



Palestra

TESES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL E OS CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Antonio Bosco de Lima - UFU*

Resumo: Desenvolvemos neste espaço uma discussão sobre os tensionamentos presentes nos conselhos originários de seu esvaziamento sistêmico de funções “tradicionais” para um avanço no que diz respeito ao seu papel político de mobilização, principalmente. Por função tradicional estamos compreendendo as atribuições reguladas/normatizadas nos decretos municipais que criam os conselhos (e posteriormente em seu regimento), estabelecendo aqui uma data a partir de 1996, que representa um momento de criação dos sistemas municipais de educação e da implantação da lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Por papel político aquelas ações que os conselhos desenvolvem, mas não estão presentes em seu arcabouço legal, funciona como um currículo oculto, ou seja, está presente, mas não se expressa nas normatizações, tampouco se subordina a uma rotina burocrática disciplinar. Este trabalho está composto por um panorama histórico-social da gênese dos conselhos, seguido por um relato sobre as tipologias dos conselhos e uma síntese conclusiva que registra as experiências vivenciadas pelo Conselho Municipal de Educação de Uberlândia/MG. O trabalho em tela faz parte da pesquisa de cunho nacional intitulada O Conselho Municipal de Educação no Brasil e a qualidade socialmente referenciada do ensino, financiada pelo CNPq e desenvolvida no âmbito de quatro estados brasileiros (MT, MS, GO e MG) no período de 2015 a 2017. A metodologia adotada se consistiu em pesquisa qualitativa, participante e documental, operacionalizada por meio da observação, leitura de atas e a partir de referências (primárias e secundárias) que tratam dos CMEs. Os resultados indicam pouca aderência e poder organizativo dos CMEs às questões que envolvem o campo decisório, no âmbito municipal, das políticas educacionais, porém implicam em mobilizações e ações quanto às políticas de caráter global, como é o caso aqui relatado do projeto escola sem partido.

Palavras-chave: Conselho Municipal de Educação. Mobilização. Escola sem partido.

Introdução

Desenvolvemos neste espaço uma discussão sobre os tensionamentos presentes nos conselhos originários de seu esvaziamento sistêmico de funções “tradicionais” para um avanço no que diz respeito ao seu papel político de mobilização, principalmente. Por função tradicional estamos compreendendo as atribuições reguladas/normatizadas nos decretos municipais que criam os conselhos (e posteriormente em seu regimento), estabelecendo aqui uma data a partir de 1996, que representa um momento de criação dos sistemas municipais de educação e da implantação da lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

*Pós-Doutor pela UNICAMP e pela UFSCAR-Sor. Doutor em Educação Currículo pela PUC-SP. Líder do GPEDE - Grupo de Pesquisa Estado, Democracia e Educação e docente do PPGED CACED-UFU. E-mail: boscodelima@gmail.com.



Por papel político aquelas ações que os conselhos desenvolvem, mas não estão presentes em seu arcabouço legal, funciona como um currículo oculto, ou seja, está presente, mas não se expressa nas normatizações, tampouco se subordina a uma rotina burocrática disciplinar. Enquanto currículo oculto incrementa ações que podem ser de cunho conservador ou transformador. Este trabalho está composto por um panorama histórico-social da gênese dos conselhos, seguido por um relato sobre as tipologias dos conselhos e uma síntese conclusiva que registra as experiências vivenciadas pelo Conselho Municipal de Educação de Uberlândia/MG.

O trabalho em tela faz parte da pesquisa de cunho nacional intitulada *O Conselho Municipal de Educação no Brasil e a qualidade socialmente referenciada do ensino*, financiada pelo CNPq e desenvolvida no âmbito de quatro estados brasileiros (MT, MS, GO e MG) no período de 2015 a 2017, reunindo pesquisadores de universidade federais e estaduais (UFMT, UNEMAT, UFGD, UFG/JATAÍ, UFU). A metodologia adotada se consistiu em pesquisa qualitativa, participante e documental, operacionalizada por meio da observação, leitura de atas e a partir de referências (primárias e secundárias) que tratam dos CMEs. Os resultados indicam pouca aderência e poder organizativo dos CMEs às questões que envolvem o campo decisório, no âmbito municipal, das políticas educacionais, porém implicam em mobilizações e ações quanto às políticas de caráter global, como é o caso aqui relatado da “lei da mordaza”.

A origem dos Conselhos Municipais de Educação no Brasil

Tratar de Conselhos é substancialmente problematizar a democracia e a participação direta. A constituição federal de 1988 foi impar ao destacar que nossa organização social e política dizem respeito a princípios democráticos: “Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos, ou diretamente, nos termos desta Constituição”, parágrafo único do artigo 1º (BRASIL, 2012). Mas não basta que o plano legal institua modalidade de participação, é necessário que determinado povo tenha em suas raízes configurações políticas, sociais e culturais que levem às determinações participativas, que os conduzam a querer participar. No Brasil não ocorreu adensamento de culturas participativas massivas. Para Holanda (1981) a democracia no Brasil foi sempre um lamentável mal entendido, ou seja, um arranjo por cima, daqueles que tinham o poder decisório e quando das reivindicações, tratá-las dentro da ordem. Revoltas e rebeliões sempre foram tratadas assim, inicialmente por repressão velada ou explícita, posteriormente via benesses.

Participar é, portanto, uma construção social que implica em lesões políticas e culturais. Muitos estudos têm apontado que a participação implica em querer fazer parte de alguma coisa, compreender como funciona e se operacionaliza tal coisa, falar e ser ouvido em



relação a esta coisa e finalmente ter... ver resultados na configuração do episódio. (BORDENAVE, 1992 e MOTTA, 1987).

A configuração dos Conselhos de Educação (CEs) no Brasil não é recente. São instituídos desde o Brasil colônia, entretanto não são concebidos no plano real como/com uma prática popular. Sua perspectiva de descentralização ocorre justamente – no plano legal – durante o período da ditadura militar. A lei n.º 5.692 de 1971 irá referenciá-los como institutos descentrados, coadjuvantes na educação municipal. Entretanto eles somente irão ser criados em poucos municípios localizados em uma região com uma concepção de educação mais fortalecida e organizada, a Região Sul do Brasil. Retornam à cena somente na década de 1990, desta vez com uma concepção democrático-participativa, devido ao próprio histórico da década de 1980, quando se estabelecem movimentos sociais e populares que buscaram a redemocratização do país e como forma de instituição de controle social.

Estamos tratando de um período que ficou conhecido como marco reivindicatório (anos de 1980) e um período posterior que foi caracterizado como marco regulamentatório (1990). Entretanto, para compreender tais períodos é preciso alertar sobre suas complexidades políticas e sociais, visto que se configuram em um movimento por uma sociedade democrática e um Estado Social¹, voltado para o bem estar, e um momento posterior no qual o impacto da democracia é reduzido e o Estado é configurado como quase estado, ou estado gerencialista ou ainda estado privado. Saímos, portanto de uma década no qual o público estava alicerçado em um projeto público de sociedade e adentramos nos anos noventa em um modelo de sociedade alavancada pelos ideais de mercado, constituindo-se uma mudança na organização estatal, nas suas instituições, que passaram a ser, depois do advento da reforma do Estado em 1995, orquestrada pelo ministro Bresser Pereira, em Estado gerencial, alicerçado em três formas de propriedade: pública, privada e pública não-estatal.

Tal modelo foi fundamental na reorganização do estado o qual adotou características presente no mundo do trabalho, via reestruturação produtiva, no qual o trabalho se conforma com base na flexibilização, terceirização e no empreendedorismo, os quais foram substanciais para incrementar o formato de reorganização dos serviços sociais, que passaram a ter forte conotação mercadológica.

Advêm destes postulados que os CMEs sofrem uma reordenação nos anos de 1990, de instrumentos de legalidade social organizativa voltado para uma qualidade social e participativa passam a ser responsabilizados enquanto órgãos de anuência e de espaço legitimador e referenciador das políticas ditas neoliberais, que congregavam em si a

¹Refere-se daquele modelo de Estado responsável pela manutenção de políticas públicas sociais, dentre elas a saúde, a segurança, a educação.



exclusão social via prestação de serviços desqualificados, precarizados e sucateados, caso da educação, mas também dos outros sociais como a saúde, a segurança, o transporte público.

Os conselhos se constituem, desta forma, em espelhos da organização social e política, adotando-se aqui um modelo de construção participativa no Brasil, das relações econômicas, políticas e sociais, características que podem ser apreendidas de forma a se configurar uma essência dos mesmos: tem número reduzido de participantes; os conselheiros geralmente são indicados e não eleitos; seu presidente geralmente é o próprio secretário de educação; não decidem grande questões, pois se tornam mais ouvintes, consultados do que deliberativos; são ocupados em questões marginais e periféricas, pois a Secretaria Municipal de Educação (SMED) é quem define sobre os rumos das políticas municipais de educação.

Isto se evidencia na criação dos Conselhos Municipais de Educação que tiveram sua existência moldada a partir dos “conselhos maiores” e outros de cunho obrigatórios (caso do Conselho Nacional de Educação [CNE], do Conselho Estadual de Educação [CEE], do Conselho de Alimentação Escolar [CAE] e do Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação [CACS – FUNDEB]). Destaque-se que os municípios que constituíram seus CMEs nos anos de 1990 tinham uma perspectiva mais democrática de educação, enquanto a maioria dos municípios criou os CAEs e os Conselhos do FUNDEF – posteriormente transformados em Conselhos do FUNDEB – por estes serem de cunho obrigatório. Feitas estas breves considerações veremos como estão situados os Conselhos Municipais de Educação na atuação funcional e política.

Configurações dos conselhos: de populares, comunitários a institucionalizados (ou gestores)

O Conselho é uma destas instituições camaleônicas. Explico, por meio de dois exemplos clássicos: as ONGs nascem no campo da resistência e acabam sendo localizadas no campo da efetivação do esvaziamento do Estado social; as cooperativas nascem no campo libertário e culminam servindo aos interesses do capital. Os conselhos têm vertentes no campo da resistência, entretanto, hoje, encontram-se no campo da forma de participação concedida. Apesar da constatação apropriamos que os conselhos são campos de disputas, interessam ao governo, bem como interessam à sociedade civil organizada.

Advém daí a complexidade que faz de cada conselho um sujeito que carrega formas e ações a depender de sua história local, da complexidade da cidade, da cultura, das relações econômicas e culturais, com influência nas atividades conselhistas. A empiria tem



demonstrado que resulta deste arcabouço político-social um conselho mais denso e conflitual ou consensuado aos interesses corporativos e clientelísticos da administração municipal.

Válido realçar que a ideia de conselhos existe no Brasil desde o império, passando pela república sem, no entanto tomarem uma expansividade. Outra característica, conforme divulgada na literatura que resulta de pesquisas sobre tais instituições, impacta que a existência dos conselhos até o advento da CF/88 é de caráter central (União, estado e Distrito Federal), não estão disseminados pelos municípios, apesar de entremeios, a Lei no. 5.692/71 facultar sua criação nos municípios.

Algo em comum nos conselhos diz respeito a serem implantados de forma maciça na década de noventa do século XX, influenciados pelo advento da Constituição Federal, das estaduais e das Leis Orgânicas Municipais (LOMs), entretanto não são implementados de forma ampla no início daquela década. Irão ser recriados após o advento da LDB 9.394/96 e de leis infraconstitucionais, como a Lei do FUNDEF. Este modelo de conselho será intitulado por Conselho Institucionalizado ou Gestor, pois são gerados na esfera governamental, a partir de uma necessidade legal e de cunho de repartição/redistribuição e verbas públicas.

Diferentemente daqueles conselhos criados por iniciativa popular (os Conselhos Populares), os Institucionalizados passam a serem canais legítimos de participação, adotando um número reduzido de membros – contendo caráter meritocrático; com funções minimizadas, geralmente consultivas; adotam um caráter gerencial, ou seja, de gestão da parte que lhes cabe fiscalizar ou responder questionamentos por parte do executivo ou da sociedade. São conselhos que atuam como contendedores de conflitos constituídos como controladores da pressão popular.

Podemos, desta maneira, entender a existência e identidade dos Conselhos como Populares ou Institucionalizados e, ao que cabe a estes segundos, num período inicial dos anos noventa, quando implantados com um número reduzido de membros; uma função consultiva; atrelados aos Conselhos Estaduais de Educação (CEE), cumprindo funções de apêndices; assimilando atribuições que lhes foram delegadas. Tais CIs, na segunda parte dos anos de 1990, quando são criados os Sistemas Municipais de Ensino (SMEs), ampliam a suas funções, passando a ter caráter de cunho consultivo, normativo, fiscalizador, deliberativo e papéis eminentemente de posturas propositivas e mobilizadoras. Quanto aos populares tiveram existência efêmera nos anos de 1980, conforme discorreremos adiante.

Referencia-se uma gênese controversa dos Conselhos em apenas uma década. Algo extraordinário para um país que desde a Proclamação da República (1889) tenta constituir uma concepção de Estado autônomo, descentralizador, e com algum caráter social. Em dez



anos os conselhos sofreram uma rápida mutação, não em si e por si, mas porque o Estado brasileiro tomou uma dinâmica que rompeu com dualidades, dantes muito explicitas: centralização x descentralização, público x privado, participação x autocracia, enfim, os conselhos irão se constituir conforme o Estado passa a focar a desconcentração das políticas sociais, criando-se centenas de sistemas municipais de educação; desconcentram, ainda, serviços para o então criado terceiro setor (ou público não-estatal²); o Estado passa a concentrar políticas de controle social, intitulado-se estado avaliador (cujas políticas nucleares são as curriculares e avaliativas³); os Conselhos passam a ter uma função de característica gestora, assimilando noções de gestão empresarial; seus presidentes, ao contrário do início dos anos de 1990 – quando era exercido pelo secretário de educação –, passam a ser um dos seus membros.

A gênese expansiva dos conselhos a partir dos anos noventa do século vinte, ocorre, por um lado, pelas lutas sociais em torno das manifestações pró poder local e de cunho descentralizador, mas também, noutra vertente, impulsionados pelos governos que buscam desconcentrar obrigações para os demais entes federados, e dos governos regionais para os locais, e dos locais para as escolas, por exemplo, numa dinâmica de descartar as responsabilidades pela coisa pública.

De acordo com Borges “[...] são órgãos desconcentrados subordinados do Poder Executivo municipal, que abrem espaço à participação política social de forma organizada e legalmente prevista.” (2017, p. 87).

Os conselhos vão se consistindo a partir de amarras de princípios resultantes de movimentos desconcentradores: não se concebem na autonomia, na lógica emancipatória e de resistência, mas, ao contrário, organizam-se e planejam a partir de pautas de resoluções de problemas imediatos, localizados, focalizados, emergenciais, categorias – fazendo jus às

²O governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) criou o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (Mare), cujo Ministro foi Bresser Pereira que tinha como responsabilidade elaborar o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. O Plano, aprovado em setembro de 1995, redefiniu e redistribuiu as atividades do Estado em quatro esferas: Núcleo Estratégico do Estado; Atividades Exclusivas do Estado; Serviços Não-Exclusivos do Estado e o Setor de Produção. A educação foi encaixada nos Serviços Não Exclusivos do Estado, possibilitando sua realização por instituições não-estatais, ou seja, o Estado provê tal serviço, mas não o executa. Com o governo FHC o conflito entre privado e público ganhou uma terceira propriedade que é o público não-estatal. Neste caso, o uso do público é privado, embora a propriedade, no caso da Educação, a escola, representada pelos recursos físicos, materiais e humanos, permaneça estatal. O público não-estatal adentra à escola como sinônimo de qualidade, de eficiência, de eficácia, de produtividade a partir da lógica do mercado. Ou seja, é reservado ao setor público não-estatal garantir o bem público através da manutenção de serviços com qualidade, eficientes, eficazes e produtivos em virtude da “concorrência” do mercado. A “eficiência” e “eficácia” do público não-estatal em nossas escolas pode ser assegurado pelos amigos da escola, da informática, da merenda, das contribuições voluntárias, pelas organizações não governamentais, pela criatividade dos gerentes da escola (ou seus Diretores, Administradores, Dirigentes, Gestores, etc.), enfim, pela obrigação da sociedade civil organizada e pela desobrigação do Estado com a manutenção da escola estatal.

³Criam-se neste período os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), as Diretrizes Curriculares nacionais (DCNs), os programas nacionais de Avaliação da Educação Básica e da Educação Superior.



concepções minimizadas e fragmentadas de políticas sociais educacionais desenvolvidos no Brasil desde sempre.

Constatações sobre o CME de Uberlândia

Registramos neste item alguns elementos que julgamos essenciais para compreendermos os objetivos firmados para este trabalho quanto à noção de mobilização consistente nos Conselhos e sua forma de atuação, o que implica em princípios de determinados tipos de qualidade política.

A criação do Conselho Municipal de Educação de Uberlândia/MG (CME-UDIA) está datado em 1972, oriunda das determinações da Lei 5.692 de 1971, que, com o seu teor *desconcentrador*, estabeleceu, para as esferas municipais, a implantação de Conselhos anuentes (ou apêndices) dos Conselhos maiores (o Federal de Educação e os Estaduais de Educação). Entretanto a Lei não “pegou”. Uberlândia não foi diferente das demais unidades federativas, embora tenha criado seu Conselho com base na Lei nº 2.138, de 24 de novembro, este nunca funcionou.

Desse período até o final dos anos oitenta do século XX, manteve-se implantado, porém sem promover atividade alguma. O CME-UDIA vai reaparecer, nos textos legais desse município, por meio da Lei Orgânica Municipal (LOM), aprovada em cinco de novembro de 1990. Mas o Conselho em Uberlândia somente iria ter uma mobilização mais intensa a partir da segunda metade da década de 1990. No rol da obrigatoriedade da constituição de Conselhos, devido ao advento do FUNDEF, os municípios começavam a se preocupar em constituir seus Conselhos para reaver os recursos recolhidos no fundo.

O Município de Uberlândia optou por instituir o Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACCS do FUNDEF) e o CME, sem criar, entretanto, o SME. Por meio do Decreto nº 7.382, de 03 de setembro de 1997, foi criado o CME-UDIA, o qual legitimou a centralização do poder executivo, restringindo a participação da sociedade civil em suas deliberações, visto que, no Conselho, a pauta ficou por vários anos concentrada em discussões internas sobre o SME e o Regimento Interno do Conselho, sem ocorrer decisões que pautassem debates sobre as necessidades educacionais da população e as políticas educacionais para o município.

A Atuação do CME-UDIA, no período dos anos 2000 se materializou, por um lado, pela tentativa de controle social por parte do executivo, e por outro pela resistência de seus membros. Se por um lado o Conselho pouco influenciou nas políticas municipais, por outro lado foi carregado de manifestações: resistiu quando a SMED se posicionou contra as eleições de diretores (2008), realizou o Congresso Municipal de Educação em 2014, que

culminou na elaboração do primeiro PME de Uberlândia (2015), manifestou-se favoravelmente sobre a ocupação das escolas (2016), realizando visitas e aprovando moção de apoio. Enfim, se não deliberou sobre os rumos das políticas municipais, não esteve alheio a elas, assimilando papéis relativos ao caráter propositivo e mobilizador.

Uma de suas ações mais organizativas foi referente ao projeto escola sem partido, promovendo e participando de vários debates sobre a “lei da mordaza”, culminando em uma moção de repúdio, que segue na integra.

O Conselho Municipal de Educação de Uberlândia vem, por meio desta moção, manifestar seu repúdio à iniciativa de se promover nos municípios a disseminação de um projeto de Miguel Nagib, fundador da ONG Escola sem partido, cuja finalidade é cercear a liberdade de ensinar, um direito constitucional. O Projeto de Lei 867/2015, que foi desengavetado, pretende incluir entre as diretrizes e bases da educação nacional o Programa Escola sem Partido, de autoria do deputado federal Izalci Ferreira (PSDB/DF), o que coloca em debate a possibilidade da ação educativa ser neutra e desprovida de qualquer concepção político-ideológica. Importa considerar que tal projeto é um retrocesso para a educação e para a sociedade, pois se veem privadas de sua essência que é a cidadania e o desenvolvimento de um pensamento crítico. Mesmo por que, toda escola é um espaço político que visa, além da leitura e da escrita, ao pensamento autônomo do indivíduo. A contradição da proposta ocorre pelo desejo explícito de se instaurar uma concepção ideológica conservadora, alheia à agenda dos direitos humanos, avessa aos movimentos sociais, suas reivindicações e a repercussão dessas no mundo da escola. Para tal, descaracterizam que a educação é a mola propulsora para uma sociedade efetivamente democrática. O CME junta-se a outros movimentos diante dessa agenda que se pretende impor, visto que é uma forma brutal de escamotear as desigualdades, injustiças e opressões que estão à vista de toda a sociedade, o que destruiria a nossa já tão frágil democracia. Por tais razões os conselheiros se posicionam contrários à proposta arbitrária dos vereadores do município de Uberlândia, Wilson Pinheiro e Márcio Nobre, de implantar tal projeto no âmbito da educação do município de Uberlândia. Moção aprovada na 203ª reunião do Conselho Municipal de Educação de Uberlândia, em oito de novembro de 2017.

A partir dos registros anteriores podemos inferir que este Conselho tem contribuído com uma prática participativa para a construção de um modelo de sociedade crítica, refutando as ideias que interessam à classe dominante, ao Estado. Afasta-se, portanto, de uma lógica de governo para se instituir em órgão de Estado, servindo aos interesses gerais, populares, não factuais e segmentados. Outro elemento importante diz respeito à atuação deste conselho quanto à elaboração do PME, destacamos o poder que existe na relação entre SMED e Conselho, lembrando que o poder está sempre em disputa e voltado à manutenção de determinados interesses.

Importante lembrar Lebrun (1992, p. 68), quando afirma que “em toda parte, ‘cidadão’ quer menos e menos dizer ‘indivíduo político enquanto participante do poder’, e cada vez mais ‘indivíduo político enquanto codificado pelo poder, determinado inteiramente por ele,

produzido por ele”. Portanto, obediente e defensor de um modelo e organização centralizadora como se esta fosse a única e mais perfeita possível, para viver e conviver.

Este movimento do Conselho de Uberlândia nos mostra que ele apresentou em seu percurso histórico tendências subservientes e de colaboração com o governo e, em outros momentos, resistências que o focaram com distanciamentos do governo em exercício. São movimentos que revelam que os conselhos nunca serão uma única coisa, pois apresentam condutas, valores e proposições diferenciadas, articulando-se ora ao poder executivo em sua sanha desmobilizadora e burocrática, ora atuando numa perspectiva transformadora. Tais modelos de ações e atitudes estão vinculadas às concepções de qualidade, implicando-se na história do município, em suas condutas culturais e políticas, no agregamento ao modelo burocrático ou resistindo a ele.

Algumas considerações

Um dos grandes empecilhos para a organização qualitativa dos conselhos está na sua forma de constituição. Os Conselhos foram se compondo, predominantemente, consultivos e deliberativos, ao longo do processo histórico. Isto implicou um caráter limitado de sua atuação e uma exigência de articulação/subordinação às secretarias municipais de educação. Esta limitação, a princípio negativa, foi um fator fundamental que impulsionou alguns conselhos, no caso o de Uberlândia, a se constituir em seu papel mobilizador, o que significou construir um papel político formatado com práticas participativas e de controle social como escopo principal.

Como discorrido neste trabalho os conselhos no Brasil foram incorporando uma concepção voltada para suas funções técnico-burocráticas, como esteio das secretarias de educação, entretanto, foram, também, rompendo tais amarras e instituindo papéis que referenciam formas propositivas e mobilizadoras, atuando de maneira política, e mais que isto, de forma político-pedagógica, significando compreender e fazer democracia, como projeto de cultura, educação e vida.

Concluimos afirmando que os Conselhos são um instituto muito recente, tendo atualmente pesquisas relevantes sobre os mesmos, porém, ainda carecendo de acompanhamentos de seu cotidiano para que, a partir da elaboração de novos estudos e dados, possam, cada vez mais, ter maior relevância em sua atuação, buscando contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.



Referências

- BORDENAVE, JUAN-DIAS. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- BORGES, Guilherme Sousa. *O direito à educação e a qualidade socialmente referenciada do ensino: a atuação do Conselho Municipal de Educação de Mineiros/GO*. Dissertação de Mestrado. UFG-Regional Jataí, 2017.
- BRASIL. *Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Poder Executivo. D. O. de 12/08/1971.
- BRASIL. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DF: Ministério da Educação e do Desporto. D. O. U. de 23/12/1996, p. 27833.
- BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Congresso Nacional. D. O. U. 191-A de 05/10/1988, p. 1.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981.
- LEBRUN, Gérard. *O que é poder*. São Paulo, Brasiliense: 1992.
- MOTTA, F. C. P. Administração e participação: reflexões para a educação. In: FISCHMANN, R. (Org.). *Escola brasileira: temas e estudos*. São Paulo: Atlas, 1987.

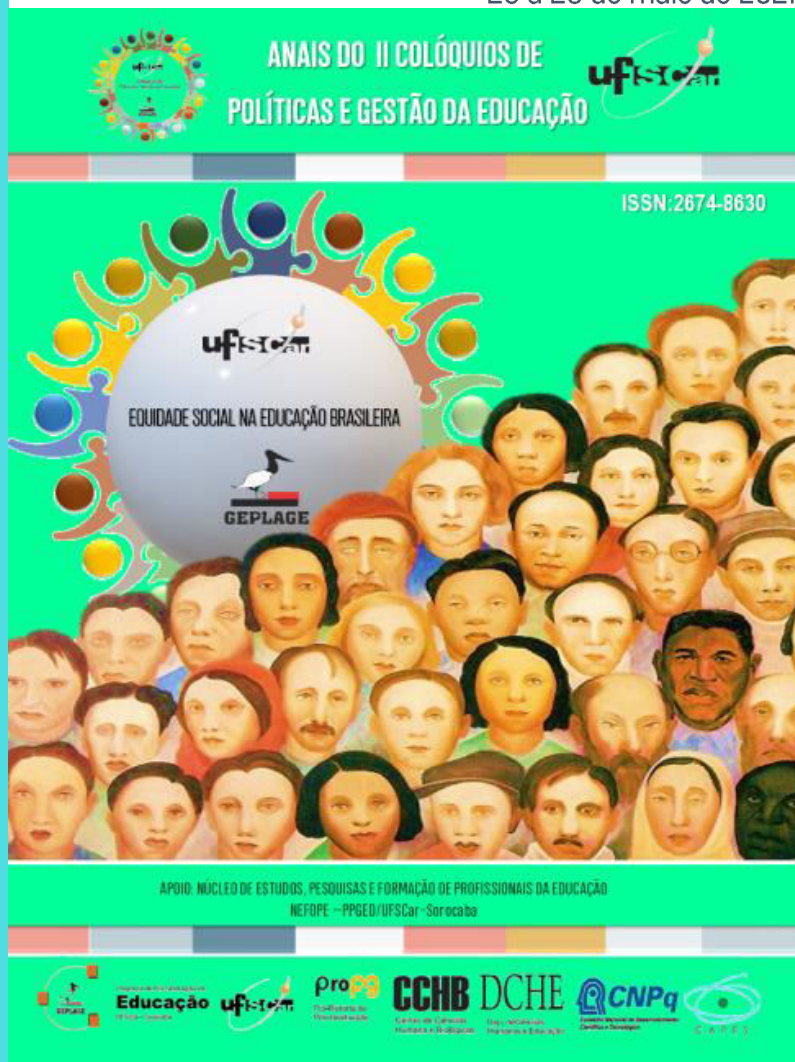
2021 Coloque em sua Agenda
Vou pra Sorocaba - SP

FOI MARAVILHOSO CONTAR COM VOCÊS EM NOSSO EVENTO – AINDA QUE DE FORMA REMOTA. ESPERAMOS VOCÊS NO II COLÓQUIOS DE 25 A 28 DE MAIO DE 2021.

II COLÓQUIOS DE POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Equidade social na educação brasileira

25 a 28 de maio de 2021



<https://doity.com.br/ii-colquios-de-politicas-e-gesto-da-educacao>

Informações:

geplageufscar@gmail.com

What



<https://doity.com.br/ii-colquios-de-politicas-e-gesto-da-educacao>