivos:

Art. 2º sem prejuízo das funções do poder legislativo são competência do conselho municipal de educação:

- I - definir as prioridades de educação;
- II – estabelecer as diretrizes a serem observadas na elaboração do plano municipal de educação;
- III - aprovar o plano municipal de educação;
- IV – atuar na formulação de estratégias e no controle de execução de políticas de educação;
- V – propor critérios para a programação e para as execuções financeiras e orçamentárias do fundo municipal de educação, acompanhando a movimentação e o destino dos recursos;
- VI – definir critérios de qualidade para o funcionamento dos serviços públicos e privados, no âmbito da educação;
- VII – implantar e coordenar; a educação pré-escolar. Ensino fundamental; educação de jovens e adultos; educação especial; sistema de gestão;
- VIII – definir critérios para a celebração de contratos ou convênios entre o setor público e as entidades privadas de educação, no que tange à prestação de serviços de educação;
- IX - apreciar previamente os contratos e convênios referidos no inciso anterior;
- X – estabelecer diretrizes quanto à localização e o tipo de unidade prestadora de serviço de educação pública e privada, no âmbito do sistema educacional;
- XI – elaborar seu regimento interno;
- XII – outras atribuições estabelecidas em normas complementares.

Dentre esses objetivos, mais especificamente, no inciso VIII, no qual se define a prestação de serviços de educação, é que se apoia o objetivo desta pesquisa, que, tende a desenvolver em seu cerne a importância do Conselho Municipal de Educação para o Município de Canindé de São Francisco.

2.1.4 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, sendo utilizadas várias estratégias de investigação agrupadas, visando uma compreensão do objeto de estudo a partir da ótica dos sujeitos da investigação.

A natureza do problema em estudo considerou também os dados quantitativos referentes aos indicadores de qualidade do ensino, bem como a relação sujeito – objeto que foi tratada dialeticamente.

Escolheu-se o estudo de caso como metodologia, focando-se a pesquisa empírica em uma organização em particular. No caso da pesquisa aqui apresentada, o Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco.

“A essência de um estudo de caso é o de tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões: o motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas, e com quais resultados”, conforme menciona Schramm (1971) ³.

A escolha pelo estudo de caso foi decorrente da percepção de que ele “pode ser utilizado tanto em pesquisas exploratórias quanto descritivas e explicativas” (Yin, 2001, p.22).

2.1.5 População Abordada

A população abordada na presente pesquisa se constituiu 30% de educadores de seis unidades de ensino, além de doze conselheiros titulares do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE).

Portanto, os sujeitos da pesquisa constituíram-se por um grupo de educadores composto de 48 (quarenta e oito) profissionais, sendo 06 (seis) destes diretores, 06 (seis) coordenadores e 36 (trinta e seis) professores, deste montante de professores, 28 são da rede municipal de educação do referido município e 8 (oito) de escolas particulares, além dos 12 (doze) conselheiros, perfazendo um total de 60 (sessenta) sujeitos.

2.1.6 Instrumentos

Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados um questionário e entrevistas que foram aplicados com o intuito de se obter um conhecimento mais aprofundado sobre o comportamento e o papel desempenhado pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE).

Os questionários foram aplicados junto aos sujeitos que compõem o Sistema Municipal de Ensino no âmbito da zona urbana que detém a maior matrícula no município concentradas em 06 (seis) unidades escolares. Tais sujeitos estão compreendidos, respectivamente, por: professores, diretores e coordenadores de escolas do município, assim

³ Schramm, W. (1971). Notes on case studies of instructional media projects. Working paper, the Academy for Educational Development, Washington, DC. In: Yin, R. K. (2001). *Case study research: design and methods*. London: Sage. P. 31

como, todos os conselheiros que compõem o Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco.

A preferência por esta técnica se deu pelo fato de o questionário apresentar uma série de vantagens, pois como afirma Gil (2009, p.122), “possibilita atingir um grande número de pessoas, implica menores gastos com pessoal, garante o anonimato das respostas e não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e aspectos pessoais do entrevistado”.

Por sua vez, a técnica da entrevista é considerada por Gil (2009, p.109) como “a técnica por excelência na investigação social”. Certamente, por sua flexibilidade, pode ser adotada nos mais diversos campos.

Desta forma, a entrevista foi formulada com 13 (treze) questões (Apêndice 1). Para realizar a entrevista foi necessária a contratação de uma estagiária, em virtude da preocupação da pesquisadora com a confiabilidade dos dados, uma vez que a mesma é parte integrante do universo investigado, ficando, portanto, responsável pela compilação dos dados obtidos.

Finalmente, os dados foram comparados a partir da percepção do conceito de cada um, sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pelo mesmo. As informações colhidas foram analisadas e comparadas com as citações dos teóricos estudados.

2.1.7 Procedimentos

No primeiro momento, a pesquisadora fez um levantamento e revisão bibliográfica sobre o tema. Para tanto, foram utilizadas obras de Almerindo Janela Afonso, Octávio Ianni, Dermeval Saviani, Genuíno Bordignon, Karl Marx, J., Bezerra A. A. C., Catani A. N., Cury C. R. J., Idalberto Chiavenato, Paulo Freire, Frigotto G., Höfling E. de M., entre outras.

Em seguida, foi feito o contato com a Secretaria Municipal de Educação de Canindé do São Francisco e também, com o Presidente do Conselho Municipal de Educação de Canindé, a fim de conseguir a autorização para a pesquisa (Apêndice II). Esse contato teve o intuito de solicitar autorização para realização das futuras etapas da pesquisa que se constituiria a partir do levantamento documental dos arquivos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE), aplicação de questionários (Apêndice III) e entrevistas nas escolas da rede municipal.

Logo após o estudo do aporte teórico, que visava subsídios para a análise dos dados colhidos nas etapas futuras, realizou-se um levantamento documental nos arquivos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE). Esta segunda etapa teve

a finalidade de coletar dados e traçar um perfil desta instituição e de seus segmentos colegiados quanto as suas ações, participação e atuação, caracterizando assim as práticas desenvolvidas pelo órgão.

Na terceira etapa da pesquisa, realizaram-se entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários. Tal etapa foi consolidada pela validação de tais instrumentos através de um Termo de Livre Consentimento (Apêndice IV). A análise de tais instrumentos nos permitiu avaliar o gerenciamento das políticas públicas, no âmbito educacional do Município, a fim de identificar se as práticas e ações desse Conselho se enquadram, ou não, às afirmações do marco teórico dessa pesquisa.

As entrevistas ocorreram nos dias 13 e 14 do mês de dezembro de 2010, sendo realizadas na sala de reuniões da Biblioteca Pública.

Quanto aos questionários, a pesquisadora visitou a Secretária Municipal de Educação a fim de informar sobre os objetivos da pesquisa e, aproveitando o ensejo, solicitou autorização para a aplicação dos questionários nas escolas 06 (seis) unidades escolares selecionadas. De igual modo, foi utilizado o mesmo procedimento com os demais profissionais lotados nas escolas dessas unidades.

Após a confirmação das escolas sobre a participação e autorização de todos os educadores, a pesquisadora, de acordo com os agendamentos, aplicou pessoalmente o questionário nos dias 13 e 14 de dezembro de 2010, a 48 (quarenta e oito) educadores, nas salas dos professores. Tal questionário, assim como a entrevista visavam levantar dados sobre as atividades promovidas pelo Colegiado, para identificar se a atuação do conselho contribui, ou não, de alguma forma para melhorar a qualidade de ensino aprendizagem do Município.

Mais adiante, os dados foram comparados a partir da percepção do conceito de cada um, sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pelo mesmo. As informações colhidas foram analisadas e comparadas com as citações dos teóricos citados.

Cabe ressaltar que algumas pesquisas limitam-se, sob a alegação de dar voz aos sujeitos ou de valorizar a prática, a reproduzir as falas dos sujeitos, sem qualquer tentativa de identificar irregularidades, relações e categorias ou se servir de um instrumental analítico capaz de organizar e dar sentido aos dados (Mazzotti, 2001).

Esta pesquisa preocupou-se em retratar a realidade encontrada da forma mais fiel possível, mostrando e demonstrando os dados pesquisados através de instrumentos que primam pela autenticidade.

Dessa forma, as entrevistas foram realizadas a partir de visitas a algumas unidades escolares do município, constituindo-se em uma importante ferramenta para a compreensão das contribuições do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco para uma promoção de maior qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares do Município.

III CAPÍTULO - ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A presente pesquisa buscou um maior aprofundamento acerca do sistema municipal de ensino, através do órgão próprio: Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, a partir de uma realidade específica do alto sertão sergipano (nordeste do Brasil), o qual se propõe a acompanhar e normatizar a educação brasileira no âmbito municipal, visando à garantia da formação do cidadão e o futuro do país.

Não foi pretensão favorecer ou contestar a função de um conselho municipal, e sim, contribuir para a construção do sistema nacional articulado de educação e para a associação teoria e prática nas políticas públicas nacionais e locais. Nesse sentido, a investigação vai elucidar a compreensão da questão a partir do estudo de caso e não generalizar situações.

O tipo de análise desenvolvida caracteriza-se como abordagem qualitativa e, possibilitou, mediante instrumentos apropriados e o protagonismo dos sujeitos concretos (que assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), identificar a contribuição das atividades e das práticas do Conselho Municipal de Canindé de São Francisco para a execução das políticas públicas e a promoção de maior qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares do Município.

Para tanto, os dados colhidos na pesquisa de campo foram confrontados com os documentos institucionais e com a pesquisa bibliográfica, o que rendeu maior entendimento de como as ações desse Conselho são importantes para a manutenção e melhoria das condições no desenvolvimento da qualidade do ensino e da aprendizagem no Município.

Desde a construção do marco teórico, consolidando-se na pesquisa empírica, emergiram categorias de análises que possibilitaram conhecer e interpretar as práticas desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE), segundo as informações dos sujeitos que representam os diversos segmentos contemplados pelas respectivas ações do CME.

A análise foi dividida em dois momentos: Representações dos Conselheiros e Representações de Profissionais da Educação lotados nas escolas locais, fazendo uma correlação entre os resultados obtidos nos dois segmentos, na busca de resposta para a questão norteadora: como as atividades e as práticas desenvolvidas pelo colegiado do Conselho Municipal de Canindé de São Francisco contribuem, efetivamente, para a execução das

políticas públicas e a promoção de maior qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares do Município?

3.1 O Conselho Municipal de Canindé de São Francisco

Ao retornar ao CONMECS na condição de pesquisadora, procurando manter uma atitude de distanciamento do objeto que me é familiar, tive como iluminação a concepção de Cury (2008, p. 203) que assim define o CNE: “... o Conselho Nacional de Educação é um Órgão de Estado colaborador do Ministério de Educação e do Desporto e deve ‘assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional’ (art. 7º)”. O Conselho é uma entidade administrativa e burocrática, parceira da Administração Pública, que possibilita o acesso aos recursos e a implantação de pequenos projetos nas comunidades, sem maiores custos e comprometimento do executivo e legislativo.

Nesta análise, considero ainda as contribuições do caderno de referência Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação [Pro Conselho] (2004, p.16), entendendo que “um Conselho de Educação é um Órgão de Estado, criado por Lei, que tem por função interpretar e normatizar campos específicos da legislação educacional. Ele aplica as normas às situações específicas”.

Após entrevistas, análise documental e das falas dos sujeitos, constato que o Conselho Municipal de Canindé de São Francisco foi criado pela Lei Municipal nº 18/1997 que dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação e dá outras providências (ver Anexo I), sendo revogado pela Lei Municipal nº 191/2007, para assumir atos relativos exclusivamente à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental, à Educação de Jovens e Adultos (EJA) e à Educação Especial das escolas que integram o sistema municipal de ensino.

Assim, verifiquei que a rede de instituições de Ensino Fundamental, Educação Infantil, EJA e Educação Especial nesse nível da educação básica é mantida, de fato, sob a orientação do poder público municipal, inclusive as instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada. Além dessa rede de escolas, verificamos a presença e atuação do órgão executor, a Secretaria de Educação, bem como do órgão normatizador, o Conselho Municipal de Educação, com leis e normas próprias de seu sistema com trânsito também nas esferas estadual e federal, instância essa que representa o objeto de estudo da investigação.

O Conselho Municipal de Canindé de São Francisco é presidido por uma Coordenadora de Ensino da rede municipal, a qual foi indicada membro/conselheira pela área governamental e eleita por seus pares em reunião de assembleia geral. Possui uma estrutura organizada, formada por:

- **Departamento de Educação** – A função é de auxiliar e orientar os profissionais da educação da rede municipal de ensino, assim como apresentar parecer, avaliar projetos propostos pelas escolas, acompanhar a aplicação da Provinha Brasil, elaborar resoluções etc.

- **Departamento de Legislação e Normas** – Tem como proposta, credenciar e autorizar o funcionamento das escolas através de normas referentes à legislação de ensino, visitar as escolas da rede municipal, a fim de acompanhar o desenvolvimento do ensino aprendizagem, avaliar as condições das instituições escolares para o devido funcionamento das escolas etc.

- **Departamento de Apoio Administrativo** – Tem como função, cuidar da conservação do espaço onde se localiza o Conselho, assim como da parte burocrática.

- **Câmara do FUNDEB** – Criada dentro do Conselho, para fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à aquisição da merenda escolar.

- **Secretaria** – Tem como função prestar apoio administrativo, cuidar do expediente interno e externo do Conselho, elaborar atas de reuniões ordinárias e extraordinárias, receber e expedir correspondências, elaborar solicitações, convites, avisos etc.

Esse Conselho desenvolve seu trabalho mediante ações decididas em Plenárias entre conselheiros - reuniões programadas mensalmente (ordinárias) e, quando necessário (extraordinárias). As bases legais que asseguram sua funcionalidade e atribuições são:

- Constituição Federal de 1988 (Art.211);
- Emenda Constitucional nº 14/1996;
- Constituição Estadual de 1989 (Lei 3.306/1989);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/1996, Art. 11/18;
- Lei Orgânica do Município de Canindé de São Francisco (05/11/2002)
- Lei que cria o Sistema Municipal de Ensino, Lei nº 115 de 13 de maio de 2009;
- Lei que cria o Conselho Municipal de Educação, Lei nº 018 de 22 de outubro de 1997, alterada pela Lei nº 191, de 05/06/2007.

Segundo seu Regimento, o Conselho é composto por representantes do poder Executivo Municipal (órgãos e instituições públicas de ensino) e da sociedade civil

(organizações e entidades particulares como, sindicatos - dos professores e trabalhadores, respectivamente - pais, estudantes etc.). São suas competências no Regimento Interno:

- a) Normatização do funcionamento das escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Educação, de acordo com o Projeto Político Pedagógico adotado;
- b) Aprovação e acompanhamento do Plano Municipal de Educação
- c) Estabelecimento de diretrizes para elaboração do regimento escolar das escolas municipais,
- d) Autorização do funcionamento e credenciamento das escolas de Educação Infantil
- c) Promulgação de resoluções e emissão de pareceres sobre assuntos de sua competência
- e) Criação de mecanismos de ampliação da participação popular na gestão do sistema municipal de educação.
- f) Estabelecer normas complementares próprias ao seu Sistema.
- g) Estimular e participar do levantamento anual da população escolar.
- h) Conforme estabelece a legislação, as funções básicas do Conselho são: função normatizadora, consultiva, fiscalizadora, propositiva e deliberativa. (Art. 12).

À luz do marco teórico, compreende-se que o Conselho se constitui um projeto que deve ser assumido por toda comunidade, com a finalidade de viabilizar a construção de uma nova escola e sociedade. Ficou evidente na revisão teórica que o Conselho é um espaço permanente de debate, de geração de ideias, de busca de alternativas, de propostas e esforços com o objetivo de atender às necessidades da comunidade, mesmo que os efeitos políticos e práticos não sejam alcançados de imediato. O caminho para a mudança será construído diariamente, à medida que todos compreendam melhor a importância do princípio da ação desse colegiado para o contexto educativo, no que esta investigação poderá contribuir.

Dentre os principais documentos institucionais da entidade, o Plano de Ação do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco sobressai-se, em virtude de sua importância, por conter os objetivos e metas traçados pelos conselheiros para nortear suas ações. Constitui-se, assim, principal documento que explicita os projetos do órgão para o aperfeiçoamento da educação do município (Anexo II).

O Plano de Ação em questão foi elaborado para ter vigência de três anos, sendo suas metas traças para os anos de 2009, 2010 e 2011. Segundo as Atas do CONMECSF que tivemos a oportunidade de consultar, essa foi uma elaboração de todos os conselheiros da casa, que, de forma democrática, expuseram suas propostas. Tal fato se deu, porque as

peessoas que compõem o órgão entendem que sua participação nos assuntos políticos é imprescindível, sobretudo, no contexto de uma gestão democrática porque, embora essa participação seja regulada e, frequentemente, promovida pelo Estado, engloba demandas, escolhas e decisões privadas, podendo e devendo ser controlada e acompanhada pelos cidadãos.

O referido documento tem como objetivo geral “Assegurar o desenvolvimento e a manutenção de ações destinadas à execução de projetos programas voltada para a melhoria da qualidade do ensino público municipal.” (Plano de Ação, 2011, p.6). Suas metas seguem, conforme cronograma previsto, explicitadas com as respectivas ações estabelecidas, analisadas e acatadas pelo Colegiado:

“Meta 1

- Adequar 90%, o sistema municipal de ensino aos aspectos legais e culturais, conforme objetivos da legislação [da] educação atual:
- Orientar a elaboração dos processos para reconhecimento e funcionamento das escolas.
- Verificar e analisar as condições de eficiência e eficácia das escolas para fins de definição quanto à necessidade de desativação das mesmas, desde que não haja prejuízo da educação local.
- Realizar processo de eleição para gestão 2011/2013.
- Dar parecer necessários aos interesses da comunidade.
- Elaborar resoluções e normas concernentes ao processo educacional
- Normatizar a educação para o Campo
- Reformular a proposta de organização da educação de jovens e adultos.

Meta 2

- Propor 80% de estratégias de participação na política pública educacional do município,
- Participar de eventos e capacitações voltadas para a melhoria do desempenho técnico dos membros do colegiado.
- Propor a criação de equipe permanente de manutenção dos prédios das escolas municipais.
- Propor a construção de escolas de Educação Infantil.
- Incentivar a criação dos conselhos escolares.
- Solicitar o fim dos turnos intermediários.
- Solicitar a extinção das turmas multiseriadas.
- Propor a chamada escolar municipal.
- Solicitar capacitação para profissionais da escola não docentes.
- Solicitar capacitação permanente para docentes que atuam no 1º ano do Ensino fundamental.
- Realizar a conferência municipal de educação e estimular a participação da comunidade neste evento.
- Promover seminários com temas educacionais da atualidade para os profissionais docentes e não docentes que atuam nas escolas.

- Solicitar maior número de coordenadores pedagógicos nas escolas municipais.

Meta 3

- Acompanhar em 70% o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem.
- Acompanhar a tramitação da Resolução n.º003/2009
- Organizar cronogramas de visitas às escolas.
- Solicitar ao executivo municipal viabilizar transporte para as visitas de auditoria dos conselheiros, conforme cronograma.
- Averiguar a aplicabilidade das resoluções expedidas pelo conselho, dentro das escolas municipais: educação ambiental, educação afro-brasileira, educação infantil e quantitativo de alunos por turma.
- Colaborar com o CAE na fiscalização da merenda escolar.
- Verificar condições físicas (espaço e adequação da estrutura física escolar).
- Acompanhar o abastecimento de água potável e energia às escolas.
- Fiscalizar o cumprimento dos 200 dias letivos.
- Construir relatórios das visitas de auditoria as escolas.
- Solicitar encontro com poder executivo e legislativo municipal para entrega de relatório de visitas.
- Elaborar informativo mensal das atividades desenvolvidas pelo CME (blog/folhetim).

Meta 4

- Atender 100% das consultas protocoladas na secretaria do CME.
- Responder a consultas sobre leis educacionais e suas aplicações.
- Disponibilizar dados escolares, assim como, documentos referentes a processos.
- Realizar reuniões sistêmicas e extraordinárias para debater assuntos inerentes a educação.
- Dinamizar as tarefas burocráticas que viabilizam o bom funcionamento e prestação de serviços oferecidos pelo CME (CONSECSF, 2011, p.06)”.

Logo após a leitura e análise do Plano de Ação do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, foi feito um levantamento quantitativo das escolas municipais e do seu atendimento, assim como da população do município. Tal levantamento se fez necessário para que se pudesse conhecer a comunidade, cujas ações traçadas seriam aplicadas, assim como, para se constatar se algumas destas possuem fundamentação. Os resultados estão transcritos nos quadros abaixo:

Quadro 1 – Atendimento Educacional da Rede Municipal de Canindé de São Francisco – Censo Escolar 2007

NÚMERO DE ESCOLAS MUNICIPAIS	TOTAL DE ALUNOS POR MODALIDADE DE ENSINO				TOTAL DE ALUNOS ATENDIDOS
	ED. INFANTIL	ENS. FUNDAMENTAL	EJA	AEE	
22	968	6.501	370	44	7.883

Fonte: DAP/Inspeção Escolar

Quadro 2 – População / Localização / Faixa etária – Ano: 2010

POPULAÇÃO	0 A 3 ANOS	4 A 5 ANOS	6 A 14 ANOS	15 A 17 ANOS	18 A 24 ANOS	25 A 35 ANOS	MAIS DE 35 ANOS	TOTAL
CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO	1.991	1.143	5.020	1.449	3.051	3.790	5.229	21.673

Fonte: IBGE – Contagem 2007.

Quando se observa o quadro 1, referente ao quantitativo de alunos atendidos por modalidade de ensino na Rede Municipal de Canindé de São Francisco, percebe-se que o número maior de crianças atendidas concentra-se, em primeiro lugar, no Ensino Fundamental seguido pela Educação Infantil. Fazendo um comparativo entre o quadro 2 e o quadro 3, nota-se que o município possui uma população estudantil que se encontra em uma faixa etária compreendida entre 6 a 17 anos - correspondente a 6.469. Levando-se em consideração o Quadro 2, nota-se uma maior concentração de matrículas no Ensino Fundamental do município, perfazendo um total de 6.501 crianças e adolescentes.

Frente a esses dados, pode-se aferir que as ações do Sistema Municipal de Ensino, no que se refere à universalização do ensino obrigatório segundo a Constituição Federal de 1988 (CF, 1988) e pela LDBEN (1996), têm obtido bons resultados, o que denota uma ação eficiente da Secretaria de Educação e respectivo Conselho Municipal, que têm procurado preservar a política pública da educação no país. Cabe chamar a atenção para o fato de que, esses indicadores, apontam para o cumprimento de uma das metas do plano de ação do Conselho Municipal de Educação (p.8) que prevê “adequar 90%, o sistema municipal de ensino aos aspectos legais e culturais, conforme objetivos da legislação [da] educação atual”.

Registra-se, ainda, uma meta nesse Plano de Ação do Conselho Municipal voltada para a Educação Infantil, o que revela a preocupação do Conselho com tal etapa da educação básica: proposição da construção de escolas para a Educação Infantil. Confrontando com os dados estatísticos, constata-se que num universo de 3.134 crianças, somente 968 encontram

atendimento no município. Sendo assim, existe uma evidência clara da necessidade de construção de escolas destinadas ao atendimento dessa etapa, o que justifica a preocupação dos Conselheiros.

Vale ressaltar que, ao fazer o levantamento documental do arquivo do CMECSF dentro do marco teórico construído pela pesquisa, foi encontrado um ofício endereçado à Secretaria Municipal de Educação, cujo conteúdo era uma solicitação para construção de Creches e Escolas de Educação Infantil.

Fica evidente a importância da atuação do referido órgão para o gerenciamento das políticas públicas educacionais do município, aspecto aprofundado nas entrevistas realizadas com os conselheiros.

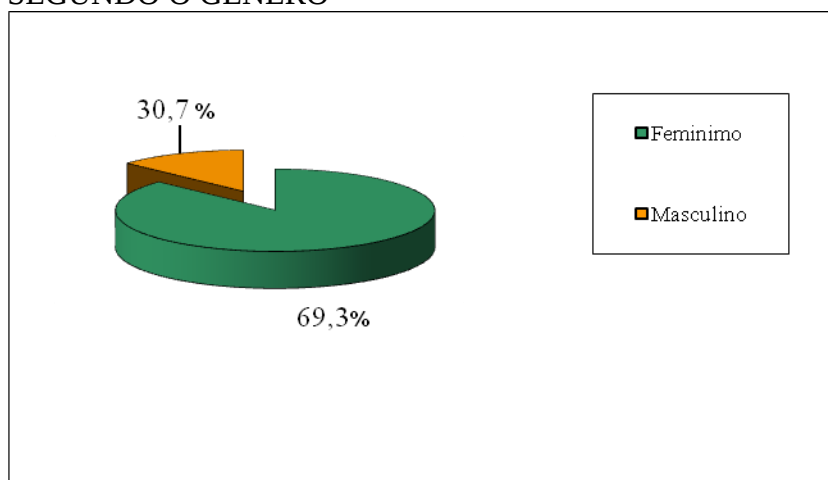
3.2 As Práticas Desenvolvidas Pelo Conselho Municipal de Canindé de São Francisco Segundo a Percepção dos Conselheiros

Antes de adentrar no foco da pesquisa, é importante analisar as práticas desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) e as representações dos integrantes desse órgão colegiado, com o intuito de traçar o perfil dos membros do Conselho Municipal de Canindé de São Francisco.

Os dados apresentados a seguir foram construídos a partir das informações obtidas nas entrevistas realizadas com todos que compõem o já citado Conselho. Foi assegurado aos participantes da pesquisa o anonimato e a salvaguarda de sua identidade. Todos os cuidados éticos foram adotados visando à integridade e bem-estar dos participantes, conforme estabelecido pela legislação brasileira. A identificação dos participantes foi feita por meio de um Código Numérico: Conselheiro 1, Conselheiro 2, Conselheiro 3, Conselheiro 4, Conselheiro 5, Conselheiro 6, Conselheiro 7, Conselheiro 8, Conselheiro 9, Conselheiro 10, Conselheiro 11 e Conselheiro 12.

Participaram da pesquisa os 12 (doze) membros que compõem o Conselho, sendo 69,3% composto por mulheres e 30,7% por homens (Gráfico 1). Em sua grande maioria, os seus componentes encontram-se dentro de uma faixa etária de 40 a 50 anos, sendo que 84,6% dos membros possuem experiência em cargos públicos. Verifica-se a predominância do gênero feminino entre os membros do Conselho, aspecto característico da educação brasileira, geralmente, nas funções da escola e de órgãos ligados à educação há uma presença marcante do sexo feminino, por razões histórico-culturais.

GRÁFICO 1- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS ABORDADOS SEGUNDO O GÊNERO



Fonte: Conselheiros pesquisados CONSECSF, 2011.

No que diz respeito à representação os dados, observa-se que mais de 50% são do segmento do Governo e o restante constitui-se de representantes da sociedade civil. Sabe-se que quando isso acontece, ou seja, quando existe uma predominância de membros do executivo compondo o conselho, geralmente por indicação de confiança ou representação de cargos, tais entidades acabam por se tornar mais órgãos do Governo do que do Estado. Isso significa dizer que suas ações são mais partidárias do que políticas. O diferencial do Conselho Municipal de Canindé de São Francisco é que, embora seja um órgão que possua um maior número de representantes do Governo do que da Sociedade Civil, sua maioria, 53,8%, foi escolhida através de eleição e não de indicação. Tal forma de escolha dos representantes aumenta a probabilidade de desenvolvimento de uma gestão democrática e ações voltadas para mediação entre sociedade e governo, sociedade política e civil, visando melhorias das políticas públicas educacionais da localidade.

Outra questão bastante controversa é a composição dos Conselhos Municipais de Educação, segundo a qualificação intelectual dos membros que o compõem. Conforme o Caderno de Referência do Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação [Pro Conselho] (2004, p.46),

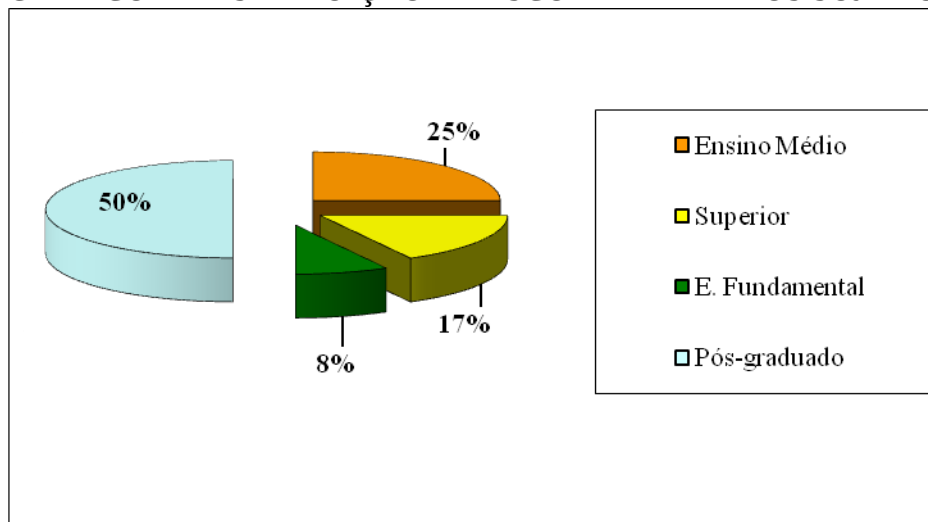
“Tradicionalmente o critério do ‘notório saber’ presidiu a escolha de conselheiros. Para tornar efetivo o princípio da gestão democrática no ensino público, afirmado pela Constituição de 1988, os conselhos de educação passaram a assumir uma nova feição, constituindo-se como fóruns da democracia

participativa na gestão dos sistemas de ensino. Sob a égide desse novo papel, o critério da representatividade social passou a ser considerado como relevante para a indicação de conselheiros. No entanto, a complexidade das decisões dos conselhos requer conhecimentos relativos à formulação de políticas educacionais, de normas e de processos pedagógicos. A combinação de critérios, do saber e da representatividade social, na escolha dos conselheiros, passou a ser requerida para a composição dos conselhos. No critério do saber, não pode ser desconsiderada a dimensão da pluralidade dos saberes, tanto o acadêmico, quanto o das vivências pessoais e sociais”.

Diante do exposto, vale ressaltar a escolarização dos membros do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, visto que, além da representatividade social, é de suma importância que os conselheiros tenham conhecimentos que lhes possibilitem a participação na formulação das políticas educacionais do município que representam, assim como na análise de processos pedagógicos e elaboração de normas.

Segue gráfico 2 com o demonstrativo do perfil de escolarização dos membros do referido conselho:

GRÁFICO 2 - DISTRIBUIÇÃO DA ESCOLARIDADE DOS SUJEITOS



Fonte: Conselheiros pesquisados CONSECSF, 2011.

Observa-se no gráfico 2 que o nível de escolaridade dos conselheiros é condizente com as funções assumidas: 50% deles possuem especialização, sendo que três são especialistas da área de educação. É um perfil esperado para um órgão de tal responsabilidade

e importância. Um Conselho cujos membros não possuem um perfil adequado para o desenvolvimento de suas funções acaba privando a secretaria de educação do município no qual atua de uma visão múltipla das questões educacionais e de discuti-las em maior amplitude.

Visando aprofundar as práticas desenvolvidas pelo Conselho na percepção dos conselheiros, passamos a analisar suas falas nas entrevistas. Inicialmente, foi questionado aos conselheiros se o CONSESCF zela pelo cumprimento da política educacional e orienta a aplicação no sistema municipal de educação. Segundo eles:

Quadro 3 - Zelo pelo cumprimento da política educacional

Sujeito de Pesquisa	Respostas
Conselheiro 1	A gente tenta ao máximo zelar pelos códigos que tem na lei do Conselho e pela educação dos alunos.
Conselheiro 2	O Conselho faz muito pouco. A responsabilidade da gestão é nossa, dos conselheiros, mas muitas vezes a gente cobra e não é acatado.
Conselheiro 3	Zela pela lei da educação. A educação é importante principalmente para as crianças.
Conselheiro 4	As leis que existem que o Conselho quer que funcionem que ele orienta e quer que se cumpra.
Conselheiro 5	Ele zela pelo cumprimento das leis, fiscalizando como está o ensino nos colégios, como está a alimentação dos alunos, se o colégio está em bom estado, se está sendo cumprida a lei, a legislação.
Conselheiro 6	Ele zela por todas as leis... A gente fiscaliza pra vê se está sendo cumprida e quando não está, a gente vai atrás, procura os gestores de direito e a gente cobra faz a cobrança.
Conselheiro 7	Bom, a política pública que zela pelo poder supremo do Conselho e pelo bom desempenho da sociedade, porque o Conselho é um órgão que serve a sociedade, pra que essa sociedade possa reivindicar.
Conselheira 8	O MEC envia pra os municípios as leis e o Conselho faz essa atualização junto aos profissionais da educação e, a partir daí são feitas resoluções para que essas normas sejam cumpridas nas escolas.
Conselheiro 9	A gente tem um Estatuto do próprio Conselho. O regimento que a gente aprova aqui, a gente olha os Pareceres todos das escolas, também autoriza para o funcionamento, olha legalidade de PPP. De Regimento escolar. O Conselho auxilia na elaboração de minutas, dá subsídio aos diretores, enfim... O Conselho tem uma infinita gama de atuação desenvolvendo as políticas públicas efetivadas e ajuda muito no desenvolvimento dos municípios.
Conselheira 10	Essas leis são sempre aplicadas e trazem benefícios pra comunidade, e isso é de suma importância.
Conselheiro 11	O conselho segue a legislação autorizando as escolas, acompanha a questão da valorização do magistério público, do município e melhor dizer, não deixa de... Tudo que está nas metas do governo federal, normalmente o Conselho está sempre acompanhando. Com embasamento na resolução do MEC e do... Estadual.
Conselheiro 12	O Conselho é deliberativo. Ele é fiscalizador e ele cumpre as políticas... É tanto que tem uma participação muito ativa, na ação da educação do nosso município, intervindo, fiscalizando, orientando. Atua em cima da política.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

As respostas podem ser agrupadas por itens, para que se possa ter uma compreensão melhor do entendimento dos sujeitos pesquisados, conforme descritas na tabela 1:

TABELA 1- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS CONFORME REPRESENTAÇÕES SOBRE O ZELO DO CONSELHO PELA LEGISLAÇÃO E CUMPRIMENTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL

Itens	Frequência	%
Sim	11	91,6
Não	1	8,4
Total	12	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Verifica-se que na percepção da maioria dos conselheiros (91,6%), o CONSESCF zela pelo cumprimento da política educacional e orienta a aplicação no sistema municipal de educação. Os conselheiros entendem que o Conselho prioriza a legislação, fazendo cumprir a democratização da gestão da escola pública, como forma de assegurar o acesso à educação básica de qualidade, a toda criança e adolescente, assim como aos jovens e adultos excluídos anteriormente do direito a escolarização.

Merece reflexão as falas dos sujeitos 2, 7 e 8, pois trazem indícios de uma ação ainda não satisfatória ou limitada ao cumprimento das normas, sem ênfase ao contexto local, e, isso é algo a ser pensado pelo Colegiado em nome da sua própria autonomia e da identidade local, sem prejuízo da articulação com os demais entes federados.

No que se refere às consonâncias e/ou dissonâncias entre as ações desenvolvidas pelo conselho Municipal de Canindé de São Francisco (SE) e às diretrizes nacionais e municipais, o Quadro 4 elucida que todos os conselheiros entrevistados responderam não haver dissonâncias. Pode ser esse um indicador de que todas as ações do CONSESCF são realizadas em concordância com a lei, mas também pode revelar dificuldades e impasses na conquista da autonomia, inclusive diante do poder local:

Quadro 4 - Consonâncias e/ou dissonâncias entre as ações desenvolvidas pelo CONSESCF

Sujeito de Pesquisa	Repostas
Conselheiro 1	A gente faz tudo ao pé da letra, de acordo com a legislação. Muitas vezes a gente consegue outras vezes a gente fica sem resposta, mas ficamos insistindo que é o papel do Conselho.
Conselheiro 2	O Conselho consegue, mas o que não está de acordo é a quantidade de alunos numa sala de aula que o Conselho tem conhecimento, mas não fiscaliza quantidade de professores nas escolas, professor que não está no setor de trabalho, isso também faz parte do quadro. E o Conselho também tem que acompanhar, mas ele não faz, e isso não está concordando com a lei maior e as leis menores.
Conselheiro 3	Além de impor as regras (pausa) ele fiscaliza, faz a fiscalização nas escolas pra vê se está tudo de acordo pra tentar melhorar algo que tiver nas escolas.
Conselheiro 4	Ele está em consonância com as leis. Fiscaliza, tem bons professores nas escolas públicas do município.
Conselheiro 5	Eu acho que todas as ações que o Conselho desenvolve estão de acordo com as leis.
Conselheiro 6	O que o Conselho faz o que está de acordo com as leis é... A gente procura seguir rigorosamente a lei. As fiscalizações, as investigações dos casos que chegam a nossas mãos e se for preciso levar ao promotor essas questões a gente leva, independentemente de quem seja ou de que seja porque acho que em primeiro lugar está o cumprimento da lei e o funcionamento correto do Conselho.
Conselheiro 7	Está de acordo com as leis de diretrizes, a lei de diretrizes é o guia da educação.
Conselheira 8	É, na maioria das vezes, o Conselho trabalha tentando ajustar a realidade do município a essas leis do governo federal. Agora há uma coisa aqui que ainda não tem é o caso das creches, nós somos um município que tem uma renda boa, já que o Conselho tem vários representantes, a gente escuta nas reuniões a necessidade disso, existem muitas mães e pais trabalhadores que não tem aonde deixar as suas crianças, e o governo federal, por exemplo, ele a partir de um tempo pra cá ele está zelando muito por essa questão.
Conselheiro 9	Está de acordo com a LDB? Está de acordo com o que o governo propõe? Não? Mas a gente acha que na realidade da gente é preciso isso. As visitas que a gente faz as escolas, acompanhamento que a gente faz de avaliar os próprios PPPs das escolas, de avaliar documentação, de fiscalizar as escolas na íntegra se está funcionando direito, que a gente faz inspeção através do Conselho se está cumprindo com as suas funções, então a gente tem um trabalho de acompanhamento também, isso a gente fiscaliza mesmo. Isso está de acordo com as leis pra que a gente não fique além, aquém de que a lei determina: Fiscalize, oriente...
Conselheira 10	As diretrizes, nas reuniões que tenho acompanhado aqui, são adotadas aqui por esse Conselho, vejo sempre que é de melhorias pras escolas, para o município. No contexto geral, cobrar mesmo do poder público... As ações do poder público, as ações desse conselho relacionadas à aplicação das políticas voltadas pras crianças e para os adolescentes de nossa comunidade.
Conselheiro 11	Sim, sim, estão. Que são os acompanhamentos, das resoluções, dos acompanhamentos das escolas com os registros, com os projetos políticos pedagógicos da rede municipal, com os processos de autorização pra que as escolas estejam engajadas, mas a gente sempre coloca todas as escolas no âmbito legal de educação.
Conselheiro 12	Toda resolução que os conselheiros estudam e montam um texto pra fazer a resolução é baseado na lei maior, então tudo que é elaborado aqui é de acordo com as leis, não tem dissonância não, a gente pode até deixar de fazer muita coisa mais o que faz é dentro da lei.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

Como se observa nesse Quadro 4, emergem críticas quanto ao número de alunos em sala de aula na fala do sujeito 2, predominando nas demais falas a visão do Conselho como órgão fiscalizador do cumprimento da legislação federal.

Quando investigamos sobre a função do CONMESF (Quadro 5) na comunidade e no Sistema de Educação e da infraestrutura (material e pessoal) do conselho em relação as suas atividades, responderam os conselheiros:

Quadro 5 - Função do CONMESF na comunidade e no Sistema de Educação e da estrutura (material e pessoal)

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	A função do Conselho é cobrar, tentar ajudar na maneira que pode a comunidade em si, que a gente é a porta voz deles, a gente cobra, a gente tenta ajudar o sistema da educação, como a gente pode, com dados, com as informações, a gente ajuda... A estrutura por enquanto está razoável. A gente ainda não tem um espaço, esse espaço aqui é da biblioteca, ele foi cedido para o Conselho.
Conselheiro 2	A função é fiscalizar. A estrutura está ótima. A estrutura do Conselho não é correta porque os professores daqui estão ganhando pelo FUNDEB quando deveriam estar na sala de aula. As escolas estão precisando de professor. Estrutura física está boa, boa até de mais. E do pessoal é isso, eles estão em desvio de função.
Conselheiro 3	A função do Conselho é fiscalizar. A estrutura é ótima e os materiais usados são básicos.
Conselheiro 4	A função do Conselho é fiscalizar as escolas, se acha alguma coisa que não pode está acontecendo ali, ele tem que fiscalizar, reunir, fazer reunião e discutir o que não está de acordo. As pessoas do Conselho são capacitadas. Os materiais que são utilizados são bons e suficientes.
Conselheiro 5	A função do Conselho é fiscalizar as escolas municipais. A estrutura pessoal e material do Conselho é boa. Sempre que a gente precisa tem, faltam algumas coisas, mas sempre está em boas condições aqui. Dá pra trabalhar tranquilo.
Conselheiro 7	A função do Conselho é fiscalizar, está sempre observando, apurando os casos que chega de irregularidade. O Conselho tem uma estrutura boa, tanto material, tem a sala, tem departamento, tudo certinho, tem os computadores, a gente recebe os ofícios todo mês, a gente já sai com data da próxima reunião, mas eles mandam com uma semana, duas semanas com antecedência, ainda telefonam quando chega à véspera.
Conselheiro 8	A função do Conselho é fiscalizadora e orientadora... Você vai fiscalizar para que a educação realmente funcione como deve... essas são as funções básicas do Conselho de educação, é a orientação e a fiscalização. A estrutura é boa...
Conselheiro 9	Acho que é como os demais é fiscalizador, ele observa as ações do poder público do que é oferecido à população. É... Ele busca criar Resoluções dentro das leis federais para que nossas escolas não fiquem distante da realidade do resto do país... Nós temos uma estrutura mínima aqui porque a gente tem internet, tem impressora que facilita, tem um telefone, então eu acho que por esse lado a gente vai bem. Temos assim também um bom relacionamento com as escolas...
Conselheiro 10	Eu digo que se o Conselho não existisse ficava muito difícil. Então assim, é uma função de amor ... Eu digo assim porque o voluntarismo que a gente se dedica a participar do Conselho é importantíssimo, se a sociedade se somasse. O tem contribuído muito, mas muito mesmo, a gente vai à busca de denúncias, a gente traz, a gente delibera . A gente tem computador, tem fax, tem telefone, o Conselho que tem essa estrutura aqui pra funcionar. A gente sabe que já tem um servidor cedido, então tudo já dá para caminhar. O Conselho é aberto o dia todo, manhã e tarde, então quem quer buscar alguma coisa sempre vem aqui, tem informações aqui pra conselho e denúncias e ao que queira aqui no Conselho está sempre à disposição.

Conselheiro 11	Fiscalizador. O local é bom, tem o material disponível. Não tenho conhecimento de todo o material, até porque isso não é minha função, mas pelo que descreveu, na reunião passada, a nossa presidente, realmente tem materiais que vão ao menos dá pra manter por enquanto esse Conselho.
Conselheiro 12	A função do conselho é deliberar, fiscalizar e até orientar e sugerir. Portanto, são funções difíceis, porque batem muitas vezes assim com questões políticas partidárias interesses particulares. O Conselho de educação aqui do município não tem vida própria depende muito da parceria com o município agente entende que as condições de infraestrutura são adequadas, com salas, com mesas, computadores, com salas de reuniões..., o problema é administrativo, quanto estrutural tudo bem. Já a questão material eu confesso que conheço pouco, mas sei que a participação e as pessoas que estão à frente do conselho têm muita afinidade porque são pessoas assim muito dedicadas e muito responsáveis.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

É possível observar também, no Quadro 5, que as falas dos entrevistados dão ênfase à função fiscalizadora do Conselho. Em alguns sujeitos, percebe-se, claramente, a questão do controle junto ao sistema e a cada uma de suas unidades escolares. Aparece, algumas vezes, o embrião da perspectiva de controle social a serviço da sociedade civil, o que condiz com as necessidades da educação de bases democráticas. Essa realidade está registrada na Tabela 2:

TABELA 2- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS CONFORME REPRESENTAÇÕES SOBRE FUNÇÃO DO CONMESF NA COMUNIDADE E NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO E DA ESTRUTURA (MATERIAL E PESSOAL)

Itens	Frequência	%
Fiscalizadora	11	91,6
Não respondeu	1	8,4
Total	12	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Constata-se nas representações obtidas que o Conselho tem como função principal a fiscalização da educação no município, sendo reconhecido que ele, também, orienta, cobra e ajuda àqueles que o procuram, conforme relataram os conselheiros. Chama a atenção, contudo, a fala do conselheiro 10, conforme destacado no quadro 4, que enfatizou a função do Conselho, como sendo de *amor*, mesmo demonstrando a função fiscalizadora: *a gente vai à busca de denúncias, a gente traz, a gente delibera*. Nota-se pouco conhecimento do conselheiro em definir a atribuição do Conselho. Outro aspecto a ser ressaltado é a função do

Conselho ser, quase que exclusivamente, de fiscalização, sem muito embasamento prático dessa função, o que é criticado pelo Sujeito 10 quando reclama a autonomia.

No tocante à estrutura do Conselho, responderam os conselheiros:

TABELA 3- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS CONFORME REPRESENTAÇÕES SOBRE A ESTRUTURA (MATERIAL E PESSOAL)

Itens	Frequência	%
Ótima	2	16,6
Boa	8	66,8
Mínima/Razoável	2	16,6
Total	12	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

Os conselheiros, em sua maioria, mostraram-se satisfeitos com a estrutura física e material do Conselho, embora os conselheiros 1 e 9 considerem-na razoável e mínima. Ele funciona em uma das salas da Biblioteca Pública Municipal, cedida ao Conselho pela Secretaria Municipal de Cultura da prefeitura; não foi construída visando às necessidades e funções do Conselho. É um espaço adaptado que oferece, segundo os demais conselheiros, salas adequadas, salas de reuniões, mesas, computadores, enfim, os recursos necessários para a efetividade do trabalho do CONMECSF.

Sobre a questão material, todos conselheiros demonstraram não haver problemas nessa área no Conselho, exceto com os recursos humanos, já que é evidente o desvio de funções, aspecto criticado nas falas dos conselheiros 2 e 12, principalmente, esse último que levanta a discussão acerca do problema administrativo e da falta de autonomia do Conselho, ou seja, *o Conselho não tem vida própria, depende muito da parceria com o município, o problema é administrativo*. Essa falta de autonomia do CONMESF já foi observada na questão sobre as representações a respeito do zelo do conselho pela legislação e cumprimento da política educacional, em que se verificou que a falta de maior envolvimento no contexto local fere a própria autonomia e a identidade do Conselho.

Dando seguimento às entrevistas, foi pedido aos conselheiros que descrevessem as produções do CONMESF no período de 2008 a 2010, inclusive em termos de aparato legal:

Quadro 6 - Produções do CONMESF no período de 2008 a 2010.

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	Foram feitas muitas reuniões, muitas pautas. A gente conseguiu cumprir as metas.
Conselheiro 2	As normas, Portarias são criadas aqui. Enquanto fiscalizador, aqui agora mesmo teve um problema que a presidente disse que já tomou providências, já passou para Secretaria da Educação, está tentando caminhar.
Conselheiro 3	Ele tem melhorado muito aqui a vista do que era antes, ele tem melhorado muito as instituições e aqui dentro do Conselho, e nas escolas, principalmente nas escolas e nos povoados.
Conselheiro 4	Fez lei, tem a resolução, forma o estatuto...
Conselheiro 4	Foram feitas várias reuniões, foram aprovados vários projetos, até agora foram vários projetos aprovados, basicamente é isso. Tem várias outras coisas, mas no momento eu não sei descrever para você.
Conselheiro 5	É, conseguiu fazendo a fiscalização de tudo, ampliar as salas, fez com que acontecesse também a questão do transporte de alunos, a gente conseguiu melhorar; conseguiu-se quase 100% dessa questão do transporte dos alunos do interior pra cidade, também sobre a questão de frequência dos alunos na escola, matrícula, estas coisas que, às vezes, acontece de pais e procurar vaga e não conseguir encontrar, então a gente conseguiu também... Estamos conseguindo, tem muito que melhorar, mas pelo menos nesse período conseguimos que muitos alunos, futuros alunos, não voltassem pra trás, sem realizar sua matrícula escolar...
Conselheiro 6	O Conselho tem feito de 2008 até 2010 auditorias, a gente faz as reuniões aqui e temos representantes da sociedade. A produção do Conselho é ir lá fazer auditoria verificar se é realmente isso, e, conseqüentemente, levar isto à Secretaria de Educação pra que a Secretaria tome as suas providências...
Conselheiro 7	Aqui no Conselho, a gente faz essa questão da fiscalização, que é importante, nós temos alguns regimentos, algumas resoluções, partilhamos isso com a comunidade escolar, é comum a todos, por exemplo, tem a questão da resolução da educação no campo, a questão da educação ambiental, o estudo direcionado pra pessoas com necessidades especiais, a questão do EJA que é importante que a gente tem uma história, assim...muito, eu poderia dizer, meio negra da educação com jovens e adultos no estado de Sergipe, não é só aqui em Canindé, no estado de Sergipe como um todo, o nível de analfabetos é muito alto, analfabeto funcional também é muito alto, então a gente de repente estamos fazendo assim... Um trabalho atualizado, de qualidade com os primeiros anos, mas os pais dessas crianças eles continuam, ainda, analfabetos, ou semianalfabetos, ou analfabeto funcional, para só votar, só assinar, não tendo assim uma visão global do que é a comunidade...
Conselheiro 8	No caso do ato de nomeação da gente, as visitas que nós fazemos. Nas escolas, todo ano, a gente faz visitas no primeiro semestre e no segundo semestre. Enquanto Conselho, também é criada a câmara do FUNDEB, onde a gente também participa na fiscalização das aplicações de recursos que vem pra educação. Então, eu faço parte da câmara também.. Eu acho que a gente tem um trabalho imenso. E, cada centavo que vem de recurso da educação a gente fiscaliza, pra vê se está sendo aplicado legal, se não tem irregularidades, quando tem a gente busca informação, quando não, solicita que devolva o dinheiro, se for o caso, então é feito um trabalho realmente de fiscalização, então o Conselho faz parte desse trabalho de fiscalizador mesmo.
Conselheiro 9	Na gestão da presidente e de outros membros propor algumas mudanças nas diretrizes nacionais e tem feito isso, pelo conhecimento que eu tive, no período das reuniões que eu tive aí, mostraram uns gráficos para gente de algumas diretrizes que foram tomadas nessa gestão de 2008 a 2010 e... É isso aí.
Conselheiro 10	Tem a questão do boletim informativo que sai uma vez no ano e quando não tem coisa sai um boletim informativo a cada dois anos informando todas as atribuições que o conselho fez e o que ele desenvolveu durante aquele ano ou aqueles dois anos, demonstrando. E o que eu, ele mais fazemos são as suas reuniões mensalmente, só não acontece mensalmente quando tem cora, uma vê ou outra dá cora aí se cobra uma extraordinária, mas sempre está se avaliando as suas atribuições. Temos todas as

	Resoluções das escolas. Ultimamente, todas as escolas vão dar entrada de novo pra serem reclassificadas, às vezes tem o vencimento, não deixa vencer o prazo, está lá, eu dei entrada o ano passado e o mês que vem, não sei, deve está atualizando todas as escolas novamente e as que já têm ensino de 1 ao 6 ano que é o ensino fundamental completo, estão sendo reconhecidas. São os primeiros reconhecimentos que vão acontecer; antes elas [as escolas] foram autorizadas, hoje umas 5 a 6 escolas, não lembro, vão ser reconhecidas, que são as pequenas, do ensino fundamental maior, quer dizer, do ensino fundamental completo, que a maioria delas só tem da educação infantil até o 5º ano.
Conselheiro 11	Eu pulo essa pergunta, até porque eu não tenho resposta pra essa porque eu não tenho essa afinidade. Lembro que eu sou um conselheiro que participo apenas das reuniões, então não tenho elementos pra responder essa pergunta.
Conselheiro 12	Olha, no início de 2009, os conselheiros fizeram planos de gestão, das ações que está nesse plano de gestão acho que só 40 ou 50% foi feito, realizado, o resto não. Mas essas ações são relacionadas a reconhecimento e autorização de escolas que está sendo feito, aos recursos. Averiguação da aplicação dos recursos do FUNDEB, que é o que mais dá trabalho para os conselheiros, a apreciação que é feita nas ações da Secretaria que antes de executar eles manda pra cá e nós, conselheiros, temos que parar, estudar, vê o que é, pra poder dar um parecer positivo ou negativo.. Não me lembro agora, assim, se eu pegar o Protocolo ali eu vou lembrar de um monte de coisa (risos), mas agora não me lembro, pois tem mais coisas. A gente ofereceu no ano passado, o curso de assistente administrativo, no ano retrasado, curso de assistente administrativo, a capacitação para os assistentes administrativos do sistema e fizemos um congresso também em 2008, 2009 até nesse plano de ação tem um, mas a gente não conseguiu colocar em prática... Sim, quem aparece aqui pra pedir orientação, a gente dá, até porque as três pessoas que trabalham já passaram 10 anos em escolas, então, já foi professor, já foi diretor, já foi secretário, tendo um pouquinho de conhecimento de cada área, todo mundo que aparece aqui agente orienta direitinho e, quando não é função nossa, caso a gente perceba que é um assunto mais relacionado à denúncia, estas coisas, a gente encaminha para um conselheiro.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

Nesses depoimentos, verifica-se uma série de atividades realizadas pelo Conselho, cujos frutos são vistos como produtos, tais como: reuniões, visitas às escolas, criação de portarias, estatuto e leis, elaboração de planos de gestão e projetos, cumprimento de metas estabelecidas no plano de gestão, atua nas questões estruturais de escolas, transporte escolar, frequência de alunos nas escolas, entre outros problemas pedagógicos, faz fiscalização de normas, regimentos e estatutos, bem como merenda escolar e aplicação de recursos, faz nomeação de pessoas, auditorias e criou a Câmara do FUNDEB, entre outras ações. Nos relatos dos conselheiros, apenas um não soube identificar as ações do CONMESF (Conselheiro 11).

A leitura do Quadro 6 evidencia uma contribuição do Conselho no âmbito da qualidade da educação básica, como órgão coadjuvante da Secretaria Municipal de Educação, embora persista o reclamo de autonomia.

No tocante às condições de ensino nas redes municipal e particular em Canindé, não houve unanimidade entre as respostas dos conselheiros, registrando-se contradições entre eles, como descrito no Quadro 7:

Quadro 7 - Condições de ensino na rede municipal e particular de ensino em Canindé

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	A educação de Canindé já mudou muito a vista do passado. A gestão tenta ao máximo fazer o que pode. Mas na minha visão por ser um órgão que não tem muito recurso, ainda deveria mudar muito porque ainda não está do jeito que deveria ser. Mas pra comunidade está boa.
Conselheiro 2	Canindé evoluiu muito em relação às escolas, enquanto as escolas, os prédios públicos. Agora enquanto o pessoal efetivo é que não caminha porque existe uma problemática onde muitos mandam e poucos obedecem. Mas a educação de Canindé tem crescido bastante, isso é bom.
Conselheiro 3	As condições das escolas estão boas, na escola onde eu estudo, tirando o calor, está ótima, está precisando de alguns ventiladores. E os professores estão legais, também tem condições, eles sabem ensinar bem. Eu acho ótimas as condições de ensino.
Conselheiro 4	Não está excelente, pois não tem como, não chega à perfeição, mas pra mim estão boas, pelo menos os colégios que eu conheço aqui estão bons. A estrutura do colégio está boa, a alimentação pra os alunos, os professores são bem capacitados.
Conselheiro 5	Eu acho assim, que em Canindé o ensino está bem melhor, claro que não está ainda 100% porque acho que é difícil de encontrar um lugar de que o ensino esteja 100%, mas aqui já melhorou muito. Não há muita criança fora de escola por não ter vaga... Melhorou muito, foi feitas novas escolas, ampliaram-se muitas salas e continuam ampliando. Eu acho que as escolas, e mesmo na questão de capacitação dos professores, além de se ter cuidado em não contratar professores que não sejam formados, Até mesmo a questão de substituir os professores que, às vezes, por um motivo ou outro tem que perder um dia de aula, então pra que o aluno não fique sem a aula eles tem apoio de professores também formados para substituir nesse dia. Então, eu não digo que está 100%, porque ainda não está 100%, mas uns 90%.
Conselheiro 6	Tem melhorado, mas ainda não é o que se espera. É assim, tem escola que é, posso dizer assim, mais beneficiada do que outras. A gente consegue vê isso aqui mesmo na sede. Uma escola que é bem mais aparelhada do que outra escola, uma escola que tem os melhores funcionários do que a outra escola, uma escola que tem... A escola X tem um laboratório de informática e escola Y não tem, mas está dentro do mesmo município, então aí são as dificuldades, tem podia crescer muito, porque os investimentos pra educação são muitos, o que precisa na verdade é alguém que realmente, com vontade realmente de fazer, um administrador com vontade de fazer, que tenha realmente compromisso, podiam melhorar as escolas municipais. As escolas particulares têm mais desempenho do que as escolas municipais, porque tem mais compromisso, não têm o mesmo dinheiro, por exemplo, o mesmo investimento, mas tem mais compromisso por parte da família e por parte dos profissionais também...
Conselheiro 7	Eu sou professora aqui de Canindé desde 1998. Eu posso observar assim, que desde 98 que muita coisa mudou, muita coisa mesmo. Aqui no município existiam muitos professores leigos, pessoas que não tinha o 2º grau completo e ensinava no 2º grau as pessoas que não tinham o ensino fundamental menor, só até a 8ª série, quer dizer a gente só dá o que tem, se a gente percebe tanta coisa errada pra um professor universitário que a gente observa na escola muita coisa, muita má formação, muita má educação, intolerância, grosseria, falta de carinho com os alunos. Eu tenho acesso aqui de 1998 pra cá, a realidade em Canindé, em termos de qualidade do professor mesmo, melhorou muito e, conseqüentemente, as cobranças de quem estão estudando muito. Mas a gente precisa ainda melhorar muito.
Conselheiro 8	Hoje já estamos melhores. Graças a Deus. A condição de ensino que a municipalidade busca hoje, em relação a apoio a rede de professor é boa. Tem material didático a contento, então suporte tem os professores pra trabalhar bom, em relação a material didático a secretaria dá.
Conselheiro 9	Eu vejo que em relação a outros municípios, Canindé não é, vamos dizer assim, melhor dos melhores, mas assim, não está tão ruim relacionada a questões da rede municipal de ensino, o gestor municipal tem se empenhado, no que pode pra melhorar a cada dia, ao menos tem se esforçado. Sei também da receita do município e o quanto é direcionado a educação, mas vejo que tem se esforçado e é praticamente paritária aqui a rede

municipal e a rede particular, em termos de educação.	
Conselheiro 10	Não vamos dizer que elas são ótimas, mas são boas. O ensino é bom, nós temos um quadro de professores excelentes, a maioria dos professores de Canindé, 90% são todos universitários, a maioria quase toda possui especialização, quem não tem a graduação, está fazendo, não existe nenhum leigo hoje na sala de aula, o funcionamento da rede é bom, nós temos o sistema multiseriado, todo o ensino regular normal e isso com ajuda grande.
Conselheiro 11	A educação de Canindé atende muito bem ao plano nacional de educação, a gente sabe que as estruturas escolares são boas, são de qualidades, a gente sabe que há uma preocupação da própria secretaria de educação no que se refere à capacitação dos professores e há também, uma preocupação do próprio conselho até em manter os seus Conselheiros muito atualizados para que a educação seja de qualidade, a gente percebe aqui na convivência com os municípios que Canindé é destaque na sua educação, é uma educação que inspira na gente a confiança.
Conselheiro 12	Se a gente for relacionar a educação que é ofertada aqui nesse município com a de outros municípios, aqui está bem melhor, mas a gente sabe que poderia ser bem melhor, nas condições que tem poderia ser melhor ainda.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

Verifica-se nos depoimentos que Canindé, igualmente a outros municípios sergipanos e brasileiros, apresenta um quadro educacional marcado por contradições, fruto das relações sociais, econômicas e políticas que, ao longo dos séculos, assinalam o contexto da educação no Brasil. A história da educação brasileira revela que o poder público não atendeu, em quantidade e qualidade, ao grande número de alunos que passaram a buscar a escola nos diversos níveis, diante do crescimento demográfico e a necessidade de atender às novas demandas do desenvolvimento econômico em processo. Essa situação assumiu a configuração de uma crise sem precedentes na década de 1970, com a democratização do acesso ao ensino fundamental. Nesse período, deu-se o crescimento volumoso do número de professores exigidos pelas escolas criadas e a manutenção de baixos salários, o que influenciou na chamada proletarização docente e queda da qualidade do ensino ministrado. As escolas particulares multiplicaram-se e passaram a ter privilégios das escolas públicas.

Atualmente, vem ocorrendo uma série de mudanças educacionais que tem melhorado a qualidade da educação pública, conforme demonstraram em suas falas os conselheiros, que afirmam que em Canindé a educação vem melhorando consideravelmente, principalmente, no que diz respeito à oferta de matrículas, às condições estruturais e, *não há muita criança fora de escola por não ter vaga, foram feitas novas escolas, ampliaram muitas salas e continuam ampliando* (Conselheiro 3), e *a melhoria da formação dos professores* (Conselheiros 3, 7, 10 e 11).

Todavia, ressalta-se o comentário feito pelo conselheiro 6 acerca das dificuldades e disparidades entre uma escola e outra, ou seja, *tem escola que é mais beneficiada do que*

outras, escola que é bem mais aparelhada do que outra escola, uma escola que tem os melhores funcionários do que a outra escola, uma escola que tem um laboratório de informática e escola não tem, mas está dentro do mesmo município, são as dificuldades ser enfrentadas, porque os investimentos para educação são muitos, o que precisa é compromisso.

O descompasso entre escolas faz parte de um sistema desigual marcado por contradições, ambiguidades e exclusão que perdura por várias décadas no Brasil, demonstrando a insuficiência das políticas públicas nas diversas instâncias: União, Estados e Municípios. Por essa razão, ainda hoje, é importante desenvolver estudos que busquem analisar a atual situação da educação sergipana.

Buscou-se também investigar a metodologia de trabalho no Conselho e as práticas desenvolvidas, bem como a forma de participação da população local nas reuniões e outras atividades do Conselho (Quadro 8).

Quadro 8 - Metodologia de trabalho no Conselho e as práticas desenvolvidas x Nível de Participação Local

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	A gente trabalha fiscalizando duas vezes ao ano, sai nos colégios fiscalizando se eles estão em boas condições, se a merenda está correta, se a higiene está correta, se o espaço que os alunos estudam está cheio de mais, se está boa a quantidade de alunos, o desempenho dos alunos, se há espaços para a criança brincar... A população não participa como deveria.
Conselheiro 2	Só mensalmente em reunião, ou extraordinariamente, quando necessário, e apenas são convocadas, por telefone ou, na maioria das vezes, por correspondência, convocação. E a população não participa. As práticas desenvolvidas são o calendário escolar, aprovar regimento, quando tem uma Resolução.
Conselheiro 3	A população está participando indo à escola, se reúnem com os alunos, diretores e aqui dentro, no prédio. A população participa de outras atividades, da reunião não.
Conselheiro 4	Juntam-se todos pra discutir os projetos, as leis. A população não participa das reuniões.
Conselheiro 5	O trabalho é feito através de reuniões. A gente sempre expede ofícios pra Prefeitura quando é preciso tipo carro pra visitar colégios, a gente sempre procura os órgãos responsáveis pra facilitar o trabalho do Conselho. A população participa, não a população inteira, mas sempre vem representante de pais, representante de alunos e de professores, de certa forma vêm representando.
Conselheiro 6	A gente faz reuniões e também visitas e também é aberto pra o povo da comunidade. Quando têm outras atividades a população participa...
Conselheiro 7	A gente faz acompanhamentos mensais, tem as reuniões com todos os segmentos da sociedade que aqui vem para passarem o seu anseio, a sua crítica. E aí o Conselho vai gerir isso junto com todos, porque o Conselho somos todos nós, que somos conselheiros. A participação das reuniões, nas reuniões são só dos conselheiros. Quando a gente vai visitar as escolas ainda não aconteceu de ir alguém da população, somente os alunos, os diretores, os funcionários, a população é essa, a população escolar.
Conselheiro 8	Temos como método nos reunir mensalmente, geralmente, na última quinta-feira de cada mês, agora nada impede que exista uma coisa extra, que haja necessidade de uma assembleia extraordinária, aconteceu alguma coisa em especial e a gente precisa se

	reunir aí é feito essas reuniões. Então a metodologia de trabalho da gente aqui é com reuniões sistemáticas mensalmente. Fora isso a gente observa a documentação de escolas, verifica algumas denúncias, estar sempre se atualizando em relação às leis e as resoluções, lendo a Constituição, vendo o que tem de novidade nas revistas ligadas a educação. Nossa reunião é aberta ao público vez por outra vêm pessoas que não são conselheiras que não são ligadas diretamente as questões da área da educação, mas que tem alguma coisa a dizer ou quer ouvir, a soube que tem uma coisa relacionada a uma escola, a um professor, um aluno, um acontecimento no município que vai pro conselho e vem assistir e não é de jeito nenhum vetada à participação de qualquer pessoa, eles têm direito a vos, eles só não tem direito a voto, eles podem conversar, se expor, dar a sua opinião, agora na hora da votação... Quem vota são os conselheiros, porque se não eu acredito que viraria uma confusão, viraria bagunça.
Conselheiro 9	O Conselho trabalha com reuniões ordinárias, deliberando. O Conselho trabalha dessa forma, segue a pauta da ordem. As reuniões são abertas a comunidade, sempre fica aqui no mural, inclusive com agendamento. Eles não participam muito assim, mas volta e meia tem um, tem outro, às vezes a gente enquanto membro também convida, até nas escolas mesmo como diretores, nas reuniões de pais, a gente sempre...
Conselheiro 10	Minha participação aqui é em reuniões, mais pra aprovar algumas diretrizes e algumas decisões a serem tomadas por esse Conselho e eu tenho feito e eu digo com bastante afinco que traz bastante melhoria pra comunidade, pras escolas, e o papel das escolas é cobrar mesmo do gestor municipal e do Ministério de educação.
Conselheiro 11	Olhe o Conselho sempre trabalhou na metodologia da participação, sempre que as questões são desenvolvidas, não há autoritarismo e sim participação. São colocadas as ações e o plenário decide, não está aqui pra impor, não... Como o plenário vai e decide, então há uma participação de todos... Todo mundo se engaja para decidir quando quer ou não a matéria, há votação com o plenário.
Conselheiro 12	Olha, a metodologia do trabalho é sistematizada, na medida em que existe necessidade de intervenção de uma escola ou em um aparelho escolar, logo isso é dialogado com a presidente, ou pela auxiliar dela, ou vice-presidente, as pessoas que gerenciam o conselho. Então, eu diria que essa metodologia é uma metodologia sistematizada.

Fonte: Conselheiros Pesquisados

Nota-se que a principal técnica metodológica utilizada pelo Conselho é a reunião (reuniões ordinárias mensais), visitas às escolas e fiscalizações. Verifica-se uma contradição nas respostas dos sujeitos quanto à participação da comunidade nas reuniões, ou seja, alguns conselheiros afirmam que há a participação da comunidade nas reuniões, outros não, conforme descrito na tabela 4:

TABELA 4- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS CONFORME REPRESENTAÇÕES SOBRE A PARTICIPAÇÃO DA POPULAÇÃO NAS REUNIÕES

Itens	Frequência	%
Sim	6	50,0
Não	4	33,4
Mínima/Razoável	2	16,6
Total	12	100%

Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com os dados, a participação da comunidade nas tomadas de decisões do Conselho é muito reduzida, senão inexistente, pois se verifica um nível baixo de participação dos familiares nas tomadas de decisões educacionais. Tal quadro é indicador do grau de conscientização e compromisso de pais e educadores, sendo um dos maiores desafios enfrentados pelas escolas públicas na atualidade. A relação família/escola não deve ser de imposições, mas especificamente, relações de cooperação, de respeito e de crescimento, ouvidos os professores e gestores. Portanto, é importante que a família participe dos assuntos relacionados à educação dos filhos.

Na questão referente à forma de participação da população local nas reuniões e outras atividades do Conselho, os resultados são divergentes: quatro conselheiros (1, 2, 4, 7) responderam não haver participação da população local nas atividades do Conselho; três conselheiros (3, 5, 6) afirmaram haver sim a participação dos conselheiros como representantes dos segmentos da sociedade; os sujeitos 8 e 9 foram enfáticos ao dizerem que há uma participação parcial, ou seja, às vezes, há representantes da comunidade que participam das ações do Conselho; os demais conselheiros (10,11 e 12) não deixaram clara essa participação da comunidade nas atividades desenvolvidas pelo referido conselho.

Tal resultado não difere muito da participação da família na educação dos filhos, já que parcela considerável da comunidade local tem seus filhos estudando nas escolas públicas no município, o que implica a regularidade de frequência da comunidade às ações do CONMESF, conforme revela o quadro 9:

Quadro 9 - Forma de participação da população local nas reuniões e outras atividades do Conselho

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	A população não participa como deveria.
Conselheiro 2	A população não participa.
Conselheiro 3	A população está participando indo à escola, se reúne com os alunos, diretores aqui dentro, no prédio. A população participa de outras atividades...
Conselheiro 4	A população não participa das reuniões.
Conselheiro 5	Participa não a população inteira, mas sempre vem representante de pais, representante de alunos e de professores, de certa forma vem representando.
Conselheiro 6	A gente faz reuniões e também visitas e também é aberto pra o povo da comunidade. Quando têm outras atividades a população participa...
Conselheiro 7	As reuniões são só dos conselheiros. Quando a gente vai visitar as escolas ainda não aconteceu de ir alguém da população, somente os alunos, os diretores, os funcionários, a população escolar.
Conselheiro 8	Nossa reunião é aberta ao público vez por outra vêm pessoas que não são conselheiras que não são ligadas diretamente as questões da área da educação, mas que tem alguma coisa a dizer ou quer ouvir, a soube que tem uma coisa relacionada a uma escola, a um

	professor, um aluno, um acontecimento no município que vai pro conselho e vem assistir e não é de jeito nenhum vetada a participação de qualquer pessoa, eles têm direito a vos, eles só não tem direito a voto, eles podem conversar, se expor, dar a sua opinião, agora na hora da votação... quem vota são os conselheiros, porque se não eu acredito que viraria uma confusão, viraria bagunça.
Conselheiro 9	Eles não participam muito assim, mas volta e meia tem um, tem outro, às vezes a gente enquanto membro também convida, até nas escolas mesmo como diretores, nas reuniões de pais, a gente sempre...
Conselheiro 10	Minha participação aqui é em reuniões, mas pra aprovar algumas diretrizes e algumas decisões a serem tomadas por esse Conselho e eu tenho feito e eu digo com bastante afinho que traz bastante melhoria pra comunidade, pras escolas, e o papel das escolas é cobrar mesmo do gestor municipal e do Ministério de educação.
Conselheiro 11	Olhe o Conselho sempre trabalhou na metodologia da participação, sempre que as questões são desenvolvidas, não há autoritarismo e há participação, o plenário decide, é colocadas as ações e o plenário decide, não está aqui pra impor, não, com o plenário vai e decide, então há uma participação de todos, todo mundo se engaja para decidir quando querem ou não a matéria, há votação com o plenário
Conselheiro 12	Olha a metodologia do trabalho é sistematizada, na medida em que existe necessidade de intervenção de uma escola ou em um aparelho escolar, logo isso é dialogado com a presidente o pela auxiliar dela ou vice-presidente as pessoas que gerencia o conselho, então eu diria que essa metodologia, é uma metodologia sistematizada.

Fonte: Conselheiros pesquisados

Assim, a convergência de representações sobre a atuação da educação junto ao poder público, à comunidade escolar e ao Conselho Municipal de Educação de Canindé possibilita o desenvolvimento de um processo educativo integrado, em que todos os envolvidos assumem o papel de educando e educador em prol da qualidade educacional de crianças, pré-adolescentes, adolescentes, jovens e adultos no município.

Corroboram com essa afirmativa os resultados registrados no quadro 10, referente à existência de um Sistema Nacional de Educação e da gestão democrática do sistema estadual e municipal de educação:

Quadro 10 - Existência de um Sistema Nacional de Educação e da gestão democrática do sistema estadual e municipal de educação

Sujeito de Pesquisa	Transcrição das falas
Conselheiro 1	O sistema nacional de educação existe, mas não funciona como deveria. A gestão democrática também existe, mas não está trabalhando como deveria, ou tendo o desempenho que não deveria ter. A gestão democrática está empurrando com a barriga.
Conselheiro 2	Não existe gestão democrática nem no Estado, nem no município. Gestão democrática muitas pessoas pensam que é só a eleição para diretor e quando a gente lutando, não é de hoje essa luta, é desde 2006 que eu venho lutando, já trazendo projetos para a Secretaria de educação para que implante a gestão democrática, só que no próximo ano vai ser obrigatória para todos os estado e municípios, então a gente vai vê sair do papel. Então a luta não é só dos professores, a vontade escolar precisa ter vontade, porque gestão democrática significa gerir os recursos das escolas, que hoje ele está nas mãos de poucos, eles fazem o que querem e as escolas ficam esperando material escolar que vem de um e de outro. Com a gestão democrática a comunidade é que vai gerir esses recursos pra que eles tenham finalidade. O Sistema Nacional é bom, mas precisa melhorar. Agora com o PNE eu acho que vai mudar muita coisa. Primeiro foi a CONAE

	e agora veio o Plano Nacional pra a gente criar os municipais pra vê se melhora.
Conselheiro 3	Eu acho bom, tem a educação, na maioria das vezes é um pouco difícil, mas é normal, por aqui em Sergipe em outras regiões, abriram vagas para crianças e senhores de idade eles tem a educação e a escola pra estudar. (E a gestão democrática?) Não tem não.
Conselheiro 4	Eu acredito que ele ajuda. Porque agora mesmo com essa bolsa escola, bolsa família, isso é uma ajuda grande do governo federal faz pra população e se 50% não recebe, mas 100 recebem e, de alguma forma, está se ajudando a população. Eu acho que ela funciona.
Conselheiro 5	Ele existe, queira que não queira ele existe, mas eu acho que não é colocado em prática, não é exercida a democracia, a gente quer uma coisa, mas nem sempre se consegue. Eu acho que funciona porque é com o pessoal que está convivendo diariamente ali, então eu acho que é melhor assim porque é o povo que convivendo ali, que sabe dos problemas, então eu acho que dessa forma, com essa integração assim, eu acho que funciona bem melhor. Sempre escuta todas as partes e consegue entrar em um acordo, um consenso.
Conselheiro 6	Tem o sistema, agora cumprir o sistema é um pouco complica, porque a gente vai e quando a gente chega... Ah, tem que passar por determinado processo, tem que vê pra depois, quer dizer, quando se chega ao sistema, a gente às vezes é barrado. Então eu acho que o sistema não funciona nem sempre e isso atrapalha, atrapalha o trabalho, atrapalha tudo, por conta do sistema que muitas vezes não funciona, e às vezes a gente deixa de atingir certas prioridades, certas resoluções de certos problemas que surge, por conta do sistema, porque quando chega lá... A gente depende daquilo pra poder decidir e, muitas vezes, é barrado por outros que já vêm em cima, atrás, na frente. A gestão democrática, diz-se gestão democrática, mas quando chega na hora, muitas vezes a democracia fica um pouco a desejar, porque muitas vezes você não pode fazer aquilo que tem que ser feito porque depende da vontade de alguém acima.
Conselheiro 7	Não existe gestão democrática nem no município e nem no estado, não existe. Se existisse gestão democrática, haveria uma eleição para diretores e não a indicação, tanto no município, quanto no estado. Enquanto a sociedade for indicativa e não eletiva, as coisas não andam muito bem. Triste do conselho se não fossem as leis. O conselho tem que ter as leis porque como é um órgão fiscalizador, que orienta; primeiramente orientador e depois fiscalizador. Então, como é que eu vou orientar se eu não tenho a lei que me norteie? O sistema nacional de educação poderia ser melhor também.
Conselheiro 8	As escolas deveriam ser representadas por um representante natural e aqui no estado, pelo menos do que eu tenho conhecimento aqui no município, o que se faz é direcionar do seguinte modo: você é uma pessoa que eu gosto muito; você é uma pessoa que eu admiro; você é uma pessoa que acorda comigo, então você vai ser diretor de determinada escola. Quando num é uma coisa direta, alguém me fala muito bem de você, que não está destoando do restante, das demais pessoas, então você vai ficar na direção dessa escola. Não deveria ser assim, quem deveria fazer a gestão de uma escola seria uma pessoa preparada, primeiro de tudo, tivesse experiência no serviço, fosse uma pessoa que tivesse sido uma professora há muitos anos, tivesse passado já por várias gestões, uma pessoa experiente, mais experiente que eu falo não é só uma pessoa antiga, velha, as vezes tem uma pessoa recém formada também, que está atualizada, que também tem esse perfil, e principalmente que ela tenha, que ela seja, como eu já falei inicialmente do Conselheiro. Então, o estado de Sergipe está perdendo muito com a gestão direta. Então, o Sistema Nacional de Educação precisa ter mais transparência pra que as pessoas respeitem o Sistema... Tem que existir uma diretriz que possa favorecer não só a quem tem dinheiro, mas a todos.
Conselheiro 9	Gestão democrática municipal a gente não tem, assim, não tem todos os fatores, porque as escolas já recebem dinheiro, são elas mesmo que gerem esse recurso. É, são elas que constroem PPP, que constroem proposta pedagógica, mas a comunidade se prende sempre à questão da eleição. E aí não é bem usada essa proposta pedagógica, esse projeto político pedagógico, esses recursos, porque ficam se prendendo a eleição. Então por isso, pra comunidade não tem, eles não sabem usar o que eles já têm. E, acaba não acontecendo o que se tem, pelo que não tem. A estadual a mesma coisa, porque não tem a eleição para diretor, não se faz uso do projeto, da autonomia que a escola pode ter

	através do Projeto político pedagógico, nem da proposta pedagógica, nem dos recursos que recebe não se faz uso dessas coisas porque vivem sonhando com a eleição de diretor. Apesar das pessoas falarem muito das especificidades que cada região tem a sua especificidade, eu acho que o sistema nacional nivelaria muita coisa.
Conselheiro 10	Sei que esse sistema, não foi criado todo, mas foi criado para que haja realmente uma grande melhoria, mas a nível nacional e mundial, inclusive, eu sei que falta ainda o que melhorar e muito, não é pouco não, mas vejo que é... Com muito cuidado, com mais investimento para a educação isso pode ser resolvido. A gestão democrática existe, ao menos tem se esforçado pra fazer as coisas, pra cumprir as diretrizes que são impostas. Claro que a gente sabe que falta muito, mas tem se esforçado.
Conselheiro 11	Hoje a gente já vê esse sistema mais amplo, de qualidade, a participação de todos pela escola. A gente já vê mais a liberdade de expressão, de a gente impor a nossas ideias, dizer o que acha e o que pensa, e traz o estadual, vem seguindo, não deixa de seguir o mesmo. Não deixamos de ter o nosso sistema de educação, que é onde todos têm o direito de expressão e de decidir o que pensa e o que não. E chega a conclusão de avaliar a opinião de cada um, e não impor, separando, tirando, não, tenta sempre unificar a melhor ideia possível é a que tem que ficar. A gestão democrática, em parte, não vou dizer que está 100%, pois pra ter 100% no nosso plano de carreira, teriam que ter diretores eleitos pelo nosso plano de carreira, mas ainda não. Nas escolas já temos essa oportunidade de decidir, fazer o seu próprio conhecimento, as suas ideias, seu estatuto, seu regimento, seu projeto político pedagógico, decisão de definir o que quer, inovando com ideias próprias, fazendo com o Conselho e com o município. Como seria o melhor diretor para as escolas públicas, nas três ou quatro, eu digo seria excelente, mas pela gestão se diz que o diretor eleito, esse era o principal.
Conselheiro 12	O sistema educacional agente não tem conhecimento que ele seja funcional, fala-se num sistema, mas eu acredito que sistema em quanto sistema ele deixa a desejar se é que existe um sistema. Nós aqui torcemos que haja um sistema e que esse sistema ele caia numa rede, uma rede de informática perfeita que agente acesse aqui se você encontrar aqui você vai encontrar um monte de dificuldade pra identificar esse sistema então que agente fica torcendo, enquanto o conselheiro do município como Canindé do São Francisco e que no futuro bem próximo agente possa ter acessibilidade a um sistema mais agente sabe que se fala muito, a mídia comenta-se muito, sobre o sistema educacional, mas agente fica um tanto assim preocupado porque, olha, a gestão democrática eu espero da questão da democracia ele ainda funciona em todas as instâncias. Gestão democrática onde você, enquanto conselheiro, pode ver que nós temos praticamente um patamar de baixo, quando define um programa ou definir aqui na intervenção, você sente dificuldade, já passa a sentir dificuldade a partir daqui, imagine você falar agora numa gestão democrática, eu diria que dentro próprio conselho essa gestão democrática funciona, porém em termos de educação há um parêntese muito aberto. Aí, nessa questão democrática, o que a gente deseja realmente é que isso também, assim como sistema, funcione muito bem... Agora, falar em gestão democrática ainda é um tanto preocupante.

Fonte: Dados da pesquisa

Constata-se, no país, todo um esforço direcionado a partir do Governo Federal, no sentido da construção do sistema nacional articulado de educação, cuja inexistência já fora denunciada por Saviani (1976). A legislação educacional, nesse sentido, estabelece a articulação entre os diversos entes federados e a gestão democrática, esta, que não funciona como deixou clara a maioria dos conselheiros entrevistados (2, 3, 6, 7, 8, 9, 12). A efetivação da gestão democrática da educação pública do município esbarra em dificuldades e resistências muito intensas, tais como: as resistências estão na interferência política sobre a educação, funcionamento do próprio sistema como um fator limitador da democratização,

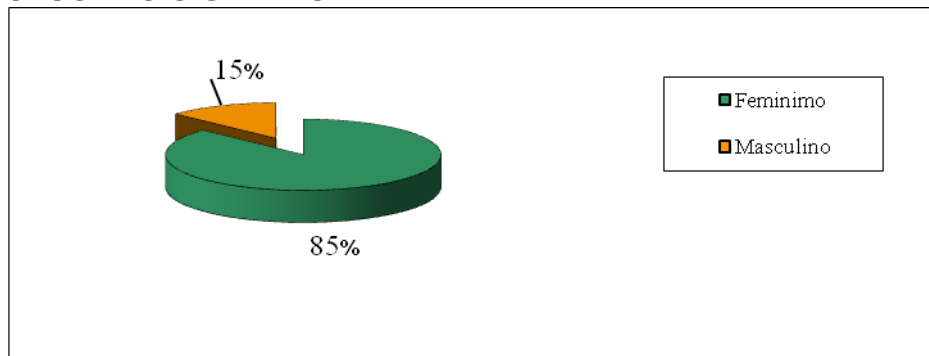
obstáculos que se relacionam aos complicados processos administrativos, inflexibilidade na rotina administrativa, autoritarismo nas relações do sistema com a escola, a ausência da família e comunidade local no processo de tomada de decisões da escola decorrente da falta de tradição da cultura brasileira de não participar, e isto tem peso efetivo para que a gestão exercida nas escolas de Canindé não seja democrática, como se observa nas falas dos conselheiros.

3.3 O Conselho na Percepção dos Profissionais dos Professores

Participaram da pesquisa, 48 (quarenta e oito) profissionais, sendo 06 (seis) destes diretores, 06 (seis) coordenadores e 36 (trinta e seis professores), deste montante de professores, 28 são da rede municipal de educação do referido município e 8 (oito) de escolas particulares.

As primeiras perguntas possibilitaram traçar um perfil dos profissionais da educação pesquisados. Dos sujeitos pesquisados, 85% são mulheres e 15% são homens (Gráfico 3).

GRÁFICO 3- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS ABORDADOS SEGUNDO O GÊNERO

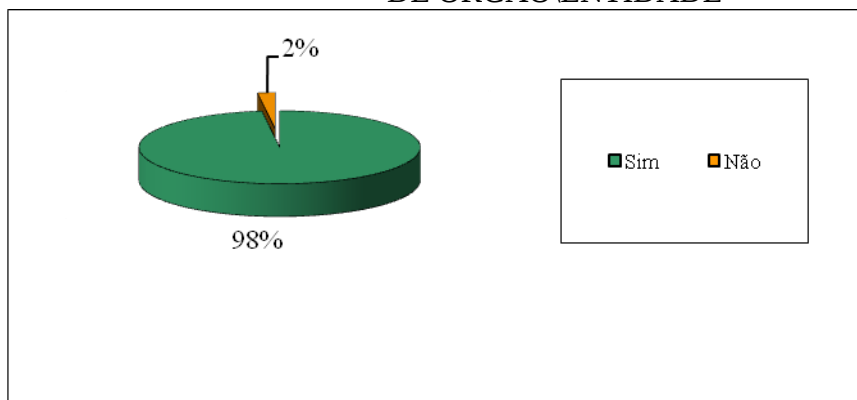


Fonte: Professores pesquisados, 2011.

Como já foi observada, a presença feminina tem maior representatividade no ensino brasileiro por questões históricas e culturais. Os sujeitos possuem idades bem diferenciadas, com maior prevalência entre 29 a 39 anos, seguida de 40 a 50 anos, o que revela profissionais com experiência no campo de trabalho, com tempo médio de serviço de 15 (quinze) anos e 5 (cinco) meses, possuindo todos nível superior, sendo que 65% possuem especialização na área de educação.

Foi questionado aos entrevistados se eles se sentem representantes do seu órgão/entidade de origem ou da sociedade como um todo. A resposta obtida foi quase unânime: 98% do universo pesquisado responderam afirmativamente e, apenas 2% responderam negativamente (Gráfico 4).

GRÁFICO 4- DISTRIBUIÇÃO DOS SUJEITOS ABORDADOS SENTIMENTO DE ÓRGÃO/ENTIDADE



Fonte: Professores pesquisados, 2011.

Dos que responderam sim, estes justificaram sua participação como sendo a principal condição da cidadania, a saber:

Sim, acredito que meu dever, como cidadão é participar. (Professor 1).

Sim, por ser cidadão que busca exercer práticas de cidadania na sociedade em que vivo (Professor 2).

Sim, todo indivíduo é um representante da sociedade na qual está inserido (Professor 3).

Verifica-se que há uma consciência da importância da representação pessoal em um órgão ou colegiado, uma vez que a cidadania se efetiva através participação social, por meio de atuação nas tomadas de decisões.

Quando questionados sobre a atuação de cada um dos sujeitos pesquisados no exercício da cidadania e acompanhamento dos problemas inerentes à área educacional do município, todos responderam afirmativamente para esse quesito:

Sim, faço parte da comunidade escolar (Professor 1).

Sim, desta forma podemos cobrar dos governantes (Professor 2).

Sim, quando são passados para nós professores (Professor 4).

Sim, fiscalizando a lei e exigindo que ela seja cumprida dentro do permitindo (Professor 16).

Sim, fazendo o controle social (Professor 27).

Sim, é sempre bom exercer direitos de cidadania (Professor 48).

Mais uma vez, é possível verificar a consciência dos sujeitos pesquisados quanto à importância da participação na efetividade da construção da cidadania e nos encaminhamentos dos problemas inerentes ao sistema educacional. Por essa razão, foi investigada, na concepção dos profissionais da educação, qual a atuação do Conselho Municipal de Educação e como ele vem contribuindo para a execução das políticas públicas educacionais, principalmente, no que diz respeito à implantação da gestão democrática no âmbito do ensino municipal.

Todos foram unânimes ao responder afirmativamente a essa questão, enfatizando que a atuação do Conselho está fortemente relacionada à fiscalização, colaboração com os órgãos competentes, cobrando e apontando saídas para os entraves na educação municipal, bem como, ajudando às escolas a promoverem uma educação de qualidade. Para tanto, os conselheiros trabalham a conscientização dos órgãos competentes, acompanhando também a prática educativa a fim de aplicar a legislação.

Nota-se, igualmente, nas falas dos conselheiros, a prevalência da função de fiscalização do Conselho em detrimento de maior participação e envolvimento desse órgão nas questões educacionais, como também na função de aplicação da legislação, visando ao alcance das metas estabelecidas.

Em seguida, buscou-se investigar a forma de atuação do Conselho na promoção da melhoria da qualidade da educação municipal. Segundo 90% dos sujeitos pesquisados o Conselho vem atuando de forma satisfatória, por meio da fiscalização e aplicação da legislação, na melhoria da qualidade educacional do município de Canindé de São Francisco. Apenas 10% do universo pesquisado responderam não para esse quesito, justificando sua resposta pela lentidão das ações do Conselho, pouca efetividade das suas iniciativas, falta de participação dos docentes nas tomadas de decisões, alguns alegaram desconhecimento da atuação do Conselho e outros que esse órgão deveria estar mais presente nas escolas.

Constata-se ainda que, em percentual pequeno (10%), foram indicados alguns problemas do Conselho de ordem prática que precisam ser equacionados, dentre estes, o que mais se revela importante é o desconhecimento da atuação do órgão pela comunidade escolar.

Tal constatação pode ser compreendida pelo grau de execução das ações previstas e executadas nas metas 1 e 3 do Plano de Ação do CONMECSF (2009/2011), conforme descrevem os entrevistados:

Verificando se a legislação está sendo cumprida e propondo sugestões da sociedade (Professor 1)

Pelas visitas feitas às escolas com fins de observar e fiscalizar inclusive as condições físicas do estabelecimento para oferecer o ensino (Professor 2)

Reunião formadora com professores; incentivo ao trabalho com o meio ambiente e afro descendência (Professor 7)

Normatiza, fiscaliza e autoriza o funcionamento das escolas. (Professor 9)

Visita às escolas para observar as irregularidades (Professor 12)

Tais afirmativas mostram que ações como: a análise de eficiência e eficácia das escolas; orientação dos processos para autorização e reconhecimento do funcionamento das escolas; acompanhamento do desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, através de visitas às escolas; zelar pela aplicabilidade das resoluções expedidas pelo conselho, sobre temas como educação ambiental, educação afro-brasileira, educação infantil e quantitativo de alunos por turma; verificação das condições físicas, espaço e adequação da estrutura física escolar; fiscalização do cumprimento dos 200 dias letivos; entre outras, são práticas que estão sendo executadas pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco visando corroborar com a execução das políticas públicas e a promoção de maior qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares do Município.

Desta maneira, passou-se a analisar a efetiva ação dos conselheiros nas escolas conforme as informações dos profissionais da educação pesquisados, como revelam o quadro 11:

Quadro 11 - Visita dos conselheiros do CONMESF às escolas

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim, a cada seis meses.	12
Sim, de vez em quando.	05
Anualmente.	08
Sim, sempre visita as escolas.	03
Sim, quando necessário/ através de denuncia.	05
Três vezes por ano	04
Não	08
Não respondeu	03
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores em 22.04.2011.

Quando analisado o quadro 11, percebe-se que existe uma constância nas visitas realizadas pelos conselheiros às escolas, já que 12 (25%) dos professores responderam haver uma média de duas visitas ao ano, seguido 8 sujeitos (16,6%) que indicaram essa frequência como anual; 4 docentes (8,33%) afirmaram três vezes ao ano; 5 (10,4 %) revelaram frequência esporádica do Conselho na escolas (*de vez em quando*), e 3 (6,25%) disseram que sempre o Conselho visita à escola. Somando-se esses percentuais, constata-se que, aproximadamente, 67% dos profissionais da educação confirmaram as visitas do Conselho às escolas. Nota-se, contudo, que 8 (16,6%) dos professores pesquisados responderam não, 3 (6,25%) não responderam a questão e 5 (10,4 %) indicaram que essas visitas só são feitas em caso de necessidade da escola ou denúncia sobre a mesma.

Frente a esses dados, é importante considerar a distância existente entre as escolas dentro do município, dificulta a realização das visitas em algumas delas, em virtude da disponibilidade de transporte que é fornecido pela Secretaria Municipal de Educação do Município, o que, de certa forma, inviabiliza a observância do cronograma de visitas. Tal situação revela a falta de autonomia financeira do Conselho para desenvolver suas atividades, pois o órgão não possui transporte próprio, nem condições financeiras de locar um transporte que fique a serviço do mesmo, como esclarecem os conselheiros entrevistados (Conselheiro 1 e 5). Fica evidente que o cronograma é discutido e elaborado pelos conselheiros e que as visitas são realizadas quando existe a disponibilidade do transporte, verificam-se as falas de alguns conselheiros:

A gente sempre expede ofícios pra Prefeitura quando é preciso tipo carro pra visitar colégios, a gente sempre procura os órgãos responsáveis pra facilitar o trabalho do Conselho (Conselheiro 5).

A gente trabalha fiscalizando então duas vezes ao ano a gente sai nos colégios fiscalizando se ele está em boas condições, se a merenda está correta, se a higiene está correta, se o espaço que os alunos estudam está cheio de mais, se tá boa a quantidade de alunos, o desempenho dos alunos, se há espaços para a criança brincar (Conselheiro 1).

Tal esclarecimento justifica o não cumprimento da ação em todas as escolas, porém, quando entrevistados os conselheiros e analisados os documentos institucionais, percebe-se que tal ação está sendo sim realizada, na medida do possível, como fica retratado na Ata de Assembleia Geral Extraordinária realizada pelo Conselho Municipal de Educação:

“O vice-presidente passou aos pontos ‘f’ e ‘g’ da pauta, a saber: f) Cronograma de visitas às escolas municipais e g) Roteiro de indicadores a serem avaliadas nas visitas as escolas municipais. O vice-presidente solicitou aos conselheiros presentes marcar no cronograma os dias em que estes estão disponíveis para as visitas e entregou o roteiro contendo indicadores a serem avaliados nas escolas” (Ata de reunião da Assembleia Geral Extraordinária, 06 de maio de 2010).

Sobre a autonomia para garantir as práticas de gestão democrática nas escolas, a grande maioria respondeu que sim, lembrando que o CMECSF trabalha dentro das normas e orienta e faz acompanhamento, no que se refere ao ensino e à aprendizagem. Ressalta-se aqui que “a gestão democrática poderá constituir um caminho real de melhoria da qualidade de ensino se ela for concebida, em profundidade, como mecanismo capaz de alterar práticas pedagógicas” (Alencar, 2001, p.54). Nesse sentido, o Quadro 12 indica:

Quadro 12 - O Conselho tem autonomia para garantir as práticas de gestão democrática nas escolas, conforme determina a legislação atual

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim / trabalha dentro das normas e se for atuante.	30
Sim, faz acompanhamento e orienta no processo ensino aprendizagem./ e na garantia do cumprimento das leis.	02
Não, sem o interesse da gestão pública, isso se torna difícil.	08
Não, porque ainda é possível perceber opiniões partidárias.	03
Precisa melhorar/não totalmente	02
Não, nunca houve no Município eleição para Diretores de escola./ a gestão democrática ainda está no papel.	02
Prefiro não opinar	01
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores/2011

Percebe-se que a grande maioria dos profissionais da educação abordados (62,5%) acredita que o Conselho tem autonomia para garantia de tal prática, o que contraria as afirmações dos conselheiros nas entrevistas, que mesmo com a legalidade, a gestão democrática ainda está em sua fase embrionária, senão inexistente, apenas no papel e não na efetividade, o que prejudica o processo educativo, uma vez que a gestão democrática pode ser considerada como um instrumento de mudança das práticas escolares.

Em virtude dessa situação, buscou-se verificar a influência das ações do Conselho, no que diz respeito à melhoria do desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem:

Quadro 13 - As visitas dos conselheiros às escolas contribuem para melhorar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim, colabora com as escolas indicando sempre orientação correta/ acompanhando o processo ensino aprendizagem.	36
Não, são poucas as visitas./não percebo ações concretas	08
Sim, os funcionários da escola percebem que estão sendo acompanhados e realizam um trabalho melhor.	02
Prefiro não responder	01
Sem resposta	01
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores/2011

Verifica-se que 75% afirmaram que as visitas realizadas pelo Conselho vêm contribuindo para a melhoria do desenvolvimento desses processos, pois nas visitas são realizados acompanhamento e orientações acerca do ensino e da aprendizagem; 16,6 % disseram não, já que as visitas são poucas, por isso não há ações concretas e 4% entendem que essas visitas contribuem porque, por meio delas, os funcionários são fiscalizados, logo, cumprem suas atividades.

A fim de aprofundar a questão, foi investigado também se o Conselho promoveu algumas atividades voltadas para a melhoria do conhecimento e da prática educativa do Município de Canindé de São Francisco, já que essa estratégica faz parte da Meta 2, do Plano de Ação do referido Conselho: “Propor 80% de estratégias de participação na política pública educacional do município.” e tem elencadas dentro de suas ações a capacitação dos docentes. Assim como a Meta 4 que visa “Atender 100% das consultas protocoladas na secretaria do CME.” Verifica-se que:

Quadro 14 - O Conselho Municipal de Educação já promoveu algumas atividades voltadas para a melhoria do conhecimento e da prática educativa do Município?

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim, resoluções, calendário escolar, testes de nivelamento.	10
Sim, capacitação de secretário, profissionais do magistério, coordenadores e capacitam membros do Conselho.	27
Sim, substituição de professores só do quadro e da área, prazo de 3 dias para reposição.	01
Não/ desconheço essas ações.	09
Sem resposta	01
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores/2011

No quadro 14, observa-se que 27 (56,25%) dos professores afirmaram que o Conselho desenvolve atividades para melhoria do conhecimento e da prática educativa do município de Canindé por meio de capacitação do secretariado e dos profissionais da educação, tais como: professores e coordenadores; 10 (20,83%) dos professores revelaram que essas atividades estão relacionadas às resoluções, calendário escolar e testes de nivelamento. Um professor (2%) respondeu que as atividades desenvolvidas pelo Conselho são: a substituição de professores e a determinação dos prazos para a reposição de aulas. Um percentual significativo de professores, 9 (18,75%), desconhecem as ações do Conselho nessa melhoria.

Diante dos números expostos, fica claro o empenho do CMECSF no cumprimento das metas traçadas no seu plano de ação. Outros quadros que só vem a corroborar com tais afirmativas são os quadros n.º 15 e 16 a seguir transcritos:

Quadro 15 - O Conselho Municipal de Educação de Canindé tem exercido as atribuições específicas do colegiado, quanto às orientações e normas no âmbito do sistema municipal de ensino?

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim, participo sempre e percebo que a legislação é aplicada.	38
Não, a preocupação do CONMECSF deveria abarcar todos da educação./Tem psicopedagoga que não atende às crianças e a inclusão social.	03
Sem resposta	01
Não. Desconheço essas ações.	04
Não posso dar minha opinião sobre o que não tenho conhecimento.	01
Sem resposta	01
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores/2011

Quanto ao exercício das suas atribuições, o Conselho também foi avaliado de forma positiva, sendo que, 38 dos 48 profissionais da educação abordados responderam afirmativamente que o CMECSF cumpre com suas atribuições.

Diante do exposto e considerando que a autoavaliação é um dos instrumentos formadores que levam os indivíduos a refletirem sobre suas práticas, é válido considerar o que alguns conselheiros têm a dizer sobre suas próprias práticas:

A gente tenta ao máximo zelar pelos códigos que tem na lei do Conselho e pela educação dos alunos. A responsabilidade é uma parte do Conselho e a outra é da gestão, a gente sempre faz, tenta, vamos buscar informação quando não tem e faz o máximo que a gente pode (Conselheiro 1).

Ele zela por todas as leis a gente fiscaliza pra vê se tá sendo cumprida e quando não tá a gente vai atrás, procura os gestores né de direito e a gente cobra. Faz a cobrança. Eu acho que é responsabilidade do administrador, dos administradores, também do Conselho, dos conselheiros e também da comunidade né de tá olhando, procurando, exigindo que essas

leis sejam cumpridas e fiscalizando pra vê se realmente tá de acordo com o que é pra acontecer (Conselheiro 6).

A questão da carga horária dos alunos, eles observam, a qualidade do serviço oferecido da educação também... O cumprimento das leis que são elaboradas pelo Conselho, diante da necessidade, das escolas e dos alunos que é observado. Outra forma que eles fazem é observar a aplicação do dinheiro público, através das câmeras que existem aqui, e também através das Resoluções que o governo federal, o MEC envia pra os municípios e o Conselho ele faz essa atualização junto aos profissionais da educação e a partir daí são feitas resoluções para que essas normas sejam cumpridas nas escolas, dessa forma (Conselheiro 8).

Ponderando acerca das ações diárias do Conselho, percebe-se que ainda existe muito por fazer, principalmente, no que diz respeito às mudanças fundamentais na vida da comunidade escolar no qual este está inserido. Mudanças no âmbito organizacional, articulação entre comunidade escolar e poder público local, bem como, no sentido consciência de participação e acatamento de orientações, entre outros.

Entende-se com base no marco teórico da pesquisa, que a relação entre poder público, comunidade escolar, comunidade local e o Conselho Municipal de Educação de Canindé possibilita o desenvolvimento de um processo educativo em que todos os envolvidos assumem o papel de educando e educador em prol da qualidade educacional do município. Nesse sentido, apontam os resultados do quadro 17, em que são demonstradas as orientações originárias do CMECSF, considerando a existência da necessidade de sempre haver uma colaboração de todos para que estas sejam cumpridas.

Quadro 16 - As orientações normativas originárias do Conselho Municipal de Educação são acatadas (ou não) pela Secretaria Municipal de Educação, pela comunidade escolar e, também pela sociedade local?

ESPECIFICAÇÃO	N.º DE RESPOSTAS
Sim, sempre há participação de todos.	27
Sim, porque o trabalho do Conselho tem por base as orientações preconizadas pela legislação.	06
Sim, por sempre tratarem de normas que auxiliam e ajudam a aprimorar o processo educacional.	03
Quando ocorre qualquer desacordo dialoga-se e discute-se e sempre se chega a um ponto positivo.	03
Nem sempre. Quem deve saber são vocês do DAP, se há essa interação de ambos.	04
Sim, sempre percebemos nas reuniões pedagógicas através de leituras de informativos.	03
Não respondeu	02
TOTAL	48

Fonte: Questionário respondido pelos Educadores/2011

Nesse quadro (17), 56,25% (27) do universo pesquisado afirmaram haver sempre antecipação de todos nas orientações do Conselho, por serem as normas dele auxiliares e adjutórias no aprimoramento do processo educativo (6,25%). Todavia, nem sempre essas orientações são acatadas por todos, já que há a possibilidade de desacordos (6,25%), o que é previsto nas relações democráticas. Segundo os demais, as orientações do Conselho são definidas e acatadas nas reuniões pedagógicas, utilizando-se leituras de informativos (6,25%).

Quando questionados sobre as relações do Conselho com as escolas, com a Secretaria de Educação e com a comunidade local, os conselheiros assim se pronunciaram:

Eu vejo assim como um bom vínculo. O Conselho municipal de educação tem um bom vínculo com a educação, com a secretaria de educação e com as escolas, é tanto que a comunidade ela se sente assim muito assim... A vontade de procurar o Conselho quando acha necessário, se sente necessária a intervenção do Conselho, não tem medo de vir procurar. Eu acho que os membros do Conselho deixam transparecer essa liberdade, e a presidente do Conselho, né, é muito popular na cidade e ela deixa as pessoas à vontade. Então, ninguém tem esse receio de vir fazer qualquer, vir tirar qualquer dúvida, fazer qualquer queixa, pois sabe que de todas as formas será atendido (Conselheiro 6).

Muito bem. Sempre tem interação, um sempre ajudando o outro. É muito boa a relação deles. (Conselheiro 5).

Eles conseguem o apoio das escolas, com os diretores, funcionários e dos alunos também. A Secretaria de educação ajuda bastante, só as vezes que atrapalha em algumas decisões a serem tomadas. E ele se relaciona bem com a comunidade. (Conselheiro 3).

As entrevistas com as falas dos coordenadores, professores, diretores e conselheiros possibilitaram traçar um panorama das ações realizadas pelo CMECSF e assim, compará-las com o Plano de Ação do referido órgão para obter uma ideia do seu nível de colaboração para o desenvolvimento de uma educação de qualidade no município. Para tanto, fez-se necessário também a observação de outros documentos que mostraram a veracidade das afirmativas dos entrevistados, tais como: Ofícios expedidos, Atas de reuniões das assembleias, Resoluções expedidas, Processos de Reconhecimento, Autorização e Criação de escolas e cursos, Relatórios de Acompanhamento, entre outros.

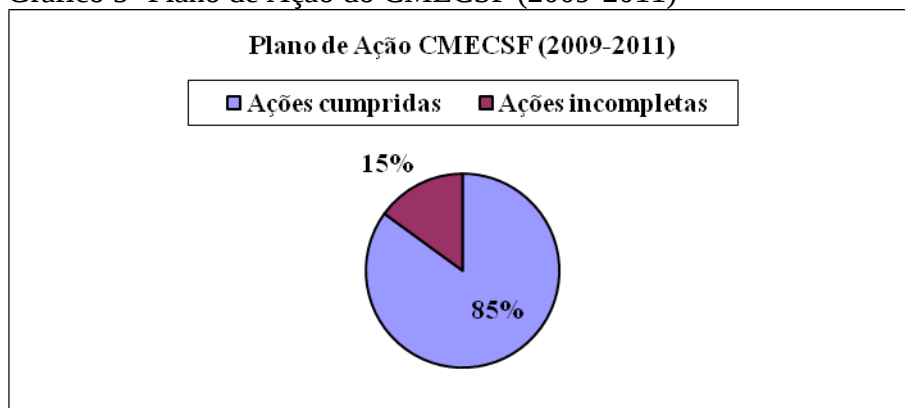
Chama a atenção o relato do Conselheiro nº 8 sobre as produções do CMECSF nos anos de 2008 a 2010:

Aqui no Conselho, a gente faz essa questão da fiscalização, que é importante, né nós temos alguns regimentos, algumas resoluções, partilhamos isso com a comunidade escolar, né é comum a todos, por exemplo, tem a questão da resolução da educação no campo, a questão da educação ambiental, o estudo direcionado pra pessoas com necessidades especiais, a questão do EJA que é importante que a gente tenha uma história assim, eu poderia dizer, meio negra da educação com jovens e adultos no estado de Sergipe, não é só aqui em Canindé, no estado de Sergipe como um todo, o nível de analfabetos é muito alto, analfabeto funcional também é muito alto, então a gente de repente está fazendo um trabalho atualizado, de qualidade com os primeiros anos, mas os pais dessas crianças eles continuam ainda analfabetos, ou semianalfabetos, ou analfabetos funcionais, só votam, só de assinam, não têm uma visão global do que é a comunidade, por isso a gente vê tanta violência, tanta coisa, porque a intolerância é alta, as pessoas não leem, nem se informam. Então, a resolução do EJA vem facilitar essas pessoas o acesso a essa escola, alguns a gente até percebe que gostariam de participar da escola, mas tem vergonha de ir pra escola, já tão velhos: “ah! é velho com o cabelo branco, tá de noite com o caderno de baixo do braço, isso

é coisa pra o menino”. Quer dizer, eles veem a educação assim como se eles já tivessem passado por uma etapa da vida deles e que eles não podem, porque educação é pra toda vida. No caso do Conselho aqui a gente procura fazer essas resoluções e foi feito principalmente nesse período de 2005 pra cá, formulando, por exemplo, a resolução da educação infantil, porque agora a gente sabe que o governo federal ele tá liberando verba, num é? Pra melhorar a qualidade, melhorar as escolas com adequação, mas durante muito tempo isso não aconteceu, a educação infantil, é como eu disse inicialmente, era uma questão de brincadeira, de não ter onde eu deixar o filho, então eu vou deixar ali na escolinha, porque não tem creche, porque não tem quem fique com ele, não havia assim uma exigência na qualidade desse serviço oferecido, quando a gente tem uma lei, as pessoas se sentem mais responsáveis pelo trabalho que tá sendo feito. Então, aqui no Conselho a gente fez algumas leis dentro da necessidade e sempre seguindo a orientação do governo federal e do governo estadual. Fizemos, sempre há alguns encontros aqui no clube, com essa necessidade de mostrar as pessoas, apresentar a comunidade escolar, professores, coordenadores, diretores, alguns alunos também assistem, participam dos projetos que eu acho que é interessante. Então durante esse período muitas resoluções foram feitas aqui no sentido de “como trabalhar o que” né que as pessoas às vezes acham que “ah! falar da cultura afro, isso é coisa de baiano, isso é coisa de carnaval, e a gente sabe que não é isso que é preciso fazer realmente esse resgate cultural das pessoas que durante muito tempo foram marginalizadas, né e ainda continua sendo, infelizmente, Então o Conselho ele faz esse tipo de acompanhamento, e fez também um paralelo entre as leis federais de educação e que a gente tem aqui no município.

Diante dos dados pesquisados e aqui expostos, foi possível mensurar em que medida o Plano de Ação do CMECSF estava sendo cumprido, visto que o prazo para o cumprimento de todas as ações é o final do ano de 2011. Tais dados são visualizados no Gráfico 5:

Gráfico 5- Plano de Ação do CMECSF (2009-2011)



Fonte: CMECSF

Cabe destacar que não se trata de uma medida de efetividade do Conselho na comunidade local, mas é um indicador de eficácia, ou seja, de alcance dos objetivos e metas, cuja adequação cabe à comunidade local (sociedade civil) avaliar.

Os dados coletados revelam que o CMECSF vem desenvolvendo ações que visam à melhoria da educação municipal, todavia esbarra em uma série de dificuldades, principalmente, no que diz respeito à autonomia.

Ficou evidente também que o CMECSF tem como principal função a de fiscalização, demonstrando a necessidade de maior envolvimento em questões práticas do dia a dia da comunidade escolar, já que a função dos conselhos municipais de educação, mediante ordenamento jurídico, é desempenhar funções consolidadas no processo de cidadania no *lócus* onde o cidadão/cidadã vive e atua, promovendo a participação ampla na definição, fiscalização e avaliação das políticas educacionais.

Por essa razão, chama à atenção a necessidade de maior participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões do CMECSF, bem como de maior envolvimento dos docentes nas ações do referido Conselho, já que este foi um aspecto questionado pelos conselheiros e docentes.

Cabe destacar que não se trata de uma medida de efetividade do Conselho na comunidade local, mas, é um indicador de eficácia, ou seja, de alcance dos objetivos e metas, cuja adequação cabe à comunidade local (sociedade civil) avaliar.

Os dados coletados revelam que o CMECSF vem desenvolvendo ações que visam à melhoria da educação municipal, todavia, esbarra em uma série de dificuldades, principalmente, no que diz respeito à autonomia.

Ficou evidente também, que o CMECSF tem como principal função a de fiscalização, demonstrando a necessidade de maior envolvimento em questões práticas do dia a dia da comunidade escolar, já que a função dos conselhos municipais de educação, mediante ordenamento jurídico, é desempenhar funções consolidadas no processo de cidadania no *lócus* onde o cidadão/cidadã vive e atua, promovendo a participação ampla na definição, fiscalização e avaliação das políticas educacionais.

Por essa razão, enfatiza-se a necessidade de maior participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões do CMECSF, bem como, de maior envolvimento dos docentes nas ações do referido Conselho, já que este foi um aspecto questionado pelos conselheiros e docentes.

IV DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A primeira indicação facultada nos documentos institucionais do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco foi seu papel na universalização do ensino. Por meio dos dados coletados, mediante análise do Plano de Educação Municipal, entrevistas com os conselheiros e aplicação de questionários junto aos educadores, aferiu-se que as ações do Sistema Municipal de Ensino, no que se refere à universalização do ensino obrigatório, regulamentadas pela Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LEDBEN), secundada por leis conexas e normas complementares, vêm alcançando resultados satisfatórios.

Todavia, verifica-se que a Educação Infantil de Canindé não tem sido ofertada satisfatoriamente, uma vez que as metas do Plano de Ação do Conselho Municipal de Educação preveem a construção de escolas para a Educação Infantil, em virtude da necessidade de atender a mais de duas mil crianças em idade escolar que estão fora da Educação Infantil, ou seja, num universo de 3.134 crianças, somente 968 encontram atendimento no município. Por isso, é admissível a preocupação dos conselheiros.

Observa-se, assim, um descumprimento com a universalização do ensino no tocante à Educação Infantil, aspecto que evidencia uma lacuna no ensino do município de Canindé de São Francisco que precisa ser respondida, já que a educação é dever do Estado em parceria com a família e sociedade, sendo um dos direitos concedidos amplamente pela Constituição Federal de 1988, sobressaindo-se como relevância social. É o Estado que, juridicamente, encarna os interesses públicos.

Os conselheiros do CMECSF mostraram-se preocupados com a falta de escolas para as crianças em idade pré-escolar; tal preocupação não foi identificada apenas nas falas, mas também, no levantamento documental do arquivo do CMECSF, em que foi encontrado um ofício endereçado a Secretaria Municipal de Educação, solicitando a construção de Creches e Escolas de Educação Infantil para atender à demanda local (CMECSF, 2011).

A oferta quantitativa e qualitativa da educação infantil não é uma preocupação exclusiva do CMECSF. Pesquisadores brasileiros vêm demonstrando, em suas pesquisas, que a oferta dessa modalidade de ensino ainda é incipiente no país (Mello, 2000; Ferreira, 2008; Soares, 2005).

Um estudo realizado por Castro (2009) revelou a marca da educação brasileira que apresenta um disfarçado abandono do poder público em relação à educação básica, o que começou a ser criticado nos anos 80, cujos efeitos se refletiram na LDBEN.

No Brasil, um exame da literatura especializada, assim como de diferentes propostas curriculares de cunho oficial elaboradas nas últimas décadas revela-nos profundas mudanças que vêm sendo preconizadas para a Educação Básica. Pode-se supor que tais proposições decorram de uma análise crítica dos modelos de ensino anteriormente disponíveis, reflitam resultados de recente pesquisa e ecoem demandas sociais emergentes, como é o caso dos conselhos municipais de educação que foram instituídos para intermediar as “questões educacionais entre o Estado e a sociedade civil, traduzindo os ideais e concepções mais amplas de educação e de sociedade” (Teixeira, 2004, p.692).

Os aspectos descritos evidenciam a importância da atuação do referido órgão para o gerenciamento das políticas públicas educacionais do município. Todavia, foi verificado que as ações do CMECSF esbarram na falta de autonomia e de uma identidade, preceitos da Constituição de 1998, que institui como fundamento da educação nacional, a autonomia da escola e, conseqüentemente, sua identidade.

A autonomia é fundamento da concepção democrática e participativa de gestão escolar, tendo as instituições à faculdade de se autogovernarem, de decidirem sobre seu próprio destino (Romão, 2005).

A afirmativa descrita revela um quadro diferente no sistema de ensino municipal de Canindé de São Francisco, vez que o CMECSF não tem autonomia para contribuir, de forma mais incisiva, para a superação dos entraves da educação municipal, a exemplo, as críticas feitas por um conselheiro quanto ao número de alunos em sala de aula, crítica essa, predominante nos depoimentos dos conselheiros que têm a visão do Conselho como órgão fiscalizador do cumprimento da legislação federal.

Há diversos estudos que analisam a importância do sistema educacional oferecer vagas para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Todavia, para ministrar um ensino de qualidade, o mais importante não é oferecer escolas e sim, proporcionar condições necessárias de trabalho docente e discente nas escolas, a fim de que o ensino e a aprendizagem ocorram de forma satisfatória.

Portanto, a falta de qualidade no ensino dificulta a aprendizagem dos alunos. Pesquisas realizadas demonstram também o que dificulta um desempenho eficiente na escola: a falta de livros para alunos e professores, ausência de bibliotecas, ou na presença delas, um

acervo defasado, estruturas inadequadas, metodologias tradicionais, deficiência na formação docente dos professores, salários defasados dos professores, violência nas escolas, indisciplina, falta de participação da família, entre outros aspectos (Murrie, 2004; Smolka, 2000; Mello, 2000).

O baixo desempenho escolar, relacionado aos poucos investimentos em políticas públicas de formação de professores, como também as dificuldades de aprendizagem dos alunos e os problemas socioeconômicos e culturais contribuem para o fracasso de crianças no período da alfabetização (Patto, 1998). Os problemas elencados são entraves da educação e devem ser objeto de reflexões e normatização dos conselhos de educação, visando à implementação de estratégias de ações para superação dos mesmos.

Partindo dessa premissa, buscou-se analisar as funções do CMECSF segundo as representações de conselheiros e educadores em geral, sendo percebida a ênfase a sua ação fiscalizadora junto ao sistema de ensino municipal. Alguns sujeitos enfatizaram, claramente, a questão do controle junto ao sistema e a cada uma de suas unidades escolares. Outros sujeitos destacaram o embrião da perspectiva de controle social a serviço da sociedade civil.

Um estudo realizado por Teixeira (2004) demonstra que os conselhos municipais de educação apresentam uma série de competências, sendo a principal delas, o processo de planejamento da educação municipal, como também, possibilitar um espaço para a participação da sociedade civil nas discussões, nas decisões que lhe cabem e na atribuição de competências que extrapolem o campo da organização e do estabelecimento de normas para serem aplicadas aos estabelecimentos de ensino. Tal perspectiva ultrapassa o campo da fiscalização e normatização, avançando para o terreno do controle e da regulação das ações do poder público municipal no campo da educação básica.

Um dos aspectos mais ressaltado entre conselheiros e educadores é a função fiscalizadora do Conselho. Alguns sujeitos percebem-se, claramente, a questão do controle junto ao sistema e a cada uma de suas unidades escolares. Alguns ressaltaram a perspectiva do controle social a serviço da sociedade civil, o que condiz com a gestão democrática, que segundo as análises de Fagundes (2005), configura-se como um desafio para a consolidação de um ensino verdadeiramente de qualidade.

Os conselheiros e educadores ressaltaram também a falta de participação da comunidade escolar no processo educacional, aspecto já analisado em diversos estudos, tanto nacional como internacional. As pesquisas de Vieira (2002), Carvalho (2002), Fagundes (2005), Paro (1998-1999-2001), Dias (2005) enfatizam que a falta de participação da

comunidade no processo educativo, especialmente dos pais, tem várias implicações negativas para a educação. Prioritariamente, os pais e outros representantes que não participam do Conselho de Escola, da Associação de Pais e Mestres ou das ações do Conselho Municipal de Educação compromete a elaboração do projeto pedagógico-curricular e a qualidade dos serviços prestados. Adicionalmente, usufrui das práticas participativas dessas instâncias contribuindo para o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional.

Portanto, a falta de conscientização e de compromisso para o cumprimento do dever do cidadão, em participar, a colaboração com as atividades promovidas pelo sistema educacional, vem sendo um dos maiores desafios enfrentados pela educação pública. Uma saída para os autores citados seria buscarem-se alternativas viáveis que possibilitassem, ao conjunto da comunidade, encontrar meios promotores da satisfação dos membros partícipes dos colegiados. Desse modo, a comunidade escolar seria levada a cooperar com o processo educativo, propiciando a recuperação da efetiva credibilidade do ensino público e, conseqüentemente, ensejando o justo e necessário contentamento dos usuários que, segundo Paro (1999, p. 57), "pagam altos impostos para ter direito ao ensino de qualidade".

Além disso, conforme Romão (2005, p. 37), "as participações das comunidades escolares em processos decisórios dão respaldo a governos estaduais e municipais para encaminhar, ao Poder Legislativo, projetos de lei que atendam melhor às necessidades educacionais da população".

Mediante o exposto, verifica-se, conforme os sujeitos pesquisados que, o conselho tem a função intermediadora das políticas públicas entre a sociedade e o Estado, traduzindo ideais e concepções mais amplas da sociedade e da educação, conforme as influências sociais, políticas e culturais, principalmente, políticas.

A visão dos conselheiros e professores participantes da pesquisa demonstra uma concepção de Conselho de Educação é sempre atrelada a uma série de obstáculos para a construção da cidadania, já que recebe influência política, principalmente, política partidária, que compromete as ações desse órgão. É importante considerar que os conselhos têm sua história marcada por embates, a partir de reivindicadores da participação da sociedade civil para um maior exercício do processo democrático. Compreende-se, como aborda os estudos de Teixeira (2004), a importância dos conselhos, pois eles trouxeram avanços constatados em muitos municípios brasileiros, todavia, suas ações esbarram em limitações, advindas da falta de autonomia para desempenhar, satisfatoriamente, seu papel.

Dentre as dificuldades apresentadas pelos conselheiros do CMECSF, a falta de autonomia foi a mais elencada, pois ela compromete todo trabalho desse órgão colegiado, principalmente, no que diz respeito à precariedade de recursos que geram a descentralização financeira, transformando, funcionando como fator agravante que obriga o Conselho a decidir sobre a prioridade das ações.

Frente à situação da autonomia do CMECSF, o que se pôde verificar através da análise dos dados colhidos é que os mecanismos concretos que caracterizem a faculdade desse órgão governar-se por si própria, encontrando dificuldades para sua efetivação, por isso, esbarram na limitação da sua autonomia.

Pode-se afirmar ainda que, em virtude da estrutura vertical do sistema brasileiro de educação, existem várias limitações e obstáculos para a instauração de um processo de gestão democrática nas escolas públicas, tais como: a falta de experiência democrática, a mentalidade de pessoas que considera o povo incapaz de exercer o governo, o autoritarismo e a subordinação que impregnou a prática educativa por muitos anos, e, o tipo de liderança que, tradicionalmente, influencia as atividades na escola (Penin, 2002; Barbosa, 2005; Saviani, 2000; Paro, 2001).

Em seu exercício cotidiano de gestão compartilhada e controle social, os conselheiros se defrontam com questões que limitam a ação do conselho, como por exemplo: precariedade de transporte para visitar as escolas, recurso insuficiente para melhor funcionamento e manutenção do Conselho, assim como equipamentos e recursos humanos, falta de tradição da comunidade em participar das ações do sistema educacional, falta de interesse da maioria dos profissionais da educação, em conhecer o trabalho promovido pelo Conselho e a falta de capacitação contínua dos conselheiros.

Foram especificadas as funções e atribuições do CMECSF no contexto da gestão democrática no ensino público de Canindé, nas áreas e normas de planejamento e políticas educacionais, assim como na garantia do direito à educação.

Nesse contexto, percebe-se que o CMECSF pode assumir um papel relevante na construção da política municipal de Canindé, contribuindo para adoção de planos municipais de carreira docente que incentivem o aprimoramento profissional e facilitem os meios de formação adequadas as suas necessidades de educação no município.

As complexidades das ações desempenhadas pelo CMECSF revelam que, no atual contexto educacional do município, esse órgão desempenha papéis relevantes. Todavia, dada essa complexidade de atuação, ficam evidenciadas as limitações que os Conselhos Gestores

possuem, sendo estes mecanismos de fortalecimento da sociedade civil, de formação de uma política participativa e de construção de uma nova esfera pública, em que haja o envolvimento da sociedade civil e do Estado no pleno exercício de um processo educativo e formativo.

Apesar dos dados coletados juntos aos conselheiros e educadores revelarem um bom desempenho do CMECSF, nota-se que suas ações ainda estão atreladas às políticas municipais, que limitam a sua autonomia, sendo o controle social ainda uma dificuldade de se realizar e, portanto, não basta apenas um conjunto de normas jurídicas que garantam a participação e controle social, são também necessárias mudanças na cultura política nacional e na formação e gestão de política pública, assim como a ampliação do nível de consciência e estímulo à participação dos agentes da educação e de seus destinatários na organização das políticas públicas, essencialmente, na política educacional.

Como instituição pública, a Escola não fica a salvo dos efeitos das ações dos administradores e, conseqüentemente, absorvem as influências positivas ou negativas da sociedade, pois expressam e executam as normas que lhes são impostas mesmo aquelas emanadas em detrimento das necessidades da educação e dos educandos.

Sobre isto, Antunes (1999, p.138) afirma que, “querendo ou não, na prática cotidiana, os atos do dia-a-dia contribuem para reforçar ou superar determinadas formas de agir e pensar que poderão contribuir para reforçar ou superar determinado tipo de sociedade”. Desta forma, compreende-se que a prática educativa presente no cotidiano dos conselhos pode ser concebida como prática social e expressão concreta de possibilidade de trabalho com os sujeitos sociais na construção de seu real, de seu viver histórico. Contudo, não se pode esquecer que o indivíduo tem raízes no social, e trabalhar o sujeito coletivo que se constitui na gestão mediada pelo conselho municipal, pressupõe entendê-lo no seu processo histórico, situá-lo na sua trajetória, compreender os seus condicionantes que vem pela ideologia, pelos valores familiares, pela escola, pelo viver, pela experiência cotidiana, pela religião, entre outros.

Nesse sentido, Gonh (2001) chama a atenção para a experiência dos conselhos, comprovando que estes poderão ser tanto instrumentos valiosos para a constituição de uma gestão democrática ou participativa, caracterizada por novos padrões de interação entre o governo e a sociedade em torno de políticas setoriais, como também, estruturas burocráticas e normatizadoras de transmissão de políticas sociais elaboradas por cúpulas do governo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho trouxe uma discussão acerca do sistema municipal de educação do município sergipano Canindé do São Francisco, abordando os atos normativos e deliberativos do respectivo Conselho Municipal de Educação.

A pesquisa partiu do pressuposto de que, no Brasil, no processo de construção da democracia, uma das mais importantes conquistas da sociedade civil foi a criação de mecanismos institucionais de participação popular. A partir da década de 1990, os conselhos gestores foram criados com a finalidade de viabilizar a atuação da sociedade civil organizada na gestão das políticas públicas.

Portanto, esse estudo buscou conhecer o cotidiano e a dinâmica do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco, buscando desvendar tanto a dinâmica, como os processos sociais presentes na prática do Conselho, bem como suas ações junto às administrações municipais e à sociedade organizada.

A compreensão do objeto demandou algumas interlocuções teóricas com vários autores, tendo em vista identificar as mediações entre os conselhos e os movimentos em sua totalidade. Partiu-se da revisão da literatura sobre o tema, considerando as contribuições dos teóricos contemporâneos como Saviani (2000, 2007, 2008), Cury (2008), Paro (1999, 2001), Teixeira (2004), Gadotti (1998, 2000), Bordignon (2009), e outros, de modo a construir um quadro teórico norteador da investigação.

Em virtude do caráter da investigação, o estudo de caso apresentou-se como a técnica mais adequada ao procedimento metodológico. Para tanto, foi utilizado um amplo levantamento bibliográfico e o estudo de caso. Paralelamente, foram definidos os instrumentos de análise e a natureza predominantemente qualitativa para atender ao objeto de estudo à luz da questão norteadora da pesquisa.

Foram analisadas as produções e práticas do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco e as representações de educadores locais, quanto às políticas públicas educacionais neste município, no período compreendido entre 2008 a 2010, de modo a configurar a gestão do sistema municipal de educação. Durante todo um semestre a pesquisadora teve uma reinserção junto ao CMECSF, inclusive fazendo análise documental, além de entrevistas com os conselheiros e aplicação de questionários aos profissionais da educação.

A análise dos dados coletados apontou a forma de atuação, validade, influência, orientações normativas, importância do desempenho do citado Conselho no acompanhamento do processo do ensino aprendizagem e na execução das políticas públicas.

Após a análise dos dados e discussão dos resultados, tecem-se as considerações finais na busca da eficácia da pesquisa quanto aos seus objetivos e de resposta ao questionamento de partida.

No decorrer deste estudo, todas as indagações, análises e reflexões, caminharam no sentido de se conhecer as experiências e representações sociais construídas no cotidiano das atividades do conselho, assim como: seu papel, sua função, responsabilidade, contribuição, limites, potencialidades, autonomia e os interesses que permeiam suas ações etc., a fim de desvendar os processos sociais presentes na prática cotidiana deste conselho.

A análise e reflexões das entrevistas concedidas pelos conselheiros, bem como, dos questionários aplicados aos educadores que exercem suas práticas pedagógicas nas escolas situadas na sede do município de Canindé, revelaram que as ações do CONMECSF, como outros Conselhos Gestores existentes, são permeadas por alguns avanços e contradições, pois ao mesmo tempo em que avança no sentido da construção de uma relação menos autoritária entre o Município e a sociedade civil, ou seja, de democratização, ainda mantém “traços de continuidade com o autoritarismo e a centralização”, (Nunes, 2000, p.103). Convive, portanto, cotidianamente, com o arcaico e com o moderno. Isto é, em alguns momentos, sua ação é participativa, autônoma e democrática, em outros, é clientelista e fisiologista. Certamente, isto acontece porque os conselhos gestores, mesmo que apresentem uma prática social prevista na Constituição Federal e na LOAS, representam a construção de um mecanismo de mediação e articulação entre a sociedade civil e o Município e um espaço de negociação de interesses coletivos, e, esses conselhos reproduzem as contradições e as ambiguidades próprias das sociedades em mudanças. Ora são abertos e democráticos, ora são autoritários e tendenciosos.

De acordo com as entrevistas, a visão dos conselheiros sobre o Conselho é, em geral, otimista, levando à conclusão de que a cultura mudou bastante, mesmo sendo Canindé de São Francisco o município mais distante da capital do Estado de Sergipe.

O que não passou despercebido foi o potencial de aprovação da maioria dos seus integrantes, concedido ao Conselho, apesar do seu funcionamento não escapar de algumas vicissitudes. Há um consenso quase absoluto quanto às formas de procedimentos da gestão e atuação do Conselho frente ao desempenho de suas funções e alcance das metas traçadas no seu Plano de Ação. As críticas feitas ao seu funcionamento não são devidas a sua existência,

mas, por não atingir, na prática, sua plena potencialidade. Desta forma, o conselho pode ser concebido como um espaço público autônomo, onde se desenvolve o processo de se alcançar o entendimento através de meios linguísticos que caracterizam a ação comunicativa.

Assim, deduz-se que na vida dos municípios, das comunidades e das pessoas mediadas pelos Conselhos, são concebidas mudanças fundamentais, tais como: organização e fortalecimento das escolas públicas municipais, maior conhecimento da realidade local, articulação entre as escolas dos povoados sobre o ensino oferecido, mudança de conhecimento, de comportamento e atuação dos educadores que trabalham nas escolas etc. A relação construída, no âmbito do Conselho, entre sociedade civil e Município possibilita o desenvolvimento de um processo educativo em que ambos, assumem um papel de educador e educando.

Desta forma, os caminhos dos sujeitos da pesquisa constituem-se numa luta diária, em virtude das dificuldades que eles devem transpor. Se os conselheiros quiserem construir a cidadania e a democracia, precisam assumir a construção de novos caminhos, de forma que haja espaço de afirmação para todos os sujeitos. Assim, é preciso lutar pelas questões que dizem respeito a todos, propiciando união e participação dos sujeitos.

A participação no conselho é geradora de maior conhecimento sobre nossa legislação, de mais informação sobre nossos direitos, de ampliação da própria capacitação individual e da comunidade. A implantação e o funcionamento do Conselho possibilitam a publicitação dos trabalhos desenvolvidos pelo Município e a discussão sobre o poder local. Para alguns conselheiros, após a criação do conselho, muitas foram às mudanças ocorridas.

Apesar do potencial de aprovação e dos resultados positivos apontados pelos conselheiros e pelos educadores questionados, é importante destacar que as visitas dos conselheiros às escolas ainda é muito insuficiente, em relação ao número de instituições existentes no município e à necessidade do trabalho de acompanhamento ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Entende-se que a atuação política do conselho é ainda frágil, sobretudo, devido à falta de meios de capacitação e de maiores recursos financeiros e materiais, a fim de superar os obstáculos enfrentados. Frisa-se que as dificuldades limitam-nos e, muitas vezes, os distanciam do papel de controlador e cogestor das políticas públicas. Não obstante, em virtude das próprias crises por que passam o modelo de produção e, em especial, o sistema de educação básica, causadas, entre outros motivos, pelo modelo de gestão adotado e organizado, todo ele, em moldes burocráticos, vê-se a possibilidade de se conquistar alguns avanços, no

sentido de transformar os conselhos gestores em um espaço público autônomo, com o intuito de ajudar a melhorar a qualidade da educação do município.

Frente ao exposto, vislumbram-se como demandas dos sujeitos da pesquisa em relação ao CMECSF: melhor relacionamento entre os conselheiros e as equipes gestoras das escolas, unidade de propósitos político-pedagógicos no Sistema Municipal de Educação, disponibilidade orçamentária, existência de um espaço para discussões, transparência nas informações e decisão coletiva, aproximação e articulação com a comunidade escolar, abertura e acolhimento frente à comunidade local, entidades públicas e privadas, estreitamento da parceria com a Secretaria Municipal de Educação, Câmara de Vereadores e Ministério Público, possibilitando reciprocidade de acesso a programas e projetos, além do compromisso dos conselheiros para com o órgão e com a educação básica de qualidade.

BIBLIOGRAFIA

- Afonso, A. J. (2003). Apostila sobre Estado, Globalização e Políticas Educacionais: Elementos para uma Agenda de Investigação – Universidade do Minho, Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional. *Revista Brasileira de Educação*, 22.
- Amaral, A. L., & Veiga, I. P. A. (2002). (Orgs.) *Formação de professores: políticas e debates*. Campinas-SP: Papyrus.
- Antunes, R. (1999). *As metamorfoses no mundo do trabalho. O trabalho no século XXI*. São Paulo: Anita Garibaldi.
- Assembleia Constituinte (2007). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Editora do Senado.
- Assembleia Legislativa do Estado de Sergipe (1989). *Constituição Estadual de 1989 (Lei 3.306/1989)*. Aracaju: ALES.
- Barbosa, J. (2005). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Bastos, J. B. (2001). Gestão Democrática da Educação: as Práticas Administrativas Compartilhadas. In: *Gestão Democrática*. Rio de Janeiro: DP&A SEPE.
- Benevides, P. (1998). *Curso de direito constitucional*. São Paulo: Malheiros Editores.
- Bezerra, A. A. C. (2007). *Gestão democrática da construção curricular no ensino público*. Maceió, AL: EDUFAL.
- Bordignon, G. (2009). *Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano*. São Paulo: Paulo Freire.
- Bordignon, G & Araújo, M. R. de (2006). *Perfil dos Conselhos Municipais de Educação*. (2ª ed). Brasília: MEC.
- Bucci, M. P. D. (2005). *Direito Administrativo e Políticas Públicas*. São Paulo: Saraiva.
- Castilho, J. R. F. (2005). *Cidadania: esboço de evolução e sentido da expressão*. Acedido em maio de 2010, em http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/textos/cid_expressao.html.
- Castanho, M. E. L. e M. (1989). Os objetivos da educação. In: *Repensando a didática*. (3ª ed.). São Paulo: Papyrus.
- Carvalho, J. M. de (2002). *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Castro, J.A. (2009). *Situação educacional brasileira: alguns resultados da PNAD-2007*. Brasília, DF: IPEA.

- Chiavenato, I. (2007). *Introdução à teoria geral da administração*. São Paulo: Campus.
- Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco. (2009). *Plano de Ação 2009/2010*. Canindé de São Francisco: Secretaria Municipal de Educação.
- Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco. (2009). *Plano de Ação 2009/2011*. Canindé de São Francisco: Secretaria Municipal de Educação.
- Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco. (2008). *Regimento Interno*. Canindé de São Francisco: Secretaria Municipal de Educação.
- Cunha, M. C. (2005). *A descentralização da gestão da educação e a municipalização do ensino*. GT: Estado e Política Educacional, (n. 05), FAPESB. Acedido em 20 de Junho de 2011, em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT05-2059--Int.pdf>.
- Cury, C. R. J. (Orgs). (2008). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Editora Cortez.
- Da Matta, R. (2005). *Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Di Sordi, J. O. (2008). *Gestão por processos: uma abordagem da moderna administração*. São Paulo: Saraiva.
- Dias, J. (2005). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Engels, F. (1984). *O papel do trabalho na transformação do macaco em homem*. São Paulo: Global Editora.
- Fagundes, M. T. (2005). *Aprendizagem e inovação organizacional*. São Paulo: Atlas.
- Ferreira, N. S. C. (2008). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. (2ª ed.). São Paulo, Cortez.
- Ferreira, N. S.C. (Org.). (2006). *A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos*. São Paulo: Cortez.
- Fonseca, D. J. (2009). *Políticas públicas e ações afirmativas*. São Paulo: Selo Negro.
- Fonseca, D. J. (1996). O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: 20 anos de cooperação internacional. In: De Tommasi, L. et al. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

- Frigotto, G. (2000). Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: Gentili, P. (Org.). *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. (7ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- Gadotti, M. (2000). *Gestão Democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.
- Gadotti, M. (1998). *Pressupostos do Projeto Pedagógico*. Anais da Conferência Nacional de Educação Para Todos. Brasília: MEC.
- Gentili, P. (2004). A mcdonaldização da escola. In: *A Escola Básica na virada do século, cultura, política e currículo*. São Paulo: Cortez.
- Gohn, M. G. M. (2001). *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. (Vol.1). São Paulo: Cortez Editora.
- Gil, A. C. (2009.) *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. SP: Atlas S.A.
- Greenspan, A. (2008). *A era da turbulência. Aventuras em um mundo novo*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Höfling, E. de M. (2001). Estado e políticas públicas sociais. *Cadernos Cedes*, 55(XXI). São Paulo: Editora Cortez, pp. 30-41.
- Ianni, O. (2007). *Teorias da globalização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Ianni, O. (2001). *A era do globalismo*. São Paulo: Civilização Brasileira.
- Kant, I. (1993). *Crítica da faculdade do juízo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Kruppa, S. M. P. (1998). *Sociologia e educação*. São Paulo: Moderna.
- Lei nº 191 de 2007. Lei Municipal que instituiu o Conselho Municipal de Educação (LMECSF).
- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.
- Lima, M. de F. M. (2007). *No fio de esperança: políticas públicas de comunicação e tecnologias da informação e da comunicação*. Maceió: EDUFAL.
- Lampert, E. (2003). As interfaces entre a Internet e a educação. In: *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro, (Vol. 30/31, N. 159/160).
- Luck, H. (1996). *Gestão escolar: planejamento participativo e avaliação*. Brasília, UnB.
- Machado, P. A. de S. (2006). *Políticas públicas e educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Marx, K. (2005). *O capital: crítica da economia política*. (Livro 1, Vol. 1). São Paulo: Paz e Terra.

- Marx, K., & Engels, F. (1979). *Manifesto do partido comunista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Mazzotti, J. A. A. (2001, Julho). Relevância e aplicabilidade da pesquisa em educação. *Cadernos de Pesquisa*, 113, pp. 39-50.
- Melo Neto, F. P. (2000). *Responsabilidade social e cidadania*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Mello, G. N. (2000). Educação escolar e classes populares: uma reflexão sobre o atual momento educacional e político do Brasil. *Revista da ANDE*. São Paulo, 5 (10).
- Ministério da Educação e Cultura. (2011). *Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC, DP&A.
- Ministério da Educação e Cultura. (2010). *Programa Nacional de Educação Fiscal Convite à Cidadania*. Brasília: MEC. Acedido em Junho, 20, 2011, de http://www.fazenda.mg.gov.br/cidadaos/educacao_fiscal/programas/pnef.htm.
- Ministério da Educação e Cultura. (2004). *Cadernos de referência pró-conselho. Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação*. Brasília: MEC.
- Ministério da Educação e Cultura. (1996). *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF)- Lei 9.424 de 24.12.1996*. Brasília: MEC.
- Ministério da Educação e Cultura. (1996). *Lei Nº. 9.394/96. Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC.
- Ministério da Justiça (2005). *Estatuto da Criança e do Adolescente: disposições constitucionais pertinentes. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990*. (6ª ed.). Brasília: Senado Federal/Subsecretaria de Edições Técnicas.
- Ministério da Justiça. (1996). *Emenda Constitucional nº 14/1996*. Brasília: MJ.
- Ministério da Previdência e Assistência Social. (1993). *Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS, Lei 8.742/93*. Brasília: MPAS/Secretaria de Assistência Social.
- Monlevade, J., & Silva, M. A. (2000). *Quem manda na educação Brasileira?* Brasília: Ideia Editora.
- Murrie, Z. de F. (2004). *O ensino de português no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- Neves, C. M. de C. (2005). Autonomia da Escola Pública. In: Veiga, I. P. A. *Projeto Político Pedagógico*. Campinas: Papiro.
- Nunes, M. T. (2000). *História da educação em Sergipe*. São Paulo: Ed. Paz e Terra.
- Ortiz, R. (1997). *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense.
- Paro, V. H. (2001). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo, Ática.

- Paro, V. H. (1999). *Administração Escolar: Introdução Crítica*. São Paulo, Cortez.
- Patto, M.H. (1998). *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Penin, V. C. (2002). *Gestão da educação pública*. São Paulo: Contexto.
- Prefeitura Municipal de Canindé de São Francisco (2002, 05 de Novembro). *Lei Orgânica do Município de Canindé de São Francisco*. Canindé de São Francisco: PM.
- Oliveira, J. de, Moraes, K. N. de & Dourado, L. F. (2009). *Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implantação*. Acedido em 19 de Junho de 2010, em escoladegestores.mec.gov.br/site/4...gestao_escolar/.../texto2_1.pdf.
- Pereira, P. A. P. (2006). *Política social: temas e questões*. São Paulo: Cortez.
- Piovesan, F. (1995). *Direitos humanos*. São Paulo: Juruá.
- Ribeiro, E. (2002). *Cidadania e direitos num mundo globalizado: algumas notas para discussão*. São Paulo: UNISA.
- Romão, J. E. (2005). Gestão democrática do ensino público: condição da reforma educacional brasileira. In: Gadotti, M. & Romão, J. E. (Orgs.). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. (6ª ed.) São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire.
- Rousseau, J. (1995). *Do contrato social: discurso sobre economia política*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Santana, H. T. (2004). *Globalização da economia: soberania nacional e Mercosul*. Rio de Janeiro.
- Santos, B. de S. (2006). *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- Santos, B. de S. (2000). *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio: Graal.
- Santos, L. G. dos. (1999). *Alienação e capitalismo*. São Paulo: Ed. Brasiliense.
- Santos, M. (2002). *Por uma outra globalização: do pensamento à consciência universal*. RJ: Record.
- Santos, M. (1997). *Por uma geografia nova*. São Paulo: HUCITEC.
- Santos, M. C. de S. (2007). *Políticas e reformas no Brasil*. Campinas, SP: Papirus.
- Santos, M. L. (2003). *Do giz à era digital*. São Paulo: Zouk.
- Santos, M., & Silveira, M. L. (1997). De Uma Geografia metafórica da pós-modernidade a uma geografia da globalização. In: *Revista Cultura Vozes*. São Paulo.

- Saviani, D. (2007). *A nova Lei da Educação: LDB - trajetória, limites e perspectivas*. (9ª ed.). Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Saviani, D. (2008). *Sistema Nacional de Educação: conceito, papel histórico e obstáculos para sua construção no Brasil*. XXXI Reunião da ANPED, Caxambu, MG.
- Saviani, D. (2000). *Da nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional*. (2ª ed.). São Paulo: Autores Associados.
- Schuch, G. E. (2004, Janeiro-Março). Globalização, governabilidade e reforma política. In: *Revista de Política Agrícola*. 1 (XIII).
- Silva, C. (2000). *Educação e exclusão da cidadania*. São Paulo: Cortez.
- Silva, J. M. da. (1996). *A Autonomia da escola pública*. Campinas. São Paulo: Papirus.
- Silva, M. A. da. (2005). *Educação e complexidade*. São Cristóvão: UFS.
- Silva, T. T. da et al. (2006). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Smolka, A. L. (2000). *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. São Paulo: Cortez.
- Soares, M. (2005). *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica.
- Tatagiba, L. (2002). Os conselhos gestores e a democratização das políticas públicas no Brasil. In: Dagnino, E. *Sociedade civil e espaços públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra.
- Teixeira, L. H. (2004, Setembro-Dezembro). Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino. *Cadernos de Pesquisas*, 34 (123), pp.691-708.
- Teixeira, L. H. (2001). *O local e o global: limites e desafios da participação cidadã*. São Paulo: Cortez.
- Teodoro, A. (2003). *Globalização e educação*. Políticas Educacionais e novos modos de governação. Porto: Afrontamento.
- Tosi, G. (2004). *História e atualidade dos direitos do homem*. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB.
- Valente, I. (2001). *Plano Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Vieira, M.T. (2002). *Gestão escolar e os novos desafios da escola pública brasileira*. São Paulo: Lê.
- Vlach, P. M. (2006). *Globalização e economia*. São Paulo: Lê.
- Yin, R. K. (2001). *Case study research: design and methods*. London: Sage.

Maria Arlinda Araújo/Gestão Democrática dos Sistemas Municipais de Educação: uma análise a partir do Conselho Municipal de Educação de Canindé do São Francisco/SE (2008-2010)

Wilner, A. (1996). A Globalização. Caderno de Economia. *Jornal O Globo*.

APÊNDICE I

Entrevista Aplicada aos conselheiros do Conselho Municipal de Educação de Canindé de S. Francisco/SE

I - PERFIL DO CONSELHEIRO E VÍNCULO INSTITUCIONAL

- 1- Código: (iniciais do nome) _____
- 2- Sexo: () masculino () feminino
- 3- Faixa etária: () entre 18 e 28 () entre 29 e 39 () entre 40 e 50 () entre 51 e 61 () entre 62 e 72 () entre 73 ou mais.
- 4- Escolaridade: () ensino fundamental () médio () superior () pós- graduação: () especialização () mestrado () doutorado
- 5- Atividade profissional: _____
- 6- Experiência em cargo público: Sim () Não ()

- 7- Tempo de atuação no conselho: _____
- 8- Representante: () da sociedade civil () do governo
- 9- Forma de escolha () Indicação () eleição () outra forma.

- 10- Tempo de filiação à instituição/ órgão que representa no Conselho.

- 11- Participação na instituição? () reunião, () atividades diárias, () outras,

- 12- Filiação a partido político? Sim () Não ()

II – QUESTÕES

- 1) Descreva a política pública que o CONSECSF zela pelo seu cumprimento e orienta a aplicação no sistema municipal de educação, informando a quem cabe à gestão da mesma.
- 2) Identifique consonâncias e/ou dissonâncias entre as ações desenvolvidas pelo Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco (SE) e as diretrizes nacionais e municipais.
- 3) Fale da função do CONMESF na comunidade e no Sistema de Educação e da estrutura (material e pessoal) do conselho em relação às suas atividades.
- 4) Cite as produções do CONSECSF no período de 2008 a 2010, inclusive em termos de aparato legal.
- 5) Caracterize as condições de ensino na rede municipal e particular de ensino em Canindé, dando sua opinião.
- 6) Fale de sua vinculação ao órgão que representa e de seu sentimento de responsabilidade em relação a ele nas suas ações no Conselho.
- 7) Caracterize a metodologia de trabalho no Conselho e as práticas desenvolvidas, especificando sua participação e sua opinião, bem como a forma de participação da população local nas reuniões e outras atividades do conselho.
- 8) Fale das relações do Conselho Municipal de Educação com as escolas, com a Secretaria Municipal de Educação e com a comunidade.
- 9) Descreva mecanismos de fiscalização, acompanhamento e controle desenvolvidos pelo Conselho sobre as escolas e os recebidos de outras instâncias por esse órgão colegiado.
- 10) Qual o relacionamento do CONSECSF com a UNCME e com o Conselho Estadual de Educação de Sergipe? Descreva e manifeste sua opinião.
- 11) Dê sua opinião sobre a existência de um Sistema Nacional de Educacional e da gestão democrática do sistema estadual e municipal de educação, justificando.

APÊNDICE II-

Questionário aplicado aos Professores das escolas abordadas

Instrução: Marque com um (x) as alternativas que respondem às questões formuladas abaixo. Caso sua opção seja “Não” justifique sua resposta.

BLOCO – A

I – Identificação:

- 1.1 Escola: Nº _____ Rede: Municipal () Estadual ()
- 1.2 Nome do Professor (Letras iniciais apenas): _____
- Sexo: () masculino () feminino
- 1.3 Escolaridade: () ensino fundamental () médio () superior
- Pós- graduação: () especialização () mestrado () doutorado
- 1.4 Faixa etária: () entre 18 e 28 () entre 29 e 39 () entre 40 e 50 () entre 51 e 61 () entre 62 e 72 () entre 73 ou mais.
- 1.5 Atividade profissional: _____ tempo de serviço _____
- 1.6 Estado Civil: casado () solteiro () desquitado () viúvo ()
- 1.7 Já participou de outros conselhos na sua cidade? Sim () Não ()

BLOCO B

II – Questões:

2.1 Você se sente representante do seu órgão/entidade/ou da sociedade como um todo?

Sim () Não () Por quê?

2.2 Você acha importante exercer sua cidadania no acompanhamento dos problemas inerentes a área educacional do Município? Sim () Não () Por quê?

2.3 A atuação do Conselho Municipal de Educação vem contribuindo para a execução das políticas públicas educacionais, para implantação/implementação da gestão democrática no âmbito do sistema educacional do Município? Sim (). Não () De que forma?

2.4 Você concorda que a forma de atuação do Conselho Municipal de Educação tem contribuído para a promoção da melhoria da qualidade da Educação municipal? Sim () Não (). Por quê?

2.5 Você acredita que o Conselho tem autonomia para garantir as práticas de gestão democrática nas escolas, conforme determina a legislação atual? Sim () Não (). Por quê?

2.6 A que você atribui a baixa qualidade de ensino que se observa nas escolas? Explique:

2.7 Em sua opinião, o que faz o Conselho Municipal de Educação? Descreva.

2.8 O Conselho Municipal de Educação já promoveu algumas atividades voltadas para a melhoria do conhecimento e da prática educativa do Município? Sim () Não () Indique.

2.9 Você costuma ver os conselheiros do CONMESF em sua escola? Sim () Não () Com que periodicidade?

2.10 Em sua opinião as visitas dos conselheiros às escolas vêm contribuindo para melhorar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem? Sim () Não () por quê?

2.11 Para você o Conselho Municipal de Educação de Canindé tem exercido as atribuições específicas do colegiado, quanto às orientações e normas no âmbito do sistema municipal de ensino? Sim () Não () Por quê?

2.12 O Conselho Municipal de Educação de Canindé está vinculado a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME)? Sim () Não () Para que fim?

2.13 Você acredita que as orientações normativas originárias do Conselho Municipal de Educação são acatadas (ou não) pela Secretaria Municipal de Educação, pela comunidade escolar e, também, pela sociedade local? () Sim, () Não. Por quê?

APÊNDICE III

Solicitação de Autorização para Realização de Pesquisa

Canindé de São Francisco, ____ de _____ de 2011.

Referente: **Solicitação (faz)**

Assunto: **Pesquisa empírica com finalidade acadêmica/científica.**

Excelentíssimo (a) Senhor Presidente do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco

Eu, Maria Arlinda Ribeiro Araújo, abaixo firmada, na qualidade de aluna do Curso de Mestrado da UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E TECNOLOGIA – LISBOA/PORTUGAL, estou desenvolvendo uma pesquisa empírica cujo tema é **“Gestão Democrática dos Sistemas Municipais de Educação: Uma análise a partir do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco/SE.** Seu objetivo é contribuir na formação da gestão social do ensino, mediante a conscientização e motivação da comunidade escolar e cidadina para sua efetiva participação no exercício da plena e legítima democracia.

Para tanto, faz-se necessária à realização de uma pesquisa junto aos conselheiros do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco Diretorias para, com a específica finalidade acadêmica/científica, concluir este trabalho que tem caráter confidencial no que se refere à identificação dos entrevistados.

Fica convencionado desde já, que, para não interferir na rotina dos trabalhos dos conselheiros, a coleta de dados ocorrerá no horário mais conveniente para este Conselho, ressaltando que, depois de concluída, a pesquisa ficará à inteira disposição dessa instituição para os fins que se fizerem necessários à gestão do Sistema Educacional do Município.

Desde logo, agradeço a atenção e o empenho da insigne Secretária, bem como a oportunidade concedida para a realização das entrevistas.

Atenciosamente,

Maria Arlinda Ribeiro Araújo

Mestranda

AUTORIZAÇÃO

Ciente dos objetivos e procedimentos inerentes a este estudo, AUTORIZO a participação dos Diretores, Coordenadores e Professores da Rede Municipal de Ensino e CONFIRO, desde já, à Mestranda, o direito de usar e reproduzir imagens fotográficas, respostas de questionários, de entrevistas/narrativas referentes à atividade de investigação e os questionamentos pertinentes.

Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco

APÊNDICE IV

TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Canindé de São Francisco, __/__/2011

Eu, _____ declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista gravada em __/__/2011 para a Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia / Maria Arlinda Ribeiro Araújo, podendo ser usada integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data. Da mesma forma, autorizo a sua audição e uso das citações a terceiros, ficando vinculado o controle à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia – Lisboa, quem tiver a guarda da mesma.

Abdicando de direitos meus e de meus descendentes.

Atenciosamente,

APÊNDICE V

LICENCIAMENTO PARA ABORDAGEM E USO DE FALAS E IMAGENS

Pelo presente instrumento particular, eu Maria Arlinda Ribeiro Araújo, mestrand, residente e domiciliada à Rua Maria Alves Góes, nº 82, Centro, Canindé de São Francisco/SE, nascida em 23 de junho de 1940, na cidade de Ouro Fino - MG, portadora do RG nº 165.922/SSP/SE e do CPF nº 65395530568, Membro representante do Poder Público junto ao Conselho Municipal de Educação, vem à presença de Vossa Senhoria, na qualidade de administrador da Escola _____, localizada no Município de Canindé de S. Francisco - SE, solicitar a necessária autorização para realizar entrevistas/narrativas com Vossa Senhoria, os coordenadores e professores dessa Unidade Escolar e, inclusive, produzir imagens fotográficas do interesse da pesquisa.

1. A (o) LICENCIANTE, _____, autoriza a LICENCIADA a utilizar sua imagem, observações, dados obtidos mediante aplicação de questionários e entrevistas narrativas, referentes à atividade de investigação qualitativa, designada (In) “Gestão Democrática dos Sistemas Municipais de Educação : Uma Análise a partir do Conselho Municipal de Educação de Canindé de S. Francisco/SE., do Curso de Especialização em Desenvolvimento de Políticas Educativas com Acesso ao Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona, incluindo a pesquisa em campo, durante o período letivo de 2011, para fins pertinentes a comunicações científicas e didáticas.

2. A LICENCIADA é Maria Arlinda Ribeiro Araújo, RG: 165.922 SSP-SE e CIC 653955305-68, Orientadora Educacional, Titular Nível V, da Escola Municipal Maria do Carmo Alves, situada em Canindé de S. Francisco/ SE, pedagoga, licenciada em Pedagogia pela UFS/SE, Pós Graduada em Supervisão Escolar pela (UFS/SE), Associativismo e Cooperativismo pela (UEP/PE), Gestão e Planejamento pela (UEB/BA) e Direito Educacional (FPD/SE). A referida Orientadora Educacional, doravante será denominada LICENCIADA.

Têm entre si justo e acertado o que segue:

3. A presente autorização confere à LICENCIADA o direito de usar a imagem, resultados de observações, aplicação de questionário e entrevistas/narrativas, referentes às atividades de investigação designada (**In**) Gestão Democrática dos Sistemas de Educação: Uma Análise a Partir do Conselho Municipal de Educação de Canindé de S. Francisco, da cidade de Canindé, no Curso de Especialização em Desenvolvimento e Políticas Educativas com acesso ao Mestrado em Ciências de Educação da Universidade Lusófona, inclusive com pesquisa de

campo, durante o período letivo de 2011, para fins pertinentes a comunicações científicas e didáticas.

4. A LICENCIADA não responderá pelos direitos autorais de quem captou sua imagem, sempre que afixação desta tenha sido especialmente feita para os fins desta autorização.

5. A LICENCIANTE recuperará todos os direitos aqui cedidos sobre sua imagem e seus relatos ora fixados caso não tenham sido publicados após 2 (dois) anos da data deste instrumento, mediante simples carta da LICENCIANTE à LICENCIADA, solicitando a devolução do suporte físico correspondente.

6. O presente contrato confere direitos exclusivamente à LICENCIADA, obrigando-se a LICENCIANTE a não autorizar para terceiros a utilização da imagem deste contrato, salvo com a anuência escrita da LICENCIADA.

Canindé de São Francisco/SE, 10/2011.

Direção

ANEXO I

Fotos do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco – CONMECSF

Foto 1: Entrada principal do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 2: Presidente do Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco



Fonte: Arquivo pessoal

Foto 3: Membro e Presidente do CONMECSF



Fonte: Arquivo Pessoal

Foto 4: Gabinete da Presidência do CONMECSF



Fonte: Arquivo pessoal

ANEXO II

DOCUMENTOS DIVERSOS DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO

CONMECSF

Conselho Municipal de Educação de Canindé de São Francisco

Colegiado criado pela lei municipal nº 018, de 22 de outubro de 1997.

Atualizado pela lei municipal nº 191, de 5 de junho de 2007.

CANINDÉ DE SÃO FRANCISCO – SERGIPE

RELAÇÃO DOS MEMBROS DO CONMECSF ENTREVISTADOS

ENTIDADE REPRESENTADA	NOME DO REPRESENTANTE	ASSINATURA DO REPRESENTANTE
Alunos emancipados da Rede Municipal de Educação	Aymone Moreira dos Santos	
Professores da Rede Municipal de Educação	Palmira Britto dos Santos	
Representantes dos Serv. Tec. Adm. Da Rede Municipal da Educação	Cainá França da Silva	
Pais de alunos da Rede Municipal de Educação	Josefa Nogueira Filha	
Procuradoria Geral do Município	Leandro José da Silva	
Secretaria Municipal da Saúde	Berenice Aparecida de Jesus	
Conselho Municipal da Alimentação Escolar	Aldenita Zacarias Souza	
Diretores das Escolas Públicas Municipais	Ivone Alves Feitosa	
Conselho Municipal dos Direitos das Crianças e do Adolescente	Ernane de Oliveiras Teles	
Secretaria Municipal da Educação	José Matias Neto	
Secretaria Mun. do Bem Estar Social e do Trabalho	José Antônio Felix dos Santos	
Escolas de Educação Infantil da Rede Particular	Maria Andressa Damasceno Feitosa	