

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO PROFISSIONAL

Gilmar Alves Machado

REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA TENDO COMO REFERÊNCIA O CONGRESSO MINEIRO DE
EDUCAÇÃO DE 1983

UBERLÂNDIA- MG

2019

Gilmar Alves Machado

Reflexões sobre a Gestão Democrática da Educação Pública tendo como referência o Congresso Mineiro de Educação de 1983

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica- Mestrado Profissional da Universidade de Uberaba como exigência para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento

Orientador: Dr. José Carlos S. Araújo

UBERLÂNDIA

2019

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Machado, Gilmar Alves.

M18r Reflexões sobre a gestão democrática da educação pública tendo como referência o Congresso Mineiro de Educação de 1983 / Gilmar Alves Machado. – Uberlândia-MG, 2019.
62 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. Linha: Educação Básica – Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos S. Araújo.

1. Educação. 2. Gestão democrática. 3. Educação pública. I. Araújo, José Carlos S. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós- Graduação Mestrado Profissional em Educação. III. Título.

CDD 370

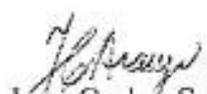
GILMAR ALVES MACHADO

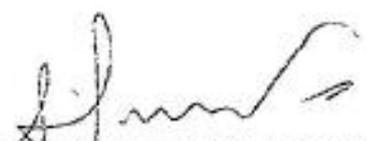
REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO
PÚBLICA TENDO COMO REFERÊNCIA O CONGRESSO MINEIRO DE
EDUCAÇÃO DE 1983

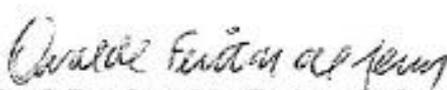
Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade
de Uberaba, como requisito final para a
obtenção do título de Mestre em
Educação.

Aprovada em 26/08/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo
(Orientador)
Universidade de Uberaba - UNIUBE


Prof.ª Dr.ª Silma do Carmo Nunes
Universidade Presidente Antônio
Carlos - UNIPAC


Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
Universidade de Uberaba - UNIUBE

RESUMO

O presente texto aborda o processo de redemocratização no Brasil na década de 1980 do século passado, com enfoque no setor educacional, que experimentou uma grande transformação, principalmente na gestão e uma experiência de gestão democrática nas escolas municipais e estaduais do município de Uberlândia, no período de 2013 a 2016, realizando impactos nesse processo de democratização. A década de 1980 é marcada pela ampliação da participação popular, ativação dos movimentos sindicais e das comunidades eclesiais de base, além da construção de uma democracia participativa que contagiou o país. Esse processo será trabalhado tendo como referência a experiência de Minas Gerais, no início dos anos de 1980, especialmente com a realização do Congresso Mineiro de Educação. Este tinha o objetivo de deslegitimar os governos militares, a partir da proposta de substituir a lógica autoritária da escola, por outro modelo de escola comprometida com a formação integral do ser humano, a través de uma gestão democrática com eleição direta do diretor e implantação de mecanismo de participação colegiada nas escolas. Esse processo de participação e democracia na escola é o grande desafio para os dias atuais, ao que espero dar a minha contribuição, ao apresentar os resultados de uma pesquisa de caráter bibliográfico e documental. Os resultados da pesquisa permitem reconhecer a importância e os impactos do I Congresso Mineiro de Educação, no que se refere às concepções de educação e de gestão democrática e seus mecanismos e instrumentos de gestão, ao papel dos educadores na formação política da cidade, no processo de democratização das escolas e da sociedade em geral, como evidenciou a análise dos documentos relativos à experiência de gestão democrática desenvolvida no período de 2013 a 2016, no município de Uberlândia-MG, na rede estadual e municipal de ensino público. Os resultados possibilitaram oferecer uma contribuição por meio de um Plano Preliminar de Ação - Gestão Pública Democrática para a Rede Pública Municipal de Ensino.

Palavras-Chave: Gestão democrática. Congresso Mineiro de educação. Participação.

RESUMEM

El presente texto aborda el proceso de redemocratización en Brasil en los 80 del siglo pasado, con enfoque en el sector de la educación, que probará una gran transformación, principalmente en la gestión y una experiencia de gestión democrática en las escuelas municipales y estaduais de la ciudad de Uberlândia, entre los años de 2013 y 2016, buscando impactos de este proceso de democratización. La década de 80 del siglo XX fue marcada por la ampliación de la participación popular, reactivación de los movimientos sindicales y eclesiásticos y la construcción de una democracia participativa que contagia el país. Este proceso se trabajará desde el enfoque desarrollado en Minas Gerais, de 1983 en adelante con el 1º Congreso Mineiro de Educación. Este tenía el objetivo de deslegitimar a los gobiernos militares, desde la propuesta de sustituir la lógica autoritaria de la escuela, por otro modelo de escuela comprometida con la formación integral del ser humano, mediante una gestión democrática con elecciones directas del director e implantación de mecanismos de participación colegiada en las escuelas. Este proceso de participación y democracia en las escuelas es el gran desafío para los días actuales y es con lo que espero contribuir, cuando presentar los resultados de una pesquisa de carácter bibliográfico documental. Los resultados recurrentes de la investigación permiten reconocer la importancia y los impactos del I Congreso Mineiro de la Educación, en que se refiere a las concepciones de la educación y de la gestión democrática, así como sus mecanismos y herramientas, a la función de los educadores en la formación política de la ciudad, en proceso de democratización de las escuelas y de la sociedad en general, como ha subrayado la análisis de la documentación relativa a la experiencia de gestión democrática desarrollada en el período de 2013-2016, en la ciudad de Uberlândia-MG, en la rede municipal y estadual de educación pública. Los resultados possibilitaron la oferta de una contribución por medio de uno Plano Preliminar de Acción-Gestión Pública Democrática para la Rede Pública Municipal de Ensino.

Palavras Clave: Gestión democrática. Congreso Mineiro de educación. Participación.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 – GESTÃO PÚBLICA DA CIDADE EDUCADORA E A GESTÃO PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: CAMINHOS DA DEMOCRACIA	12
1.1 DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: A BASE DA ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO	23
1.2 IDEIAS PEDAGÓGICAS PRESENTES NO BRASIL E O QUE CONSTA NO DOCUMENTO FINAL DO CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO	26
1.3 LEI MUNICIPAL 11.444/2013 E AS IDEIAS PRESENTES NO 1º CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO	32
1.4 UNIÃO NACIONAL DOS DIRIFENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: OUTRO MECANISMO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA?.....	34
2 – MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO: A MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	36
2.1 ELEIÇÃO DE DIRETOR DE ESCOLA: PROPOSTAS PARA A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.....	37
3 – GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM ESTADO EDUCADOR E UMA CIDADE EDUCADORA	42
3.1 ELEIÇÃO DIRETA DE DIRETOR E CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO	42
3.2 TRABALHO EM REDE E COM GESTÃO TRANSVERSAL E DEMOCRÁTICA	44
3.3. CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA: PLANO PRELIMINAR DE AÇÃO - GESTÃO PÚBLICA E DEMOCRÁTICA DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO	49

CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	55
Anexo	58

INTRODUÇÃO

Uma vida não basta ser apenas vivida: também precisa ser sonhada (Mario Quintana)

Após quase dez anos exercendo o ofício de mestre em sala de aula, no ensino fundamental público e na escola normal, como professor de Geografia e História, no período de 1982 a 1990, tive a oportunidade de ser, por vinte e seis anos, parlamentar estadual, federal e prefeito. Durante esses anos no parlamento, fui membro das Comissões de Educação da Assembleia Legislativa de Minas e da Câmara Federal, ocasião esta em que discuti e votei o Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB / 9394/96, participando de diversos debates sobre diferentes aspectos da educação brasileira.¹

O que sempre me incomodou foi o distanciamento entre a teoria e a prática em gestão democrática. Discursar sobre democracia é mais fácil do que praticar. Por isso, quando assumi o cargo de prefeito do município de Uberlândia, MG, no ano de 2013, tentei aliar teoria e prática sobre gestão pública democrática, e observei que não é coisa fácil, mas possível. Nesse processo, evidenciou-se a importância dos instrumentos e dos mecanismos de gestão democrática, visando à participação da comunidade e o fomento da cultura democrática, em contexto de pouca experiência de gestão não hierarquizada e participação com poder de decisão da maioria população de Uberlândia, MG.

Em vista de tais experiências prévias desenvolver uma pesquisa, tendo como local de estudo o município de Uberlândia, com a finalidade de identificar e analisar os mecanismos utilizados para gestar as redes públicas de educação, estadual e municipal, especialmente as formas de participação dos alunos e seus pais no cotidiano escolar, bem como as possibilidades de questionamentos sobre o que se ensina e se aprende na escola, tendo como referência as reflexões e decisões tomadas no Congresso Mineiro de Educação, realizado em 1983, considerado um marco na reflexão coletiva dos profissionais da educação sobre gestão democrática e qualidade da educação pública.

Essa pesquisa parte do entendimento de que a escola é muito mais que um espaço físico dentro da cidade, pois ali se encontram pessoas diversas, convivência, conhecimentos distintos

¹ O FUNDEB é o Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação Básica foi a maior experiência de financiamento da Educação desde a infância até o Ensino Médio já realizado no país que garantiu a expansão de vagas e a inclusão e a melhoria da qualidade da Educação Pública Brasileira da qual fui um dos seus autores e da qual tive o prazer de votar.

e sonhos variados e, portanto, deve ser um espaço de educação para a convivência democrática na cidade.

Tais questionamentos e a busca por tornar a escola espaço de diálogo permanente e de construção de saberes, pelo qual o conhecimento popular possa ser valorizado e, nesse processo, o corpo docente e discente construir saberes e se transformar para fazer de Uberlândia uma cidade educadora, ou seja, educação em todos os lugares e não só dentro da escola, justificam a realização dessa pesquisa sobre gestão democrática da educação no que se refere aos mecanismos e instrumentos de gestão democrática, especialmente a participação de alunos, professores e pais nas decisões sobre o que se ensina nas escolas municipais e estaduais do município de Uberlândia.

A escolha do percurso metodológico dessa pesquisa de enfoque qualitativo se deu através da revisão bibliográfica e da análise documental, com a utilização de procedimentos de análise de conteúdo temático. Foram tomados como fonte de dados documentos da Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais, bem como da Secretária Municipal da Educação de Uberlândia. Como a temática era o Congresso Mineiro de Educação, foram utilizados os documentos produzidos pelas superintendências regionais de ensino bem como os documentos produzidos pelo SINDUTE (Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de Minas Gerais), publicados em jornais e revistas.

De acordo Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 33): “as pesquisas qualitativas se baseiam mais em uma lógica e em processo indutivo (explorar e descrever, e depois gerar perspectivas teóricas)”. Com essa perspectiva dos dados (BARDIN, 2011), as fontes são as seguintes:

1. Documentos relativos à convocação, à preparação, ao desenvolvimento do Congresso Mineiro de Educação e às proposições aprovadas no Congresso.
 - 1.1. “*Educação para a mudança*”. (MINAS GERAIS, 1983).
 - 1.2. “*Políticas Educacionais para Minas Gerais*”. (MINAS GERAIS, 1983).
2. Documentos relativos à consulta à comunidade escolar para gestores das escolas municipais.
 - 2.1. Edital (2013).
 - 2.2. Relatório de Gestão.
 - 2.3. Processo sobre a consulta à comunidade das escolas da rede pública municipal de Uberlândia.

3. Resolução sobre eleição de diretor para as escolas estaduais. (A escolha dos dirigentes passa a ser por eleição da comunidade, a partir da resolução SEE nº. 2795 de 28 de setembro de 2015). (MINAS GERAIS, 2015)
4. Lei Municipal 11.444/2013 (cria a Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender). (UBERLÂNDIA, 2013)

A análise temática dos documentos foi orientada pelos objetivos e questões do estudo. Quais são os instrumentos e mecanismos de gestão das redes públicas, municipal e estadual de ensino, em particular do município de Uberlândia e seus significados para a gestão democrática, tendo como referência as reflexões e decisões do Congresso Mineiro de Educação? Quais são as formas de participação dos alunos e de seus pais, bem como as possibilidades de questionamento sobre o que se ensina e se aprende na escola? Quais são as proposições aprovadas no Congresso Mineiro sobre gestão democrática? Para tanto, foram desenvolvidas as seguintes etapas:

1. Pré-análise (leitura e escolha dos documentos).
2. Leitura e exploração dos documentos, orientada pelas questões orientadoras do estudo.
3. Estabelecimento de categorias ou eixos de análise.
 - 3.1. Instrumentos e mecanismos de gestão das redes públicas, municipal e estadual.
 - 3.2. Proposições aprovadas pelo I Congresso Mineiro sobre gestão democrática e aproximações com o conteúdo da resolução sobre eleição de diretor e edital de consulta à comunidade escolar da rede pública municipal de ensino.
 - 3.3. Conceito de gestão democrática e de participação.

Formas de participação dos alunos e da família e diversos atores da comunidade do entorno da escola e seus significados para fomentar questionamentos sobre o que se ensina e se aprende na escola.

O critério de categorização se realizou ancorado nas elaborações de Bardin (2011).

4. Análise articulada dos resultados do exame dos documentos.

Objetivo Geral

Refletir acerca da participação popular nas decisões da rede municipal e estadual de Uberlândia, especialmente em relação à gestão escolar e a participação de alunos e professores

na decisão sobre o que se ensina, tendo como referência as decisões do Congresso Mineiro de Educação de 1983.

Objetivos Específicos

- Identificar, analisar e comparar o praticado e previsto pelas redes públicas de ensino (estadual e municipal) em relação à gestão democrática com o estabelecido pelo Congresso Mineiro de Educação.
- Identificar e analisar a forma de escolha dos diretores das escolas das redes públicas de ensino.
- Identificar e analisar a organização dos estudantes na escola.
- Identificar e analisar a organização do espaço de trabalho (individual e coletivo)
- Como se dá a formação dos professores para a gestão democrática.
- Identificar e analisar as formas de participação da comunidade na escola.

I

GESTÃO PÚBLICA DA CIDADE EDUCADORA E A GESTÃO PÚBLICA DE EDUCAÇÃO: CAMINHOS DA DEMOCRACIA

Os problemas das cidades são diversos, e se aprofundam a cada dia, mas um elemento importante para ajudar em sua solução é a educação.

Por conseguinte, compreender o que se passa dentro dos seus espaços e nas formas de construção coletiva que está se dando e como esta formação escolar contribui para melhorar os relacionamentos internos, e estes como ajudam a melhorar os espaços em sua volta é fundamental.

Buscar esclarecimento sobre a construção do poder de um dos espaços educativos da cidade, as escolas públicas, e sua visão da democracia podem nos ajudar a compreender o nosso relacionamento com a cidade.

Nessa perspectiva, para embasar a construção dessa pesquisa busquei como fonte de conhecimento e como fonte de dados documentos sobre o debate e os conhecimentos gerados a partir do Congresso Mineiro de Educação realizado em 1983.

Tal escolha se deu em razão de que a década de 1980 do século passado foi um momento de intenso debate sobre a reconstrução da democracia no Brasil, pela busca da população por democracia participativa. As pessoas não queriam apenas votar, mas desejavam escolher e participar das decisões, estabelecendo uma nova forma de se responsabilizar por suas ações e, ao mesmo tempo, modificar as instituições, e o local em que isto se deu mais rapidamente e de forma mais intensa foi nas escolas, especialmente, as públicas.

Esse período também coincidiu com meu ingresso na Universidade Federal de Uberlândia, como aluno do curso de Estudos Sociais, embora pretendesse cursar História.

Em 1982, também, iniciei a docência, como professor de História na Escola Estadual Messias Pedreiro em Uberlândia.

Na década de 1970, inicia-se em alguns municípios, como exemplos Lages em Santa Catarina, Piracicaba em São Paulo, Vila Velha no Espírito Santo, uma experiência de participação da população que mais tarde foi chamada de democracia participativa. Este movimento parte do princípio de que não se pode fazer pelo povo sem o povo.

Inicia-se uma prática administrativa fundada na mobilização popular e participação direta dos interessados nas decisões. A auto-organização popular é fundamento dessas práticas administrativas, sociais e políticas. Ela reverteu o centro de decisões agora não são mais os burocratas de cada órgão que decidem sem o povo o que é melhor para ele, é o povo organizado

que assume a palavra através do trabalho e de suas associações de moradores de bairros urbanos, de núcleos agrícolas e de distritos.

Inicia-se a substituição do individualismo por ações comunitárias na busca de alternativas econômicas para viabilização dos municípios, numa época de centralização de recursos financeiros em Brasília, a partir da integração da população nas decisões administrativas e políticas como forma de construção de um regime democrático e participativo.

Na década de 1980, o município de Uberlândia também passou a experimentar esse modelo. Em 1982 com a eleição do prefeito Zaire Resende, que se elege a partir de uma mobilização popular, a partir de reuniões nos bairros e distritos para o levantamento das demandas da população e apoio dos líderes comunitários, da participação ativa das comunidades de base da igreja católica, inicia-se o processo de construção da democracia participativa.

O governo Zaire estimula a criação de associações de bairros e de comunidades rurais, fomentando a construção do que ficou conhecido como orçamento participativo, estabelecido por meio do debate nos bairros com seus moradores, das prioridades a serem construídas em cada local e de conselhos de acompanhamento das suas execuções do decidido coletivamente.

Este movimento levou a uma participação maior da população e o início de um processo de democratização das ações governamentais. Mas isto não ocorreu sem resistência, principalmente da elite que viu suas prioridades serem ameaçadas e utilizou de vários recursos para boicotar estas novas ações. Também, o Ministério Público se pôs contra ações de democratização como a de eleições de diretores de escolas, que foi questionada sua constitucionalidade e posteriormente indeferida, inviabilizando este movimento de democratização das escolas.

Foi um período de grande efervescência social e de participação mesmo que não tivessem alcançado grandes avanços no âmbito da institucionalização dos mecanismos e instrumentos de gestão, significou uma mudança no comportamento da população que contribuiu para a luta pelo fim do regime militar. Esse processo contribuiu para inscrever no discurso social concepções e práticas da cultura democrática, mostrando outro jeito de pensar e gestar a cidade e seus equipamentos sociais, incluindo na memória da cidade de Uberlândia a expressão “democracia participativa”.

É fundamental retomar o contexto de produção desses acontecimentos, lembrando que o município de Uberlândia vivia nos anos de 1980 a intensificação da luta sindical, o crescimento do movimento das comunidades eclesiais de base da Igreja Católica, a reorganização das associações de moradores e a construção do que ficou conhecido como

democracia participativa com a eleição do prefeito Zaire Rezende, em 1982, um dos grandes defensores desse movimento.

Rememorar, ainda, que a democracia no Brasil é algo raro, pois se pode afirmar que por pequenos períodos tivemos essa experiência, fruto da luta cotidiana dos sindicatos e dos movimentos populares, que cada um a seu tempo contribuíram para a existência desse regime para o que estou chamando de democracia e utilizo-me de uma frase de Bobbio (2000, p.12) para defini-la como: “conjunto de regras de procedimentos para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados”.

Não estou afirmando que a sociedade brasileira seja organizada e participativa, pois as estruturas, movimentos e sindicatos têm ainda participações minoritárias das pessoas, mas as lutas de resistência contribuem para a construção de espaços democráticos em vários níveis e locais, pois o país é grande e diverso, alguns municípios possuem organizações mais estruturadas e experiências no campo democrático e, ainda, permanecem os resquícios da colonização e da escravidão no Brasil.

Os anos de 1980 se constituíram em uma década de intensas e profundas mudanças políticas no Brasil. É um reencontro da nação, expresso pela oposição à ditadura civil-militar tentando sarar suas feridas, a fim de reencontrar sua caminhada histórica interrompida pelo arbítrio. Com a revogação do Ato Institucional nº5 (AI-5), sustentáculo legal da ditadura, é votada uma anistia recíproca, isto é, aos benefícios de não punição dos exilados judicialmente são dados o mesmo tratamento aos militares que participaram da tortura, prisioneiros políticos são libertados, os exilados retornam, a censura à imprensa extinta e os partidos, sindicatos e outras organizações da sociedade civil passam a se organizar livremente. A produção artística, cultural e científica é revisada. O movimento editorial é intenso, pois os livros e textos anteriormente proibidos passam a ser amplamente difundidos. Há um clima de esperança, mas essa esperança, às vezes é abalada por alguns revezes. A anistia ampla deixou os torturadores impunes.

A campanha pelas diretas em 1983 e 1984 é derrotada pelas elites, que consolidam a transição lenta segura e gradual pela via indireta no colégio eleitoral.

Os avanços políticos na América Latina, que põem fim ao ciclo de ditaduras militares baseadas na Doutrina da Segurança Nacional e pelo estabelecimento de democracias Constitucionais, não se faz acompanhar de iguais avanços no campo econômico e no campo social. A estagnação econômica e os índices de pobreza e da miséria levam os anos de 1980 a serem chamados de a Década Perdida.

A liberdade duramente conquistada não encheu a panela dos pobres, pois a classe dominante não permitiu a democracia social.

O lado positivo desta febre por liberdade na América Latina é ter atrasado em uma década a chegada à região da maré conservadora (moralismo mais neoliberalismo) que varria o primeiro mundo.

Em relação à Igreja Católica novos bispos conservadores foram nomeados. As CEBs (comunidades eclesiais de base) foram enfraquecidas. A teologia da libertação tornou-se suspeita. E fizeram com que milhares de militantes abandonassem o espaço eclesial, e entrassem em crise de fé e se secularizassem, passando a atuar ativamente em movimentos populares, ajudando a recuperar o sindicato levando os mesmo a uma atuação mais ativa e participante na estruturação de novos partidos.

Já os protestantes históricos ou evangélicos passaram a substituir o discurso dos anos 70, “crente não se mete em política”, por outro de presença conservadora “crente se mete em política sim, desde que seja pela direita”. Na maioria das vezes a ressonância desse discurso se fazia mais por pragmatismo clientelista, “é dando que se recebe”.

A década termina com a explicitação da divisão político-ideológico da crescente comunidade protestante brasileira, inserida em distintas classes sociais, com divergentes visões e interesses. É um período marcado por uma disputa entre os protestantes históricos (Batistas, Presbiterianos, Metodistas etc.) com uma posição de luta em defesa da democracia e da participação popular em contraposição ao movimento pentecostal (Assembleia de Deus, Deus é Amor, Evangelho Quadrangular, Universal do Reino de Deus etc.), com uma posição mais conservadora de manutenção do sistema em vigor.

Nesse período que tem início nos anos 1980 começa a nascer uma nova ordem nacional, dentro desse processo de centralização das decisões do governo central, as contradições se ampliam e várias manifestações de experiências governamentais, em diferentes locais do país, se contrapõem ao modelo centralizado. Essas manifestações que, na sua grande maioria, se dão nos municípios, se estruturam a partir de movimentos dos bairros, nas associações e igrejas modificando a estrutura de funcionamento do Estado; a caminhada para essa mudança seria longa, mas possível; era necessário reconstruir por baixo uma nova ordem social no país, fazendo com que parcela da população se colocasse contra aqueles que se diziam donos do poder naquele período.

Esse movimento era perceptivo em vários municípios: governos municipais começam a assumir propostas opostas às políticas centralizadoras, o que vai diminuindo a força do governo central.

A pressão popular, a nível municipal, vai reorientando as prioridades das políticas do cidadão que priorizam os problemas do cotidiano, tendo em vista buscar as soluções, abandonando o enfoque da política nacional que não dava respostas para as suas necessidades. Com isso, vai surgindo uma nova direção das prioridades das políticas públicas. As lideranças políticas dos municípios passam adotar, nas suas campanhas e nas suas práticas políticas, a questão social como elemento central das suas prioridades.

Como consequência, a questão educacional começa a ganhar força nas ações municipais e no desenvolvimento das famílias, pois era uma questão central a ser resolvida para que as famílias pudessem trabalhar e tivessem como deixar os filhos em local seguro e com formação educacional. Cresce também a preocupação com as políticas habitacionais, produção de alimentos, bem-estar social e segurança.

Neste período o cenário de mudanças estava presente em toda a esfera de relações humanas. A escola deveria em primeiro lugar preparar o homem e a mulher para questionar e resolver por si mesmos seus problemas e em segundo lugar deve preparar o homem e a mulher não para um futuro conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisível.

Esta política municipal de enfoque social acabou por influenciar as disputas para os governos estaduais. Essa mudança na direção das campanhas produziu uma reforma significativa na maneira dos candidatos tanto da situação, quanto da oposição se apresentarem nos palanques e praças do país, colocando como centro das suas ações a questão social como prioridade governamental. Isto fez com que a sociedade na sua grande maioria mudasse de direção, dando um novo papel para o estado e para seus dirigentes que, a partir dos debates públicos agora estabelecidos com a população, passassem a ter que inverter as suas prioridades, dando um salto de qualidade no papel do estado, passando a incorporar a mobilização popular nas definições de políticas públicas.

As mudanças na política municipal se deram em articulação com os movimentos populares que crescem na sua capacidade de negociação política. Esses movimentos já não eram mais vistos como focos de conspiração e de setores marginalizados, mas passaram a ser parceiros da elaboração e da execução das políticas públicas a nível municipal. Esses movimentos se tornaram fontes para os partidos de oposição. A meta era a transformação para melhor tanto do homem quanto das estruturas, dando-se maior atenção para a relação do homem com a natureza. Inicia-se um movimento de luta pelo crescimento com sustentabilidade, numa nova visão de que o desenvolvimento deveria se dar de forma sustentável, utilizando-se da reciclagem como elemento novo de reaproveitamento como forma de crescer, preservando o

meio ambiente e desenvolvendo um senso de consumo consciente. Essa visão se alarga contemplando a crítica sobre o modo de produção vigente.

A liberdade sem justiça é falsa, e a justiça sem liberdade é uma perversão. A democracia política pressupõe um mínimo de condições para todos os cidadãos, senão se tornaria um privilégio para alguns setores privilegiados da sociedade.

A vivência de uma democracia social implica em uma sociedade sem miséria, sem marginalidade, sem fome, sem desemprego, sem analfabetismo, sem infância e velhice desamparada. Pela democracia social leva-se à superação das desigualdades regionais, à construção de uma política salarial realista, que dê aos homens a condição de satisfazer as suas necessidades básicas. Todo ser humano tem direito à escolarização, a um lar habitável, à alimentação básica etc.

Na década de 1980, buscava-se a construção de uma sociedade justa e livre, que podia parecer uma utopia, mas a luta foi crescente para a superação dos problemas sociais, através da via pacífica e democrática.

É neste ambiente de inquietações e mobilizações que vão ocorrer eleições para os governos municipais e governos estaduais no ano de 1982, as quais deram uma vitória esmagadora para a oposição à época; o Movimento Democrático Brasileiro conseguiu atrair as massas para um novo projeto de desenvolvimento não mais centralizado, autoritário; um modelo de desenvolvimento e com características de democracia participativa. Isto não quer dizer que foram capazes de implantar políticas que viessem a atender todas as expectativas de mudança aguardada pela população.

As políticas sociais, em quase todos os estados, ganham um novo formato, com os governantes substituindo o modelo de modernização da economia privatista, por uma política de atendimento às necessidades básicas da população.

Essa vontade se expressa no crescimento da consciência de amplos setores sociais a respeito da necessidade de se reordenar o processo de participação, e de estabelecer prioridades estratégicas para a definição dessas políticas públicas.

O momento era propício para a população brasileira compreender a importância da participação efetiva no processo de definição das prioridades do estado.

Vários movimentos ocorrem, ao mesmo tempo, em todas as áreas. Vou me deter no que ocorreu no campo educacional. Aqui também as mudanças são grandes, mas cada estado adotou enfoques diferentes, em virtude das suas características e dos movimentos organizados.

Todavia, em todos esses movimentos, uma questão é fundamental: a busca pela democratização interna da escola, a definição do seu papel nesse novo contexto, a situação da

oferta de vagas, que é muito inferior às necessidades da população, e também a qualidade da educação oferecida aos alunos.

As mudanças no sistema educacional mineiro, explicitadas no primeiro Congresso Mineiro de Educação na busca da democratização da gestão das escolas, esbarrou em entraves frutos de um processo histórico em que a sociedade mineira estava inserida.

Existia uma forte sequela nas escolas de uma política clientelista principalmente na zona rural, onde lideranças políticas locais conseguiram controlar a indicação dos diretores, o que favorecia o atendimento de questões individuais em detrimento dos interesses coletivos.

A sociedade civil não conseguiu se estruturar sobre novas bases incluindo novos setores sociais, com isto facilitou o predomínio dos líderes locais e das suas práticas patrimonialistas, racistas, autoritária, descomprometidas com educação de qualidade social como direito da população.

O conflito entre os técnicos ainda ligados à classe dominante e os novos intelectuais no sistema educacional, dificultava o acesso da população a uma real participação nas decisões, pois a prática democrática era quase inexistente, o que leva as pessoas a não conseguirem encaminhar as suas propostas.

Observa-se neste período do Congresso como foram deturpados o conceito e a metodologia de implantação dos colegiados, em várias regiões do estado, principalmente no interior a prática política tradicional de delegar aos mandatários locais o poder de decisão que deveria ser ocupados por eles neste momento. Como consequência dessas atitudes em muitos casos os colegiados se transformaram em mais um espaço de poder dos líderes tradicionais, ampliando-o ainda mais e dificultando a democratização da escola pública. O debate se dava sobre se era necessário esperar que a sociedade civil se organizasse ou propor reformas antes dessa organização. Enfim, democracia controlada.

O fundamental era criar uma dinâmica de relacionamento entre o sistema de ensino e a sociedade civil, fortalecendo a educação como exercício da cidadania e da democracia social. A tarefa da administração do ensino não é supostamente fortalecer a sociedade civil, estendendo a ela o conhecimento produzido, mas fazer com que a escola cumpra a sua função, que é ensinar por meio de diálogos permanentes, garantindo que a educação por ela oferecida seja de fato vinculada ao fomento da autonomia e emancipação.

Esta participação deve por sua vez pressupor maior divulgação dos direitos de aprender e de ensinar e deveres do estado. Ampliação dentro da administração do ensino os espaços destinados à discussão, tomada de decisão e acompanhamento da execução da política educacional.

É necessário o mínimo de organização da população, através de associações, sindicato, partidos políticos para se garantir o mínimo de representatividade, que leve a quebrar as formas de relacionamento individuais e clientelistas.

Ao estabelecer esta dinâmica não se deve querer reformar tudo de uma vez, mas buscar os espaços mais estruturados para que as propostas possam ser melhor absorvidas.

No caso específico do colegiado, que teve o início marcado por certo insucesso em razão da pouca prática democrática da sociedade e pelo controle de líderes locais clientelistas, é importante mencionar que a sua constituição, também, permitiu apontar alternativas para o futuro no que se referem aos processos de constituição desse mecanismo de gestão no âmbito da gestão democrática, valendo-se dos consensos estabelecidos no I Congresso Mineiro de Educação.

Isso porque entre as experiências vividas no país, a partir da posse dos novos governantes e da participação da população, destaca-se a mais completa, que foi vivenciada pelo estado de Minas Gerais. Essa experiência buscou superar os aspectos particulares pela construção de um modelo a partir da prática concreta no trabalho educativo.

Para realizar as transformações na educação no estado de Minas Gerais, com a eleição do candidato Tancredo Neves, a concretização de uma das propostas de campanha foi a realização de um Congresso Mineiro de Educação, dentro desse novo cenário de participação popular.

Com a compreensão de que a solução, para os problemas da educação de Minas Gerais, era tarefa coletiva e não apenas do governo que ora se iniciava, foi feita uma convocação geral à comunidade, aos profissionais do magistério, às entidades de classe, parlamentares etc. Para a construção do Congresso, ocorreu um amplo debate, com a discussão aberta que pudesse levar em conta as demandas de todos os setores da sociedade civil, a partir da participação de cada um dos municípios do estado.

Por isso, o I Congresso Mineiro de Educação foi pensado, primeiramente, não como um espaço para que o governo colocasse as suas propostas e também como um fórum de apresentação de conferências e análises de teses, mas deveria ser um espaço aberto para a discussão dos problemas educacionais, do ponto de vista das pessoas que estivessem envolvidas com as práticas pedagógicas. Para tanto, o debate deveria iniciar-se em primeiro lugar nas escolas.

Para o chamamento à participação, à Secretaria de Estado da Educação apresentou um primeiro documento impresso intitulado “Educação para a mudança”.

Nesse documento foram apresentadas dez questões básicas a serem submetidas à análise e discussão de toda a sociedade.

- Reestabelecimento da dignidade da escola pública, para que desempenhasse o seu papel de democratização da cultura e do saber acumulado.
- Esforço de expansão do ensino de primeiro grau tanto na oferta de vagas quanto na qualidade do ensino.
- Recuperação da Secretaria de Educação como espaço de discussão sistemática das questões educacionais.
- Descentralização administrativa e pedagógica.
- Desenvolvimento de ações que contribuíssem para erradicar o analfabetismo, notadamente um programa de educação para adultos.
- Atendimento pré-escolar.
- Redefinição da política de educação especial.
- Planejamento da expansão da rede oficial de segundo grau.
- Implantação de uma política não paternalista de assistência ao educando.
- Realização do Congresso Mineiro de Educação (MINAS GERAIS, 1983 - Propostas de Diretrizes Políticas para a Educação em Minas Gerais, Belo Horizonte, SEE/Minas Gerais).

Com tais questões apresentadas, buscavam três objetivos.

- Realizar um diagnóstico da situação educacional do Estado de Minas Gerais com a colaboração dos professores, dos especialistas, dos alunos, dos pais, dos funcionários e da comunidade em geral.
- Conhecer as propostas pedagógicas em desenvolvimento, que abrangessem desde a alfabetização até a administração e supervisão escolares, incluindo a pré-escola e todos os níveis de ensino.
- Sistematizar as propostas das várias categorias de pessoal para o estabelecimento de uma política de educação.

O Congresso iniciou-se com os encontros em cada escola. Nestes encontros eram escolhidos os delegados, representantes dos participantes destes encontros nas escolas; por sua vez estes iriam para o encontro municipal, quando eram escolhidos os representantes das cidades que participariam do encontro regional, tendo como base as áreas das delegacias de ensino dos respectivos municípios. A partir de documentos síntese, ocorria a elaboração do

documento regional, estes encontros encerravam-se com a eleição dos delegados para o encontro estadual. À época, foram realizados trinta encontros regionais, portanto foram elaborados trinta documentos regionais com as questões e problemas discutidos em cada região. Estes documentos foram sistematizados pela Superintendência Educacional da Secretaria de Estado da Educação, os quais se transformaram no documento “*Políticas Educacionais para Minas Gerais*”.

O encontro estadual durou quatro dias, sendo os três primeiros dedicados à discussão do referido documento, e o último dia foi reservado para a votação do documento final por cerca de 1100 congressistas. Este documento final foi a base das propostas educacionais para a sociedade mineira.

Com base na análise do referido documento, destaco proposições que contribuíram para o avanço e expansão da educação pública de Minas e sua democratização.

1 – **Universalização do ensino:** A escola pública deveria ser colocada de maneira universal para o atendimento, e particular a população que estava marginalizada. Por isto era urgente a política de expansão de vagas públicas, mas tendo-se clareza do que ela deve ser e a clientela que deve atender.

2 – **Adequação do ensino a realidade:** Revisão da visão pedagógica diferenciada pela formação inadequada dada pelas escolas normais e universidades que insistiam em preparar os docentes para uma realidade inexistente.

3 – **Formação política da cidade:** os educadores não devem se limitar a fazer discursos moralistas e cívicos dentro da sala de aula, mas ao contrário deve **ensinar o cidadão a participar diretamente do processo de desenvolvimento**, tendo início no município em que vive.

4 – **Romper a estrutura de poder centralizado:** A concepção de poder baseada na competência técnica, que não é questionada, pois, os escalões intermediários dificilmente têm acesso a razões ou a lógica que determina a decisão central. Com isto se tem um estado do chefe onde a voz do chefe se torna voz suprema. **É necessário que se estabeleça uma nova forma de administração revertendo as decisões centralizadas para uma forma de canalizar as decisões para as organizações sociais, para as associações, sindicatos etc.** A fim de que o Estado se torne executor e articulador dos interesses dos verdadeiros detentores da soberania que é o povo.

5 – **Reforma intelectual e moral da sociedade:** Todos que estejam envolvidos no processo de reforma educacional no seu sentido mais amplo, e na reforma nas relações de poder na sociedade, devem ser desafiados a cada instante, **a aprimorar sua capacidade de análise e de conhecimento da realidade.** Não podem sob nenhum pretexto ignorar as relações históricas em que vivem e nem ignorar a força que a vontade coletiva pode ter no processo de transformação, desde que canalizada e organizada de em instituições permanentes.

6 – **Revitalização das escolas normais:** Várias pesquisas e mostravam que um fator fundamental **para o fracasso escolar era atuação do professor**, por isto eram importantes **trabalhar na sua formação e estimular a sua atualização e trocas de experiências com outras instituições.**

7 – Colegiado: é um **órgão coletivo de decisões e de análises dos problemas das escolas**. É a busca pela **superação do individualismo**. Resolução 4787, 29 de outubro de 1983 (alterada pelas resoluções 5186/84 e 5205/84). (MINAS GERAIS, 1983, grifo meu).

O colegiado foi uma tentativa de mudança dos processos de tomada de decisões administrativas e pedagógicas, como também formas de relacionamento com a sociedade e com as instâncias superiores da administração educacional. Não se tinha a ilusão de que a simples instalação do mesmo produzisse resultados imediatos. O caminho para a mudança seria construído e reconstruído todos os dias, na medida em que todos fossem compreendendo melhor os problemas educacionais e a importância da gestão democrática.

O colegiado passou a ser um espaço de aprendizado em termos de organização para a população marginalizada em práticas de cidadania e um fator gerador de transformação de relações de poder dentro da escola e do sistema de ensino.

Nessa perspectiva, o colegiado deve buscar ser um órgão crítico e combativo, capaz de gerar uma luta política no interior do sistema educacional, levando o indivíduo a entender e agir sobre o mundo em que vive. É necessário garantir também uma representatividade dos colegiados nas comissões de educação municipais. Isso vai permitir que a discussão da política educacional do estado como um todo da região e do município chegue de fato aos colegiados das escolas.

A democratização acontecerá quando a participação se der nos processos decisórios no âmbito da escola com a presença de outros sujeitos, hoje excluídos de participação. Para se democratizar a escola é fundamental que ela seja aberta a ampla participação de segmentos da sociedade, para que estes tenham voz e voto nas decisões tomadas dentro da escola.

A partir desse momento vai se rompendo a espinha dorsal do autoritarismo, que afastava a comunidade da discussão e da decisão incorporando-a novamente para determinar o novo comportamento social e das práticas educacionais. A escola não é uma instituição neutra frente à realidade social. É preciso compreender a realidade onde ela se encontra e como pode contribuir para a transformação da realidade onde está inserida.

A prática colegiada deveria ser capaz de elevar o nível de formação intelectual, técnica e política, não só de professores, mas também dos alunos e dos pais, a fim de que todos assumissem o seu papel de corresponsáveis na tarefa da educação emancipatória.

A composição do colegiado deveria contemplar todo o pessoal em exercício na escola, alunos, pais e grupos comunitários, tendo na presidência o diretor da escola. O fundamento para a criação desse mecanismo de gestão contemplava a ideia de democracia participativa.

1.1. DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: A BASE DA ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO

A participação representa uma forma de limitar certos tipos de poder e de superar certas formas de governo, garantindo a expressão de diferentes interesses e projetos presentes na organização, bem como a sua concorrência democrática em termos de fluência no processo de tomadas de decisões.

A história da humanidade mostra luta constante para que o maior número possível de pessoas participe do processo de discussão e decisão das políticas. “Nos tempos modernos, houve grande avanço em tal sentido, por vários motivos, como a concentração das pessoas nas cidades e o aperfeiçoamento das técnicas de comunicação, favorecendo o despertar das consciências e uma ação conjunta” (SAAD, 2006, p.21), bem como pela expressa proclamação na declaração universal de direitos, de que a todos os indivíduos devem ser assegurados o mesmo direito de participação.

Desse modo, a partir do século XIX, as constituições vão sendo modificadas, afirmando a igualdade de direitos e consagrando o sistema chamado de sufrágio universal que significa o sistema em que todos têm o direito de votar.

É importante destacar que, embora as constituições estabeleçam que o sistema seja de sufrágio universal, isso não quer dizer que, na realidade, esse direito, já tenha sido estendido a todos ou que pode ser exercido por todos com a mesma liberdade. A ideia de democracia participativa e as experiências realizadas como resistência ao autoritarismo constituíram o contexto que possibilitou o desenho do Congresso Mineiro de Educação.

É preciso reconhecer que houve um considerável avanço, pois hoje são raras as constituições que não afirmam a igualdade de direitos. Isto demonstra que já não existem condições para sustentar que a desigualdade seja justa, só uma elite privilegiada deve ter o direito de tomar as decisões de interesse da sociedade. Mas, ainda está muito distante a plena igualdade de participação, pois permanece a igualdade formal dos direitos e o discurso sobre democracia sem materialidade, pois não há democracia com a permanência, como exemplo, da não garantia dos direitos humanos e sociais.

Mas, para se atingir um grande objetivo político é indispensável um trabalho organizado e com foco no bem coletivo. Isto porque toda proposta de modificação na vida social encontra resistência dos interesses estabelecidos ou daqueles que têm medo de transformação. Por este

motivo, mesmo as propostas que possam trazer maior benefício comum precisam de um trabalho constante e sistemático para serem aceitas e concretizadas.

A conscientização da importância de reconhecer e valorizar o outro requer que as pessoas percebam que nenhum ser humano vale mais ou menos que os demais e que todos podem e devem lutar constantemente pela conquista ou preservação da liberdade de pensar e de agir e pela igualdade de oportunidades e responsabilidades.

Fomentar a conscientização de uma pessoa é ajudá-la a fugir da alienação e despertá-la para o uso da razão dando-lhe condições para que perceba as exigências morais da natureza humana e a sua condição de inacabamento.

O trabalho de organização é fundamental para fomentar a criação de ideias ou meios materiais para que as pessoas possam desenvolver os seus esforços em vista dos objetivos comuns.

Portanto, fomentar a conscientização e a organização das pessoas é uma forma relevante de participação política, pois através desse trabalho elas adquirem condições de se integrar aos processos de decisões políticas.

É indispensável não perder de vista que o movimento visando mudanças políticas ou sociais ou mesmo objetivando impedir certas mudanças, sempre encontra resistências. Estas devem ser consideradas e avaliadas com a maior antecedência possível, para que possam ser contornadas ou enfrentadas, coletivamente, de modo mais conveniente aos objetivos do movimento. Devem-se evitar os enfrentamentos desnecessários, a menos que haja certeza de que o obstáculo poderá ser vencido e de que essa vitória será benéfica para fortalecer o movimento.

Todo indivíduo tem o direito e o dever de opinar sobre os assuntos e as decisões que afetem seus interesses, assim como sobre tudo que for interesse comum. É evidente que o direito de opinar não significa apenas a possibilidade de manifestar concordância. O mais importante é justamente o direito de divergir, de discordar, de manifestar oposição. Mas, também é necessário saber enxergar o que é bom, o que é conveniente, o que deve ser mantido ou estimulado, tendo em vista os interesses da coletividade e as condições dignas de vida para todas as pessoas.

O exercício da crítica é também uma forma importante de participação política, pois fornece elementos para que cada indivíduo proceda conscientemente ao tomar suas próprias decisões, e ajude os demais a formarem suas próprias opiniões. Esse processo esteve presente na organização e desenvolvimento do Congresso Mineiro de Educação. O homem consciente luta pela participação política, e trabalha para despertar novas consciências, pois o aumento de

participante trará grande força que contribuirá para a superação das injustiças e a restauração da dignidade humana.

Nessa perspectiva, o Congresso Mineiro compõe um movimento mais amplo de contestação ao regime militar, do qual os educadores mineiros tiveram participação ativa, estabelecendo um movimento democrático tanto dentro como fora da escola. Assim sendo, para melhor compreender a organização, desenvolvimento e proposições aprovadas no referido congresso, como exposto nesta seção, é necessário reconhecer que a democracia participativa, ao mesmo tempo em que ancorou as suas ações, foi também beneficiada por ideias e ações que foram ali discutidas e aprovadas.

Das tendências pedagógicas presentes no Brasil, à época do congresso mineiro de educação, a que mais gerou influencia foi a histórica-crítica dos conteúdos. Quem neste momento no Brasil desenvolvia essa tendência era Demerval Saviani, ancorado em autores como Marx, Gramsci, Kosik, Snyders, entre outros autores. Conjuntamente com Saviani vários outros educadores elaboravam suas proposições com elementos desta corrente, dos quais gostaria de destacar Jose Carlos Libâneo, Carlos R. J. Cury, Guiomar N. de Melo e Neidson Rodrigues.

Essa concepção apoiava-se na necessidade de mudanças na prática dos educadores, contra a tendência dominante, rememorando que as pedagogias tradicionais, nova e tecnicista não apresentavam características historicizadoras porque lhes faltava consciência dos condicionantes histórico e sociais da educação (SAVIANI, 2007).

Esta concepção histórico-crítica dos conteúdos concebe que se cria a escola possível, o trabalho dos conteúdos, patrimônio da humanidade, deve ser amplamente diferenciado como tarefa primordial. Mas estes conteúdos não podem ser abstratos, eles necessitam serem vivos, concretos, e relacionados com a realidade social.

Isto faz com que se valorize a escola com o espaço da apropriação do saber, levando-a diminuir a seletividade social e ao mesmo tempo tornando-a mais democrática e, portanto, colocando-a serviço dos interesses populares.

Para se democratizar a escola é fundamental que ela seja aberta a participação de amplos segmentos da sociedade, para que estes tenham manifestação de voz e voto e sejam capazes de tomar decisões sobre o que acontecem no âmbito da escola. “Se o que define uma pedagogia crítica é a consciência de seus condicionantes históricos, sociais, a função da pedagogia dos “conteúdos” é dar um passo à frente no papel transformador da escola, mas a partir das condições existentes” (LIBÂNEO, 1994, p. 69). O que se buscava na prática era retomar a luta contra a seletividade, a exclusão e a ausência de qualidade do ensino das camadas populares.

Lutar através da escola para se ter um ensino de melhor qualidade social possível nas condições históricas atuais.

O papel de uma teoria crítica da educação é assumir-se como teoria de resistência, ancoragem para movimentos educacionais democráticos, evitando apropriações por grupos que se opõem aos interesses das classes populares. Estas concepções influenciaram os dirigentes do congresso mineiro de educação no momento de superação do regime autoritário para um regime democrático em que a escola, teve um papel decisivo para a construção de uma nova realidade onde o educando e adquirindo o entendimento mais ampliado, tendo a sua participação mais efetiva, o que lhe possibilitava uma visão mais ampla da realidade, e de si mesmo, e da história de maneira mais organizada, e uma atuação mais efetiva no processo de mudança e transformação da sociedade onde vive.

1.2. IDEIAS PEDAGÓGICAS PRESENTES NO BRASIL E O QUE CONSTA NO DOCUMENTO FINAL DO CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO

Para trabalhar essas ideias pedagógicas, busquei referências em trabalhos realizados, especialmente, por Dermeval Saviani (2007, 2012), que apresenta discussão aprofundada acerca das relações entre educação e política; trabalhos estes fundamentais para a compreensão dos vários modelos de pedagogia desenvolvidos no país. Também me vali dos trabalhos desenvolvidos por Neidson Rodrigues (1983,1986), publicados em livros sobre a construção de uma nova escola, a partir da educação como centro permanente de transformação da sociedade, e Tragtenberg (1980) sobre a força do povo.

Inicialmente, é importante rememorar que para se construir uma sociedade democrática, segundo a visão da nova classe que chegava ao poder (a burguesia), era necessário superar o antigo regime considerado opressor por uma nova sociedade fundada no contrato social celebrado entre indivíduos tidos como livres; era necessário vencer a barreira da ignorância. Dessa forma, seria possível transformar os súditos em cidadãos. (SAVIANI, 2012).

Essa organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. Nesse contexto, a escola é trabalhada no sentido de ser o instrumento essencial da transformação dos súditos em homens livres. Um antídoto à ignorância. Um instrumento para solucionar o problema da marginalidade vinculada à ignorância. Portanto, “o papel da escola é o de difundir a instrução, transmitir os conhecimentos produzidos pela humanidade e sistematizados logicamente”. (SAVIANI, 2012, p.6)

É importante destacar que a escola tradicional se organiza, tendo como centro o professor. Na transmissão do acervo cultural aos alunos, não há espaço para reconhecimento de saberes dos estudantes. A estes cabem assimilar os conhecimentos que lhes foram transmitidos. Assim, “Como as iniciativas cabiam ao professor, era essencial que o mesmo fosse bem preparado, no sentido de transmitir conhecimentos. As escolas eram organizadas na forma de classes, cada uma contando com um professor que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente”, e aplicava aos exercícios que deveriam realizar disciplinadamente (SAVIANI, 2012, p.6), configurando o denominado por Paulo Freire de “educação bancária”. (FREIRE, 1987).

Em relação à pedagogia nova,

essa teoria mantinha a crença no poder da escola e na sua função de equalização social; toma corpo da mesma um movimento de reforma que ficou conhecido com o nome de escolanovismo. A pedagogia nova começa, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação, e buscando implementá-la através de experiências restritas, para posterior generalização no âmbito dos sistemas escolares. (SAVIANI, 2012, p.7).

Os principais representantes dessa nova pedagogia contemplam discussões sobre deficiências qualificadas como anormais. “Ao conceito de anormalidade biológica, construído a partir da constatação de deficiências neo-fisiológicas, se acrescenta conceito de anormalidade psíquica detectado através de testes de inteligência, de personalidade, que começaram a se multiplicar” (SAVIANI, 2012, p.8). Esta pedagogia trabalha com a tese de que cada pessoa é única.

A educação “será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que contribuía para a constituição de uma sociedade cujos membros, não importam as diferenças de quaisquer tipos, se aceitam mutuamente e se respeitem na sua individualidade específica”. (SAVIANI, 2012, p.8). Acrescenta-se a essas considerações, o fato de que se trata de uma teoria pedagógica que considera que o importante é aprender. O professor não seria o centro, mas um orientador da aprendizagem e a escola marcada por participações dos alunos.

Esse tipo de escola não conseguiu, entretanto, “alterar significativamente o panorama organizacional dos sistemas escolares” (SAVIANI, 2012, p.9), tampouco reduzir processos de exclusão escolar. Isto porque os custos eram bem mais elevados do que o da escola tradicional.

A escola nova se organizou basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e para pequenos grupos de elite. Entretanto, as ideias da escola nova foram amplamente difundidas, influenciando um grande número de educadores e provocando mudanças também na ampla rede de escolas oficiais, orientadas pela pedagogia tradicional. (SAVIANI, 2012, p.10).

Segundo Saviani (2012), as críticas sobre esse modelo híbrido referem-se, por exemplo, às consequências mais negativas do que positivas, pois provocou um afrouxamento da disciplina, despreocupação com a transmissão de conhecimento, acabou por rebaixar o nível do ensino, destinado às classes populares. As classes populares têm na escola pública o único meio de acesso ao conhecimento elaborado e ou presentes nos currículos escolares. Mas, cabe destacar que a escola nova aprimorou o conhecimento do ensino destinado às elites, dando continuidade às desigualdades relativas aos processos de escolarização.

Ao enfatizar a qualidade do ensino, ela “deslocou o eixo de preocupação do âmbito político para o âmbito técnico-pedagógico, cumprindo uma dupla função: manter a expansão da escola em limites suportáveis pelos interesses dominantes e desenvolver um tipo de ensino adequado a esses interesses”. (SAVIANI, 2012, p.10).

Mas, a disseminação das escolas nos moldes tradicional não deixou de ser, de alguma forma, perturbada pela propagação do ideário da pedagogia nova, já que esse ideário, ao mesmo tempo em que procurava evidenciar as deficiências da escola tradicional, fortalecia a ideia segundo a qual é melhor uma boa escolha para poucos do que uma escola deficiente para muitos.

Embora a pedagogia tecnicista partisse do princípio da neutralidade científica inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade,

essa pedagogia advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorre no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico. No artesanato o trabalho era subjetivo, pois os instrumentos de trabalho eram dispostos em função do trabalhador, e este dispunha deles segundo os seus desígnios. Na produção fabril, essa relação é invertida. O trabalhador deve se adaptar ao processo de trabalho, que é organizado, de forma parcelada. Nesta situação, o trabalhador ocupa o seu posto na linha de montagem e executa determinada parcela do trabalho necessário para produzir determinados objetos. O produto é, pois, uma decorrência da forma como é organizado o processo. Essas ações de diferentes sujeitos produzem assim um resultado, com o qual nenhum dos sujeitos se identifica e que, ao contrário, lhe é estranho. (SAVIANI, 2012, p. 11-12).

Nessa pedagogia, o planejamento da educação deveria possibilitar uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas, responsáveis pelo risco da falta de eficiência das ações educativas. Dessa forma, em certos aspectos, mecanizar o processo. Dessa proliferação de propostas pedagógicas, com enfoque sistêmico, e orientadas pela razão instrumental, podem ser destacadas: o microensino, o tele ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar etc. Decorre dessa Pedagogia o parcelamento do trabalho pedagógico com

a especialização de funções. Decorre, ainda, a demanda por incluir no sistema de ensino técnicas dos mais diferentes matizes. (SAVIANI, 2012).

Isso leva à padronização do sistema de ensino “a partir de esquemas de planejamento previamente formulados aos quais se devem ajustar as diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas” (SAVIANE, 2012, p.12), que desconsideram as particularidades de sujeitos ou grupos sociais.

Se na pedagógica tradicional a iniciativa cabia ao professor que era ao mesmo tempo o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório, na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno [...], situando-se o novo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva. Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno, posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas, supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia de eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção. (SAVIANI, 2012, p. 12-13).

Dessa teoria resultou crescente processo de burocratização. Instruções minuciosas de como se proceder foram elaboradas com vistas a que os diferentes agentes cumprissem as tarefas específicas e fragmentadas que cada grupo deveria cumprir no ato pedagógico. Este controle se daria basicamente através do preenchimento de formulários. Nesse processo retira-se a centralidade do professor no processo educativo, fortalece o controle e falta de reconhecimento da especificidade da educação. (SAVIANI, 2012).

A pedagogia tecnicista, “ao tentar transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre a escola e o processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações”. (SAVIANI, 2012, p. 14). Além do mais, é importante destacar enfrentamentos em relação ao desenvolvimento da orientação tecnicista devido às condições tradicionais predominantemente nas escolas e à influência da pedagogia nova sobre as formulações dos educadores. Com isso,

A pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo gerando tal nível de descontinuidade, fragmentação, que praticamente inviabilizou o trabalho pedagógico. Isto fez com que o conteúdo do ensino se tornasse escasso, e a relativa ampliação de vagas se tornasse irrelevante em face dos altos índices de evasão e repetência. (SAVIANI, 2012, p. 14-15).

Nesse processo de identificação e análise das ideias pedagógicas, é fundamental destacar aspectos da Pedagogia Revolucionária em construção permanente, como processo de

resistência às Pedagogias tradicionais. Essa pedagogia revolucionária focou no princípio da igualdade entre os homens e na negação do fatalismo. Entende-se a igualdade em termos reais e não apenas formais. Busca articular-se com as forças emergentes da sociedade, tendo em vista ser o instrumento a serviço da instauração de uma sociedade de oportunidades e com justiça social. Dessa forma, Pedagogia Revolucionária e democracia social são constituintes do mesmo processo educativo.

Peter McLaren oferece contribuição para a reflexão sobre Pedagogia revolucionária.

A pedagogia revolucionária está ligada à tomada de uma postura ativa na revolução social total, uma posição na qual agir e conhecer são, indelevelmente, fundidos de tal forma que o objeto do conhecimento é, irrevogavelmente, formado pelo ato do exame. Isto é, o mesmo ato de examinar (necessito enfatizar que este ato de examinar é coletivo e dialógico) forma o – e é formado pelo – objeto sob investigação. Aqueles que conhecem são formados – através do diálogo – pelo conhecimento. (MCLAREN, 2001, p.16).

Essa pedagogia não reduz a relevância dos conhecimentos, pois considera a divulgação de conteúdo revisitado e atualizado e a construção de novos conhecimentos tarefas essenciais no processo educativo que ocorre na escola, e um direito das classes populares.

Nessa perspectiva, “a pedagogia revolucionaria é crítica. E por ser crítica, sabe-se condicionada longe de entender a educação como determinante principal das transformações sociais, reconhece ser ela elemento secundário e determinado” (SAVIANI, 2012, p. 65). Não celebra a escola como instituição salvadora.

Essa compreensão consiste na superação da crença, seja na autonomia, seja na dependência absoluta da educação em face das condições sociais vigentes.

Parte da crítica à pedagogia tradicional caracterizada pela passividade, transmissão de conteúdo, memorização etc. e advoga uma pedagogia ativa centrada em uma iniciativa nos alunos, no diálogo, na troca e produção de conhecimentos. A diferença fundamental, entretanto, em relação à escola nova consiste no fato de se colocar essa concepção a serviço dos interesses das classes populares. (SAVIANI, 2012, p.68).

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará a escola, não será indiferente ao que ocorre em seu interior, estará empenhada em que a escola cumpra sua função social, portanto interessada em teorias e metodologias de ensino vinculadas ao direito de aprender e atenta aos interesses e demandas formativas dos alunos. Por conseguinte, essa pedagogia poderá incorporar e ir além das contribuições de ambos os métodos tradicional e novo, para estimular a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão da iniciativa do professor e dos alunos e da concepção de educação emancipatória.

O diálogo dos alunos entre si e com o professor se efetiva, mas sem deixar de valorizar também “o diálogo com a cultura acumulada historicamente, mas levarão em conta os interesses do aluno, seus ritmos e aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de ensino dos conteúdos”. (SAVIANI, 2012, p. 69).

A pedagogia revolucionária, uma vez que se pretende a serviço dos interesses populares, terá contra si os interesses até agora dominantes e se constituirá como resistência propositiva². Saviani argumenta que

Trata-se, portanto, de lutar também no campo pedagógico para fazer prevalecer os interesses até agora não dominantes. E esta luta não parte do consenso, mas do dissenso. O consenso é vislumbrado no ponto de chegada. Para se chegar lá, porém, é necessário, pela prática social, transformar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade igualitária. A pedagogia por mim denominada ao longo deste texto, na falta de uma expressão mais adequada, de “pedagogia revolucionária” não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção (SAVIANI, 2012, p. 75-76).

Assim, o consenso é visto como ponto de chegada. Para isso, é necessário, através da prática social, superar as relações de produção que impedem a construção de uma sociedade com justiça social. Essa pedagogia deve estar empenhada em colocar a educação a serviço da transformação das relações de produção. Esse processo educativo é uma passagem da desigualdade para a igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida, e a democracia como realidade no ponto de chegada. (SAVIANI, 2012).

Em síntese, não se trata apenas de se optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade.

A importância da educação reside na sua função de socialização do conhecimento necessário para o desenvolvimento econômico social ambiental. Assim sendo, as ideias da pedagogia revolucionária disputaram espaço em todas as instâncias do Congresso Mineiro de Educação, e algumas delas fazem parte do documento final aprovado. A título de ilustração:

² Para reflexões sobre resistência propositiva, consultar formulações de Luiz Carlos de Freitas, especialmente o texto “Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva”, disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8654333>>. Acesso em: 17 jul. 2019

O congresso concorreu virtualmente para desmascarar esta dimensão puramente técnica no trato das questões educacionais. Isto não significa que esses problemas não exijam soluções técnicas, mas que elas não são as únicas e se quer as prioritárias. A questão educacional deve passar, a partir deste momento, a ser analisada em sua dimensão técnica e política. (RODRIGUES, 1985, p.46-47).

1.3. LEI MUNICIPAL 11.444/2013 E AS IDEIAS PRESENTES NO 1º CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO

Uma das grandes diferenças entre Congresso Mineiro de Educação de 1983 e a Lei 11.444/2013, analisada no decorrer do texto, quanto às ideias pedagógicas, é a adoção da tendência pedagógica revolucionária, ancorada, por exemplo, em Paulo Freire, patrono da educação da educação brasileira, utilizada na redação da referida lei.

Para a construção da Rede Pública pelo Direito de Ensinar e Aprender, com o objetivo de colaborar para transformar a realidade escolar das classes populares, utilizou-se de diferentes estratégias político pedagógicas, com a intenção de construir trabalho coletivo, com participação ativa e não hierarquizada, preparando os indivíduos para os imprevistos, buscando superar a descontinuidade e a falta de cooperação entre os diferentes poderes do Estado.

Esta busca pela superação da fragmentação do ensino levou a gestão 2013-2016 a ampliar a participação social e popular e optar por gestão democrática em rede, tanto na administração como também na produção e socialização do conhecimento.

Essa política pública contempla, também, metodologia de gestão democrática e em rede da educação pública. Opta por diretrizes para a produção e compartilhamento dos conhecimentos plurais em redes, de maneira a fomentar a participação ativa dos diferentes produtores de conhecimentos na construção de uma escola pública, democrática, popular e de qualidade social.

Mas, como em todas as mudanças vinculadas ao compromisso de educação emancipatória, sempre aparecem dificuldades, oposições, conflito de interesse, e em Uberlândia não foi diferente, vou enumerar quatro dificuldades, como exemplos. Primeiro: o confronto entre uma gestão pública fragmentada, hierarquizada, autoritária e, frequentemente, orientada por interesses particulares de grupos que atuam no interior e no entorno das instituições públicas. Para enfrentar essa situação, foram necessárias reflexões e ações coletivas, fruto do diálogo entre escola, secretaria de educação e comunidade externa, buscando construir relações entre pessoas e instituições, pautadas na ética do bem coletivo e uma nova cultura de gestão.

Segundo: a complexidade teórica e metodológica de gestar em rede, produzir e comunicar conhecimentos em redes, uma vez que, esse tipo de gestão implica alterar relações de poder e fomentar a criação de novas posturas e escolhas epistemológicas, didáticas, visões político/pedagógicas. É preciso outros jeitos de organizar o tempo e espaço escolar e reorientações curriculares. Terceiro: resistências ao se incluir no cotidiano escolar a discussão coletiva acerca das práticas pedagógicas e fundamentos para a qualidade social da educação demandando que todos participem da discussão, transformando a escola em uma obra aberta, pública e coletiva. Quarto: dificuldade de fazer com que a prefeitura fosse gestada em rede como uma instituição a serviço dos direitos de cidadania para todos (as) e, portanto, ampliação dos recursos financeiros públicos destinados para a educação.

Ao concluir este processo reflexivo é necessário reconhecer que uma política pública de educação não basta ser anunciada. É preciso que as ações e os projetos que materializam a política da rede pública pelo direito de ensinar e de aprender sejam incorporados à cultura de gestão pública.

Portanto, é indispensável a construção de experiências que, a partir da avaliação coletiva e pública, imponha novos campos de concepções e práticas e, também, desenhe os contornos para as mudanças pretendidas ancoradas no avanço da democracia social.

A escola, instituição sólida, com função social, deve estar sempre renovando, inovando e fomentando a produção de conhecimentos, concepções teórico-metodológicas, com vista à qualificação social dos serviços prestados à sociedade em geral e aos educandos e seus familiares de forma particular, incorporando e priorizando nas práticas pedagógicas a valorização das vivências advindas da realidade cotidiana desses educandos, incluindo no currículo escolar as culturas dos estudantes e de seus grupos de origem.

Nessa perspectiva, a acomodação e autoritarismo não combinam com o desenvolvimento social. A sensação de pertencimento, que deve reinar nas famílias, também deve estar enraizada na escola. Portanto, a família e a escola devem se especializar em estimular pessoas a desenvolverem a sua comunidade numa perspectiva de valorização da alteridade, para que a contribuição dessas instituições para o mundo transcenda as paredes dos lares e das instituições de ensino, fomentando o exercício da cidadania ativa.

Nesse contexto, é importante lembrar que o Congresso Mineiro de Educação de 1983 foi um marco na década de 1980 do século passado para a implantação da democracia participativa, que possibilitou o questionamento da gestão escolar e a necessidade da participação da sociedade, e esta busca de democratização dos espaços e os questionamentos ao autoritarismo continuam até a data atual, favorecendo o desenvolvimento de experiências,

como as mencionadas no decorrer do texto, sobre a gestão 2013-2016 do município de Uberlândia.

A experiência da gestão 2013 a 2016, em Uberlândia, aprofundou os objetivos da democracia participativa, incentivando não só a comunidade escolar, mas a população em geral da cidade a experimentar um novo jeito de trabalhar de forma coletiva, democrática, com todos construindo juntos cotidianamente seus fazeres, saberes e reelaborando suas ações, e comprometendo com o outro no processo de desenvolvimento de práxis por uma cidade educadora. A luta democrática foi diária para a superação do autoritarismo, do machismo, da homofobia etc.

Nesse processo educativo, a escola é concebida como espaço importante para essa construção democrática, onde se ensina e se aprende, de forma articulada com as questões da cidade. Na próxima seção continuamos a discussão sobre as ideias pedagógicas aqui anunciadas.

1.4. UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: OUTRO MECANISMO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA?

A UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) foi criada em outubro de 1986, induzida pelo MEC (Ministério da Educação) que, à época, era ocupada pelo Partido da Frente Liberal na tentativa política de atuação direta dos municípios, sem ter mediação dos governos estaduais, ocupados em sua maioria pelo partido adversário (PMDB), embora ambos fossem integrantes da mesma coligação governante (Aliança Democrática).

No entanto, a presença da entidade dos Secretários de Educação dos municípios que, eram capitais de estado, as quais tiveram seus prefeitos eleitos em novembro de 1985, aliados aos secretários de outros municípios acabaram por levar a composição com outras orientações diferentes das iniciais.

A UNDIME tinha, como plataforma, a municipalização do ensino de primeiro grau e da merenda escolar, (que já estava sendo praticada em vários estados). A defesa da Emenda Calmon³ e a participação dos municípios na distribuição dos recursos provenientes do salário educação mediante cotas pré-fixadas.

Além dessas reivindicações, a UNDIME defendia a destinação dos recursos públicos exclusivamente para o ensino público, a definição de uma política de educação de adultos em

³ Emenda Constitucional 2483 financiamento da educação (Emenda Calmon).

Pela primeira vez se definiu um percentual obrigatório de gastos com a Educação sendo 18% da União e 25% dos recursos orçamentários dos Estados e dos Municípios, gastos exclusivamente em Educação.

sintonia com as especificidades e interesses das camadas populares, além do controle público das verbas públicas destinadas à educação. A partir da Constituição de 1988, e com o aprofundamento do clientelismo e do aprofundamento do caráter privatista no âmbito do MEC, no governo Sarney a UNDIME perdeu muito do seu ímpeto inicial. Mas, mesmo assim, através de sua revista abriu espaço importante, para a divulgação de ideias que apresentavam a municipalização do ensino como condição para que as comunidades tivessem a escola de sua preferência, contribuindo para a construção do poder local ou do poder popular, tanto um como o outro eram defendidos vagamente, de modo que permitissem incluir diferentes tipos de adesões.

II

A MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO: A MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL E A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Após o fim do Estado Novo (1945), essas ideias retornam ao cenário, e novamente com o golpe militar de 1964. Ou seja, quando se buscava nos Estados Unidos o modelo para a Educação brasileira, lembrava-se sempre a municipalização para o ensino de primeiro grau. Isto porque nos Estados Unidos,

a escola elementar é geralmente da responsabilidade do condado e da cidade, que para ela destina a receita dos impostos sobre a propriedade imobiliária. O condado e a cidade têm seus conselhos de educação com atribuição de contratar e demitir os diretores de escolas, determinar currículos e normas pedagógicas. Este sistema assim descentralizado era apresentado pelos seus defensores para indicar as grandes vantagens da descentralização que é, muitas vezes, incompetente burocracia. A flexibilização permitia mudanças nos currículos escolares, quando e onde elas se mostravam necessárias. A democratização da gestão, pois os administradores educacionais pertenciam à mesma comunidade. (CUNHA, 1991, p.409).

Já no Brasil, os problemas eram evidentes em virtude da estrutura da educação escolar, cujo currículo era determinado pela administração estadual, quando não pela federal, assim como os recursos para as mais simples reformas de prédios.

Os critérios para a admissão ao magistério eram definidos por autoridade distante da escola, a qual desconhecia seus problemas e as possibilidades do local, tornando urgente a adoção de modelos de adaptação do ideal ao real.

Quem defendia o modelo norte-americano não esclarecia que as situações sociais e de administração educacional descentralizada entre o Brasil e os Estados Unidos eram distantes, pois o início do povoamento do território norte-americano foi formado numa cultura que dava muito valor à iniciativa individual e às associações que defendiam os interesses de seus membros, conforme a matriz ideológica do liberalismo. No Brasil o processo se dá de forma diferente: a ocupação do território iniciou-se com sua divisão em sesmarias, “doadas aos protegidos do rei, e toda iniciativa individual era condicionada por uma forte burocracia que enviava para a metrópole os processos mais corriqueiros para decisão superior”. (LIRA, 2003, p. 43). A utilização dos índios como escravos, atividade tão valorizada pelos nossos bandeirantes, não encontra paralelo nas colônias inglesas na América do Norte.

É por isto que a administração da escola pelo condado difere tanto do monopólio educacional que as ordens e congregações religiosas detinham no Brasil, monopólio este concedido pelo estado que, não obstante, a ele se opunha muitas vezes.

No Brasil, a política educacional do período entre 1964-1985 não assumiu a orientação municipalista que seus pedagogos desejavam, talvez pela obsessão centralizadora do regime militar, que ocupara os altos postos do Estado. Mas, isto não impediu que a lei educacional 5692/71 trouxesse a determinação de passagem progressiva de responsabilidade para os municípios de encargos e serviços de educação, especialmente de primeiro grau, que pela sua natureza pudessem ser realizados pelas administrações locais. Entretanto, essa orientação permaneceu letra morta, em razão da política de centralização tributária realizada nesse período.

A luta contra o regime militar teve, como um de seus elementos, a defesa da descentralização tributária em proveito dos municípios, o que acabou acontecendo na Constituição de 1988, que incorporou a descentralização de recursos para o município no tocante às áreas de saúde e educação em especial para o ensino de Ensino fundamental.

Com essa descentralização foi possível ampliação da oferta de vagas na rede municipal, como também se iniciou a transferência de escolas das redes estaduais para as prefeituras.

O que se considerava nessa descentralização era, que no nível local tanto os interesses populares quanto a fiscalização, a execução e a administração dos empreendimentos dos municípios eram muito mais ágeis e confiáveis do que as realizadas no âmbito estadual, muito mais distante e sem compromisso com a população local.

Essa concepção tem no município o seu centro de definição dos anseios e o referencial de balizamento da democracia participativa.

2.1. ELEIÇÃO DE DIRETOR DE ESCOLA: PROPOSTAS PARA A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Nessa nova fase de abertura política instalada no país com o fim do ciclo civil/militar e a abertura democrática, levou a uma mudança também na educação, conseqüentemente nas comunidades escolares dá se início à consolidação de uma ideia de que uma das formas de se melhorar a qualidade da escola passava pela escolha dos diretores das escolas de forma direta dentro dos quadros que atuavam nas escolas, com a participação dos alunos e dos pais nessa escolha. Isso porque se entendia que uma pessoa ligada ao estabelecimento, que conhecia a realidade local, tinha um envolvimento com a comunidade, que fosse um profissional qualificado, pudesse passar a assumir a direção da escola com a visão de melhorar a qualidade

e o relacionamento com os alunos e seus pais. Essa pessoa substituiria os gestores que antes eram indicados por representantes políticos e ligados aos governos estaduais e municipais, estabelecendo o vínculo com estas comunidades como um reduto eleitoral e como um defensor do sistema hora vigente.

Logo após o Congresso Mineiro, com a instituição dos colegiados e a implementação das resoluções a partir das superintendências regionais, o debate se intensificou nos municípios e a luta pela democratização das escolas, a partir da mudança dos gestores, com a introdução da escolha pela comunidade. Os primeiros anos apesar da luta do sindicato ligado à educação, a União dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais depois ganhou o nome atual de SIND-UTE (Sindicato Único dos Trabalhadores na Educação de Minas Gerais) e da comunidade escolar, a maioria dos políticos não permitiu essa mudança, pois uma das bases principais dos deputados estaduais estava na escolha dos diretos escolares e de seu apoio às suas campanhas. Mas, o Congresso Mineiro abriu a brecha fundamental que possibilitou, anos mais tarde, alteração dessa política pública que se mantém até os dias de hoje com a escolha direta dos gestores da rede estadual por prova de conhecimentos sobre a educação e gestão, e os aprovados disputando diretamente em cada escola o cargo de diretor, e mais votado sendo eleito para o mandato de 4 anos.

Já nos municípios mineiros, são raros aqueles que adotam o modelo de gestão participativa, pois são em sua maioria gestões conservadoras, além de utilizar a indicação de gestores das escolas como moeda de troca com os vereadores.

Em Uberlândia, à época do governo Zaire em que a democracia participativa era a marca do Governo, iniciou-se um processo de escolha democrática com ampla participação que foi interrompida com a interferência do MP (Ministério Público) e da justiça que proibiram a eleição direta.

A proposição e aprovação do caráter consultivo e deliberativo do Conselho Municipal de Educação ocorreram no ano de 2013. Além disso, uma consulta à comunidade escolar para a escolha de gestores das escolas municipais foi realizada na gestão de 2013-2016. A administração pública indicou os escolhidos pela comunidade escolar, a partir de apresentação e discussão de Planos de Trabalho à comunidade escolar, cumprimento de critérios amplamente divulgados e de uma consulta junto à comunidade. Isso resultou num processo feito pelo MP contra a secretária de Educação e o Prefeito.

A abertura para a escolha direta de diretores das escolas públicas estaduais de Minas Gerais, no primeiro momento, se deu quase que num clima de euforia, com a ampla participação da comunidade escolar, os candidatos na sua grande maioria se apresentaram nas escolas como

se fossem concorrentes a cargos do legislativo e do executivo; santinhos, comícios, faixas, cartas aos pais eleitores, camisetas com propaganda e até carro de som, pelas quais apresentavam suas plataformas e compromissos.

Todavia, esse processo de escolha de diretores tem avançado, tendo substituído os métodos tradicionais de campanha por debates internos sobre a realidade das escolas e seus desafios, buscando aprimorar as escolhas e o resultado da gestão.

Mas, esse processo tem demonstrado que não basta apenas realizar eleições nas escolas. Para uma gestão democrática outros itens também devem ser implementados. A título de ilustração, a criação e a implementação do Colegiado.

Com a proposição dos colegiados, buscava-se uma nova forma de administração da educação; isto não quer dizer que com a implantação de um funcionamento de um colegiado na escola estaria assegurado o pleno estabelecimento de uma prática democrática na escola, nem do ponto de vista administrativo, nem pedagógico, pois a história do Brasil é marcada por uma visão imperial e escravocrata enraizada em seu cotidiano que atribui sempre ao chefe o poder de decisão e romper com isto não é fácil.

Nesse contexto, torna-se um desafio alterar os métodos de trabalho autoritários na área de educação. A escola não pode copiar o espírito de competitividade individualista e egoísta, marca do sistema capitalista.

A essência do colegiado é a cooperação, seus membros devem ser eleitos em assembleia livre e não por corporações ou pelas suas funções na hierarquia da escola. Porque o objetivo máximo do colegiado é propor o projeto educativo de todos, portanto não pode ter preeminência dos interesses corporativos sobre os interesses educativos. Os interesses corporativos devem ser defendidos nas associações próprias e não prevalecer no interior do colegiado. A condição de trabalho entendida como uma das dimensões da qualidade da educação.

Portanto, o colegiado é um lugar privilegiado da defesa do projeto e dos objetivos educacionais, por isso um espaço de tentativa de se criar novas relações no interior da escola para que a atividade de todos tenha como foco o projeto educacional democrático da escola.

Essas alterações que estão acontecendo dentro das escolas, a partir do Congresso Mineiro de Educação, também é fruto de um novo quadro de mobilização da sociedade brasileira, suficientemente amplo para impulsionar mudanças substantivas nas relações de poder em todas as áreas de ação política no país. Na medida em que essa mobilização é seguida de um nível de organização ela estabelece uma redefinição da participação da sociedade nos processos de tomada de decisão sobre a criação de políticas e ações de interesse das classes

populares, levando a esses processos contornos de democratização em vários outros setores da vida social, como na política habitacional, da saúde, do trabalho etc.

Isto exige dos educadores, dos dirigentes e das lideranças um reconhecimento dessa nova realidade nacional. É necessária a instauração dos processos administrativos e pedagógicos que reflitam e impulsionem a forma democrática de desenvolvimento dos processos educativos na escola.

Nesse contexto, o colegiado é a nova forma de administrar a educação escolar sendo um órgão impulsionador da ação colegiada nas escolas.

Uma vez organizado deverá ser um instrumento de democratização das decisões; é necessário rever a prática pedagógica da escola, redefinindo coletivamente os processos de ensino, a escolha dos conteúdos e os objetivos a serem alcançados. Isto faz com que se amplie e renove as práticas pedagógicas das escolas para que incorporem as experiências do educando no processo educativo de maneira a levá-los a níveis mais elevados e elaborados da compreensão da realidade vividas por eles. Faz-se necessário também o planejamento curricular com o momento de instauração de renovação da prática pedagógica e da reinvenção da escola.

Este processo deve levar a comunidade escolar a desenvolver um espírito de solidariedade, de companheirismo, de cooperação, de participação e de valorização da ação coletiva.

Em relação à participação, é importante destacar a organização estudantil. O movimento democrático no país deve levar os estudantes a se reorganizar por meio dos grêmios livres nas escolas, a organizações regionais, estaduais e nacionais, dentre outras formas de organização.

No caso dos municípios, as UMES (União Municipal dos Estudantes Secundaristas) se reestruturam; no estado, a UEE (União Estadual dos Estudantes); e federalmente, a UBES (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) as quais tinham como base a democracia participativa, a luta pela universalização pelo ensino pública gratuito e laico e de qualidade.

A democracia social como uma construção cotidiana, necessita de organizações coletivas que representem a sociedade e que pressionem o estado para que cumpra suas obrigações para com a população entre as quais destaco a educação pública de qualidade social. Portanto, a organização colegiada na gestão escolar é uma conquista. Sabemos que a escola é um espaço privilegiado para o processo de aprendizagem de formas de participação. Os grêmios estudantis fazem parte da história de participação juvenil em espaços escolares e da luta por democratizar a educação.

No Brasil com o surgimento dos grandes estabelecimentos de ensino secundário nasceram também os grêmios estudantis, que foram importantes para a formação e no

desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da nossa juventude. Cabe destacar que os grêmios estudantis têm origem histórica no movimento estudantil que começa oficialmente no Brasil a partir da década de 1930, com a criação da União Nacional dos Estudantes – UNE, em 1937.

O movimento estudantil tem um percurso e uma trajetória, no Brasil de associação e participação nos grandes movimentos sociais desde o século 19, com a fundação dos cursos superiores no país, percebemos a presença dos estudantes nas lutas de cunho progressista, marcando presença nos movimentos lutas pela democratização do país, e no combate às estruturas conservadoras.

Depois da greve de 1979 no campo educacional os estudantes que participaram ativamente dessa greve em apoio às reivindicações dos trabalhadores em educação mantiveram o seu processo de organização com comissões nas escolas que, mais tarde vieram a se transformar nos grêmios livres, se estruturaram em comissões municipais das quais retiravam representantes que participavam dos debates do Congresso Mineiro de Educação nas suas cidades, levantando as suas demandas no sentido de garantir a ampliação de vagas e a melhoria da qualidade do ensino. No município de Uberlândia, no período de 2013 a 2016, foram criados os Grêmios Estudantis Livres pelo direito de ensinar e aprender.

III

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA A CONSTRUÇÃO DE UM ESTADO EDUCADOR E UMA CIDADE EDUCADORA

3.1. ELEIÇÃO DIRETA DE DIRETOR E CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO

Na construção de uma gestão democrática uma das bandeiras centrais é a participação. Só que o significado desta palavra não tem o mesmo sentido para todos os envolvidos no cotidiano escolar e na educação em geral. Ele apresenta diferenças significativas quanto à natureza, ao caráter, às finalidades e ao alcance dos processos participativos.

Isto quer dizer que a participação deve se constituir em um processo que se aprende cotidianamente, a partir das mudanças culturais que as pessoas vão sofrendo, ao realizarem as suas atividades e se relacionando com outros. Esse relacionamento vai levando à consciência da importância do trabalho coletivo, da busca do compartilhamento de ações e de tomadas de decisões conjuntas. A participação não se decreta, não se impõe, e não é um mecanismo formal.

Assim, pensarmos em democratização leva-nos a compreender que esse processo não se efetiva por decreto, portarias ou resoluções, mas é fruto da concepção de educação e ações sobre o que queremos implantar na escola, bem como do compromisso com transformações, entendendo que esse é um espaço de contradições e valorização das diferenças.

Nesse sentido, devemos buscar construir na escola um processo de participação baseado na cooperação, no trabalho coletivo e no partilhamento do poder.

Para isso, é necessário exercitarmos a pedagogia do diálogo, do respeito às diferenças, garantindo a liberdade de expressão, a vivência de processos de convivência democrática a serem efetivados no cotidiano. Portanto, o exercício do diálogo entre as partes é fundamental, pois essa comunicação em geral entre pessoas de diferentes formações e habilidades, ou seja, de diferentes saberes para construção de um plano coletivo e consensual da ação educacional é parte constituinte do processo de democratização.

Essa visão de não calar as vozes das pessoas é marcante no período histórico que ocorre o Congresso Mineiro de Educação de 1983, como forma de quebrar as práticas opressivas do estado autoritário no campo da educação. Ou, como dizia Neidson Rodrigues, “Quando você pensa que a escola é um espaço de formação do cidadão participativo, fica muito difícil imaginar como se forma o cidadão participativo, em uma instituição onde a participação é negada”. (RODRIGUES, 1983, p.183)

Essa nova realidade política que Neidson Rodrigues estava inserido, leva-o a se conscientizar da necessidade de reorganização de toda a atividade educacional do país, em função de se reorientar a área de educação como ação importante para o fomento da consciência crítica dos profissionais da educação. Como no Congresso Mineiro, hoje o grande desafio da gestão democrática é abrir espaço para que as pessoas possam falar e ser escutada, pois o que está em jogo ainda hoje é a limitação da participação popular por medo do compartilhamento do poder.

Como bem abordado pela Secretária de Educação Básica do Ministério da Educação, no documento sobre o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

A construção de uma escola em que a participação seja uma realidade depende, portanto da ação de todos os dirigentes escolares, professores, estudante, funcionários, pais de estudantes e comunidade local. Neste processo a articulação entre os diversos seguimentos que compõe a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são fundamentais para o exercício do aprendizado democrático que possibilite a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos. (BRASIL, MEC, 2004, p.25)

Ao longo da história da educação brasileira várias propostas de gestão da escola pública foram utilizadas:

- 1- Diretor livremente indicado pelos poderes públicos (Estados e Municípios).
- 2- Diretor de Carreira.
- 3- Diretor aprovado em concurso público.
- 4- Diretor indicado por listas tríplices ou sêxtuplas ou processos mistos.
- 5- Eleição direta para diretor.

Em relação a tais modalidades, e rememorando discussões ocorridas durante o Congresso Mineiro de Educação do qual tive o privilégio de participar como representante da União dos Trabalhadores de Ensino (UTE), defendo o item 5 – eleição direta para diretor, como aprovado no referido Congresso. Como indicaram as reflexões desenvolvidas pelo Congresso, a eleição, por si só, não garante a democratização da gestão, mas a eleição direta é um instrumento importante que deve associar-se a outros.

Assim sendo, embora as eleições sejam um legítimo canal democratização da escola, mas não o único, é importante considerar as limitações do sistema representativo, que tem entre seus membros muitas vezes interesses antagônicos, buscando aprofundar a participação na reflexão crítica sobre os diferentes projetos em disputa.

Nesse contexto, a eleição deve ser vista como um instrumento a ser articulado com outros instrumentos e mecanismos de gestão, na tentativa de democratizar as relações escolares, como indicaram a análise dos documentos. Essas considerações contribuem para ampliar a visão sobre a gestão escolar, que vai além da figura do diretor, pois se faz necessária a efetivação de processos colegiados de decisão no dia a dia da escola. Assim, como evidenciado na análise dos documentos, a eleição é importante mecanismo no processo de gestão democrática, mas não é suficiente. É necessário implementar, também, outros mecanismos de gestão democrática: colegiado, espaços de participação da família e dos alunos nas discussões e decisões das escolas, fomento dos grêmios estudantis etc.

3.2. TRABALHO EM REDE E COM GESTÃO TRANSVERSAL E DEMOCRÁTICA

O grande desafio na transformação da realidade escolar está na convicção de que para se superar a fragmentação, a hierarquização, o autoritarismo e a descontinuidade da gestão com a mudança dos governantes, a falta de cooperação entre os entes federados e as diferentes secretarias, o afastamento da gestão pública das demandas e interesses da maioria da população, é fundamental se ter uma gestão pública democrática, popular e em rede.

Analisando a lei municipal de Uberlândia, 11.444/2013 (que instituiu a rede pública municipal pelo direito de ensinar e aprender) destaco os principais objetivos da referida lei.

[...]

V - Favorecer a construção da cultura de cooperação, acompanhamento, avaliação das ações relativas ao enfrentamento das múltiplas causas no baixo rendimento e de evasão escolar;

VI - Ampliar as possibilidades de construção coletiva de programas e serviços que atuem no enfrentamento das dificuldades de escolarização de cada aluno e na melhoria dos índices de desenvolvimento educacional;

VII - Colaborar para o desenvolvimento de uma educação livre de quaisquer tipos de preconceito e discriminação, orientada para o exercício da cidadania ativa e construção de relações entre pessoas e instituições de pacificação social;

XII - Fomentar a atuação conjunta para resolver problemas educacionais e colaborar para a mudança de lógica e formas predominantes de atuação das instituições do Estado.

XIII - garantir um ambiente propício ao direito de ensinar e aprender [...] (UBERLÂNDIA, 2013).

Essa lei tem como propósito o alcance da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhorias do fluxo escolar e da aprendizagem de maneira a garantir

o acesso, a permanência e a conclusão com qualidade e diversidade dos estudos das infâncias, dos/as adolescentes, da juventude e dos/as adultos.

Para se desenvolver esse processo educativo em rede, de fomento à participação e à gestão democrática, a Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, em parceria com as demais Secretarias, as instituições representativas da sociedade civil, com os profissionais das escolas, conforme consta no Relatório de Gestão 2013-2016, foram utilizadas as estratégias de Escuta Ativa e Rodas de Conversa.

Essas estratégias de fomento à participação permitiram trabalho conjunto dos profissionais do município, que tiveram oportunidade de participar de formação em serviço realizada pela Secretaria de Educação, no Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz (CEMEPE), nas unidades escolares, na Universidade Federal de Uberlândia e em outros espaços educativos da cidade, estruturando os objetivos, a base teórica e a metodologia da participação, o levantamento das demandas formativas e dos problemas que impactam a qualidade da educação e das possibilidades de resolução coletiva dos mesmos, com o envolvimento tanto do quadro de profissionais lotados nas escolas e na administração da Secretaria Municipal de Educação, quanto da comunidade discente e pais destes alunos e da sociedade em geral, interessada em educação pública de qualidade. Além da participação em Congressos de Educação Regional e Municipal de Educação.

Esse processo provocou o Movimento Permanente de Reorientação Curricular, a reescrita e atualização dos Projetos Políticos Pedagógicos e dos Regimentos Escolares com a participação das comunidades escolares, na perspectiva de uma cidade educadora. Isso porque focado na educação escolar, as ações desenvolvidas nas várias unidades escolares não se separam daquelas que ocorrem em outros espaços da cidade. Pois a interlocução dos diversos atores sociais envolvidos na construção da cidade deve se articular com os diversos atores que atuam nos espaços escolares, que devem estar disponíveis para dialogar. Deste modo o trabalho educativo assume os princípios da educação pública popular, democrática, de qualidade social e gestada em rede.

Dessa forma, os currículos devem ser construídos a partir da realidade concreta dos (as) alunos (as) e dos profissionais da educação buscando uma interlocução permanente das redes internas e externas das unidades escolares, buscando superar o enfoque disciplinar e hierarquizado dos conhecimentos que evidenciam a falsa dicotomia entre o currículo acadêmico e o não acadêmico, levando-o às novas leituras e aos novos processos de elaboração coletiva de teoria e práticas pedagógicas, fazendo com isto novas reorientações curriculares favoráveis à escolarização das classes populares.

Para a construção do currículo em rede foi necessário um processo vinculado aos grupos internos e externos as escolas que serão chamados a participar da reelaboração do currículo, como verificado no Relatório de Gestão. Responder a indagação: Quais entidades de moradores de bairros e outras entidades no entorno vão participar conjuntamente com o Conselho Municipal de Educação, Conselho Escolar e o Fórum Municipal de educação nos vários locais espalhados pelas cidades, articulado em redes, das discussões e decisões.

Na constituição da rede pública municipal pelo direito de ensinar e de aprender, como mencionado anteriormente, utilizou-se de diferentes estratégias políticas pedagógicas, pois o compromisso com a transformação da realidade escolar passa pela convicção de que o trabalho tem que ser coletivo, com participação ativa e não hierarquizada, interações com disponibilidade dos sujeitos para o imprevisto e a superação da fragmentação, da descontinuidade e da ausência de cooperação entre diferentes poderes de estado e órgãos autônomos, e, ainda, a superação da fragmentação do ensino. Essas ações formativas e educativas fortaleceram a decisão de ampliar a participação, social e popular e a opção por gestão democrática em rede, cujas ações devem ser financiadas pelo poder público.

Este tipo de gestão contempla:

- 1- Administração da educação em rede.
- 2- Produção e socialização do conhecimento em rede.

A adoção dessa noção de gestão em rede colabora para fortalecer autonomia e autoria das diferentes unidades escolares.

A rede pública municipal pelo direito de ensinar e aprender tem como foco a melhoria da efetividade e qualidade das políticas públicas educacionais e das práticas pedagógicas incentivando a conexão entre as escolas que pertencem ao conjunto de escolas públicas municipais, entre as diferentes áreas e pessoas de cada unidade escolar, entre as unidades escolares e outras secretarias da prefeitura, instituições ou pessoas, colaborando para a construção da qualidade social da educação pública. Outro aspecto a ser destacado é o de que essa concepção de rede também implica a reorientação curricular, a definição, a metodologia de avaliação e elaboração e implantação do currículo. (NOVAIS; NUNES, 2017, p.27)

Esse movimento de reflexão permanente sobre as práticas pedagógicas, seus fundamentos e significados para a construção da qualidade social da educação articulou ensino, pesquisa e formação de alunos e de profissionais da educação provocando a reescrita de textos e rotinas escolares.

A rede de instituições e de pessoas, prevista na lei municipal 11444/2013, que constitui uma política pública educacional e uma metodologia de gestão da educação no município de Uberlândia impactou o movimento de reorientação curricular. A referida lei, publicada no diário oficial do município – DOM, em 26 de julho de 2013 institui a rede pública municipal pelo direito de ensinar e aprender. Essa rede é uma política pública vinculada à qualidade social da educação, que se concretiza por meio de ações/projetos e ou/ programas e uma metodologia de gestão da educação da rede pública do município de Uberlândia com o uso de estratégia com mecanismos de gestão democrática e em rede (roda de conversa, mini fóruns, fóruns de grêmios, escuta ativa). (NOVAIS; NUNES, 2017, p-29)

Nas Rodas de Conversa, os pontos fortes e frágeis do processo educativo eram trabalhados, e a comunidade propunha as intervenções pertinentes a cada demanda apresentada. As Rodas de Conversa, espaço de relações educativas não hierarquizadas, mostraram-se como momento de formação e também de identificação de demandas formativas, produção de dados sobre aspectos de qualidade social da educação, elaboração de ações pedagógicas e de diálogo acerca de diferentes olhares sobre os resultados educacionais.

É importante lembrar que a Cidade Educadora vincula-se à perspectiva de construção de uma gestão democrática, como forma de se construir uma cidade em que as relações entre as pessoas devem se pautar pela democracia, não só representativa ou com participação pontual, mas como algo permanente e assegurado em todos os espaços públicos com participação direta, buscando fomentar a interação entre todas as pessoas, que atuam não só nas escolas, mas em todos os equipamentos e entidades da sociedade em funcionamento na cidade. Esta construção em rede, quebra a estrutura hierarquizada e aproxima os administradores do conjunto de pessoas que habita o município, fazendo com que tenham que se comunicar para construir, juntos, as soluções para os problemas apresentados no dia a dia da escola, e na relação da mesma com a cidade.

Este modo de gestar em rede levou a aproximação entre a Secretaria Municipal de Educação e a vara da família do Ministério Público, na busca de enfrentar os problemas levantados nos processos que tramitam nessas varas que demonstravam que a desinformação sobre o real papel da educação de crianças e adolescentes na defesa de seus respectivos direitos à convivência respeitosa, ao ensino formal, à saúde e ao seu sustento.

A partir destes diagnósticos, a defensoria pública com atribuições na área de família encontrou na Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia, correspondência aos seus anseios, de construção de um instrumento lúdico e pedagógico de fácil leitura e compreensão com ilustrações produzidas por uma professora da rede pública municipal, visando compartilhar tanto com os familiares do educando, quanto com os próprios alunos, professores, e toda

comunidade escolar noções de responsabilidade parental em cotejo com a responsabilidade escolar. Este projeto foi intitulado “Família sou fã”.

Na seara do ministério pública considera-se o direito a convivência familiar ampla e harmônica e o direito a educação com direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes, assegurados por norma constitucional, o que faz surgir, como dever indeclinável do estado, da família e da sociedade, proporcionar condições satisfatórias e equilibradas para o desenvolvimento integral desses seres em formação. A função da família na educação deve ser privilegiada e resgatada, porque a ela cabe conferir às crianças e adolescentes os princípios éticos, valores universais e humanitários, solidariedade, afetividade, honestidade, compaixão e outros.

Em que devem linhas gerais, o projeto “Família sou fã” busca valorizar a responsabilidade parental na educação das crianças e adolescente, especialmente, no que concerne a preservação e transmissão dos princípios humanitários, que devem ser reforçados pela escola. Pois a escola, como já dito, cabe o ensino formal nas diversas disciplinas e o compartilhamento do conhecimento. (NOVAIS; NUNES, 2017, p.167-168)

Na medida em que analisamos os documentos e expusemos os resultados nesta seção; documentos estes relativos à consulta à comunidade escolar para gestores das escolas municipais do município de Uberlândia, Relatório de Gestão, Resolução sobre eleição de diretor para as escolas estaduais, a Lei Municipal 11.444/2013 cria a Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender. (Uberlândia, 2013), identificamos as marcas do aprovado no Congresso Mineiro de Educação. Verificamos, ainda, que o processo de democratização das escolas públicas, uma ação de coletivos e de decisão política, requereu dos participantes a implementação e ou à criação de mecanismos e instrumentos de gestão democrática da escola pública, tentativas de mudança na cultura autoritária e de reinvenção da função das secretarias de educação e das escolas. Isso ocorreu como resistência propositiva contra as ações por continuidade de escola pública para poucos, autoritária e descompromissada com um projeto de cidade e de nação orientado por educação emancipatória. Dessa forma, nesse processo comunicação sobre educação, aspectos da Pedagogia Revolucionária estiveram presentes, especialmente a partir da inclusão das elaborações do campo da educação popular.

A título de ilustração, é fundamental retomar deliberações do Congresso que como podem ser visualizadas no exposto nesta seção sobre a Rede Pública Municipal de Uberlândia, período 2013 a 2016, com base na análise dos referidos documentos: adequação do ensino a realidade; formação política da cidade; rompimento da estrutura de poder centralizado; reforma intelectual e moral da sociedade e, fortalecimento dos Conselhos da educação caráter deliberativo e gestão democrática. A tentativa de avançar o conceito de participação incluindo o adjetivo popular demandou a criação de espaços de participação não hierarquizada, como as Rodas de Conversa, a Escuta

Ativa, a aprovação e implementação da Rede Pública Municipal pelo Direito de ensinar e de aprender. Esse processo de democratização das escolas despertou a ira e ações desenvolvidas por grupos comprometidos com a estrutura social vigente, majoritariamente excludente, autoritária e alheia aos interesses coletivos e vinculados às classes populares.

3.3. CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA: PLANO PRELIMINAR DE AÇÃO - GESTÃO PÚBLICA E DEMOCRÁTICA DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO.

Com base nos resultados da pesquisa, e ancorados nos Planos Nacional/ 2014-2024 e Municipal de Educação 2015/2025, é possível apresentar um Plano Preliminar de Ação, com a finalidade de fortalecer a Gestão Pública e democrática das Escolas da Rede Pública de Ensino do Município de Uberlândia-MG., para ser debatido, aprimorado, modificado e consolidado pela comunidade escolar, conselhos da educação e demais pessoas interessadas em educação pública, democrática, popular, gestada em rede e de qualidade social. Um instrumento que, a partir de uma análise da história das disputas por construir a escola pública, democrática, popular, de qualidade social e gestada em rede, apresenta compromissos, ações, resultados esperados e criação de espaços que favoreçam a participação e dialogo inerente à gestão democrática, consolidados em um documento preliminar para fomentar o debate e as decisões sobre a gestão democrática das escolas da Rede Pública Municipal do município de Uberlândia.

Os objetivos do referido Plano Preliminar são:

1. Destacar o papel estratégico da gestão democrática da educação para o fortalecimento da educação emancipatória e o fomento da autoria e autonomia de sujeitos e ou grupos sociais.
2. Fomentar a reflexão sobre experiências de gestão democrática e seus significados para a convivência humana na escola e na sociedade em geral.
3. Refletir sobre mecanismos e instrumentos de gestão democrática.
4. Analisar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura democrática
5. Estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da gestão democrática da educação.
6. Fomentar a criação e o fortalecimento de espaços de discussão na perspectiva da gestão democrática das escolas.

7. Provocar o debate sobre gestão democrática e seus significados para o trabalho dos profissionais da educação e a formação de estudantes e educadores.
8. Estabelecer tempo e espaço no calendário escolar para discussão e monitoramento das ações do Plano.

PRINCÍPIOS E OU DIRETRIZES

1. Consolidação dos princípios da gestão democrática e descentralizada da rede municipal de ensino.
2. Unicidade entre teoria e práticas de gestão escolar.
3. Participação não hierarquizada e com poder de decisão dos membros da comunidade escolar.
4. Formação em gestão democrática para estudantes e profissionais da educação.

OBJETIVO 1: Destacar o papel estratégico da gestão democrática da educação para o fortalecimento da educação emancipatória e o fomento da autoria e autonomia de sujeitos e ou grupos sociais

ESTRATÉGIAS/METAS/RESULTADOS ESPERADOS

- a) Contemplar na gestão da escola e do conhecimento 90% das metodologias que tenham como base a participação não hierarquizada de profissionais e estudantes.
- b) Incluir na avaliação da educação escolar indicadores de gestão democrática.
- c) Criar espaços de ensino e aprendizagem orientados pela autoria e emancipação, contemplando no mínimo 50 % das ações desenvolvidas pelas escolas.
- d) Analisar criticamente as experiências de gestão democrática da educação e seus significados para/na formação de profissionais da educação e estudantes.

Objetivo 2: Fomentar a reflexão sobre experiências de gestão democrática e seus significados para a convivência humana na escola e na sociedade em geral



ESTRATÉGIAS/ METAS / RESULTADOS ESPERADOS

- a) Articular e organizar encontros nos diferentes Polos da cidade com a finalidade de apresentar e discutir experiências sobre gestão democrática e seus impactos na convivência humana.
- b) Criar espaços de exposição de arte sobre gestão democrática e processos de humanização.

Objetivo 3: Participação não hierarquizada e com poder de decisão dos membros da comunidade escolar.

ESTRATÉGIAS/ METAS / RESULTADOS ESPERADOS

- a) Garantir a participação dos pais e/ou responsáveis por meio da implementação da Associação de Pais/Responsáveis e Professores e do fortalecimento do Conselho escolar.
- b) Garantir as Rodas de Conversa com pais e ou outros responsáveis pelos estudantes.
- c) Fomentar a participação dos pais e ou outros responsáveis pelos estudantes no Movimento Permanente de Reorientação Curricular.
- d) Retomar o processo de apoio e criação de Grêmios Estudantis livres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relatório reflexivo, baseado no I Congresso Mineiro de Educação de 1983 e na experiência da rede municipal de Uberlândia de 2013-2016, teve como objetivo investigar a gestão democrática da educação na perspectiva de construção de um poder compartilhado, comprometido com a comunidade em que está localizada, e com a qualidade de ensino ofertada aos alunos da escola pública e na busca da transformação realidade vivenciada.

Esse parece ser um tema simples, mas não o é, pois tanto nos anos de 1980, como nos anos de 2010, o debate acerca da democracia participativa tem levado a mobilização tanto da comunidade escolar, como a sociedade como um todo; sociedade esta marcada pelo colonialismo, patrimonialismo, escravidão e por curtos períodos de vivência democrática.

O Brasil vivia, à época do I Congresso Mineiro de Educação de 1983, um processo de estruturação da sociedade civil com ampla participação e desejo de envolvimento nas decisões acerca dos projetos governamentais que diziam respeito à vida cotidiana da população.

Essas mobilizações ampliaram a consciência das pessoas no sentido das suas responsabilidades por lutar a favor da melhoria das condições de vida, melhoria do ambiente onde residiam e, também, pela a construção de um bom ambiente de trabalho e de formação humana no espaço das escolas.

Situação similar ficou evidenciada, também, nos documentos analisados e relativos à gestão pública da educação, no período de 2013 a 2016, permitindo afirmar a democracia como princípio fundamental da gestão da escola pública, embora enfrentando ações contrárias da elite local e seus colaboradores.

O I Congresso Mineiro de Educação, em 1983, por meio da sua construção coletiva e com a proposta de ampla participação nos debates para a estruturação de uma escola aberta à comunidade, visava garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos estudos pelos estudantes em escolas gestadas democraticamente e com o compromisso de partir da realidade concreta dos alunos para ensiná-los e fazer a formação política da cidade.

Esse processo enfrentou as contradições do período, pois a maioria não tinha a prática da participação, e era educada ainda no modelo autoritário, que buscava apenas reproduzir o sistema existente à época. Essas mudanças, portanto, sofreram muitas resistências, frutos dessas relações conflituosas provocadas pela busca do novo, da participação, da construção democrática e reinvenção da escola.

O Congresso Mineiro de Educação, portanto, deu uma grande contribuição para esse momento de reestruturação da sociedade, pela sua capacidade de envolvimento da maioria dos municípios mineiros, tanto das suas redes públicas como privadas, como também com a incorporação de representantes de sindicatos, movimentos populares e de associações de bairro em uma grande mobilização pela educação humanizadora.

Mas não era apenas um fórum de debates, pois se tinha uma metodologia de discussão com objetivos claros de construção de uma política educacional, não apenas de um governo, mas buscava transformar essas propostas em uma política de Estado, tendo a educação como um elemento fundamental para a construção de uma nova sociedade mais participativa, solidária e transformadora da realidade em que as pessoas viviam.

Como no Congresso Mineiro de Educação de 1983, também a gestão municipal, no período de 2013-2016, buscava reestabelecer a gestão democrática da rede pública do município de Uberlândia, que tinha na escolha dos seus gestores através de consulta à comunidade, como um dos itens do seu modelo democrático, mas esse era apenas um aspecto que se buscava construir para transformação da rede pública municipal de ensino. O processo foi iniciado pela transformação do caráter do Conselho Municipal de Educação, de consultivo passou a ter também o caráter deliberativo.

Desenvolveu-se um processo de construção de uma rede, em que escolas compartilhavam os seus trabalhos, suas experiências positivas e negativas, que através de Rodas de Conversa se constituía e se reelaborava com os profissionais de ensino e com os estudantes e seus pais, seus planos de trabalhos e os conteúdos a serem trabalhados no sentido de transformação permanente da escola e da comunidade. Nesse processo histórico não concluído é possível identificar as marcas das proposições aprovadas no I Congresso Mineiro de Educação.

A opção política da gestão por democratizar é importante para estimular o debate e buscar essas novas construções, mas como ocorreu também durante o Congresso Mineiro de Educação, as contradições, as visões autoritárias, o medo do compartilhamento do poder, os interesses da elite e seus colaboradores e a dificuldade de se trabalhar coletivamente são marcas permanentes de disputa, que levaram a avanços e recuos na construção da gestão democrática na escola.

Vivemos hoje um retrocesso no campo democrático com a volta da visão individualista, desestimulando a organização social, tentativa de criminalização dos movimentos e a desesperança, fortalecimento do neoliberalismo e conservadorismo.

Este trabalho, ao buscar a experiência do Congresso Mineiro de Educação e a experiência da cidade educadora, no período de 2013 a 2016, construída em rede e gestada democraticamente com a introdução da consulta à comunidade escolar, com fortalecimento dos conselhos com caráter deliberativo, fomento à criação dos grêmios estudantis livres, Rodas de Conversa, Escuta Ativa, Mini fóruns, reorientação curricular permanente e formação com os profissionais da educação em Uberlândia, visa dar sua contribuição, neste momento de sufocamento da democracia, para o debate da democracia participativa e dos métodos de gestão popular democrática em rede com participação da comunidade com poder de decisão, para que possamos recolocar a escola pública, um patrimônio da população, de novo no centro do debate da sociedade, com a finalidade de superar retrocessos e de melhorar a escola como espaço de construção de laços de solidariedade, boa formação acadêmica humana, comprometida com a construção da cidadania e convivência que humaniza cada pessoa. Como foi registrada na abertura deste texto dissertativo, a vida precisa ser sonhada, e, pensado assim, o trabalho contemplou uma contribuição para a Rede Pública Municipal: um convite para continuar a reflexão, expresso em um Plano Preliminar de Ação- Gestão Pública e democrática das escolas da rede pública municipal de ensino do município de Uberlândia.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 7. ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: versão atualizada até a emenda nº 99/2017. Disponível em: < <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2018.

BRASIL. Planalto. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. MEC - Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**, 2004.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 7. ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. p. 295-316.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e Democracia**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

LEROY, Noêmia M.I.P. **O Gatopardismo na Educação, reformar para não mudar: o caso de Minas Gerais**. Rio de Janeiro: Dois Pontos Editora, 1987.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994.

LIRA, Sonia Maria de. **A Organização territorial das escolas públicas em Caruaru: entre a modernização, o clientelismo e a construção do espaço cidadão**. 137 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Departamento de Ciências Geográficas / Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2003.

MCLAREN, Peter. Fúria e Esperança: A Pedagogia Revolucionária de Peter McLaren - Entrevista com Peter McLaren. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp. 171-188, Jul./Dez 2001.

MINAS GERAIS. I CONGRESSO MINEIRO DE EDUCAÇÃO, 1, 1983, Belo Horizonte. Proposta de diretrizes políticas para a educação em Minas Gerais. **Informativo MAI de Ensino**, Belo Horizonte, n. 94, p.87-104, out. 1983.

MINAS GERAIS. I CONGRESSO Mineiro de Educação; a política que vem da base. **Jornal da Educação**, Belo Horizonte, n. 2, p. 16, jul.1983.

MINAS GERAIS. **I CONGRESSO Mineiro de Educação**; o desafio da mudança pela participação de todos. Belo Horizonte: SEE/MG, 1983. 4 p. Mimeografado.

MINAS GERAIS. Decreto nº 2795, de 28 de setembro de 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202795_2015%20(1).pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.

MINAS GERAIS. Mensagem aos delegados da fase estadual do I Congresso Mineiro de Educação. Belo Horizonte: SEE/MG, [s.d.]. 5 p. Mimeografado.

MINAS GERAIS. Mensagem aos delegados de ensino e as comissões regionais do I Congresso Mineiro de Educação. Belo Horizonte: SEE/MG, 1983. 5 p. Mimeografado.

MINAS GERAIS. **Metas do governo para educação**, Belo Horizonte, Minas Gerais, Belo Horizonte, 30 jun. 1983. Parte 1, p. 2.

MINAS GERAIS. **Plano Mineiro de Educação – 1984-1987**. Belo Horizonte, [s.d.]. 45p. Mimeografado.

MINAS GERAIS. Resolução 4787, 1983. Diretrizes para uma política de educação em Minas Gerais. Belo Horizonte, 1983. Mimeografado.

MINAS GERAIS. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Educação para a Mudança; documento básico de proposta de trabalho**. Versão preliminar. Belo Horizonte, 1983. 15 p. Mimeografado.

MINAS GERIAS. I CONGRESSO; um momento histórico na educação do Brasil. **Jornal da Educação**, Belo Horizonte, n. 5, p. 10-13, out.1983.(Documento final do Congresso Mineiro de Educação).

NOVAIS, Gercina Santana. NUNES, Silma do Carmo. **Rede Pública pelo Direito de Ensinar e de Aprender: Experiências Coletivas de Políticas Públicas – 1ªed.** – Uberlândia: Regência e Arte Editora, 2017.

RODRIGUES, Neidson. **I Congresso Mineiro de Educação**; avaliação do Congresso. Belo Horizonte: SEE/MG, 1983. 3 p. Mimeografado.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola: o transitório e permanente em educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 120 pp.

SAAD, Andréa Zamin. AÇÕES DE FOMENTO À CIDADANIA E IMPLICAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO LOCAL. 2006. 206 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Gestão e Cidadania). - UNIJUI - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí (RS), 2006.

SAMPIERI, Roberto Hernandez. Metodologia de pesquisa. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. A. **Administração dos conflitos sociais**: as reformas administrativas e educacionais como respostas às questões emergentes da prática social. 1994. 334 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 1994.

TRAGTENBERG, M. **A Força do Povo**: Democracia participativa em Lages. São Paulo: Editora Brasiliense, 1980.

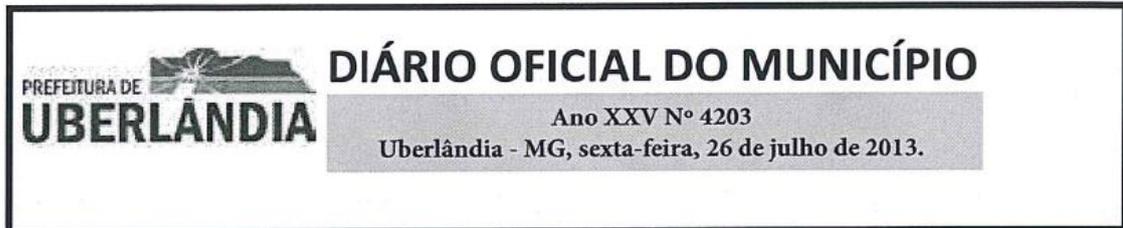
UBERLÂNDIA, Lei nº 11.444, de 24 de julho de 2013. Institui a rede pública municipal pelo direito de ensinar e de aprender no município de Uberlândia e dá outras providências. Diário Oficial do Município, de 26. Jul. 2013. Disponível em: < http://www.uberlândia.mg.gov.br/uploads/cms_b_arquivos/9242.pdf>. Acesso em: 24 jun.2018.

UNIÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS. (1986) **Jornal UTE INFORMA**, nº 13, set. 8pp.

UNIÃO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS. (1990) **Jornal UTE INFORMA** nº 32, mar./abr., 12pp.

Anexo

Anexo 1- Lei Ordinária nº 11.444 – Institui a Rede Pública Municipal pelo direito de ensinar e de aprender no Município de Uberlândia e da outras providências.



ATOS DO PODER EXECUTIVO

ADMINISTRAÇÃO DIRETA

LEIS ORDINÁRIAS

LEI Nº 11.444, DE 24 DE JULHO DE 2013.

INSTITUI A REDE PÚBLICA MUNICIPAL PELO DIREITO DE ENSINAR E DE APRENDER NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O PREFEITO MUNICIPAL,
Faço saber que a Câmara Municipal decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES**

Art. 1º Fica instituída a Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender no Município de Uberlândia.

Art. 2º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender consiste em uma forma de atuação conjunta de instituições que desenvolvam atividades relacionadas à educação, capazes de agir em cooperação e de estabelecer relações pautadas na autonomia, na complementaridade, na horizontalidade e no interesse comum de contribuir para garantir o direito aos alunos à educação pública, gratuita, laica, democrática, popular e qualificada socialmente.

**CAPÍTULO II
DOS OBJETIVOS**

Art. 3º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender tem como objetivos:

I – fomentar a articulação de esforços de diferentes instituições, no sentido de potencializar serviços e incentivar a cooperação entre essas, para a obtenção de objetivos compartilhados e vinculados à garantia do acesso, à permanência e à conclusão, com qualidade e diversidade, dos estudos das infâncias, dos adolescentes, e dos jovens e adultos;

II – propiciar as trocas de conhecimentos e de experiências, envolvendo órgãos vinculados aos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, ao Ministério Público, a organizações não governamentais, a organizações da sociedade civil, a órgãos de controle social da educação, a grupos de convivência dos alunos, e à sociedade civil organizada, no que tange ao direito à escolarização;

III – incentivar a cooperação entre diferentes instituições que desenvolvam atividades relacionadas à educação, visando à superação das dificuldades de acesso, permanência e conclusão, com qualidade, dos estudos das infâncias, dos adolescentes e dos jovens e adultos;

IV - contribuir para a superação da fragmentação, da descontinuidade e da ausência de cooperação entre diferentes Poderes do Estado e órgãos autônomos, por meio do trabalho em rede, com foco na melhoria da efetividade e qualidade das

políticas públicas educacionais;

V - favorecer a construção de uma cultura de cooperação, acompanhamento, avaliação das ações relativas ao enfrentamento das múltiplas causas do baixo rendimento e da evasão escolar;

VI - ampliar as possibilidades de construção coletiva de programas e serviços que atuem no enfrentamento das dificuldades de escolarização de cada aluno e na melhoria dos índices de desenvolvimento educacional;

VII - colaborar para o desenvolvimento de uma educação livre de quaisquer tipos de preconceito e discriminação, orientada para o exercício da cidadania ativa e construção de relações entre pessoas e instituições de pacificação social;

VIII - favorecer a interlocução entre as unidades escolares e os núcleos familiares dos alunos;

IX - propor a elaboração de termos de cooperação, convênios e planos de trabalho, resguardando a especificidade e os objetivos comuns de cada instituição membro da Rede;

X- desenvolver programas e projetos, com foco na garantia do acesso, permanência e conclusão, com qualidade, dos estudos;

XI - criar mecanismos de comunicação permanente entre os membros da Rede e um fórum de discussão sobre a escolarização de cada aluno, sendo o cronograma e as pautas das reuniões do referido fórum definidos coletivamente pelos representantes das instituições membros da Rede;

XII - fomentar a atuação conjunta para resolver problemas educacionais e colaborar para a mudança de lógica e formas predominantes de atuação das instituições do Estado;

XIII – garantir um ambiente propício ao direito de ensinar e de aprender.

**CAPÍTULO III
DAS ATRIBUIÇÕES**

Art. 4º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender tem como atribuição promover as seguintes ações:

I - diagnóstico e análise: leitura e discussão sobre a realidade escolar de cada setor territorial do Município de Uberlândia, com vistas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade e pautada em direitos humanos;

II - intervenção educativa: participação na elaboração, implantação e avaliação de programas e projetos, para melhoria do fluxo e do rendimento escolar;

III – sensibilização: estimular a participação da família nas atividades escolares;

IV - organização de informações: fomentar a construção de banco de dados para subsidiar a elaboração de políticas públicas educacionais;

V - criação de ambiência educativa: criar um ambiente de colaboração entre instituições públicas e sociedade civil

organizada, tendo em vista a garantia do direito à educação em direitos humanos.

CAPÍTULO IV DOS MEMBROS

Art. 5º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender será constituída por representantes governamentais indicados pelo Poder Executivo Municipal, e por representantes da sociedade civil, indicados por organização, entidade ou instituição, sendo sempre um titular e seu respectivo suplente:

I – representantes dos órgãos do Poder Executivo Municipal:

- a) Secretaria Municipal de Educação;
- b) Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social e Trabalho;
- c) Secretaria Municipal de Cultura;
- d) Secretaria Municipal de Saúde;
- e) Secretaria Municipal de Serviços Urbanos;
- f) Secretaria Municipal de Meio Ambiente;
- g) Secretaria Municipal de Comunicação Social;
- h) Secretaria Municipal de Agropecuária e Abastecimento;
- i) Departamento Municipal de Água e Esgoto - DMAE
- j) Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino;
- k) Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz - CEMEPE;
- l) Campus de Atendimento à Pessoa com Deficiência;
- m) Conselho Municipal de Educação;
- n) Conselho Municipal da Pessoa Portadora de Deficiência - COMPOD;
- o) Superintendência da Mulher;
- p) Superintendência da Igualdade Racial;
- q) Superintendência de Proteção e Defesa do Consumidor;
- r) Superintendência da Pessoa com Deficiência e Mobilidade Urbana;
- s) Superintendência da Juventude
- t) Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial - COMPIR;

II – representantes de organizações, entidades ou instituições da sociedade civil:

- a) Conselhos Tutelares;
- b) Conselhos Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino;
- c) instituições de ensino superior;
- d) associações de moradores de bairro;
- e) grêmios escolares e grupos de convivência dos alunos;
- f) organizações não governamentais ligadas à escolarização;
- g) entidades representativas de classes;
- h) Ordem dos Advogados do Brasil – 13ª Subseção;
- i) outras instituições que também desenvolvam atividades relacionadas à educação escolar.

§ 1º Os representantes dos órgãos e instituições membros da Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e Aprender serão indicados mediante ofício encaminhado à Secretaria Municipal de Educação.

§ 2º Os representantes de organizações, entidades ou instituições da sociedade civil serão convidados pela Secretaria Municipal de Educação para participar da Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e Aprender.

§ 3º Os representantes indicados para comporem a Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e Aprender serão designados por decreto do Prefeito.

CAPÍTULO V DA ESTRUTURA

Art. 6º A Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender será organizada tendo como base os diferentes setores territoriais do Município de Uberlândia e as instituições que desenvolvam atividades relacionadas à educação presentes em cada um desses setores.

§ 1º A Rede terá cinco pontos correspondentes aos setores territoriais central, leste, oeste, norte e sul do Município, contemplando as zonas urbana e rural, de maneira a facilitar a participação das instituições e a identificação das especificidades educacionais de cada região, bem como a elaboração e a implementação de ações eficazes.

§ 2º O conjunto de pontos corresponde aos setores territoriais do Município de que trata o artigo anterior, configura a Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender e suas ações devem estar em consonância com os objetivos da Rede.

§ 3º Cada ponto da Rede contará com a participação das instituições definidas no art. 5º desta Lei, atuantes no território base de cada ponto, possibilitando a ramificação da Rede no Município.

§ 4º O conjunto de serviços disponibilizados pela Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender será disponibilizado por instituições públicas, mas o seu funcionamento necessita da colaboração e participação da sociedade civil organizada e dos membros dos grupos de convivência familiar dos alunos.

§ 5º Cada ponto da Rede deverá escolher, dentre os seus membros, uma Coordenação Colegiada, composta de 3 (três) membros, e uma Secretaria Geral, composta de 2 (dois) membros, com mandatos de 2 (dois) anos e possibilidade de uma recondução, por igual período, sendo que a participação na Rede não gera vínculo empregatício ou remuneração.

§ 6º A organização e o funcionamento da Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender, bem como as atribuições da Coordenação Colegiada e da Secretaria Geral serão disciplinadas em Regimento Interno.

§ 7º O Regimento Interno da Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e Aprender deverá ser elaborado, deliberado e aprovado por todos os seus membros, em até 180 (cento e oitenta) dias, contados da publicação desta Lei, e aprovado pelo Prefeito, mediante decreto.

CAPÍTULO VI DAS REUNIÕES

Art. 7º Cada ponto da Rede reunir-se-á, ordinariamente, uma vez por mês, e, extraordinariamente, a qualquer tempo, atendendo a convocação da Coordenação Colegiada, que indicará o local, dia, hora e pauta dos assuntos a serem discutidos.

Art. 8º Os representantes de todos os órgãos e entidades membros da Rede participarão de uma Reunião Geral, a ser

EXPEDIENTE

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO

Órgão Oficial do Município de Uberlândia/MG,
criado pela Lei Municipal nº 8485 de
24/11/2003.

Edição, impressão e disponibilização:
Procuradoria Geral do Município

Distribuição: Secretaria Municipal de
Comunicação Social

Av. Anselmo Alves dos Santos nº 600
Bairro Santa Mônica

Telefone: 34 3239-2684

Fax: 34 3235-8553

Paginação:

Lucimara Molina

Cópias do Diário Oficial do Município
podem ser obtidas no portal da Prefeitura de
Uberlândia: www.uberlandia.mg.gov.br

realizada nos meses de junho e dezembro de cada ano, cujos objetivos serão:

I - partilhar informações;

II - avaliar ações;

III - indicar ações conjuntas.

Art. 9º Os programas e projetos da Rede, elaborados coletivamente, deliberados e aprovados pela maioria simples de seus membros, serão aprovados pelo Prefeito, mediante decreto.

Art. 10. As reuniões realizadas nos pontos da Rede Pública Municipal pelo Direito de Ensinar e de Aprender, e a Reunião Geral, serão instaladas com a maioria absoluta dos seus membros em primeira convocação, e por qualquer número de presentes na segunda convocação.

Art. 11. O representante que faltar, injustificadamente, por 03 (três) vezes consecutivas ou 05 (cinco) vezes alternadas será excluído da Rede, e o órgão ou entidade a que representa será instada a se manifestar, indicando substituto.

CAPÍTULO VII DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 12. Para atender às despesas desta Lei, nos termos do art. 43 da Lei Federal nº 4.320, de 17 de março de 1964 e suas alterações, serão utilizados recursos oriundos das Funcionais Programáticas conforme descrição abaixo:

I – para as despesas decorrentes das atividades realizadas no âmbito do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz – CEMEPE:

- a) 02.007.001 07.12.122.2007.2.077;
- b) 02.007.001 07.12.122.2007.2.302;
- c) 02.007.001 07.12.122.2007.2.078;

II – para as despesas decorrentes das atividades realizadas no âmbito do Ensino Fundamental:

- a) 02.007.003 07.12.361.2001.2.516;
- b) 02.007.003 07.12.361.2001.2.517;
- c) 02.007.003 07.12.361.2001.2.531;
- d) 02.007.002 07.12.361.2001.2.532;
- e) 02.007.002 07.12.361.2001.1.222;
- f) 02.007.002 07.12.361.2001.2.076;
- g) 02.007.002 07.12.361.2001.2.663;

III – para as despesas decorrentes das atividades realizadas no âmbito da Educação Infantil:

- a) 02.007.003 07.12.365.2002.2.525;
- b) 02.007.003 07.12.365.2002.2.526;
- c) 02.007.003 07.12.365.2002.2.535;
- d) 02.007.002 07.12.365.2002.2.534;
- e) 02.007.002 07.12.365.2002.1.237;
- f) 02.007.002 07.12.365.2006.2.075;
- g) 02.007.002 07.12.365.2006.2.563;

IV – para as despesas decorrentes das atividades realizadas no âmbito da Educação de Jovens e Adultos:

- a) 02.007.003 07.12.366.2001.2.522;
- b) 02.007.003 07.12.366.2001.2.523;
- c) 02.007.003 07.12.366.2001.2.548;
- d) 02.007.003 07.12.366.2001.2.524;
- e) 02.007.002 07.12.366.2001.2.664;

V – para as despesas decorrentes das atividades realizadas no âmbito da Educação Especial:

- a) 02.007.003 07.12.367.2001.2.519;
- b) 02.007.003 07.12.367.2001.2.520;
- c) 02.007.003 07.12.367.2001.1.232;
- d) 02.007.003 07.12.367.2001.2.521;
- e) 02.007.003 07.12.367.2001.2.547.

Art. 13. Esta Lei poderá ser regulamentada, no que couber, mediante Decreto.

Art. 14. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Uberlândia, 24 de julho de 2013.

Gilmar Machado
Prefeito

APSMP/CVDV/PGM Nº 6224/2013.

LEI Nº 11.445, DE 24 DE JULHO DE 2013.

INSTITUI O DIA DO OPERADOR DE TRÂNSITO NO CALENDÁRIO MUNICIPAL.

O PREFEITO MUNICIPAL,

Faço saber que a Câmara Municipal de Uberlândia decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído no calendário municipal, o dia 4 de setembro em comemoração ao Dia do Operador de Trânsito.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Uberlândia, 24 de julho de 2013.

Gilmar Machado
Prefeito

Autor do Projeto: Vereador Helvico José de Queiroz
MLRC PGM Nº 5635/2013

LEI Nº 11.446, DE 24 DE JULHO DE 2013.

ALTERA O ART. 1º DA LEI MUNICIPAL Nº 6.053, DE 8 DE JULHO DE 1994, QUE DENOMINA DE ONOFRE PEREIRA DOS SANTOS A VIA QUE ESPECIFICA”.

O PREFEITO MUNICIPAL,

Faço saber que a Câmara Municipal decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º O art. 1º da Lei Municipal nº 6.053, de 8 de julho de 1994, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 1º A via pública localizada no Bairro Planalto, que se inicia na Rua da Secretária e finaliza-se na Avenida Dimas Machado, conhecida como Rua 11 e Rua E, passa a denominar-se RUA ONOFRE PEREIRA DOS SANTOS”. (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data da sua publicação.

Uberlândia, 24 de julho de 2013.

Gilmar Machado
Prefeito

AUTOR DO PROJETO: ADRIANO ZAGO
LGDL/PGMNº 9390/2012.